



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

TITULO: Empatía y colaboración: habilidades socioemocionales
esenciales para la convivencia

AUTOR: Jessica Guadalupe Ávila González

FECHA: 02/02/2021

PALABRAS CLAVE: Empatía, Colaboración, Convivencia,
Habilidades socioemocionales, Socioconstructivista

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

**EMPATÍA Y COLABORACIÓN: HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES
ESENCIALES PARA LA CONVIVENCIA**

PORTAFOLIO TEMÁTICO

que presenta:

Jessica Guadalupe Ávila González

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 Jessica Guadalupe Ávila González
autorizo a la Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de San Luis Potosí, (BECENE) la
utilización de la obra Titulada:

Empatía y colaboración: habilidades socioemocionales esenciales para la convivencia.

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 26 días del mes de Enero de 2021.

ATENTAMENTE.

Jessica Guadalupe Ávila González

Nombre y Firma

AUTOR DUEÑO DE LOS DERECHOS PATRIMONIALES



BENEMÉRITA Y CENTENARIA ESCUELA
NORMAL DEL ESTADO
DIVISIÓN DE ESTUDIOS

Autorización de Portafolio Temático.

San Luis Potosí, S.L.P.03 de noviembre de 2020

DRA. ÉLIDA GODINA BELMARES
DIRECTORA DE LA DIVISIÓN DE ESTUDIOS DE POSGRADO
P R E S E N T E

En atención a la función que se me confirió como Tutor (a) del Portafolio Temático **Empatía y colaboración: habilidades socioemocionales esenciales para la convivencia**, que sustenta **Jessica Guadalupe Ávila González**, para obtener el grado de Maestra en Educación **Preescolar**, comunico a usted que dicho documento ha sido revisado bajo las orientaciones y sugerencias realizadas por los Lectores.

Por lo anterior, considero que el Portafolio Temático se encuentra en condiciones de ser presentado en la fase de Conversación Pública.

Atentamente

Dra. Ma. del Socorro Ramírez Vallejo
TUTORA

ÍNDICE

CARTA AL LECTOR.....	8
1. HISTORIA DE VIDA PERSONAL Y PROFESIONAL	14
1.1 Momentos más importantes de mi vida.....	14
1.2 Biografía escolar	14
1.3 Formación inicial	17
1.4 Experiencia laboral	18
1.5 Los mejores momentos de mi vida como maestra	18
1.6 Etapas de ciclo de vida profesional en la que me encuentro.....	19
1.7 Mi identidad docente en el momento actual.....	20
1.8 Imagen del docente que quiero llegar a ser	20
2. FILOSOFIA DOCENTE.....	22
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 Diversidad en el aula (ambiente inclusivo).....	26
2.6 Concreción de mis creencias con mi actuar en el aula (ejemplos)	27
3. CONTEXTO ESCOLAR.....	29
3.1 Problemas sociales de la comunidad.....	30
3.2 Nivel económico de la población	32
3.3 Tipos de familias que conforman la comunidad	32
3.4 Servicios educativos escolarizados	33
3.5 Condiciones materiales y de infraestructura de la escuela.....	34
3.6 Actores de la escuela que conforman la comunidad escolar.....	36
3.7 Elementos de la cultura técnico escolar.....	37
3.8 Funcionamiento del consejo y mi participación	40
3.9 Características físicas, emocionales, cognitivas y sociales de los alumnos	41
4. CONTEXTO TEMÁTICO	43
4.1 Descripción del problema	43
4.2 Las necesidades de mis alumnos.....	54

4.3	Justificación del tema de estudio	55
4.4	Pregunta y objetivos de investigación.....	59
4.5	Referentes teóricos	60
4.5.1	Corriente constructivista.....	60
4.5.2	Aportes de las neurociencias a las habilidades socioemocionales	63
4.5.3	Las habilidades socioemocionales	65
4.5.4	Colaboración.....	66
4.5.5	Empatía	66
4.5.6	La convivencia escolar.....	67
4.5.7	Factores que intervienen para que se dé la problemática	68
4.5.8	Rasgos deseables por cambiar	68
4.5.9	Participación y compromiso en la solución de la problemática	70
5.	RUTA METODOLÓGICA.....	71
5.1	Identificación de la problemática.....	71
5.2	Tipo de investigación.....	72
5.3	Proceso de construcción del portafolio temático	75
5.3.1	Recolección de artefactos	77
5.3.2	Selección de artefactos.....	77
5.3.3	Análisis y reflexión de los artefactos	78
5.3.3.1	Descripción	78
5.3.3.2	Información	79
5.3.3.3	Confrontación	80
5.3.3.4	Reconstrucción	81
5.3.4	Proyección	82
5.4	Papel que desempeñó el equipo de cotutoría	82
5.5	Relación entre la investigación formativa, el enfoque profesionalizante y el portafolio temático	82
6.	ANÁLISIS DE LA PRÁCTICA.....	84
6.1	Un primer acercamiento para promover la colaboración entre pares	84
6.1.1	Reconociendo nuestras características físicas	86
6.1.2	Dibujando la silueta de mi amigo.....	91
6.1.3	Evaluación del trabajo colaborativo.....	94
6.2	El impacto de las familias en el trabajo colaborativo entre iguales.....	99

6.2.1	Concepciones iniciales de trabajo colaborativo	99
6.2.2	Juntos elaboramos adornos navideños	102
6.2.3	Trabajo con padres de familia	106
6.3	La llave para la sana convivencia son el resultado de nuestras acciones	112
6.3.1	Rescate de conocimientos previos.....	113
6.3.2	Muñeca fea.....	117
6.3.3	Tarjetas para resolver conflictos	119
6.3.4	Actividad de los peluches.....	122
6.3.5	El rol de la autoevaluación	124
6.4	El papel que juega la empatía en el trabajo colaborativo	126
6.4.1	El misterio de la caja.....	128
6.4.2	¿Y cómo son los virus?.....	131
6.4.3	Limpieza de mesas	135
6.4.4	Experimento “Como desaparece el virus”	138
6.4.5	Evaluando nuestra participación	139
6.4.6	Obra de teatro “El sentir de Romina”	142
7.	CONCLUSIONES	147
8.	VISIÓN PROSPECTIVA	154
9.	REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	158

INDICE DE FIGURAS

Figura 1. Ubicación geográfica de la comunidad Emiliano zapata.....	30
Figura 2. Principales trabajos de los padres de familia	31
Figura 3. Principales trabajos de las madres de familia.....	31
Figura 4. Tipos de familia que predominan en el salón de clases.....	33
Figura 5. Transcripción de video. 27 de septiembre del 2019	48
Figura 6. Aprendizaje esperado de comunicación asertiva. Elaboración propia.....	52
Figura 7. Indicador de colaboración. Elaboración propia.....	53
Figura 8. Esquema del papel que juegan las habilidades socioemocionales en el logro de los aprendizajes (SEP 2017)	64
Figura 9. Diagrama de Proceso de construcción del Portafolio Temático. (Ramírez, 2014, adaptado).....	76

INDICE DE TABLAS

Tabla 1. Perfiles del personal que labora en el jardín de niños “Rosario Castellanos” en el ciclo escolar 2019-2020	36
Tabla 2. Logros en aprendizaje y actitudes al inicio de la investigación	51
Tabla 3. Elementos curriculares considerados en el diseño de las actividades Análisis 6.1	86
Tabla 4. Elementos curriculares considerados en el diseño de las actividades Análisis 6.3.....	112
Tabla 5. Elementos curriculares considerados en el diseño de las actividades Análisis 6.4.....	126

CARTA AL LECTOR

Estimado/a lector/a:

En las siguientes líneas tengo el placer de compartirme la evidencia de mi investigación construida en el portafolio temático que logré conformar durante mi estancia en la Maestría de Educación Preescolar en la BECENE. Las razones principales que me permitieron dar cauce a esta investigación son: el estar en constante transformación de mi práctica docente, buscando enriquecer de manera pertinente aspectos esenciales en mis intervenciones frente a grupo para mejorarla y propiciar una educación a la vanguardia de las necesidades y demandas de la sociedad actual. Asimismo, fortalecer mis competencias profesionales y transformar aquellas prácticas poco funcionales en áreas de oportunidad para conocer, investigar y construir mis propias concepciones con respecto a la enseñanza y aprendizaje de mis alumnos.

El tema de estudio que abordé durante mi investigación fue la empatía y la colaboración para mejorar la convivencia en mi aula. Seleccione este tema con la intención de que mis alumnos fueran desarrollando una mejor comunicación entre pares, valoraran las capacidades y habilidades de los otros, reconocieran qué de los otros pueden aprender, se aceptaran entre sí, convivieran con sus pares, aprendieran a trabajar con diversos compañeros, ayudaran cuando alguien lo necesitaba, propusieran ideas al interactuar en equipos pequeños, escucharan las ideas entre pares y trabajaran en el logro de metas en busca de un bien común.

Para situar mi investigación en logros alcanzables fue necesario plantearme dos propósitos, uno centrado en la movilización de aprendizajes en mis alumnos y otro en la mejora de mi práctica docente, manteniendo un balance entre ambos donde el potencial de los niños y el crecimiento profesional se fuera enriqueciendo en cada una de las intervenciones que desarrollaba con el diseño de las situaciones de aprendizaje.

El primer propósito se centra en la construcción de aprendizajes, que parte como un área de oportunidad donde mis alumnos aprendan a convivir a través del desarrollo de sus habilidades socioemocionales de empatía y colaboración para que potencien sus aprendizajes. Por lo que era necesario generar espacios de confianza donde los niños pudieran relacionarse con sus compañeros en busca de la construcción de nuevos saberes, expresando y escuchando opiniones para el logro de metas en común.

El segundo propósito se enfoca en la transformación de mi práctica docente, el cual me permitió enriquecer aspectos de mis intervenciones frente a grupo, propiciando que mis competencias profesionales se fortalecieran, sobre todo en el diseño de situaciones de aprendizaje socioconstructivistas. De esta manera generé espacios de aprendizaje donde mis alumnos se sintieron seguros y en confianza logrando analizar y reflexionar sobre mi actuar en el aula.

Por otro lado, pude reconocer que la construcción del conocimiento pedagógico entre la teoría y la práctica fue un proceso gradual y sistemático que se fue enriqueciendo durante toda mi investigación, resaltando la importancia de cada una de las unidades académicas, las cuales me ayudaron a reconocer y construir mis propias concepciones sobre la enseñanza y aprendizaje de mis alumnos.

En primer momento, logré conocer más sobre mi función como docentes. En segundo lugar, fui partícipe del desarrollo físico, cognitivo y social de mis alumnos, identificando aquellos factores biológicos, contextuales y actitudinales que intervienen en la construcción de sus aprendizajes.

En tercer lugar, en relación con la competencia pedagógica, pude tener una mayor organización de mi trabajo en el aula, diseñando actividades innovadoras y auténticas que atendieran a las demandas y necesidades del entorno social donde se encuentra inmersa la escuela. Estas unidades académicas, sin lugar a duda, fueron piezas clave para poder mejorar mis intervenciones frente a grupo.

En cuarto momento, se encuentran las unidades académicas que se sitúan en la línea de formación de competencia para indagar y describir la realidad educativa, donde logré profundizar sobre mi actuar docente, el impacto que tienen mis acciones en el proceso de enseñanza aprendizaje de mis alumnos y, sobre todo, este espacio me permitió reflexionar de manera crítica mi práctica docente para lograr transformar y mejorar mis intervenciones frente a grupo, contrastando la práctica con la teoría.

Continuando con esta línea de formación, es importante mencionar el espacio cumbre para analizar, reflexionar y reconstruir mi actuar docente fue la tutoría entre pares, mediante del protocolo de focalización del aprendizaje. Éste me permitió triangular mi realidad educativa, con los referentes teóricos y mis concepciones de enseñanza y aprendizaje que dieron como resultado la evolución de mi filosofía docente a lo largo de mi investigación. El equipo de cotutoría fungió un rol muy importante de apoyo, enriquecimiento y andamiaje para la movilización de mis esquemas cognitivos sobre mis teorías implícitas de enseñanza y aprendizaje.

Por ello, al conjuntar cada uno de los aportes de las diversas unidades académicas, puedo asegurar que el proceso socioconstructivista que se siguió para la conformación de este documento de investigación fue arduo, sistemático y constante. Es decir, que está centrado en la realidad educativa del contexto donde llevé a cabo mis intervenciones docentes. Se trabajó de manera conjunta con los agentes educativos (alumnos, docentes y padres de familia), las actividades respondieron a las necesidades e intereses de los niños y los diseños de situaciones fueron innovadores y centrados en el entorno social.

El enfoque socioconstructivista es uno de los fundamentos de mi investigación y práctica docente para la transformación y mejora de mis intervenciones. Dentro de este enfoque se encuentra la teoría sociocultural de Vigotsky, la cual fundamenta este trabajo por la importancia que da a las relaciones sociales entre pares, al diseñar actividades contextualizadas y el uso del lenguaje como una herramienta cultural. Otra

teoría en que fundamenta esta investigación es la teoría de la inteligencia emocional de Goleman (Bisquerra 2017), la cual fue un parteaguas para comprender el impacto que tienen las habilidades socioemocionales en el desarrollo integral de los alumnos y, sobre todo, para entender cómo la empatía y colaboración ayudan a que la convivencia en el aula mejore y que los niños amplíen sus conocimientos.

El portafolio temático que presento es la evidencia palpable de la construcción de mi proceso de investigación durante mi trayecto por la maestría, donde se muestran mis experiencias docentes en torno a mi realidad educativa. Este documento está conformado por ocho apartados: Historia de vida personal y profesional, filosofía docente, contexto social, contexto temático, ruta metodológica, análisis de la práctica, conclusiones y visión prospectiva, los cuales son el resultado de una reflexión profunda sobre mi práctica docente.

El primer apartado, corresponde a mi historia personal y profesional donde describo cómo se fue construyendo mi gusto por laborar en el ámbito educativo. Además, muestro cómo se ha ido construyendo mi personalidad y el ciclo de mi vida profesional, el cual ha marcado mi sendero por la docencia.

El segundo apartado corresponde a mi filosofía docente, donde doy cuenta de cómo mis teorías implícitas sobre la enseñanza y aprendizaje. Además, muestro como soy como docente, mis prioridades y lo que pretendo lograr al intervenir de cierta manera frente grupo.

El tercer apartado es el contexto social, en él detallo las características del entorno social donde se desarrolló mi práctica docente, destacando los aspectos culturales, sociales y de infraestructura con los que cuenta la escuela. Además, incluyo algunos apartados que dan una idea sobre el funcionamiento que hay en la escuela, los recursos con los que se cuenta y el rol que desempeño junto con mi colectivo docente.

El cuarto apartado es el contexto temático, donde se brinda un panorama general sobre mi temática de estudio, los referentes teóricos que me permitieron argumentar la importancia de atender la problemática detectada en el grupo sobre cómo favorecer la convivencia mediante el desarrollo de las habilidades socioemocionales de empatía y colaboración. Además, en dicho espacio, se podrán encontrar algunos eventos que detonaron la necesidad de trabajar la educación socioemocional en un grupo de tercero de preescolar que dieron paso a la pregunta y propósitos de investigación.

El quinto apartado le corresponde a la ruta metodológica, donde se detalla el proceso que se siguió para la elaboración del portafolio temático destacando las etapas para su construcción. Así mismo, se describen las fases del ciclo de Smith que se llevaron a cabo para reflexionar, analizar y reconducir las intervenciones frente a grupo. En este espacio se describen las características de la investigación que permitieron responder a la pregunta de investigación y dar rumbo a los propósitos y el impacto de esta investigación en mi profesionalización como docente.

El sexto apartado, es el corazón del portafolio temático, la parte más enriquecedora donde se resaltan los análisis de la práctica docente. Aquí se encuentran las descripciones detalladas sobre incidentes críticos que intervinieron de manera positiva o negativa en el desarrollo de mi práctica docente, así como los artefactos que dan cuenta de los avances y áreas de oportunidad a trabajar en las próximas intervenciones. En este espacio, encontrarán los avances que van mostrando los alumnos y las mejoras o transformaciones que fui realizando en mi labor docente.

El séptimo apartado, son las conclusiones donde se da a conocer las respuestas encontradas para la pregunta de investigación, los alcances que se obtuvieron en relación con los propósitos tanto en alumnos como en la propia práctica, así como los hallazgos encontrados durante la investigación que den un parteaguas para futuras investigaciones.

El octavo apartado, es el último del portafolio temático, en él se plantea una visualización a futuro sobre los trabajos, acciones y experiencias en las que me gustaría incursionar para continuar con mi profesionalización docente, donde reitero que la maestría es solo un escalón más de aprendizaje, pero que no termina solo con la culminación de este trabajo de investigación, sino que es solo el comienzo para seguir manteniéndome a la vanguardia de las demandas en el ámbito educativo.

Para finalizar, es importante resaltar que este trabajo de investigación que se llevó a cabo a través de la modalidad de portafolio temático me deja un sinfín de enseñanzas, tanto en lo profesional como en lo personal, reconociendo que fue un trabajo complejo, que me permitió desafiarme en aspectos cognitivos, brindándome la oportunidad de mejorar en aspectos sustanciales para la mejora de mi práctica docente como lo es, el diseño de actividades auténticas, valorar el rol de la evaluación y reconocer mis propias concepciones filosóficas sobre la enseñanza aprendizaje. Sin embargo, a ti querido/a lector/a te invito a ser parte de este trabajo de investigación, el cual pongo a tu disposición para que lo leas, goces y te maravilles como yo de los hallazgos encontrados, con la intención de poder enriquecer, compartir y difundir este cúmulo de saber para que llegue a más personas.

1. HISTORIA DE VIDA PERSONAL Y PROFESIONAL

En el presente apartado se muestra parte de las particularidades que han marcado mi ámbito personal y aquellos factores que han intervenido para forjar mi trayecto profesional. Además, se podrá rescatar aquellos episodios de mi vida que han intervenido para potenciar mi vocación y gusto por la docencia desde mis primeros años de vida.

1.1 Momentos más importantes de mi vida

Mi nombre es Jessica Guadalupe Ávila González. Nací el 09 de noviembre de 1994 en la ciudad de San Luis Potosí. El embarazo de mi mamá fue complicado, dado que nací a los 7 meses y no contaba con el peso y talla adecuado porque fui prematura, por lo que el siguiente mes y medio lo viví en la incubadora. Al término de este lapso, pude reunirme con mi familia que está conformada por papá, mamá, una hermana menor y yo, con quien solo nos llevamos un año de diferencia. Ante esto, siempre he considerado que mi familia ha sido el pilar más importante de mi vida porque me ha educado e inculcado valores, gracias a ella, he logrado alcanzar cada uno de mis sueños y metas.

1.2 Biografía escolar

A la edad de 4 años ingresé al Jardín de Niños “Miguel María Castillo”, lugar que recuerdo con gran simpatía. Viene a mi memoria la maestra de segundo de preescolar y, sobre todo, la maestra que tuve en tercero, a quien le guardo un gran cariño, dado que siempre he pensado que gracias a ella yo quise ser maestra. Recuerdo el trato que me daba, me procuraba mucho y me daba la confianza para siempre ir en busca de mis sueños. Me brindaba la seguridad para destacarme en las diversas actividades que se llevaban a cabo en el aula.

Durante este tiempo, recuerdo que jugaba con mi hermana a ser la maestra y le explicaba cómo hacer sus tareas que a ella le dejaban en preescolar, podíamos pasar horas enteras jugando y rayando un ropero que usaba de pizarrón. Y, sin darme cuenta, desde esos momentos fue forjándose mi gusto por la docencia, creciendo y fortaleciéndose con el paso de los años. Reconociendo, que desde que cursé preescolar descubrí que quería ser maestra y que esa era mi vocación. La experiencia en este nivel educativo fue marcando mi destino y elección por la carrera que me llevaría a estar en la profesión que me satisface, a pesar de todo lo que se puede decir de la docencia.

Al ingresar a la Primaria “Justa Ledesma”, recuerdo que las primeras semanas fueron un cambio muy fuerte, me resistía a ir a la escuela, dado que la maestra que tuve los primeros ciclos escolares era de carácter muy estricto. El orden, disciplina y trabajo eran elementos valiosos para el desempeño en clase. Este comportamiento a mí me asustaba porque venía de un contexto sumamente cálido, recuerdo que incluso lloraba y no quería ir a la escuela.

Con el paso del tiempo y mi instancia en primaria fui adaptándome a las pautas de trabajo y comenzó a gustarme la participación como maestra de ceremonias en los honores a la bandera y el profesor que tuve en sexto grado siempre me alentaba a continuar por ese camino. Él tenía mucha confianza en mí y sus expectativas eran alentadoras, siempre me decía que llegaría muy lejos.

Un detalle que me marcó para siempre fue cuando el profesor el día de mi cumpleaños me dejó un regalo en la mochila, al igual que a otra compañera que había cumplido años, sin que nos diéramos cuenta, porque habíamos salido a ver una competencia de deportes que se llevaron a cabo en la escuela. Tengo presente que al ver los regalos no sabíamos qué pasaba y teníamos miedo de que pensarán que los habíamos tomado. Entonces fuimos con el maestro y asustadas le explicamos que esos regalos habían aparecido en nuestras mochilas, pero que no eran de nosotras. El profesor con una sonrisa nos preguntó: ¿y esos regalos les gustan? Por obvias

razones le contestamos que sí y nos dijo que nos los podíamos quedar, que eran nuestros y nos dio un abrazo. Nos explicó que eran con motivo de nuestros cumpleaños y nos remarcó que era una muestra de afecto por nuestro desempeño. Esta experiencia, sin duda alguna, la conservo en mis recuerdos con gran alegría, así como el detalle que me regaló. El maestro un año más tarde, falleció y nunca tuve la oportunidad de verlo y mostrarle los logros que he tenido luego de salir de la primaria. Con ello, me doy cuenta de que el desarrollo de habilidades socioemocionales juega un papel muy importante para los estudiantes. Al tener una buena relación afectiva, comunicación y empatía entre alumno y el docente, se pueden generar vínculos que dejan huella para siempre y que pueden influir de manera positiva o negativa.

El siguiente nivel al que ingrese fue a la Escuela Secundaria “Ing. Camilo Arriaga” (ESCA) época que recuerdo con gran alegría donde aprendí a convivir con un grupo muy diverso donde la exigencia escolar era mayor. Sin embargo, también conocí en esta etapa de mi vida a profesores muy humanos que se interesaban en las necesidades y problemas de sus alumnos donde nos orientaban a lidiar con nuestras emociones. Además, los profesores en su mayoría siempre mantenían una comunicación efectiva y cercana con nosotros como estudiantes y nos daban los mejores consejos para lidiar con diversos aspectos tanto escolares y personales. Con simpatía vienen a mis recuerdos una vivencia donde a cada grupo nos dieron oportunidad de llevar a cabo en el salón de clases un espacio de convivencia donde externáramos nuestras metas, las personas que me ayudarían a lógralas y la importancia de trabajar arduamente en mis objetivos. Esta experiencia me marcó, porque desde entonces aprendí que los lazos afectivos de las personas que me rodean son una pieza clave y que siempre habrá personas que me podrán ayudar y que a su vez yo podre brindarles mi apoyo cuando lo necesiten.

El siguiente peldaño de mi educación fue cuando ingresé al nivel de estudios de media superior en la Preparatoria “Margarita Cárdenas de Rentería”, etapa de mi vida donde recuerdo que era consciente del paso tan importante que estaba a punto de dar, dado que eran dos años de trayectoria escolar y debía pensar el rumbo que daría a mi vida

porque se llegaba la hora de hacer trámites para ingresar a una escuela de Nivel Superior. En una ocasión, en la materia de orientación vocacional se nos pidió elaborar un cuadernillo donde teníamos que dar respuesta a varias preguntas sobre nuestro futuro tan incierto que nos esperaba una vez que culmináramos la preparatoria, a simple vista parecía sencillo el ejercicio, pero que requería de un argumento sólido que sostuviera mi respuesta, en su momento lo conteste dando respuesta con ciertos supuestos que podrían ocurrir y que tal vez olvide al poco tiempo. Pero mi sorpresa fue cuando hace algunos meses encontré ese cuadernillo y al comparar mis sueños, anhelos y deseos con lo que vivo actualmente, me doy cuenta de que aquellas líneas escritas poco a poco las he logrado alcanzar con el esfuerzo, dedicación y apoyo que me han brindado las personas más importantes de mi vida que son mi familia.

1.3 Formación inicial

El acceso a la carrera no fue un camino fácil, en mi primer intento no logré entrar a la Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado (BECENE), pero mis ganas no persistieron y fue hasta el segundo intento, cuando logré ingresar a esta institución. Fue un año lleno de aprendizajes, donde mi vocación no se vio afectada, al contrario, mi entusiasmo fue en aumento. A pesar de que mi familia me insistía en desistir y hacer trámites en otra carrera, pero en mi interior yo sabía el lugar y carrera donde quería estudiar y por supuesto no me iba a dar por vencida tan fácilmente.

Y fue así como cursé mi licenciatura donde conocí personas valiosas que me impulsaron a continuar trabajando para ser mejor persona cada día y que depositaban su confianza en mí potencial para seguir avanzando, entre ellos mis profesores de la carrera como las maestras Hilda, Rosa, Magdalena, Eunice y Martha, quienes han sido fuente de inspiración porque siempre me alentaron a superar las adversidades y con su ejemplo me enseñaron que la docencia va más allá de solo transmitir conocimientos y que las acciones que hacemos desde nuestra postura como maestros dejan huella en el corazón de cada uno de los alumnos para siempre.

Un suceso que guardo en mis recuerdos con gran satisfacción fue el día de mi titulación como Licenciada en Educación Preescolar, porque recuerdo que era uno de mis mayores anhelos y aunque estaba nerviosa por la incertidumbre de saber que iba pasar, todo desapareció cuando la mesa de sinodales dio su deliberación aprobándome por unanimidad con felicitaciones, en ese momento tanta felicidad no la podía creer, desde entonces me propuse fungir mi profesión con el enfoque humanista, capaz de alentar a los alumnos para que se aventuren a construir sus aprendizajes, sueños y anhelos como lo hicieron en su momento mi maestra de preescolar y el maestro que me acompañó en mi último año de primaria.

1.4 Experiencia laboral

El día tan esperado de los resultados se llegó y mi sorpresa fue que quedé entre los primeros 10 lugares a nivel estatal para la obtención de plaza. La felicidad me rebasaba, porque recién egresada y mi plaza era ya una realidad. El primer año de servicio fue una de las experiencias más satisfactorias que he tenido dado que tuve un tercer grado y fue la primera generación que entregué a la educación primaria.

Recuerdo que al inicio yo me sentía muy entusiasmada y nerviosa a la vez, porque muchas de las acciones administrativas las desconocía, pero tuve compañeras que en todo momento me brindaron su apoyo y me tuvieron la paciencia para explicarme ese tipo de cuestiones. La mayor satisfacción que tuve fue que al término del ciclo escolar, salimos de vacaciones y las madres de familia me llamaron para informarme que debía asistir a la comunidad porque me tenían una sorpresa: me habían preparado una fiesta como muestra del agradecimiento que sentían por la labor desempeñada durante el ciclo escolar.

1.5 Los mejores momentos de mi vida como maestra

Por otro lado, puedo resaltar que con mis 3 años de servicio he logrado trabajar en dos centros de trabajo que pertenecen a contextos rurales en el municipio de Villa de Reyes donde he tenido experiencias inolvidables. En mi primer centro de trabajo, me tocó un

grupo de tercer grado, nuevo ingreso donde pude sacar adelante a mi primera generación, donde aprendí a desempeñar de manera formal mi función docente a conocer los formatos administrativos y todo lo que conlleva la docencia.

En mi segundo año de servicio, cambié de centro de trabajo en el cual laboro actualmente, donde tuve un grupo de segundo año nuevo ingreso. De esta institución tengo muy gratos recuerdos dado que las madres de familia en variadas ocasiones reconocieron mi labor con los niños, haciendo alusión a los cambios conceptuales y actitudinales que demostraron mis alumnos a lo largo del ciclo escolar. Incluso, con algunas de ellas aún tengo contacto y me siguen haciendo partícipe de eventos importantes de los niños con quienes a pesar del tiempo se han generado lazos afectivos muy estrechos que me permiten darme cuenta de que mi trabajo ha valido la pena y que es reconocido, valorado y recordado al pasar de los años.

Al respecto, Day (2016) menciona que la vocación de enseñar tiene que ver, quizá por encima de todo, con el amor donde considerando nuestra experiencia docente vamos forjando nuestro estilo docente donde los valores, ideas, costumbres, tradiciones y concepciones sobre la docencia recobran vida y nos sentimos cada vez más seguros de que nuestra vocación por la docencia va a en aumento, pese a los desafíos que nos enfrentaos de manera cotidiana.

1.6 Etapas de ciclo de vida profesional en la que me encuentro

Asimismo, continúo preparándome en una maestría para brindar un mejor servicio a las futuras generaciones que tenga el placer de formar para los retos de la vida actual. Me doy cuenta, que como docentes nunca dejamos de aprender, siempre hay algo nuevo por lo que debemos poner nuestro máximo empeño y, sobre todo, que cada acción, comentario o palabra que demos a un niño le dejará una huella para siempre. Por tanto, su desarrollo emocional está en nuestras manos en todo momento. Al término de mi licenciatura decidí realizar examen para ingresar al servicio profesional docente, teniendo en mente que sería un proceso difícil.

1.7 Mi identidad docente en el momento actual

Es importante resaltar que mi concepción docente es continuar caracterizándome como la maestra que brinda confianza, seguridad y afecto a los alumnos, porque si bien no sabemos que situaciones viven en casa, es mi rol brindarles las bases para que sus emociones se vean reforzadas y sean niños seguros capaces de sobrellevar aquellos obstáculos que se les presenten en su vida cotidiana.

Como docente, con el paso de los años he logrado percatarme que me reconozco como una persona que trabajo colaborativamente con mis compañeros, identificando que de esta manera tengo la oportunidad de enriquecer mi trabajo docente. Desde mi visión me es indispensable trabajar la parte emocional de mis alumnas porque concibo que cuando un individuo no está bien consigo mismo y con los demás, será muy difícil que se interese por aprender, porque su interior como persona no está cumpliendo con su papel de individuo social frente a una sociedad. Por ello, coincido con lo que nos menciona Dobles (2014) quien nos hace alusión que el sentirnos parte de un contexto real el cual se está estudiando nos brinda la oportunidad de hacernos sentir que formamos parte de ella, convirtiéndonos en individuos participes de manera activa.

1.8 Imagen del docente que quiero llegar a ser

La identidad docente que como maestra deseo forjar a lo largo de mi trayectoria profesional se ve influenciada desde mi infancia dado que las gratas experiencias que tuve repercuten en mi forma de ser o trabajar con los alumnos. En este sentido, soy consciente que el trabajo que llevo a cabo en las aulas tiene un impacto positivo a corto, mediano y largo plazo, dado que los niños pasan una parte de su vida en las escuelas, por lo que mi labor docente no se puede resumir en solo ser un transmisor de conocimientos, sino que me visualizo como un agente educativo capaz de reconocer las demandas y exigencias de la sociedad actual.

Me reconozco como una profesional que tiene la capacidad para hacer frente a diversas situaciones conflictivas que ocurren en el ámbito educativo, que soy capaz de hacer frente a los desafíos y de verlos no como un obstáculo sino como una oportunidad de mejora, donde a través de la propia práctica docente dejo al descubierto mis saberes, emociones y deseos.

2 FILOSOFIA DOCENTE

En estas líneas, quiero compartir algunos de los aspectos que han sido parte fundamental en la formación de mi filosofía docente, tales como mis valores, actitudes y conocimientos que se ven reflejados en mi actuar cotidiano. De igual manera, haré alusión a las concepciones que he adquirido en torno a mi trabajo como docente, la manera en que mis alumnos aprenden y el papel que juega la evaluación.

Al reconocermme como agente activo dentro de la docencia me he percatado que mi actuar frente a grupo no es una tarea fácil porque conlleva reflexionar mis acciones y decisiones que tomo en el aula para la mejora de los aprendizajes en mis alumnos. Mis experiencias profesionales han contribuido en la construcción de mi filosofía como docente, la cual está en constante transformación y se enriquece con el paso de los años y los acercamientos propios que he tenido al ámbito escolar durante mi trayecto formativo que abarca desde preescolar hasta mi formación inicial y continua como docente.

Con base a esto, he logrado realizar una retrospectiva sobre mi práctica docente, lo cual me ha brindado la oportunidad de reconocer que gran parte de mis ideas, acciones y concepciones en torno a la docencia se han forjado desde mis primeros años de vida. Un claro ejemplo fue mi paso por el preescolar, porque fue en este espacio donde obtuve los primeros acercamientos al ámbito educativo al reconocer la imagen de un docente, el papel que jugaba como alumna y el valorar los avances que lograba día a día.

Sin embargo, mi filosofía como docente se ha forjado durante mi estancia en la Normal del Estado, donde tuve la oportunidad de adentrarme por primera vez al ámbito educativo ya no como alumna, sino como docente en acción, donde con base a cada experiencia que vivía frente a grupo fui construyendo mi estilo de docencia, resaltando

que día a día está en constante transformación en busca de la mejora como profesional en la educación.

Ante esto, es fundamental reconocer que como docente me he dado a la tarea de reflexionar sobre mí actuar en las aulas, la manera en que los niños van construyendo su aprendizaje y la manera en que intervengo para generar experiencias de aprendizaje situadas a las necesidades de mis alumnos dentro del salón de clases.

2.1 Mi concepción de enseñanza

En mis inicios como maestra concebía la docencia como el espacio donde el docente era quien trasmitía conocimientos, enseñaba a desarrollar nuevas habilidades y generaba espacios de aprendizaje basados en lo que marcaba el currículo. Sin embargo, esta perspectiva fue modificándose conforme me adentraba al ámbito escolar, reconociendo que el trabajo del maestro va más allá de sólo pararse frente a un grupo y transmitirles conocimientos. Dado que implica, destinar tiempo, esfuerzo y dedicación por el bienestar del estudiante, brindándole herramientas para que sea capaz de construir por sí mismo nuevos conocimientos, enriqueciendo aquello que ya conoce con experiencias propias que vive en su contexto.

Reconozco que mi labor como docente cumple un papel muy importante en la construcción de nuevos aprendizajes de los alumnos, porque tengo la oportunidad de acercarlos a experiencias nuevas e innovadoras que les brinden experiencias para hacer frente a las demandas y necesidades de la sociedad actual. Mi rol docente, no sólo se queda en ser un transmisor de conocimientos, sino que va más allá, al ser un agente de cambio que permita a los niños buscar nuevas alternativas para resolver un problema, explorar su entorno, aprender de sus experiencias y de lo que vive, darle libertad para que conozca y construya su aprendizaje partiendo de sus intereses y necesidades propias.

Pese a los retos a los que me enfrento como docente, puedo señalar que la enseñanza la concibo como el momento privilegiado que tengo para generar espacios de aprendizaje a mis alumnos, donde ellos son los sujetos activos que van construyendo su propio aprendizaje, valiéndose de las experiencias que su entorno social les brinda. Por tanto, la enseñanza no gira en torno a la transmisión de saberes del docente, sino que se trata de hacer partícipe al alumno para que construya sus conocimientos a partir de las vivencias y experiencias que le han brindado su contexto. No se trata de repetir las mismas ideas que tiene el docente, sino reconstruir y enriquecer aquellos saberes que se enmarcan en los planes y programas con vivencias o saberes propios que interiorizo gracias a su entorno social.

2.2 Mi concepción de aprendizaje

El proceso de aprendizaje de los alumnos se logra cuando se brindan oportunidades para que el niño experimente nuevas prácticas sobre una situación que es de su interés dándole la libertad de equivocarse e intentarlo cuantas veces sea necesario, en un ambiente de aprendizaje cálido y seguro.

Por ello, remarco que el aprendizaje es un momento sustancial para la vida de cada niño porque permite interiorizar nuevas habilidades, conocimientos y actitudes que le permitan hacer frente a las demandas y necesidades de su contexto, encontrándole un sentido a aquello que se pretenda que el alumno aprenda. Cabe resaltar, que este momento tendría que ser un espacio donde se disfrute adquirir nuevos saberes por parte del que enseña y del que aprende, logrando una armonía entre sí, para que los participantes inmersos estén motivados y con el deseo de seguir aprendiendo.

Los estudiantes aprenden mejor cuando están en un espacio donde se sienten seguros, cómodos y aceptados. Donde se les motiva a seguir aprendiendo día con día, valorando sus ideas, opiniones y experiencias. Así mismo, los alumnos tendrán el deseo de aprender cuando las experiencias de aprendizaje atiendan a su necesidades e intereses, para que sean capaces de identificar que esa construcción de

conocimientos pueden emplearlas en situaciones de su actuar cotidiano y que podrán irse mejorando conforme a las oportunidades donde lo pongan en práctica una y otra vez. Y que podrán acercarse a sus pares o a las personas de su confianza para solicitar y brindar ayuda cuando lo necesiten.

2.3 Objetivos de enseñanza

Con las experiencias de aprendizaje que promuevo en cada una de mis intervenciones frente a grupo deseo que mis alumnos desarrollen habilidades para aprender con sus iguales, que construyan saberes a partir de lo que ocurre a su alrededor. Que los alumnos muestren actitudes de empatía que les permitan sentirse empáticos para brindar su apoyo a sus compañeros cuando ellos requieren ayuda, tengan una mente abierta para aprender del otro, logren una comunicación efectiva donde se logre una convivencia sana entre los integrantes del grupo.

Sobre todo, espero desarrollar en los niños una mente abierta para aprender siempre de cada experiencia, momento o situación que se les presentan diariamente, para que sean capaces de hacer frente a las adversidades de la vida. Asimismo, deseo que mis alumnos sean capaces de expresar sus ideas de manera clara y precisa, que logren resolver problemas, conozcan su entorno, valoren sus costumbres y tradiciones, expresen mediante lenguajes artísticos sus emociones, sentimientos y conocimientos que van adquiriendo.

2.4 Mi concepción de evaluación

Para identificar el nivel de avance de los alumnos en torno a sus aprendizajes es fundamental evaluar su desempeño, valorando aspectos cognitivos, procedimentales y actitudinales a la par; no se puede olvidar alguno de ellos, porque los tres permiten que el alumno vaya construyendo sus conocimientos.

Es por ello, que para identificar las fortalezas y áreas de oportunidad de los alumnos no basta con solo medir conocimientos a través de algún instrumento de evaluación. Es necesario considerar aquellos criterios actitudinales, procedimentales y

conceptuales que se observan en los alumnos, y sobre todo cuando son capaces de llevarlos a su actuar cotidiano. De nada va a servir que el alumno, tenga el conocimiento y lo memorice cada vez que se le cuestiona, si no es capaz de emplearlo en situaciones reales de su entorno social.

La evaluación más funcional es aquella que realizo diariamente mediante la observación, cuando identifico que los niños son capaces de empelar aquellos conocimientos que construyeron en el aula, enriqueciéndolas con sus experiencias. De igual manera, el proceso de evaluación no será productivo si no se enmarcan las fortalezas que se van observando en el alumnado, así como las áreas de oportunidad que presenta para seguir enriqueciendo su conocimiento, sin señalarlo por aquello que no fue productivo o exitoso en su momento, esto con la finalidad de dar pauta a la mejora constante.

2.5 Diversidad en el aula (ambiente inclusivo)

Es importante reconocer que cada niño posee características, costumbres e ideas diversas, por lo que las necesidades de cada alumno son diferentes y acordes a las demandas y experiencias propias de su entorno familiar y social. Ante esto, es esencial que en el aula se promueva un ambiente de aprendizaje inclusivo concibiéndolo como un espacio donde se respetan, aceptan y valoran las capacidades, fortalezas y estrategias que ejecuta cada niño para el logro de una tarea, reconociendo el esfuerzo y dedicación desempeñan en el logro de una meta.

Dentro del aula es necesario atender a la diversidad que existe, dado que hay alumnos a quienes les cuesta mayor trabajo realizar ciertas actividades, según su nivel de desarrollo. Por ejemplo, dentro del aula hay un alumno con la condición de espectro autismo y su mayor interés son las actividades que le permiten explorar y manipular los materiales. De igual manera, hay alumnos que su mayor interés son las actividades visuales por lo que es conveniente involucrara gráficos que les permitan asimilar el aprendizaje.

Asimismo, es fundamental retomar la manera en que los niños construyen su aprendizaje según sus intereses, experiencias y situaciones que les rodean, debido a que éstas enriquecen el trabajo que se realiza en el aula, atendiendo a las necesidades de su contexto social.

2.6 Concreción de mis creencias con mi actuar en el aula (ejemplos)

La identidad docente que como maestra voy desarrollando a lo largo de mi trayectoria profesional se ve influenciada por concepciones en torno a la docencia, a nuestras experiencias en el magisterio y, sobre todo, a nuestros valores que desarrollamos en nuestro día a día.

Un claro ejemplo, es que, durante mis intervenciones, constantemente trato de motivar a los niños para trabajar entre pares, brindando espacios para que interactúen, convivan y construyan aprendizajes, brindándose la ayuda necesaria cuando lo requieren.

Asimismo, durante el día, genero espacios de diálogo donde los niños se sientan en confianza de platicar y comentar situaciones de su vida cotidiana, motivándolos a expresar sus ideas e interés, sin el temor a ser juzgados, castigados o señalados, propiciando que los niños desarrollen mayor capacidad para situarse en el lugar del otro, entendiendo que las necesidades y adversidades que enfrenta cada pequeño en su día a día son diversas.

En este sentido, como docentes soy consciente que el trabajo que llevamos a cabo en las aulas tiene un impacto positivo a corto, mediano y largo plazo, dado que el trabajo de los maestros no se puede resumir tan solo en la transmisión de conocimientos, sino que nuestra función va más allá, y requiere de personas dispuestas a cambiar, a desarrollar nuevos conocimientos, conscientes de la importancia de aprender a convivir en sociedad atendiendo a sus intereses y necesidades.

Finalmente, puedo hacer alusión que como docentes a lo largo de nuestro paso por la docencia y hemos por un estado en el que nuestra inexperiencia en algunos aspectos se ha visto presente, pero gracias a nuestra capacidad para hacer frente a diversas situaciones conflictivas que ocurren en nuestra labor, somos capaces de enfrentar los desafíos y de verlos no como un obstáculo sino como una oportunidad de mejora.

Asimismo, como docente conforme me voy enfrentando a diversas situaciones que me son desconocidas, me voy dando cuenta de que gracias a, los conocimientos que la misma experiencia me va dejando, me he enriquecido con las acciones empíricas de mi contexto escolar, porque gracias a estas oportunidades he logrado experimentar emociones y espacios para seguir aprendiendo.

Es por ello, que mi vocación por la profesión docente se rige por el amor y respeto que tengo hacia la labor que ejecutamos en el interior de las aulas, porque gracias a estas experiencias vamos forjando nuestro estilo docente donde los valores, ideas, costumbres y concepciones sobre la docencia recobran vida y dan sentido a nuestro trabajo, permitiéndonos reforzar nuestra vocación por la enseñanza y aprendizaje.

3. CONTEXTO ESCOLAR

La cultura escolar está compuesta de reglas y tradiciones no escritas, normas y expectativas que permean todo: la manera en que gente actúa, cómo se visten, de qué hablan, si buscan o no ayuda en sus colegas y cómo se sienten los docentes acerca de su trabajo y de sus estudiantes (Deal y Peterson, citados en Elías, 2015, p.287).

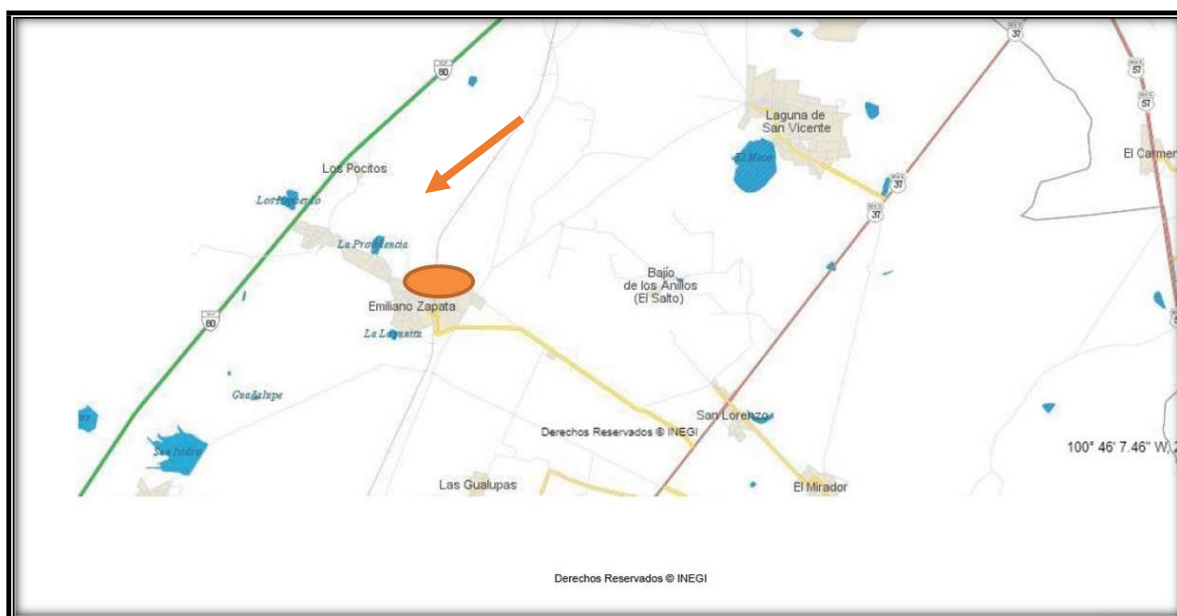
Hoy en día es de suma relevancia reconocer que el contexto donde se encuentra inmersa la escuela juega un papel fundamental dentro del salón de clases, debido a que muchos de los factores que acontecen alrededor de las escuelas, repercuten en el proceso de aprendizaje de los alumnos. Ante esto, puedo mencionar que el entorno social influye en las conductas, costumbres y tradiciones de los alumnos, debido a que estos son aspectos que se enriquecen con las interacciones que ocurren en la familia y sociedad.

La cultura escolar es un conjunto conformado por sistemas de creencias y valores, que se ve enriquecido con las interacciones sociales que se llevan a cabo entre las personas que conviven en un mismo espacio. Al respecto, González (2012) señala que “el contexto influye en las personas, en el conocimiento que tienen sobre el mundo, sobre las relaciones entre las personas, sobre la naturaleza, en fin, sobre todo” (p.33). Asimismo, al conocer el entorno donde los alumnos adquieren y enriquecen sus experiencias es un punto de partida para conocer parte de la cultura que cada uno de los alumnos posee y de los conocimientos que han construido gracias a las interacciones que tienen con sus padres, las personas que le rodean, familiares y amigos.

El Jardín de Niños “Rosario Castellanos” se encuentra ubicado en la localidad Emiliano Zapata, perteneciente al municipio de Villa de Reyes, en la ciudad de San Luis Potosí,

con domicilio conocido en la calle Progreso #8. Alrededor del preescolar se pueden observar casas que a simple vista cuentan con buena infraestructura, la mayoría construidas de block y ladrillo. La calle principal está pavimentada, lo cual facilita el acceso al jardín; sin embargo, no todas las vías que llevan a la escuela se encuentran en ese estado, porque cuando llueve, el acceso es complicado debido a que la calle principal, donde se localiza la entrada a la institución, no tiene pavimento y se acumula lodo. El clima predominante en la localidad es semihúmedo.

Figura 1. Ubicación geográfica de la comunidad Emiliano zapata.



Fuente: Elaboración propia

3.1 Problemas sociales de la comunidad

Entre los principales problemas sociales que hay en la comunidad es el acceso a internet, dado que su adquisición es de costo elevado por lo que las familias no cuentan con el recurso monetario por lo que su fuente de acceso es a través de datos móviles, pero la señal no es suficiente para hacer uso de ellos. Sin embargo, a un costado se encuentra el salón ejidal, donde se realizan eventos de diversa índole (educativos, religiosos, culturales, etc.), ahí se tiene acceso a un centro de cómputo para uso de la comunidad con un costo accesible.

También una problemática que ocurre en el entorno social es que solo se cuenta con un centro de salud al servicio de la comunidad, en este espacio se atienden casos básicos de medicina general, control de enfermedades y vacunación. Sin embargo, la falta de insumos, espacio de camillas y transporte de ambulancias es un problema que afecta a la sociedad porque no se les da la atención médica necesaria para atender enfermedades crónicas.

Lamentablemente, otro de los problemas a nivel sociedad en la comunidad es que los padres de los alumnos reflejan constantemente una actitud machista y en algunos casos se han presentado diversas situaciones de violencia intrafamiliar y de género. Lo que tiene repercusiones y limitaciones en el desarrollo integral de los alumnos, debido a que muchas veces imitan las acciones violentas que han observado en su entorno familiar. Una situación más problemática en la comunidad es que los padres de familia se involucran poco en el aprendizaje de sus hijos, sin embargo, se les ha hecho la invitación a estar presentes y participes de manera más constante en las actividades y eventos escolares de gran relevancia para el aprendizaje de sus hijos a través de actividades lúdicas y en equipo con otros agentes educativos.

Figura 2. Principales trabajos de los padres de familia.

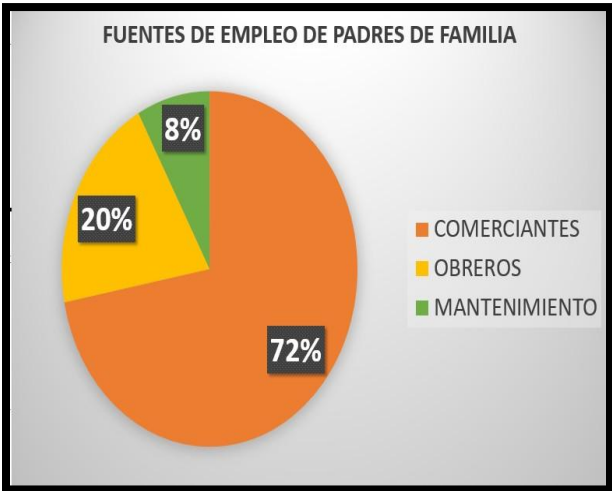
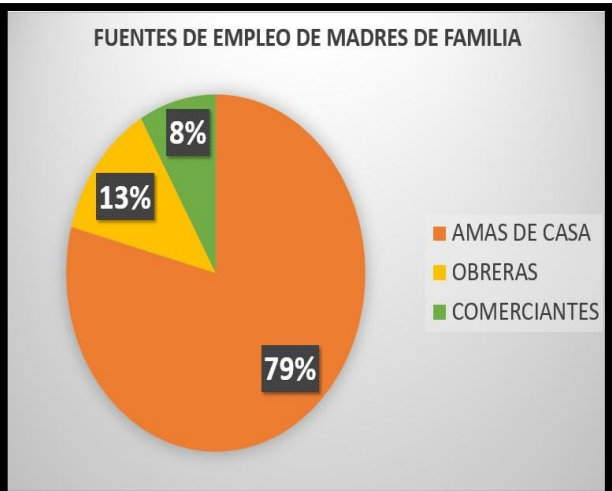


Figura 3. Principales trabajos de las madres de familia.



Fuente: Elaboración propia

Entre las principales fuentes de empleo de los padres de familia de la comunidad se destaca que el 72% trabaja en el comercio informal en las vías públicas, el 20% labora en fábricas donde su categoría es de clase obrera en el área auto motriz, mecánica, técnica y alimenticia. Y una minoría con el 8% trabaja en actividades de mantenimiento como: plomería, electricidad y albañilería.

Con respecto a las labores de las madres de familia se identificó que la mayoría con un 73% son amas de casa, mientras que un 13% se dedica al comercio vendiendo y distribuyendo artículos por catálogo, y un 8% labora en fábricas de la zona industrial en el ámbito privado. Con dichos datos queda de manifiesto que en su mayoría el sustento principal son los padres, y que las madres son un apoyo fundamental en el cuidado de los niños.

3.2 Nivel económico de la población

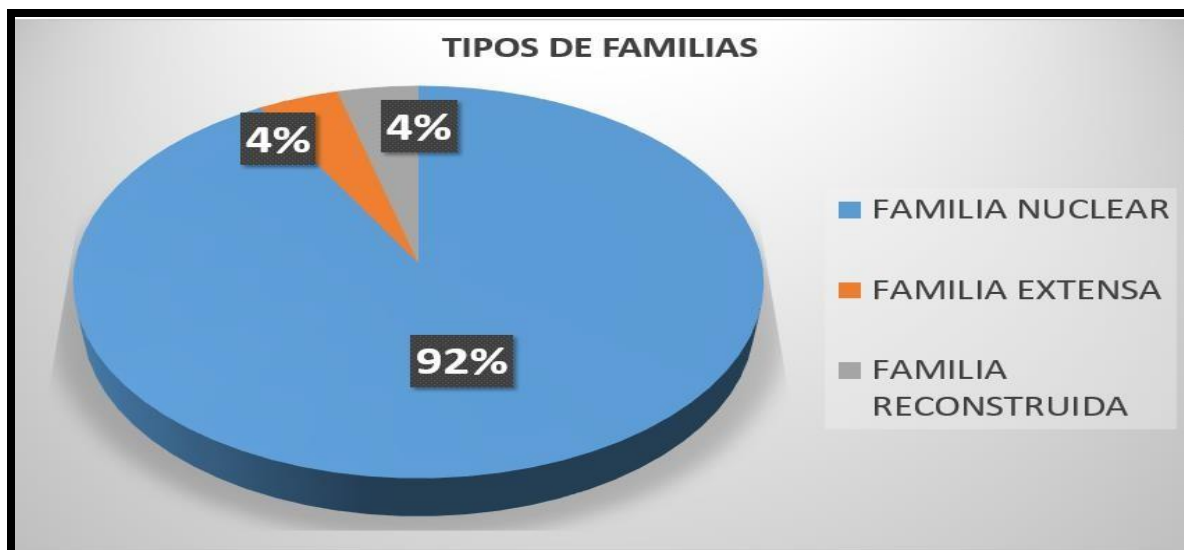
En relación con el nivel económico de la población es de nivel medio-bajo, por lo que sus condiciones de vida les permiten tener acceso a los servicios básicos como agua, luz y drenaje lo que permite atender a demandas de primera necesidad de la comunidad. En la mayoría de las viviendas se cuenta con sanitarios, refrigerador, televisión, lavadora, pocas familias cuentan con automóvil y computadoras por su estructura económica que es de bajos recursos.

3.3 Tipos de familias que conforman la comunidad

Por otro lado, pude identificar que en el interior de los hogares de los alumnos se cuenta con una diversidad de tipos de tipos de familia entre las que sobresalen la familia nuclear, familia extensa y la familia reconstituida. En el primer caso de familia nuclear se refiere al núcleo constituidos por miembros como: mama, papa e hijos de los cuales un 92% cumplen con esta característica. Mientras que el 4% de las familias es extensa, donde los abuelos, tíos o primos viven en la misma casa y se encargan del cuidado de los niños. Y el otro 4% se refiere a la familia reconstituida en el que la

madres y padre de familia están separados y tienen una pareja con quienes tratan de formar un nuevo hogar.

Figura 4. Tipos de familia que predominan en el salón de clases



Fuente: Elaboración propia

3.4 Servicios educativos escolarizados

Los servicios de educación al cual tienen acceso la comunidad cubren el nivel básico, incluso en la comunidad solo se cuenta con una escuela por cada nivel de educación de preescolar, primaria y secundaria. Sobre la avenida principal se encuentra el jardín de niños que cuenta con los tres grados de preescolar. A un par de cuadras de este plantel, sobre la misma avenida se encuentra la primaria Plan de Once años. Mientras que a espaldas del Jardín de Niños se localiza la Telesecundaria “Niños Héroe”, donde estudian hermanos y familiares cercanos de los alumnos de la institución.

Por lo que el acceso a los niveles de educación básica descritos con anterioridad está al alcance de la población, destacando que a unos cuantos pasos se localizan las comunidades vecinas de Jesús María y la Presita, donde también solo se cuentan con una escuela de preescolar, primaria y secundaria. Ante esto, se puede identificar como desventaja que la comunidad no cuenta con instituciones para acceder a un grado más

de estudios como preparatoria o carrera universitaria por lo que es necesario solicitarlos en la cabecera de Villa de Reyes o en San Luis Potosí.

Por lo tanto, pude identificar que los padres y madres de familia cuentan con un grado de estudio de nivel primaria o secundaria en su mayoría. Dos de las madres de familia tiene estudios hasta el nivel medio superior y una más de las madres de familia cuenta con estudios en carrera técnica.

Sin embargo, esto no impide que las madres y padres de los alumnos participen en las actividades que se solicita de su apoyo, incluso se puede apreciar que las madres de familia siempre están en la mejor disposición de aprender y participar en cada uno de los eventos a los que convoca la institución. Por tanto, la relación que lleve con las madres de familia es favorable, prevaleciendo una comunicación constante con cada una de ellas, incluso, cuando se llevan a cabo actividades para el mejoramiento de la escuela.

3.5 Condiciones materiales y de infraestructura de la escuela

La institución es de sostenimiento público, pertenece a la dependencia federal. Se mantiene de las cuotas que aportan los padres de familia al inicio del ciclo escolar por la cantidad de \$300 pesos. Es importante resaltar que la visión esencial de la institución es formar niños capaces de enfrentarse a las demandas y necesidades que se les presentan en su actuar cotidiano, siempre conduciéndose por los valores, de respeto, honestidad y responsabilidad. La misión como escuela es brindar a los alumnos las herramientas, espacios y conocimientos necesarios para que los alumnos logren construir conocimientos acordes a sus demandas y necesidades.

La infraestructura del plantel está conformada por cinco aulas, una dirección, dos baños, dos bodegas pequeñas, un patio cívico (cancha principal) y un área de juegos las cuales están en buen estado permitiendo llevar a cabo las diversas actividades escolares, aunque algunos espacios son reducidos e impide desplazarse

cómodamente porque con el paso del tiempo se han ido adaptando a las demandas de población para el acceso a la educación preescolar, por ejemplo, la biblioteca hace dos años fue adaptada como aula.

Además, en la parte trasera del área de juegos se cuenta con un espacio amplio de terreno; sin embargo, no está en condiciones óptimas para su uso, aunque está bardeado, el suelo está a desnivel y con tierra, sin piso. Asimismo, este lugar no está techado por lo que no es posible llevar a cabo actividades a la intemperie o al aire libre en temporada de sol o viento por que pudieran generarse varios accidentes que pongan en riesgo la integridad de los niños.

En la institución hay una laptop, con los programas adecuados para su uso en actividades administrativas o para usarlo para proyectar videos únicamente porque en la escuela no se cuenta con internet. También se cuenta con un proyector de uso común para todos los salones, dos grabadoras, una bocina y dos micrófonos inalámbricos.

En cuanto a los materiales de los salones de clases se puede observar que las mesas de trabajo y sillas de tres aulas se encuentran en estado de deterioro, sólo una está equipada con mobiliario de condiciones óptimas. Además, los salones cuentan con poco material lúdico para uso del alumnado y el material que se ha ido adquiriendo es con una cantidad reducida, por lo que se rota para uso de todos los salones y esta resguardado en la dirección para su fácil acceso.

Es importante resaltar que el espacio donde los niños toman sus clases, es un aula ubicado a unos pasos de la dirección y está equipada con materiales variados que contribuyen en la construcción del aprendizaje de los niños, entre los que se pueden mencionar son: una mesa para el maestro, una silla de tamaño grade, 30 sillas de tamaño pequeño, nueve mesas pequeñas para los alumnos, existe una espacio destinado para biblioteca de aula, hay un espacio donde se resguardan los materiales concretos, un área donde se ubican los materiales de higiene personal, así como un

espacio destinado para los niños donde ellos son responsables de salvaguardar y ordenar sus materiales por ejemplo, lapiceras, batas, o materiales que se les soliciten para las actividades que se realizaran durante el día.

3.6 Actores de la escuela que conforman la comunidad escolar

La institución es de organización completa donde laboramos un total de siete personas, conformados de la siguiente manera: una docente como directora con grado de estudios de doctorado en Tecnologías de la información. Un personal de limpieza que se encarga de la organización, limpieza y resguardo de las llaves de la institución. Y cinco docentes que fungimos el papel de maestras frente a grupo, de las cuales tenemos un nivel de licenciatura en educación preescolar, aunque su servidora está en proceso de consolidar el nivel de maestría en educación preescolar. como se muestra a continuación en la tabla:

Tabla 1. Perfiles del personal que labora en el jardín de niños “Rosario Castellanos” en el ciclo escolar 2019-2020.

Función del Personal	Nombre del Personal	Perfiles Profesionales
Directora	Verónica Rodríguez	Doctorado en Educación
Personal de Limpieza	Gabriela Torres	Educación de Nivel básico
Maestra frente a grupo de 1° “A”	Angélica Ruiz	Licenciatura en Educación Preescolar
Maestra frente a grupo de 2° “A”	Anahí Álvarez	Licenciatura en Educación Preescolar
Maestra frente a grupo de 2° “B”	María Martínez	Licenciatura en Educación Preescolar
Maestra frente a grupo de 3° “A”	Brenda Hernández	Licenciatura en Educación Preescolar
Maestra frente a grupo de 3° “B”	Jessica Guadalupe Ávila González.	Licenciatura en Educación Preescolar (en proceso de

Cabe señalar que la institución cuenta con 114 alumnos inscritos al ciclo escolar 2019-2020, de los cuales 50 son niñas y 64 son niños.

3.7. Elementos de la cultura técnico escolar

Por otro lado, algunas de las actividades que se han vuelto parte esencial del apoyo escolar hacia la comunidad forman parte de las tradiciones y costumbres que se han adaptado de la comunidad vecina llamada Jesús María, reconocida por los espacios religiosos que ahí se encuentran, como el Santuario de la Cruz del Apostolado, el museo y huerta de “Conchita” en honor a la beata Concepción Cabrera de Armida”, donde también se encuentra el convento de las Religiosas de la Cruz del Sagrado corazón de Jesús. La mayoría de la población practica actos y tradiciones de la religión católica, por ejemplo: el 3 de mayo se realiza la celebración de la Santa Cruz, festejo donde participan los habitantes de la comunidad Emiliano Zapata. Al respecto Elías (2015), señala:

En los patrones de comportamiento, es posible encontrar costumbres, rituales y procedimientos. En cada escuela tiende a establecerse un cierto patrón de comportamiento que no es el resultado de un acuerdo formal, sino que se desarrolla a partir del comportamiento aceptado o reforzado de los miembros. (p. 294).

Con base a lo anterior, en el aula y en la escuela se han visto reflejados diversos rituales que se enmarcan en la obra de McLaren (citado en Angulo 2010) quien señala que es un análisis de la enseñanza del aula como un sistema ritual, el autor lo ha definido como símbolos, visiones del mundo, ethos, paradigmas, raíces y formas de resistencia. La tipología de este autor incluye: Rituales de instrucción, rituales de revitalización, rituales de intensificación, rituales de resistencia. (McLaren, citado en Angulo et.al., 2010, p.308).

Rituales de Instrucción: Consisten en las clases individuales que tienen lugar a diario en el aula en un solo día escolar, incluyen los períodos entre lecciones e inmediatamente antes y después de las clases. Se circunscriben a esta categoría las tareas y la asistencia

- *Asistencia:* Diario conforme van llegando los alumnos se les pide que busquen su nombre sobre una lista y registren su asistencia del día.
- *Tomar agua:* Después del recreo los niños se forman a la entrada y se les da la oportunidad de zacear su sed, es el único momento del día donde pueden beber agua, para evitar distracciones.
- *Educación física:* Cuando regresan de la sesión de educación física a los niños siempre se les entrega una toallita húmeda, con la intención de que se refresquen y limpien el sudor de su frente.
- *Cantos:* A la hora de entrada y de la salida se realizan unos cantos con la intención de marcar a los niños los tiempos del día, y con ello marcarle los tiempos del día en los que estamos trabajando.

Rituales de revitalización: Se definen como un acontecimiento en proceso, tienen la función de renovar el compromiso con las motivaciones y los valores de los participantes del ritual, adoptan formas afectivas emocionales para reforzar la moral y fortalecer el compromiso con los valores tradicionales de fe e identidad nacional. Se circunscriben a esta categoría las festividades del Mes de la Virgen, Día de la Madre, Lunes Cívico, el Himno Nacional, rezar, confeccionar carteleras.

- *Mes de mayo:* En la comunidad veneran a la beata llamada Conchita, durante los días 3-4 de mayo donde se celebra este acontecimiento, por lo que la asistencia fue casi nula. Entre las actividades que se realizaron fue una feria, venta de comida y visita a la huerta de la comunidad. Por lo que en el plan de trabajo atendiendo a las demandas de la comunidad realizamos una visita a este espacio.

- *Honores a la bandera:* Cada lunes de la semana los niños se reúnen en el patio principal y se realizan honores a la bandera, donde cantan el toque de bandera y el himno nacional.

Rituales de Intensificación: Sirven para reforzar emocionalmente a estudiantes y maestros, también para unificar al grupo sin reforzar necesariamente los valores. Se incluyen: el uniforme escolar, las ventas, las fiestas escolares, las reuniones de representantes.

- *Uniforme escolar:* Los niños deben asistir con el uniforme de la escuela en el siguiente orden, lunes, martes y jueves con el uniforme de gala, mientras que miércoles y viernes con pants porque son los días que se destinan para la clase de educación física.
- *Fiestas:* Las festividades que se celebran son en día de muertos, en navidad, día de la primavera, día del niño, día de la madre y día del padre. En estos eventos se acostumbra a presentar un acto frente a los padres de familia, puede ser un baile, un canto o una poesía.
- *Tiendita de la escuela:* Por semana las madres de familia por grupos se organizan para llevar alimentos saludables para vender al término de las clases, por lo regular los productos que se venden son gorditas, burritos y sándwich, así como jugos y de vez en cuando algún tipo de botana.

Rituales de resistencia: Surgen como una serie de formas culturales tanto sutiles como dramáticas que comparten características de inversión simbólica y que invariablemente se muestran refractarias a las acciones autoritarias y dominantes de códigos de conducta y preestablecidas por el maestro o por las autoridades escolares. En esta categoría se anexa: la hora de entrada a la escuela, la formación en fila, el timbre en la escuela, la autoridad del docente, las citas y convocatorias a padres y representantes.

- *La puntualidad:* Los niños tienen hora de entrada a las 9:00 am, y al escucharse el timbre no entra ningún niño más a la escuela.
- *Bebidas y comida:* Los alumnos no pueden ingresar al plantel ningún tipo de alimento o bebida, lo único que pueden ingerir es el agua que se encuentra en el salón de clases.
- *Fila:* Los niños cada vez que salen o entran al salón de clases deben hacerlo en fila, respetando su turno de llegada.
- *Timbre:* El timbre de la escuela se emplea para la hora de entrada-salida, recreo o en caso de simulacros de emergencia.

Al conocer la cultura donde se encuentran inmersos los alumnos, me brinda oportunidad para identificar los intereses y necesidades que se requieren atender al momento de diseñar las actividades de aprendizaje. Ante esto, al reconocer elementos esenciales del contexto he logrado implementar actividades auténticas en el aula, reconociendo que cada niño es diverso, con características diferentes y un bagaje de cultura inmenso el cual debe ser atendido y valorado en el interior de las aulas.

Algunos de los elementos de la cultura que influyen en el logro de los aprendizajes de los alumnos son: la imagen de autoridad que la comunidad en general tiene sobre la figura del docente, por lo que comentarios y recomendaciones son valorados; y las tradiciones y costumbres son actividades de gran relevancia social, por lo que son un buen momento para generar espacios de convivencia entre la comunidad escolar y las familias. En cuanto a los factores que obstaculizan la convivencia es que desde el hogar en algunas ocasiones no existe apoyo o solidaridad por parte de las madres de familia para apoyarse entre sí, en actividades extraescolares.

3.8 Funcionamiento del consejo y mi participación

En la institución contamos con nuestras reuniones de colectivo que se ejecuta cada martes de cada semana, donde abordamos las situaciones que acogen a nuestra labor dentro y fuera del aula. Asimismo, mantenemos una comunicación constante con

respecto a las actividades que vamos a desempeñar en colectivo como los actos cívicos, actividades extraescolares o eventos en los que participa la institución.

Además, durante todo el ciclo escolar llevamos a cabo las sesiones de Consejo Técnico Escolar, donde en una escuela de la zona nos reunimos todos los preescolares para atender a las problemáticas o situaciones escolares que acontecen en nuestros centros de trabajo, donde buscamos soluciones de mejora para atender a las exigencias que demanda la sociedad donde se encuentra inmersa la escuela.

Mi participación en estos encuentros es de manera activa, donde comparto las fortalezas y áreas de oportunidad que hay en mi práctica docente, así como las maneras en que atiendo las necesidades que se van presentando con mis alumnos. Asimismo, a la medida de mis posibilidades comparto con mi colectivo actividades, fichero o bibliografía que me ha ayudado a mejorar mis intervenciones frente a grupo. Me considero una persona con criterio amplio capaz de recibir y dar opiniones constructivas para transformar la práctica docente, con la intención de ejecutar acciones que potencialicen las habilidades cognitivas, emocionales, sociales y motrices en mis alumnos de preescolar.

3.9 Características físicas, emocionales, cognitivas y sociales de los alumnos

El grupo que atendí durante el ciclo escolar 2019-2020, en el Jardín de Niños “Rosario Castellanos” era de 3°. “B” de preescolar. Estaba integrado por 24 alumnos de los cuales 12 son niños y 12 son niñas, con una edad promedio de 5-6 años cumplidos. Es importante mencionar, que los alumnos habían trabajado conmigo desde el ciclo anterior y observé que a los niños les costaba trabajo socializar con sus compañeros y se les dificultaba trabajar en equipos o parejas. Sin embargo, en el aula se había logrado mantener un clima de trabajo cordial y respetuoso, aunque las relaciones interpersonales entre los pequeños, en ocasiones se veían afectadas por conflictos, los cuales solían arreglar de manera agresiva.

En cuanto a la forma de trabajo dentro del aula se podía apreciar al inicio del ciclo escolar que era un grupo participativo, trabajador e inquieto, por lo que durante el día era importante variar la forma de organización, por ejemplo, en círculos, medias lunas, en equipos, en parejas o de manera individual según sea el ritmo de trabajo de los alumnos.

Asimismo, las actividades que se trabajaban en el aula solían ser diversas y constantes para que los alumnos se mostraran atentos y no se distrajeran. Por lo regular, trabajaba con apoyo de materiales diversos que iban desde fichas, tapas, acuarelas, colores, materiales de reciclaje, etc., dado que para los padres de familia era más fácil conseguir o adquirir este tipo de materiales porque los recursos económicos son bajos.

Los alumnos demostraban capacidad para relacionarse de forma respetuosa con sus compañeros y con los adultos que les rodean; sin embargo, hay un porcentaje bajo de alumnos que tienen debilidad para regular su conducta, debido a la violencia intrafamiliar que viven en casa.

4. CONTEXTO TEMÁTICO

“El desarrollo de la empatía y la capacidad de comprensión y de conexión con los otros, son dos metas en el desarrollo socioemocional”

(Milicic et al. 2014, p. 65)

En este apartado se describen situaciones que denotan la problemática de investigación, así como mi interés por abordarlo durante mi práctica y los referentes teóricos que argumentan la relevancia de indagar sobre los factores que intervienen en dicha problemática con respecto a mi temática de estudio.

Es por ello, que en el ámbito escolar es necesario generar espacios donde se brinden oportunidades para construir nuevos saberes a partir de las interacciones sociales que se generan entre los diversos agentes educativos con la intención de garantizar una convivencia escolar empática, colaborativa y respetuosa donde todos los involucrados se sientan seguros, cómodos y aceptados para ser escuchados y aprender los unos de los otros. Al respecto, Romera (2018) señala que “La convivencia escolar ha cobrado especial relevancia en el contexto educativo, cada vez existe más conciencia de que está vinculada con la calidad de la enseñanza y la mejora del desarrollo social y emocional de los niños y niñas”.

4.1 Descripción del problema

Hoy en día, podemos rescatar que en cada salón de clases nos encontramos con un sinnúmero de alumnos que poseen una gran diversidad de costumbres, tradiciones y concepciones. Por tanto, promover que los alumnos sean colaborativos con sus iguales, dispuestos a apoyarse en situaciones cotidianas en las que requieren ayuda, se convierte en una tarea compleja.

En la actualidad, dentro del ámbito escolar se ha visto una repercusión en la educación en general al posponer el bienestar emocional como uno de los objetivos primordiales de los estudiantes. Ante esto, hace falta que valoremos y seamos conscientes que las personas construimos nuestro propio bienestar tanto personal como general en interacción con los demás, lo cual nos ayuda a lograr una mejor convivencia con los individuos que nos rodean.

Conviene tener presente que la construcción del bienestar incluye la regulación de las emociones negativas y la potenciación de las positivas. Hasta bien entrada la década de los años 2000 las emociones positivas han estado ausentes de la investigación científica. A partir de estos momentos se producen aportaciones significativas en el marco de la neurociencia y la psicología positiva, que son el fundamento para la acción educativa en el interior de las aulas (Bisquerra, 2011, p. 13).

En mi experiencia como docente he percibido que la educación socioemocional ha perdido valor dentro del ámbito educativo, como si interesara más formar personas “inteligentes” en cuanto a aspectos cognitivos, dejando olvidada la parte emocional del ser humano. Pareciera que los sentimientos y actitudes del interior del ser humano no influyeran para la construcción del conocimiento.

Los debates pedagógicos se han centrado en definir lo básico o fundamental que han de aprender los alumnos, donde la adquisición de conocimientos ya no basta para satisfacer las demandas de la sociedad, sino que se busca enaltecer la importancia del desarrollo de las habilidades socioemocionales para la convivencia.

En el ciclo escolar 2019-2020 atendí el grupo de 3º. “B”, en el Jardín de Niños “Rosario Castellanos”, ubicado en la comunidad “Emiliano Zapata” en el municipio de Villa de Reyes, del Estado de San Luis Potosí. El grupo estaba integrado por 24 alumnos (12 niños y 12 niñas) con una edad promedio de 5 y 6 años cumplidos. Es importante mencionar, que los alumnos cursaron el segundo grado de educación preescolar y tres

de ellos eran de nuevo ingreso, por lo que se podía observar que estaban en un proceso de adaptación, les costaba trabajo socializar con sus compañeros y se les dificultaba trabajar en equipos o en parejas.

Por otro lado, durante las tres primeras semanas de diagnóstico se llevaron a cabo observaciones sobre acontecimientos relevantes en el aula, entrevistas a las madres de familia, grabaciones de video y registros de las actividades que se implementaron con el grupo, las cuales me dan cuenta de que los alumnos muestran dificultades para convivir de manera positiva con sus iguales. A partir de la observación detecté que los alumnos tenían ciertas dificultades para comprometerse e involucrarse en actividades colectivas. Asimismo, esto provocaba que la convivencia entre pares se viera afectada, porque no buscaban la manera de trabajar con sus compañeros.

El Programa de Educación Preescolar 2017, señala que “la educadora necesita de una planeación cuidadosa mediante experiencias y juego diario, y ajustar y hacer uso de momentos o situaciones que surgen espontáneamente” (p.319). Esto es con la intención de que los niños sean capaces de fortalecer sus capacidades socioemocionales al aprender a conocerse a sí mismos, regular sus emociones, resolver conflictos, ser empáticos con sus compañeros y trabajar entre pares, considerando que estas dinámicas deberán ser un proceso que se reitera día a día.

A partir de lo anterior, diseñé un plan de diagnóstico que diera cuenta del nivel de logro que muestran los alumnos respecto a las habilidades socioemocionales de empatía y colaboración al convivir entre iguales. Para la obtención de información utilicé los siguientes recursos: el diario de trabajo, videos y las seis actividades de diagnóstico del área de educación socioemocional, tituladas: “Elaboración de una bebida”, “Juegos tradicionales”, “Armar un juguete o rompecabezas”, “Lectura de cuentos entre pares”, “Acuerdos de convivencia” y “El juego de stop”.

Diseñé una escala estimativa donde los aspectos a evaluar se centraron en el aprendizaje esperado del área de educación socioemocional, tomando como

referencia la problemática detectada en el interior del aula. Con base en este instrumento rescaté comportamientos y actitudes que mostraban los alumnos durante las actividades, la colaboración con sus compañeros en actividades en equipo, las ideas que proponían en las actividades que se llevaban a cabo de manera grupal, su capacidad de escucha, la apertura a las ideas y opiniones de los demás en actividades en equipo, su interacción con los distintos compañeros, la socialización de sus conductas y las de sus compañeros en situaciones de desacuerdo, y la convivencia con sus compañeros de manera respetuosa. Al obtener los resultados puede constatar que el grupo que atiende presenta dificultades para convivir al ser escaso el desarrollo de las habilidades socioemocionales de empatía y colaboración.

Una vez que se llevó a cabo la aplicación de las actividades diagnósticas se procedió a concentrar los avances y limitaciones que presentaban los alumnos en torno al desarrollo de las habilidades socioemocionales de empatía y colaboración para la mejora de la convivencia, a través de una escala estimativa, donde se fueron ubicando, según su nivel de desarrollo.

Por otro lado, de acuerdo con los datos obtenidos durante las entrevistas que se realizaron a las madres de familia, logré identificar que dentro del salón de clases se presentan tres casos de alumnos con necesidades educativas especiales (NEE): el primero es el caso del alumno Jorge Eleazar, quien se canalizó por problemas de lenguaje. El segundo es Mauricio, quien presentaba una condición autista, por lo cual requería estar medicado; por último, se encontraba el caso de Tadeo, quien estaba en proceso de ser canalizado por problemas de aprendizaje.

Una de las actividades de diagnóstico que apliqué fue la titulada “Espejos” en la que detecté la dificultad de algunos alumnos para trabajar juntos.

Al estar en el salón de clases, se propuso a los alumnos realizar una pausa activa que consistía en realizar imitación de movimientos y gestos en parejas, al brindarles libertad a los niños para conformar las parejas pude observar

cómo dos alumnos (Eleazar y Mauricio) discutían porque querían trabajar con la niña Arleth quien ya había aceptado la invitación de su compañero Mauricio para ejecutar la actividad. Mencionando lo siguiente:

M: Tú allí y yo acá

A: Sí Mau, pero yo primero

E: Arleth, ven (con la mano le hace la señal de que se acerque)

A: No, Mauricio es mi pareja.

Eleazar dice que no, porque quiere estar con Arleth (con movimientos que realiza con su cabeza externa su negativa de trabajar con su compañero y trata de jalar a la pequeña). (DT, 30/08/2019/)

Al percatarme que Eleazar forcejeaba por tomar de la mano a Arleth, el niño Mauricio le decía molesto que no, lo que provocó que ambos niños se aventaran, traté de invitar a Eleazar a trabajar con otro compañero, pero se negó y prefirió realizar la dinámica conmigo. Cuando me di cuenta de esta situación, mi reacción fue buscar otra pareja para uno de los niños, aunque percibí que no fue la mejor intervención, porque era como solucionarles la rencilla, sin dejar que ellos buscaran la solución para mejorar su convivencia entre pares.

Otro acontecimiento detonante ocurrió durante las primeras semanas de inicio del ciclo escolar 2019-2020, donde al llevar a cabo una de las actividades de diagnóstico titulada “Intercambio de parejas”, pude observar que los alumnos se mostraban poco empáticos con algunos de los compañeros, incluidos los niños de nuevo ingreso, argumentando que ellos no eran sus amigos, y por ende no los iban a juntar para trabajar.

La actividad consistía en trabajar por parejas e intercambiarse en diversos momentos para que pudieran interactuar con varios compañeros. Para ello, se pidió a los niños situarse al centro del aula y al escuchar la música que se reproduciría, bailaban con su pareja. Sin embargo, durante esta dinámica me percaté que los niños se resistían a trabajar con los compañeros que son de nuevo ingreso y, además, en algunos casos,

también evitaban trabajar con ciertos alumnos del aula. Esto provocó que algunos pequeños se sintieran rechazados, porque en su rostro se notaba su molestia y fue difícil incorporarlos nuevamente, incluso Tadeo hizo mención que él no tenía amigos y que por eso no lo juntan. Al cuestionar a los alumnos: ¿Por qué no quisieron trabajar con algunos de sus compañeros?, mencionaron que ellos querían trabajar con sus amigos y que algunos de los alumnos no eran sus amigos, incluidos los niños que apenas acaban de ingresar al plantel.

Estos resultados, se pudieron obtener luego de recuperar algunos sucesos que ocurrieron durante las videograbaciones de algunas de las actividades, donde los alumnos muestran actitudes poco favorables para el trabajo colaborativo tal como se puede apreciar en la siguiente viñeta:

Figura 5. Transcripción de video..

Se les pide a los alumnos que comiencen a armar el rompecabezas con sus compañeros de mesa, cuando de pronto la alumna Yoali, se acerca y me dice que su compañero Cristian toma el material y no deja que el resto del equipo lo manipule porque lo coloca solo a su alcance.

Mtra.: ¿Qué pasó?

Ao.: Es que, él no quiere, él lo hace para allá y nosotros le dijimos que en medio.

Mtra.: Ah, ¿y qué es lo que no quiere hacer Yoali?

Ao.: Es que lo hicimos para acá, y el si alcanza, pero no quiere que lo haga aquí en medio.

(Transcripción de video, 27 de septiembre del 2019)

Fuente: Elaboración propia

Al notar este comportamiento, comenté al equipo que era importante que todos los integrantes debían participar en la construcción del rompecabezas, que no era un trabajo individual. Y luego de escucharme, Cristian tomó el rompecabezas y lo colocó al centro de la mesa para que estuviera al alcance de todos los niños de su equipo.

Con base en lo anterior, reconozco que mi intervención denota que en ocasiones no brindo espacios para que los niños sean reflexivos sobre su actuar, por la premura de darles la solución a aquellas situaciones donde se presentan dificultades para trabajar colaborativamente. Ante esto, uno de mis retos es generar espacios donde los alumnos puedan convivir entre pares, tomen decisiones visualizando un bien común, así como mostrarse empáticos ante los deseos de los demás, siendo empáticos sobre el sentir del otro al satisfacer sólo nuestras necesidades.

Una situación más fue donde los niños, a pesar de tener ya un año juntos como grupo, aún mostraban cierta apatía hacia sus compañeros y no aceptaban relacionarse con algunos compañeros. En la grabación de este evento se observa cómo al pedirles que conformen parejas, algunos alumnos dan la espalda a los compañeros que se les acercan. Es aquí donde identifiqué la importancia que tiene este recurso de videograbación, porque me brindó la oportunidad de tener una visión diferente sobre aquello que ocurre en la interacción entre iguales. En ese momento, no me percaté de lo ocurrido, únicamente al ver que ciertos niños que se quedaban sin pareja, les proponía trabajar conmigo, sin reflexionar en que estos alumnos tendrían dificultades para relacionarse con sus compañeros.

Otro de los eventos que captó mi atención fue el observar que, durante el recreo, los niños que son de nuevo ingreso solían estar sentados observando lo que ocurría a su alrededor. Al invitarlos a jugar con algunos de sus compañeros los niños se mostraban renuentes y mencionaban que no querían jugar. Sin embargo, una de mis sorpresas fue que, al proponerles irse a los juegos, algunos de los niños que ahí se encontraban hacían comentarios, tales como: —No juegues con él, él no es nuestro amigo. —Él no juega, porque sabe. —Si te juntas con ella, ya no vas a ser mi amiga. Una de las reacciones que tuve fue pedirles que juntaran a sus compañeros, que imaginaran cómo se sentirían si a ellos no los quisieran incorporar a un juego y aunque noté que los niños en el momento lo entendieron, no es una acción que repitan de manera continua.

Ante esta serie de acontecimientos recuperados de los diversos instrumentos de recolección de datos, reconozco la importancia de trabajar las habilidades de empatía y trabajo cooperativo entre pares, con la intención de mejorar la convivencia que existe en el salón de clases. Para profundizar sobre el problema detectado apliqué el plan de diagnóstico que me permitió recabar información sobre el área de desarrollo personal y social en cuanto a las habilidades socioemocionales, las cuales estuvieron enfocadas a la convivencia. En los resultados de dichas actividades se evidencia que los niños tienen dificultades para trabajar de manera colaborativa, lo que ocasiona que la convivencia en el salón de clases se vea afectada.

El realizar un diagnóstico me permitió delimitar las necesidades del grupo, con la finalidad de atenderlas considerando las características que presentan los sujetos implicados en el proceso de interacción. Con base en las observaciones y los datos recolectados durante estas actividades de diagnóstico evalué el desarrollo de las habilidades socioemocionales de colaboración y empatía en los alumnos, considerando los siguientes niveles de desarrollo que se incorporaron en la escala estimativa donde se concentran los resultados de los alumnos:

Nivel de desarrollo	Descripción
Logrado (3)	Indica un claro logro del propósito que está a punto de alcanzar con base en un dominio consistente, evidente, permanente y pleno de la convivencia a base de la empatía y la colaboración entre pares.
En proceso (2)	Indica un avance razonable con base en un dominio estable, apropiado, adecuado, coherente y sustancial de la convivencia a base de la empatía y la colaboración entre pares.
Requiere apoyo (1)	Indica un dominio elemental o escaso, poco evidente, superficial e inconsistente de la convivencia a base de la empatía y la colaboración entre pares.

Cabe resaltar, que los resultados se dividen en dos fases: en la primera, se busca dar cuenta sobre uno de los aprendizajes esperados del área de desarrollo personal y

social y, en la segunda fase, se enfoca específicamente a las actitudes de los alumnos en torno a la convivencia teniendo en cuenta los aspectos descritos en la escala estimativa. Dichos resultados se muestran en la tabla siguiente:

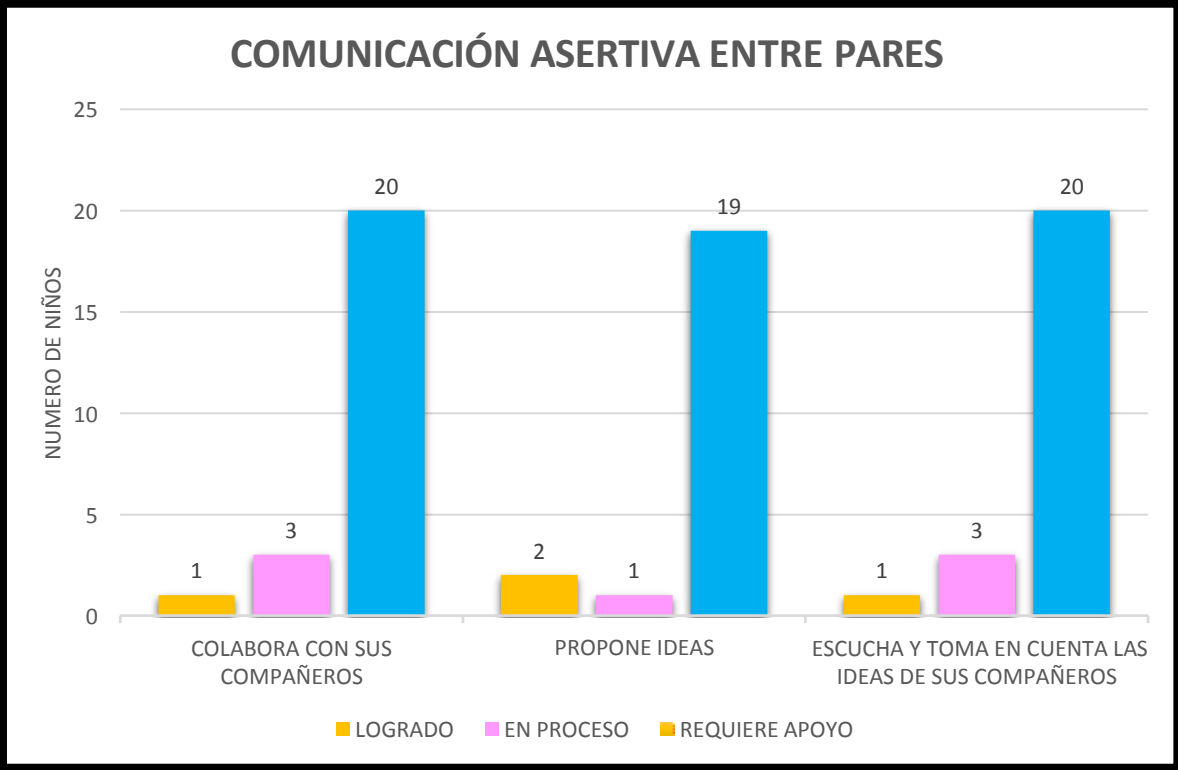
Tabla 2. Logros en aprendizaje y actitudes al inicio de la investigación.

Aspectos Nombres de los niños	Colabora con sus compañeros en actividades en equipo.	Propone ideas en actividades que se llevan a cabo de manera grupal.	Escucha y toma en cuenta las ideas y opiniones de los demás en actividades en equipo.	Interactúa con distintos compañeros	Habla sobre sus conductas y las de sus compañeros en situaciones de desacuerdo.	Convive con sus compañeros de manera respetuosa
Yoali	1	1	1	2	2	1
Yamilet	1	1	1	2	1	2
karen	2	1	1	1	3	1
Iker A.	1	1	1	1	1	1
Iker S.	1	1	1	1	3	1
Edgar	1	1	2	1	1	1
Alexa	1	2	3	1	1	1
Edwin	1	3	1	1	1	1
Arleth	3	3	1	3	2	2
Irving	1	1	1	1	1	1
María José M.	1	1	2	1	1	1
Cristian	1	1	1	1	1	1
Jearim	1	1	1	1	2	1
Fátima	1	1	1	1	1	2
Eleazar	1	1	1	1	1	1
María José R.	2	1	1	1	3	3
Catalina	1	1	1	1	1	3
María José A.	2	1	1	2	1	1
Sergio	1	1	1	1	1	1
Valeria	1	1	1	1	2	1
Antonio	1	1	1	1	1	1
María José V.	1	1	2	1	1	2

Con base a los datos anteriores se puede observar que los alumnos efectivamente muestran dificultades para trabajar de manera colaborativa y empática entre iguales,

lo que repercute en la convivencia que se efectúa en el interior del grupo. Ante esto, en las siguientes gráficas se muestran los niveles de logro que se observaron en los alumnos en torno a los aspectos del aprendizaje esperado y la línea temática:

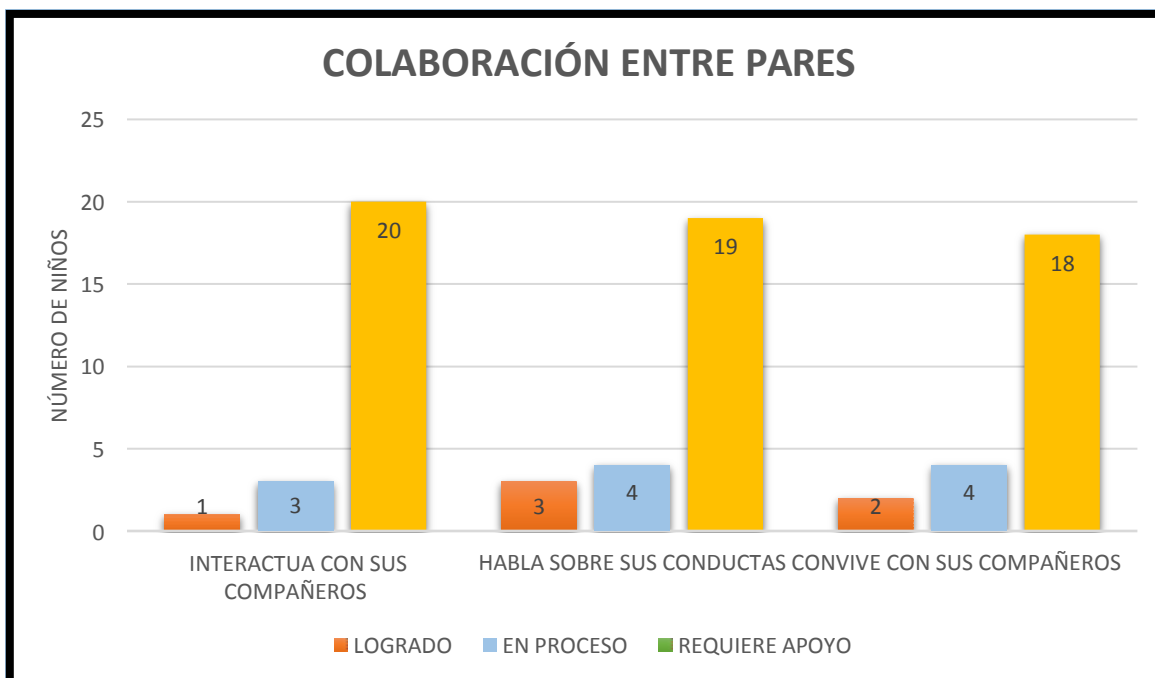
Figura 6. Comunicación asertiva entre pares



Fuente: Elaboración propia

En la gráfica se puede observar que el 83% de los alumnos muestra dificultades para trabajar colaborativamente con sus compañeros, el 12.5% está en proceso de consolidarlo y únicamente el 4.16% lo logra. Del mismo modo podemos rescatar que el 79.16% es capaz de proponer ideas y el 4.14% aún requiere apoyo para llevar a cabo este ejercicio. En relación con la escucha y la toma de ideas de sus compañeros se aprecia que solo el 4.16% de los alumnos lo logra y que el 83% aún le cuesta trabajo.

Figura 7. Indicador de colaboración..



Fuente: Elaboración propia

Asimismo, en relación con el indicador *Interactúa con sus compañeros* se puede observar que el 4.16% se encuentra en el nivel “logrado”, mientras que el 12.5% está “en proceso” de adquirir estas habilidades y el 83% “requiere apoyo” para llevar a cabo interacción entre pares. Del mismo modo se observa que sólo el 12.5% de los alumnos son *capaces de hablar sobre sus conductas*, el 16.6% está en “proceso” y en su mayoría con un 79.16% “requieren apoyo” para externar cómo son sus conductas dentro y fuera del aula. Con relación a la *convivencia entre pares* se destaca que el 8.33% “lo logra”, el 16.6% “en proceso” y el 75% aún requiere apoyo para desempeñar este aspecto.

Finalmente, los datos recabados no son con la intención de generalizar, sino que son insumos para comprender la realidad y poder intervenir en el aula donde se detecta como área de oportunidad promover en los alumnos actitudes de colaboración y empatía con la intención de generar espacios de convivencia entre pares. Además, será necesario realizar actividades donde los niños reconozcan que la colaboración entre todos les brinda oportunidades para la construcción de su aprendizaje, por tanto,

las ideas y opiniones de todos son valiosas. Por otro lado, será esencial promover actividades donde los alumnos convivan e interactúen con diversos compañeros para que poco a poco aprendan a identificar que hay algunos con los que pueden tener gustos e intereses afines.

Como reto dentro de mi labor docente me queda generar espacios donde los alumnos logren interactuar y convivir entre pares. Asimismo, con los datos recuperados darle un seguimiento al desarrollo de las habilidades socioemocionales que los alumnos van movilizando a lo largo del ciclo escolar e identificar el impacto que tienen en la construcción de su aprendizaje. Ante esto, en el Programa de Educación Preescolar aprendizajes clave, nos hace alusión que es importante promover espacios donde se fortalezca la convivencia, donde los alumnos sean capaces de mostrar empatía con sus iguales a través de la resolución de situaciones que se presentan durante el día para así lograr tener un desenvolvimiento en el entorno social.

4.2 Las necesidades de mis alumnos

Es fundamental reconocer que tomando como base los acercamientos al grupo, los registros de observación, videos y las interacciones entre los alumnos, me han permitido obtener datos que reflejan la necesidad de atender dentro del salón de clases el área de educación socioemocional en aspectos de empatía y colaboración.

Al notar que los alumnos se muestran poco empáticos con sus compañeros de clase cuando se suscita una situación de conflicto, es importante apoyarlos para que sean más sensibles ante el sentir del otro, porque suelen tomar una postura insensible. Asimismo, el grupo necesita reconocer que sus conductas influyen en el comportamiento de los demás y que esto repercute en la convivencia.

En cuanto a la habilidad socioemocional de colaboración, los niños necesitan establecer una comunicación asertiva entre iguales, donde escuchen y propongan ideas en el interior de un equipo. Durante dinámicas en colectivo los alumnos requieren

convivir e integrar a los alumnos que son de nuevo ingreso; además, es necesario que, durante juegos lo hagan de manera colaborativa; además, necesitan mostrar disposición para dar y recibir ayuda de los distintos compañeros. Esta necesidad demandará a los niños la resolución de problemas y conflictos, situarse en el lugar del otro, compartir la responsabilidad en diversas actividades con el fin de lograr una mejora en la convivencia dentro del salón de clases.

Con los niños de nuevo ingreso detecté que requieren tener diversas oportunidades para convivir con los compañeros del grupo en actividades de interacción que les permitan sentirse en confianza con ellos. Es necesario que los alumnos reconozcan a los integrantes de su grupo para que el aula sea un espacio cálido, de confianza y seguro para poder expresarse y desenvolverse.

4.3 Justificación del tema de estudio

Hoy en día, la educación socioemocional juega un papel muy importante dentro de la formación integral del ser humano, debido a que le permite comunicar sus sentimientos, sus necesidades afectivas y fortalecer sus interacciones interpersonales dentro del contexto en el que se desenvuelve.

En el actual modelo educativo se le da un espacio privilegiado para trabajar la educación socioemocional, donde se rescata la necesidad de dedicar tiempo al respeto hacia los demás y la aceptación a la diversidad. Dado que anteriormente, se creía que estos aspectos solo se desarrollaban en el entorno familiar, y no estaban incluidos en el currículo escolar. Esto nos brinda un parteaguas para considerar que el ser humano no solo necesita desarrollar conocimientos sino saber conocerse y reconocer a los demás como parte fundamental para la construcción de nuevos saberes.

El tema de las habilidades socioemocionales de la colaboración y la empatía que es de gran relevancia para el desarrollo del ser humano porque en la actualidad no

podemos deslindar los aspectos cognitivos de lo emocional, debido a que ambos influyen en la construcción de aprendizajes de los alumnos.

Ante esto, las habilidades socioemocionales han adquirido un gran peso desde el programa de estudio de educación preescolar que menciona como primordial:

Fortalecer las habilidades socioemocionales se busca que los alumnos aprendan a respetarse a sí mismos, a los demás, a expresar y autorregular sus emociones, a establecer y respetar acuerdos y reglas, así como a manejar y resolver conflictos de manera asertiva (SEP, 2017, p.34).

Con base en lo que plantea la SEP, puedo darme cuenta la relevancia que se le están dando a las habilidades socioemocionales en la formación integral de los educandos. Asimismo, para dar realce a la importancia de la convivencia en las aulas, en el plan de estudios de preescolar se señala en el principio 6 de la labor docente que “El trabajo cooperativo permite que los estudiantes debatan e intercambien ideas, y que los más aventajados contribuyan a la formación de sus compañeros. Así, fomenta el desarrollo emocional necesario para aprender a cooperar y a vivir en comunidad” (SEP, 2017, p.88).

Una vez que reconozco el papel tan importante de las habilidades socioemocionales en el nivel de preescolar, decidí abordarlas dando gran peso a la colaboración y empatía entre iguales, a fin de que a través de ellas la convivencia en el salón de clases se vea estrechamente potenciada. Por ello, es imprescindible señalar a qué se refieren estos conceptos a lo largo de mi investigación.

De acuerdo con Goleman (citado en Nieves, Wanda y Rodríguez, 2016). “Cualquier concepción de la naturaleza humana que soslaye el poder de las emociones pecará de una lamentable miopía. Nuestras acciones dependen tanto –y a veces más- de nuestros sentimientos como de nuestros pensamientos”. (p.13). Es decir, que nuestras acciones siempre estarán influenciadas tanto por nuestro sentir y nuestra forma de

pensar o ver la realidad, que éstas estarán estrechamente ligadas al momento de tomar decisiones y, aunque habrá otros elementos que influyan, nuestra mente y parte sentimental siempre estarán presentes.

Según el informe de la UNESCO (citado en Astorga, Blanco, Hevie, Nieto y Robelino, 2007) sobre la educación para el siglo XXI, se da un énfasis en propiciar espacios donde la educación no sólo se conforme en la adquisición de competencias cognitivas, sino en aspectos sociales que permitan al individuo interactuar con el otro, a conocerse a sí mismo y desarrollarse en sociedad. Al tener una visión más amplia sobre la educación se proponen cuatro pilares para el aprendizaje: aprender a conocer, a hacer, a ser y a vivir juntos.

En el aula es fundamental promover que los alumnos sean empáticos ante los acontecimientos que surgen en su actuar cotidiano, donde se muestren comprensivos y preocupados por el sentir ajeno de las personas que le rodean. Al ser conscientes de que vivimos en espacios de comunidad, detecté que en mi grupo de 3º. “B” es necesario promover relaciones de convivencia donde los alumnos sean capaces de relacionarse y desenvolverse en espacios colectivos y empáticos.

La empatía está en la base de una ética que sólo necesita que las personas vivan sus emociones con plenitud. La emoción es el fundamento de la ética y de la moral. Se trata de vivir, sentir, experimentar la ética, más que pensarla o comprenderla desde el lenguaje: mi felicidad y mi dolor dependen del dolor y de la felicidad de los demás. Tenemos necesidad de compartir las emociones. El bienestar es un estado emocional, que cuando es compartido se vive mejor (Bisquerra, 2011, p.21).

Si bien es cierto, cuando un individuo no está bien consigo mismo y con los demás, será muy difícil que se interese por aprender, porque su interior como persona no está cumpliendo con su papel de individuo social frente a una sociedad.

Es importante destacar, que en la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (2009), se menciona que el desarrollo de las habilidades socioemocionales es un elemento fundamental que brinda la oportunidad de mejorar la convivencia entre pares, en este sentido contribuirá a la mejor convivencia humana:

A fin de fortalecer el aprecio y respeto por la diversidad cultural, la dignidad de la persona, la integridad de la familia, la convicción del interés general de la sociedad, los ideales de fraternidad e igualdad de derechos de todos, evitando los privilegios de razas, de religión, de grupos, de sexos o de individuos (p. 5).

El aula es la oportunidad donde los alumnos establecen relaciones interpersonales con sus compañeros de clase generando interacciones que dan lugar a la convivencia la cual se puede definir como el espacio para:

Encontrarse y conversar, compartir vivencias y construir espacios armoniosos, participar y cooperar partiendo de la diversidad y el pluralismo, desde ahí la educación en derechos humanos hace significativos aportes al proceso educativo y a la convivencia en los centros escolares (Rodino, 2012, p. 5).

Ante esto, debemos considerar que cada individuo posee características particulares que los convierten en personas únicas, pero que al convivir en sociedad y estar en constante interacción con otras personas las van enriqueciendo y van formando parte de una sociedad en contextos como el familiar, social y educativo. La dimensión psicoeducativa asume que, para el logro de una educación, es necesario que los sujetos inmersos convivan entre sí, resaltando que se dará lugar a “un encuentro intersubjetivo entre personas, de modo que, si éste no se desarrolla con parámetros de bienestar psicológico, éticos y emocionales pueden ser muy difíciles o aún imposibles los procesos de enseñar y aprender” (Onetto, 2013, p. 100).

En este sentido, es conveniente mencionar que para promover la convivencia en el salón de clases es necesario reconocer este espacio como una oportunidad que brinda

los niños el desarrollo de diversas habilidades socioemocionales donde aprenden a conocerse a sí mismos, regular sus emociones, ser empáticos con el otro cuando necesita ayuda y a resolver conflictos cuando se trabaja en colaboración. Es decir, que al generar espacios de convivencia las interacciones que surgen entre si fortalecen “la dimensión social y moral que incluye el reconocimiento del otro, como semejante y diferente al mismo tiempo” (Ortega, 2007, p. 177).

El abordar esta problemática con el grupo que actualmente atiendo, surge como una inquietud que siempre me he defendido donde retomo que una educación de calidad en todo momento está ligada a la parte cognitiva y emocional de cada ser humano. Si el alumno no está bien consigo mismo su aprendizaje no se logrará en su totalidad. Es por ello, que el rol docente que desempeñamos dentro del aula es un elemento clave para que los niños logren desarrollar habilidades socioemocionales, porque de acuerdo con las oportunidades que les brindamos para sentirse cómodos, seguros y acogidos dentro del salón de clases, serán el parteaguas para que logren construir su aprendizaje.

Por otro lado, al trabajar las habilidades socioemocionales reconozco que se está brindando a los alumnos la oportunidad de potenciar el aprendizaje porque serán capaces de enfrentarse a los desafíos que se le vayan presentando a lo largo de su vida y podrán manejarlos en sus diversos contextos: social familiar, escolar y sociedad.

Con base en lo anterior, considero relevante el estudio de las habilidades socioemocionales de empatía y colaboración para que los niños reconozcan a los otros, además de otros aportes que pueden proporcionarles. Asimismo, al mostrarse empáticos el trabajo cooperativo permitiría a los niños fijarse metas en común y trabajar acorde a las fortalezas que presenta cada alumno.

4.4 Pregunta y objetivos de investigación

Una vez recuperadas las diversas situaciones presentadas en el salón de clases, e identificar la problemática, definí mi pregunta de investigación, la cual es: ¿Cómo promover la empatía y colaboración para la mejora de la convivencia en el aula?

Ante esto, con dicha investigación propongo alcanzar los siguientes objetivos:

- Favorecer la convivencia mediante el desarrollo de la empatía y la colaboración en mis alumnos de tercero de preescolar para que potencien sus aprendizajes.
- Fortalecer mis competencias profesionales para el diseño de situaciones de aprendizaje que permitan el desarrollo de las habilidades socioemocionales de empatía y colaboración para la mejora de la convivencia en el aula.

4.5 Referentes teóricos

En este apartado doy a conocer la postura teórica que sustenta esta investigación y que orientó mi trabajo de intervención para dar respuesta a la problemática del grupo.

4.5.1 Corriente constructivista

Para tener mayor claridad en torno a mi temática de investigación fue necesario llevar a cabo una investigación bibliográfica que me brindara elementos sobre el impacto de trabajar la corriente constructivista que quería fortalecer en mi práctica, la cual “no es un método ni una simple técnica sino es la reunión de varias teorías que coinciden en que los aprendizajes se construyen, no se transmiten, trasladan o se copian” (González, 2012, p. 21). Dicha corriente explicativa me interesa dominar y llevarla a cabo con mis alumnos con la intención de transformar mi práctica profesional. Ante esto, con ayuda de mi tutora y compañeras de cotutoría he aprendido a reconocer que algunas acciones que empleo en mi labor docente se alejan de esta corriente porque en ocasiones suelo centrarme más en la enseñanza que en lo que aprenden y saben mis alumnos.

En el ámbito educativo existen diversas teorías constructivistas que tienen un amplio recorrido histórico a lo largo del tiempo y que han dado elementos para enriquecer la

corriente del constructivismo social que tratan de dar respuesta a como se facilita el proceso de aprendizaje de los niños en el entorno escolar. Los principales exponentes de esta teoría son: Jean Piaget, Lev Vygotsky, Jerome Brunner y David Ausubel quienes coinciden en que todos los niños llegan a la escuela con conocimientos que le son adquiridos en su entorno social, sus experiencias y vivencias.

Piaget sostenía que “el aprendizaje se caracteriza por ser activo, progresivo y constructivo”. (Halpenny y Pettersen, citado en Romera et.al., 2018, p.23). Es decir, que el conocimiento no puede limitarse a ser sólo la transmisión de conocimientos, sino que se necesita que el sujeto y objeto del cual sé que pretende aprender mantengan una interacción experiencial donde poco a poco el aprendiz sea capaz de adquirir nuevos saberes de acuerdo con sus propias construcciones, logrando así un aprendizaje gradual poniendo en juego sus capacidades físicas e intelectuales.

Por otro lado, Vygotsky destaca la importancia de la cultura en el entorno social donde se desenvuelve el niño, aludiendo que las interacciones sociales que se vayan generando darán pauta para que se puedan construir nuevos conocimientos. Colocando al “lenguaje como la herramienta que amplía las habilidades mentales como la atención, memoria, concentración, etc”. (Woolfork, citado en González, 2012, p.13).

En contraste, Brunner concibió en su teoría “el aprendizaje como un proceso de descubrimiento personal y activo; en el que el aprendiz no se limita a comprender, sino que también es capaz de crear y construir y reconstruir significados compartiéndolos con otros” (Bruner, citado en Romera et. al., 2018, p.30). Es decir, que el niño tiene la capacidad de aprender a aprender mientras conoce, explora y manipula con sus sentidos el entorno social en el que se desenvuelve, descubriendo la posibilidad de generar, organizar y conformar nuevos saberes para socializarlos con sus pares a fin de ampliar sus conocimientos, habilidades y actitudes.

Según Ausubel lo que sabe el educando, no se limita únicamente a información teórica, sino también a la que se adquiere a través de la experiencia (Ausubel, citado en González, 2012, p.19). Resaltando que es importante que el alumno tenga experiencias significativas que le den la pauta a relacionar lo que aprende con lo que vive en su día a día. Esto se conoce como el aprendizaje significativo donde el aprendiz relaciona de manera sustanciar la nueva información con los conocimientos y experiencias previas que posee. Se requiere una disposición para aprender significativamente por parte del aprendiz y una intervención del docente en esa dirección. (Ausubel, citado en Díaz, 2006, p.19).

Por tanto, para brindar sustento a mi trabajo de investigación me enfoco en la teoría sociocultural de Vygotsky, dado que en ella se retoma la importancia que tiene el contexto en el aprendizaje del niño, llevándolo a construir conocimientos a partir de sus experiencias y acercamientos con su medio. Vygotsky, enfatizó en “los procesos interactivos como base de la producción y el mantenimiento de la cultura; el desarrollo humano y el aprendizaje tienen lugar en un ámbito comunicativo, que ocurre entre personas, y un escenario interactivo marcado por elementos de la cultura” (Vygotsky, citado en Romera, 2018, p.133). Considero que esto propicia que los niños pongan en juego sus habilidades mentales entre lo que sabe y quiere aprender apoyados del puenteo que le brinde desde mi intervención como docente para que poco a poco sea capaz de independizarse y generar su anomia en el aprendizaje. De esta manera, el niño podrá reconstruir sus conocimientos, habilidades y actitudes a apartar de los intercambios que se producen con su pares y sujetos con los que se relaciona en diversos contextos sociales. Ante esto, (Vygotsky, citado en González, 2012) propone que:

Es necesaria una interrelación entre las personas y su ambiente para que se generen aprendizajes. En las interacciones se van ampliando las estructuras mentales, se reconstruyen conocimientos, valores, actitudes, habilidades. reconstruye a partir de la interiorización de lo que el medio le ofrece. (p. 13)

4.5.2 Aportes de las neurociencias a las habilidades socioemocionales

Las investigaciones de la neurociencia nos brindan hallazgos importantes de que las habilidades sociales y emocionales tienen el mismo impacto en la vida del niño para obtener éxito en la escuela. Bisquerra (2012), menciona que diversas investigaciones hacen alusión de que “los circuitos neuronales requeridos para el aprendizaje de hecho se construyen por medio de interacciones positivas con los demás”. (p.12).

Asimismo, el desarrollo de la empatía se produce gradualmente conforme el cerebro va madurando y de acuerdo a las experiencias sociales en las que el niño se va involucrando, recordando que las neurociencias nos hablan que el cerebro es altamente social, por lo que existen varios aspectos que juegan un papel fundamental para el desarrollo de la empatía como lo menciona Moya (2019) “la regulación emocional, que incluye la capacidad para identificar las propias emociones de forma precisa, para asimilarlas, comprenderlas y manejarlas adecuadamente” (p. 244) para adaptarse de manera social en diversos contextos.

Ante esto, debemos ser conscientes que cada experiencia que el niño vivencia en su entorno social le genera diversas emociones las cuales repercuten en sus interacciones con sus pares, lo que provoca que sus estructuras neuronales se vayan reestructurando y enriqueciendo con estos espacios de interacción. Bisquerra (2018), “El aprendizaje cambia físicamente el cerebro. Cambian las áreas del cerebro, cambian las redes de neuronas. De hecho, cuando el niño aprende de experiencias nuevas o repetidas se da crecimiento físico al nivel neuronal. (p.109).

Asimismo, desde esta perspectiva que está acorde con aportes de investigación recientes que sostienen que en los primeros cinco años de vida se forman las bases del desarrollo de la inteligencia, la personalidad y el comportamiento social. Por tanto, los planes y programas de Educación Preescolar (SEP, 2017) se afirma:

Hoy se sabe que en esos años ocurren en el cerebro humano múltiples transformaciones, algunas de ellas resultado de la genética, pero otras,

producto del entorno en el que el niño se desenvuelve. Durante este periodo, los niños aprenden a una velocidad mayor que en cualquier otro momento de sus vidas. Es cuando se desarrollan las habilidades para pensar, hablar, aprender y razonar, que tienen un gran impacto sobre el comportamiento presente y futuro de los niños. (p. 58).

A continuación, presento el siguiente esquema donde se reconoce que los conocimientos, habilidades, actitudes y valores se van fortaleciendo conforme el niño se va desarrollando en entornos sociales donde las habilidades socioemocionales de empatía y colaboración juegan un papel fundamental para que se logren los aprendizajes esperados de manera gradual.

Figura 8. Esquema del papel que juegan las habilidades socioemocionales en el logro de los aprendizajes (SEP, 2017).



Fuente: SEP: 2017

Además, en este esquema queda explicitado que en el ámbito educativo en la actualidad se busca dar el mismo valor al desarrollo de los aspectos cognitivos sociales

y actitudinales en los estudiantes buscando una triangulación para que se pueda generar un conocimiento integral.

4.5.3 Las habilidades socioemocionales

Al reconocer el papel que juegan las habilidades socioemocionales en el aprendizaje es importante definir las desde el ámbito educativo en la (SEP, 2017) como:

Herramientas mediante las cuales las personas pueden entender y regular las emociones; establecer y alcanzar metas positivas; sentir y mostrar empatía hacia los demás; establecer y mantener relaciones positivas; y tomar decisiones responsablemente. Entre ellas se encuentran el reconocimiento de emociones, la perseverancia, la empatía y la asertividad (p.208).

Existen los planes y programas de educación preescolar se habla de cinco habilidades socioemocionales fundamentales: autoconocimiento, autorregulación, autonomía, empatía y colaboración. Ante esto, Bisquerra (2016) menciona que “la educación emocional tiene como objetivo el desarrollo de las competencias emocionales y el bienestar” (p.19). El favorecer la empatía y la colaboración entre los alumnos, implica trabajar la educación emocional para lograr que mantengan un equilibrio en el manejo de sus emociones a fin de que sean capaces de mantenerse en armonía consigo mismos y con las personas que les rodean.

Con base a lo anterior, es importante resaltar que, aunque todas las habilidades socioemocionales se entrelazan entre sí y no se pueden enriquecer de manera aislada, o primero una y luego otra, en esta investigación me centro en dar cuenta del desarrollo en las habilidades socioemocionales de empatía y colaboración en los entornos de convivencia que se generan en el salón de clases con mis alumnos. Ante esto, al conocer las posturas críticas de diversos autores, fui conformando mis propias concepciones sobre las formas en que las habilidades socioemocionales impactan en la convivencia que se genera en los entornos escolares.

4.5.4 Colaboración

La colaboración es “la capacidad para realizar acciones en favor de otras personas, sin que lo hayan solicitado. Aunque no coincide con el altruismo, tiene muchos elementos en común” (Bisquerra, citado en Alzina, 2016, p.66). Cabe resaltar que al trabajar estas habilidades socioemocionales las relaciones interpersonales se ven inmersas, convirtiéndose en interacciones sociales que generan vínculos afectivos entre los individuos. El salón de clases se transforma poco a poco en un espacio positivo para compartir ideas, experiencias y sentimientos que los niños van experimentando en su día a día y que poco a poco permiten que los niños sean capaces de ayudarse cuando alguien lo necesita.

4.5.5 Empatía

Del mismo modo, Uruñuela (2019) define la empatía como “la capacidad no solamente para captar el punto de vista de otras personas, sino para sentir las emociones que sienten las otras personas. Esto significa ponerse en el lugar de los demás desde el punto de vista emocional”. (p.64) Tomando en cuenta esta postura, es necesario que los niños aprendan no solo comprender lo que siente el otro, sino situarse en su lugar y darse cuenta de las emociones que está sintiendo y brindarle el apoyo necesario para generar un bienestar emocional.

Por otro lado, la empatía es una habilidad socioemocional que repercute en las interacciones sociales que cada niño va generando con las personas que le rodean. Al respecto, Moya (2019) afirma que “la empatía, supone ponerse en el lugar de la otra persona y comprenderla y acompañarla emocionalmente, pero sin sentir malestar o sufrimiento por ello”. (p.232). Por tanto, es esencial propiciar que los niños sean capaces de mantener una correcta regulación emocional para que la sensibilidad que sienten hacia las necesidades de los otros pueda ser un factor positivo al momento de empatizar con los que le rodean y sean capaces de brindar su apoyo cuando estos lo soliciten o lo requieran.

Carpena (2016) menciona que “La empatía significa ir más allá de la focalización con uno mismo, significa salir del propio yo para abrirse a los demás” (p.24). Es decir, que la habilidad empática implica ser capaces de entender, comprender y respetar las emociones de los demás, sin llegar al grado de querer cambiarlas o modificarlas. Al contrario, es importante ayudar a que los niños entiendan que el sentir de los demás es importante y que tal vez con las acciones que ellos emprendan podrán apoyar a que el otro supere su comportamiento emocional tanto si es molestia como efusividad.

4.5.6 La convivencia escolar

Para Fierro (2013), la convivencia escolar puede entenderse como un proceso interrelacional que contempla tanto una dimensión interpersonal, como colectiva. Es decir, para hablar de convivencia deben generarse interacciones con otras personas, pero también tener la capacidad de trabajar en conjunto para alcanzar diversas metas en común. No basta con sólo dialogar con ellas, sino ser capaces de enfrentar diversos conflictos y buscar soluciones de manera pacífica donde aprendamos a confirmar comunidades de aprendizaje, a pesar de las situaciones positivas o negativas que se pudieran suscitar. Asimismo, Ortega, et.al., (2013) coinciden con Fierro (2013) en la definición de la convivencia como la capacidad de “Aprender a vivir con los demás, a respetar a los otros y a saber exigir de forma pacífica y educada el respeto propio, junto con las actitudes positivas mutuas”.

Al reconocer la relación que existe entre las habilidades socioemocionales y la convivencia me queda como reto propiciar que el aula sea un espacio lleno de confianza, seguridad y armonía donde los niños se sientan con la capacidad de construir nuevos aprendizajes, por lo tanto el ambiente de aprendizaje jugará un papel fundamental, como lo define Pujolás (2008) “un ambiente de clase saludable y propicio para el aprendizaje, las relaciones entre los estudiantes deben de ser de amistades, de respeto mutuo y de solidaridad.

4.5.7 Factores que intervienen para que se dé la problemática

Considero que el primer paso para detectar la problemática de investigación que acontecía en mi práctica docente fue través de la observación, dado que con ella logre detectar algunos factores que influían para que esto fuera una situación problema, tales como: las conductas de los niños que generaban conflictos en mi aula. Asimismo, descubrí como eran las interacciones entre los alumnos, por lo que al ser una constante me di a la tarea de puntualizar algunos indicadores que me dieran cuenta de cómo se estaba generando la convivencia en mis alumnos.

Luego, planteé algunas actividades que evidenciaran dicha problemática que estaba afectando las relaciones interpersonales entre los alumnos. A la par, realizaba algunas entrevistas a padres de familia sobre como ellos entendían las habilidades socioemocionales de los alumnos, con la intención de tener mayores insumos sobre las actitudes de los alumnos, entendiendo así un poco sobre sus conductas que presentaban en el aula. Y, finalmente, encaminar actividades contextualizadas, articuladas y con indicadores clave sobre las situaciones problema que se estaban presentando en mi aula.

4.5.8 Rasgos deseables por cambiar

A lo largo de este proceso de la elaboración del portafolio temático, mi principal intención fue brindar una mejora a la realidad educativa que estaba presentándose en mi contexto escolar. Para ello, me propuse lograr que mis alumnos desarrollaran habilidades socioemocionales de empatía y colaboración para la mejora de la convivencia en el aula donde las relaciones entre pares se vieran impulsadas. Algunos de los indicadores de logro que pretendí potenciar en ellos fue:

- Trabajar con sus compañeros de clase.
- Ser capaces de valorar las capacidades, habilidades y actitudes de los demás.
- Apoyarse de manera mutua
- Resolver conflictos a traes del dialogo

- Convivir e interactuar con todos los compañeros de clase
- Saber escuchar y respetar las opiniones de los demás.
- Comprender las emociones y sentimientos del otro
- Brindar y recibir apoyo entre pares cuando lo solicitan.

Además, en relación con mi trabajo como docente, me di cuenta de que con el paso en que desarrollaba mi investigación diversos aspectos de mi intervención frente a grupo iban modificándose y mejorando tales como:

- Diseñar situaciones de aprendizaje centradas en el enfoque socio-constructivista.
- Articular los aprendizajes con mi temática de estudio de manera más acertada
- Mejorar mis competencias digitales a la par en que las incorporaba en mi práctica docente.
- Reflexionar y analizar mi práctica de manera más crítica
- Conectar la teoría con la práctica en relación con mi filosofía docente.
- Aplicar actividades que atendieran las demandas del contexto social.
- Atender las necesidades e intereses que presentaban mis alumnos según su entorno.
- Organizar grupos de manera deliberada según las capacidades, habilidades y destrezas de mis alumnos.
- Generar ambientes de aprendizaje socio-afectivos, donde mis alumnos se sintieran seguros, escuchados y apreciados.

Con todos estos aspectos logré transformar mi práctica docente, encerrando aspectos innovadores en cada una de mis intervenciones. Además, logré que los niños mejoraran sus conductas impulsivas al relacionarse con sus pares siendo más sensibles ante el sentir de los demás y el propio.

4.5.9 Participación y compromiso en la solución de la problemática

Desde que inicié con mi tema de investigación me he comprometido a generar prácticas educativas que promuevan el desarrollo de las habilidades socioemocionales de empatía y colaboración con el fin de mejorar la sana convivencia en mi aula, manteniendo una participación dinámica en las actividades que desempeño en el entorno escolar. Además, al realizar mis primeros diseños trate de encaminarlos a mi problemática de estudio, aunque me fue complicado entrelazar el aprendizaje esperado y los conceptos clave para mi investigación.

Luego, conforme avanzaron las aplicaciones con ayuda de mi equipo de cotutoría, me di cuenta de que daba mayor peso a la colaboración, dejando de lado la empatía, aunque en las actividades se podían enlazar ambos términos aun no lograba comprender la relación que había entre ambos. Además, me olvidaba de algo sumamente importante, generar espacios para que los niños coevaluaran y autoevaluaran sus desempeños.

En un inicio, sólo yo era quien evaluaba las actividades y en la planeación solía olvidar rescatar los indicadores que deseaba observar en mis alumnos, los cuales dieran cuenta de sus avances y áreas de oportunidad. Sin embargo, ahora he logrado focalizar mi atención en los intereses y necesidades de mis alumnos atendiendo a lo que viven en su contexto, trato de incorporar actividades lúdicas, empleo recursos de las TIC para innovar en mi labor docente y trato de vincular las unidades académicas con las estrategias de enseñanza aprendizaje que son novedosas en mi labor.

5. RUTA METODOLÓGICA

En este apartado se describe el proceso seguido en la construcción del portafolio temático. Se parte del proceso que se llevó a cabo para la identificación de la problemática, seguida del tipo de investigación que sustenta mi trabajo, las etapas de construcción del portafolio temático y finalmente, el proceso de reflexión y análisis de la práctica, mediante las fases de del ciclo reflexivo. Enseguida se puntualiza el papel que desempeñó la cotutoría en la elaboración de mi portafolio temático, para terminar con la relación entre la investigación, el portafolio temático y la profesionalización docente.

5.1 Identificación de la problemática

Dentro del ámbito educativo, hemos visto cómo el actuar que desempeñamos los docentes frente a grupo tiene un impacto fuerte en el proceso de enseñanza y aprendizaje de los alumnos. Ante esto, una de nuestras mayores responsabilidades es reflexionar sobre nuestra práctica docente con la finalidad de ser capaces de identificar aquellos factores que inciden en cada una de las intervenciones frente a grupo.

Ante esto, para desarrollar la investigación tuve que reconocer una problemática que incidía en el salón de clases, como lo fue la falta del desarrollo de algunas habilidades socioemocionales como la empatía y la colaboración que provocaban que la convivencia en el aula se viera afectada.

Para poder acotar con certeza la problemática de estudio, desde el inicio del ciclo escolar realicé un diagnóstico donde se resaltaron las manifestaciones y actitudes que mostraban los alumnos en cuanto al desarrollo de sus habilidades socioemocionales, con apoyo de algunos instrumentos como: videograbaciones, fotografías, escalas

estimativas, anotaciones en el diario de campo y técnicas de investigación como la observación, de los cuales obtuve insumos para profundizar en mi problemática mediante el diseño de actividades que promovieran el desarrollo de las habilidades socioemocionales, en particular la colaboración y la empatía para la sana convivencia.

5.2 Tipo de investigación

El reconocernos como agentes educativos inmersos en un contexto social, es una valiosa oportunidad para adentrarnos a la investigación desde una visión aventurada que nos permita conocer las situaciones o problemas que estén afectando nuestras prácticas educativas, con la intención de buscar transformar y mejorar la realidad educativa que brindamos a nuestros alumnos.

De acuerdo con Navarro et al., (2017) existen tres paradigmas de investigación:

- **Paradigma cuantitativo:** Se centra en los resultados en numéricos de algún fenómeno, se establecen leyes, sus concepciones de la realidad son únicas y objetivas. Busca generalizar a una población.
- **Paradigma cualitativo:** Profundiza y detalla para solo comprender la realidad educativa, sus hallazgos se dan de manera textual y se recoge información a través de la observación, entrevistas y análisis de documentos.
- **Paradigma socio crítico:** Da sugerencias para la comprensión y mejora de la práctica docente. Algunas de sus características forman parte del enfoque cualitativo y su intención es transformar la realidad educativa desde las acciones de la práctica.

Esta investigación se enmarca en este último paradigma socio-critico en el que tiene similitud con el paradigma cualitativo, en el cual se detallan y profundizan aquellas situaciones que emergen en el ámbito educativo, donde se ejecuta “un proceso sistemático dirigido a la resolución de problemas que afectan directamente a los procesos de enseñanza aprendizaje” (Navarro, et al., 2017, p.20). Este enfoque se

caracteriza por ser pragmático, porque pretende dar solución a problemáticas que acontecen en la práctica docente a través de las intervenciones del profesor con la intención de transformar y mejorar mi realidad educativa. Este proceso de transformación sigue un proceso cíclico, que parte de la detección del problema, sigue con el diagnóstico, y continúa con el diseño, la aplicación y la evaluación de los avances y limitaciones que se presentan durante la investigación.

Dentro de este paradigma, está el enfoque de la metodología de la investigación-acción educativa la cual “es aquella que llevan a cabo los propios docentes para analizar su propia actuación en el aula e incorporar cambios de mejora” (Navarro, et al., 2017, p.43). En efecto, esta forma de llevar a cabo la investigación me brinda la oportunidad de reflexionar y analizar mis intervenciones frente a grupo y el impacto de mi acción educativa en el aula, con la intención de enriquecer mi práctica docente. La investigación acción es “un proceso en el cual los profesores reflexionan sobre sus prácticas, acerca de los valores, juicios y metodologías subyacentes a éstas”. (Tello, Verástegui y Rosales, 2016, p. 40).

Una variante pedagógica de la investigación-acción es la investigación formativa la cual se centra en mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje. Restrepo (2007) señala que la “investigación formativa” tiene que ver con el concepto de “formación”, de dar forma, de estructurar algo a lo largo de un proceso” (p.43). Es decir, que se busca dar un giro a aquellas acciones que desempeñamos en el salón de clases con la finalidad de promover espacios que garanticen el máximo logro de los aprendizajes de los alumnos, a través de una intervención que permita atender a una problemática detectada en las aulas.

Es importante señalar, que la investigación formativa demanda promover espacios donde se generen cambios significativos en torno a nuestro actuar docente. Ante esto, este tipo de investigación se convierte en la manera más oportuna de adentrarnos a aquellos sucesos que ocurren en nuestra práctica docente, con la finalidad de

garantizar la calidad educativa que ofertamos, de acuerdo con la eficacia y pertinencia de nuestros programas de estudio.

En relación con esto, Ramírez (2014) menciona algunas características de la investigación formativa:

- a) Incluye dos componentes básicos: la apropiación de saberes de la profesión y la formación de capacidades que favorecen el desarrollo del espíritu investigativo.
- b) Se busca, con otros colegas, interiorizar el saber científico y superarlo, enriquecerlo, darle significado en una nueva actividad pedagógica.
- c) Se fundamenta en un proceso de problematización de la práctica docente.
- d) Se realiza en periodos cortos; sus alcances son temporales y distintos a los que se buscan en proyectos de larga duración.
- e) Se efectúa a través de diferentes estrategias de la enseñanza, habilidades, competencias y herramientas para aprender a investigar, en el marco de un “ejercicio pedagógico de la investigación”.
- f) Es flexible y democrática (p. 24)

Asimismo, es indispensable mencionar que Restrepo (2007), hace alusión a tres acepciones de la investigación formativa, por lo cual es importante señalar en que consiste cada una de ellas con la intención de comprender mejor el enfoque de cada acepción:

1. **Investigación exploratoria:** Busca dar forma a la investigación en sí. Nos da pauta a darnos cuenta de nuevos problemas.
2. **Formación en y para la investigación:** Se centra en el estudiante, se ve a la investigación como la herramienta pedagógica sobre el proceso de enseñanza aprendizaje.
3. **Investigación para la transformación en la acción práctica:** Se basa en la práctica y de acuerdo con sus hallazgos busca afinar y mejorar las intervenciones que están siendo desarrolladas.

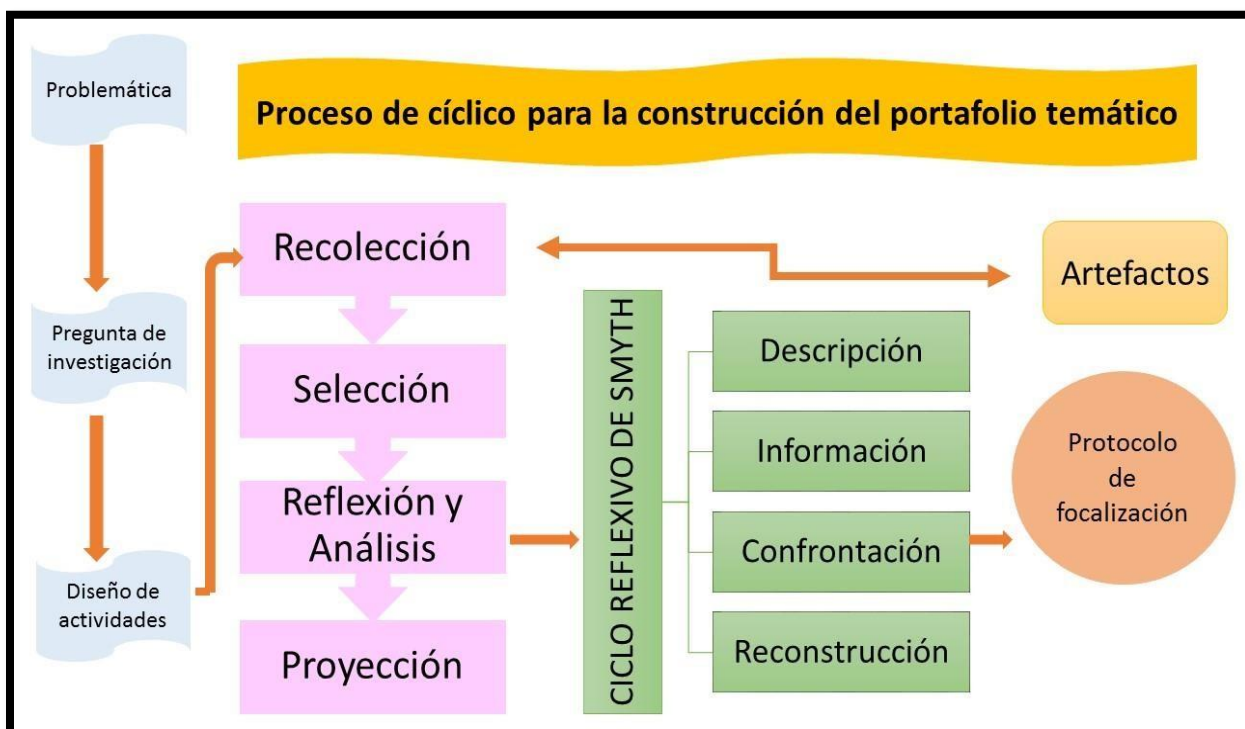
Esta tercera acepción es la que se trabajó en el portafolio temático la cual pretende que el docente comprenda su práctica docente para transformarla, considerando los factores que influyen de su realidad educativa dentro del espacio en el que está inmerso. Con esta metodología se busca la transformación en la práctica docente, una interacción directa con los agentes educativos, en especial los alumnos, reflexionar la práctica da través de un proceso cíclico a partir de las intervenciones didácticas y pedagógicas. Para ello, el proceso que se llevó a cabo para realizar la investigación de mi portafolio temático consta de cinco fases: detección de la problemática, diagnóstico de mi grupo donde se evidencien sus necesidades, el diseño de un plan de intervención, la aplicación de las actividades y la evaluación sobre la pertinencia de mi actuar docente.

Todo este proceso debe mantenerse de manera cíclica, es decir, que como docentes debemos estar en constante cambio, con la intención de intervenir de manera cada vez más oportuna ante las situaciones que se viven en el ámbito escolar con nuestros alumnos. Navarro, et al (2017) señalan que este enfoque es una investigación o reflexión sobre la práctica educativa, con la finalidad principal de transformarla, y no busca la explicación de los fenómenos educativos o la generalización de los resultados. Con todo este proceso se espera realizar una reflexión y análisis sobre lo que aconteció durante mi práctica docente, con la intención de dar solución a aquello que en su momento se detectó como problema.

5.3 Proceso de construcción del portafolio temático

Para comenzar con la construcción del portafolio temático, es fundamental situarme como una docente activa, autónoma y reflexiva sobre mi propia práctica docente, capaz de cuestionar la teoría con mis propias concepciones de enseñanza y aprendizaje que al paso del tiempo van evolucionando según las demandas de la sociedad actual. El proceso que seguí para la construcción y análisis del portafolio temático consta de cuatro etapas que permiten reflexionar sobre mis intervenciones docentes frente a grupo que son: recolección, selección, reflexión y análisis para concluir con la proyección.

Figura 9. Diagrama de Proceso de construcción del Portafolio Temático



Para realizar la investigación del portafolio mi punto de partida fue identificar la problemática que acontecía en el salón de clases, que era el desarrollo de la empatía y colaboración entre los alumnos. Enseguida, planteé una pregunta de investigación que me permitiera mejorar la enseñanza y el aprendizaje de los alumnos.

Para poder tener una mayor claridad en lo que se pretendía investigar fue necesario plantearme algunos objetivos tanto para los niños como en mi práctica, con la intención de tener una orientación durante el proceso de investigación de la mejora en la problemática detectada. Navarro, et al (2017) los define como: “acciones que se pretenden llevar a cabo con la puesta en marcha de la investigación, son sus metas o propósitos y se pueden formular con verbos en infinitivo” (p. 56).

Enseguida, emprendí el diseño de actividades a través de la modalidad de situaciones didácticas con la intención de recuperar evidencias que me ayudaran a atender la problemática. Para ello, consideré el contexto social donde se encuentra inmersa la

escuela, reconocer mis concepciones docentes en torno a la enseñanza y aprendizaje forjando y enriqueciendo así mi filosofía. Para continuar, seguí con las cuatro etapas de la elaboración del portafolio temático que son: recolección, selección, análisis y reflexión y proyección, que describo a continuación:

5.3.1 Recolección de artefactos

Esta primera etapa consiste en recoger la evidencia de mi práctica docente que brindaran una visión sobre la investigación que estaba realizando entre las que se destacan: fotografías, videos, capturas de pantalla, diálogos de los alumnos, diario de clase, producciones de los alumnos e instrumentos de evaluación. Esto a su vez permite tener diversas perspectivas sobre nuestro quehacer docente que permitieron que una práctica fuera exitosa o que resultara poco agradable. Ramírez (2014) menciona que “La fase de recolección es importante porque permite seleccionar y triangular los datos contenidos en los artefactos” (p.47).

En este espacio, logré recuperar artefactos que pudieran evidenciar las situaciones o factores que intervienen para el logro de aprendizajes de mis alumnos, así como conocer los logros, aciertos, dificultades y áreas de oportunidad que influyeron en mi práctica docente.

5.3.2 Selección de artefactos

La segunda etapa permite seleccionar los artefactos que muestran una mejora de la situación problema o cambio conceptual coherente en mi práctica educativa y que permite enriquecer o reafirmar mi filosofía docente. Al respecto, Ramírez (2014) define esta etapa como: “Una selección deliberada de los artefactos de la propia practica que muestran el interés genuino del profesor por resolver la problemática detectada en el grupo-clase” (p.47).

Para ejecutar esta acción, es necesario seguir un proceso metacognitivo que permita que la selección de artefactos sea coherente, verídica y tangible con la pregunta de investigación que brinde la oportunidad de valorar los avances o limitaciones que se presentaron en el aula y que permitieron tomar decisiones sobre mi actuar en el aula demostrándose a través de los artefactos seleccionados como los mejores.

Cabe resaltar, que en algunos de los artefactos se destacan porque contenían un momento o evento inesperado que influyó en el desenlace de las actividades tanto de manera positiva o negativa y que impactó a los agentes del ámbito educativo. Dicho evento se conoce como incidente crítico que se caracteriza por que “es problemático y desestabilizador y pone en “crisis” a quien lo recibe, promoviendo algún tipo de reacción, sea enroscarse, protegerse, defenderse o, en el mejor de los casos, repensar la propia actuación” (Monereo y Monte, 2011, p. 26).

5.3.3 Análisis y reflexión de los artefactos

Esta es la tercera etapa en la construcción del portafolio temático, donde se profundiza en el análisis y reflexión de cada uno de los artefactos, para la cual se emplea como metodología el ciclo reflexivo de Smyth el cual es un proceso cíclico que se genera durante todo el proceso de investigación de la práctica que consta en cuatro fases: descripción, información, confrontación y reconstrucción que explico a continuación:

5.3.3.1 Descripción

Esta es la primera fase en la cual se describo las creencias, principios y acciones que ocurrieron durante mi practica donde problematizo aquellas situaciones que acontecieron en el aula. Dicha narración está redactada en primera persona, expongo mis sentimientos y la experiencia que vivencié de manera real y no lo que hubiera sido ideal.

5.3.3.2 Información

Esta segunda fase busca analizar el sentido que le doy a mis acciones en el aula, donde se expresan mis teorías implícitas, concepciones no conscientes y valores que orientan mi práctica docente (Cossio y Hernández, 2016) “el enfoque de las teorías implícitas (TI) asume que los profesores regulan su práctica docente en gran medida influidos por ellas”. Al identificar como mi actuar tenía un impacto en la enseñanza y aprendizaje de mis alumnos fue un ejercicio de reflexión arduo, donde fui capaz de explicitar aquellas acciones que realizo en mi labor docente. Ramírez (2014) menciona que en esta fase:

Se trata de identificar las concepciones teóricas que guían las prácticas relatadas y que son consideradas como significativas para explicitarlas. Hacer emerger estas “teorías subjetivas” que dan significado a cuanto acontece en la práctica profesional supone un esfuerzo reflexivo importante y un compromiso con la justificación y coherencia de la acción al contrastar la experiencia con los principios que están presentes de manera implícita en la práctica, aquello que se desea como tendencia, lo que se piensa y lo que orienta realmente a la forma de enseñanza. (p.57).

Dichas concepciones puedo contrastarlas con mis representaciones conscientes y explícitas que considero forman parte del quehacer educativo, pero que al reflexionarlas son contradictorias con mi filosofía docente. Al respecto, Sardi (2017) menciona que “escribir puede ser una experiencia transformadora y configuradora de identidades docentes ya que cuando escribimos acerca de nuestra práctica verbalizamos nuestras vivencias, nuestro modo de estar en el mundo, nuestro yo”. (p.11). Es decir, reconocer aquellas acciones que realizo en el aula, tanto de manera consciente e inconsciente, que forman parte de mi identidad docente, brinda insumos para el fortalecimiento de mi filosofía docente en cuanto a la enseñanza y el aprendizaje.

5.3.3.3 Confrontación

Esta tercera fase se construye con el trabajo que desempeñamos con la tutora y con el equipo de cotutoría donde se generan espacios de interacción para intercambiar y contrastar nuestra experiencia de enseñanza con la de los otros compañeros. Esta tarea fue muy compleja al inicio, porque demanda dejar al descubierto nuestras verdaderas acciones en la práctica. Este ejercicio requiere de madurez personal, mente abierta, compromiso ético y moral para recibir cuestionamientos sobre nuestro actuar docente. Ramírez (2014) señala:

Con esta interpelación se denotan tensiones, incoherencias y también coincidencias con el contexto sociocultural y profesional: todo ello implica compartir conocimientos, visiones, perspectivas, experiencias y propuestas pedagógicas con los demás. En esta fase se enriquece la información sobre la práctica que el estudiante trabajo de manera autónoma a partir de los cuestionamientos y comentarios específicos de los pares y el tutor con base en la experiencia de la situación didáctica expuesta. (p. 60).

Para lograr un análisis crítico de manera sistematizada en esta misma fase se trabaja con el *Protocolo de Focalización del Aprendizaje* de David Allen, que plantea “esta estrategia como un modelo para que los docentes examinen los trabajos de los alumnos con ayuda de un guía o protocolo que les permita pensar en la forma de mejorar su práctica”. (Ramírez, 2014, p.62).

En dicho espacio todo el equipo de cotutoría y tutora compartimos nuestra experiencia al implementar alguna estrategia en el aula que tiene como intención resolver la problemática planteada en el portafolio temático. Al llevar a cabo este ejercicio se siguió una estructura donde se delimitaron ciertas reglas para salvaguardar la integridad del estudiante que estaría expuesto a ciertas críticas constructivas, pero que en su momento podían ocasionar sentirnos evidenciadas. Allen, (2000) define que “la estructura del protocolo y el procedimiento de la facilitación ayudan a que todas las voces sean oídas y que ninguna predomine sobre las demás” (p.142). Para ello, se

guiaban las intervenciones de cada miembro del equipo de cotutoría en cuatro momentos: preguntas, comentarios cálidos, comentarios fríos y recomendaciones.

- **Preguntas:** En este primer momento, cada miembro cuestiona a la persona expositora de su práctica sobre situaciones que no quedaron claras durante su intervención.
- **Comentarios cálidos:** En el segundo momento la tutora y compañeras de cotutoría hacían hincapié en nuestras fortalezas y aciertos en la práctica docente.
- **Comentarios fríos:** En el tercer momento se daba lugar a externar aquellas debilidades y áreas de oportunidad que se presentaron durante nuestra intervención en el aula y que tenían cierta influencia en el desarrollo de las actividades.
- **Recomendaciones:** Al final, todo el equipo de cotutoría y la tutora brindaban sugerencias para la mejora de la próxima intervención, detectando aquellos factores que podrían hacer más fructífera nuestra práctica docente.

Cabe resaltar, que estos encuentros se llevaron a cabo en tutorías docente-alumno, tutorías grupales y tutorías autónomas con el equipo de cotutoría.

5.3.3.4 Reconstrucción

En esta fase se busca hacer una introspección sobre las acciones que realizo en mi práctica docente y mejorarlas. Ser consciente que hay intervenciones que debo seguir manteniendo y otras que debo modificar o cambiar para movilizar el aprendizaje de los alumnos.

Ramírez (2014) afirma: “El cambio consiste en pasar de un estado a otro, y en ese tránsito, el sistema de creencias se desorganiza para adoptar una nueva estructura (p. 67)”. Por ende, en este espacio tuve la oportunidad de plantearme nuevos retos que permitan transformar y mejorar mi práctica docente, enriqueciendo aspectos de mi

filosofía docente con relación a mis concepciones de enseñanza, aprendizaje y evaluación de la tarea educativa en el aula.

5.3.4 Proyección

Esta cuarta etapa y última del portafolio temático es una oportunidad para plantearme nuevos retos sobre mi temática de estudio, los cuales me permitan seguir transformando, innovando y mejorando mi práctica educativa. “Se define como una mirada hacia adelante y la fijación de metas para el futuro” (Danielson y Abrutyn, 2000, p. 16). Es, decir, en este apartado hago alusión a los proyectos que me gustaría seguir trabajando o actividades que espero consolidar en diversos momentos de mi vida futura.

Asimismo, en este espacio, reconozco que esta investigación es solo el comienzo para revalorar el papel que juegan las habilidades socioemocionales en el desarrollo integral de los alumnos, confiando en que el ámbito educativo trabaje la parte cognitiva y la parte emocional de la mano.

5.4 Papel que desempeñó el equipo de cotutoría

Mi equipo de cotutoría ha jugado un papel muy importante en la transformación de mis concepciones filosóficas de práctica, dado que me ayudaron a tener una visión amplia sobre mi papel como docente, ayudándome a transformar mi práctica educativa. Gracias a sus recomendaciones y comentarios, siento que soy capaz de lograr prácticas innovadoras y que respondan a las demandas de la sociedad actual.

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

Sin lugar a duda, los conceptos de la investigación formativa, la profesionalización docente y el portafolio temático tienen una estrecha relación, dado que con ellos he logrado reconocer mi labor frente a grupo a partir de una situación problema que interviene en mi entorno escolar. Con base a ello, he aprendido a reconocer mis

propias concepciones docentes y cómo éstas me permiten que me involucre y desenvuelva en el ámbito escolar con mis alumnos.

Partiendo de la investigación formativa he logrado atender mi problemática de estudio favoreciendo los aprendizajes de mis alumnos, pero a su vez descubriendo como son mis intervenciones con los alumnos, cómo aprenden y cómo son mis estrategias de enseñanza. Sin embargo, la investigación formativa no será exitosa si no se busca transformar a práctica, innovando y mejorando nuestras intervenciones.

Por tanto, mi compromiso por transformar mi propia práctica docente me brinda la iniciativa de estar en constante cambio, estar a la vanguardia de las necesidades y demandas de la sociedad actual. Cabe resaltar, que el portafolio temático es una oportunidad para reconocer las acciones que influyen en mi labor docente y como éstas generan que el aprendizaje de mis alumnos se vea reflejado, o bien para identificar las acciones que puedo mejorar a fin de garantizar el aprendizaje de mis alumnos.

6. ANÁLISIS DE LA PRÁCTICA

La narrativización de la experiencia pareciera ser la posibilidad de habilitar un proceso de elaboración posterior a la experiencia... escribir puede ser una experiencia transformadora y configuradora de identidades docentes ya que cuando escribimos acerca de nuestra práctica verbalizamos nuestras vivencias, nuestro modo de estar en el mundo, nuestro yo. (Sardi, 2017, p.11)

Este apartado, corresponde a las reflexiones y argumentos que emito en torno a mis experiencias docentes dentro del aula. Con cada una de mis intervenciones se puede identificar los avances, áreas de oportunidad y factores que se fueron movilizando para que los niños pudieran enriquecer sus conocimientos. En este espacio fui constituyendo la parte vital de todo mi proceso de construcción pedagógica sobre mis concepciones, valores y percepciones sobre mi práctica docente, dando respuesta a mi pregunta de investigación.

6.1 Un primer acercamiento para promover la colaboración entre pares

En la actualidad, se busca la formación integral de cada uno de los alumnos, atendiendo en el ámbito escolar las tres esferas del conocimiento en aspectos cognitivos, sociales y afectivos. Ante esto, se espera que el alumno aprenda a reconocerse y forjar su propia identidad personal, para que así poco a poco sea capaz de incursionarse en espacios de aprendizaje colectivo con sus pares. En este sentido, la educación socioemocional ha tomado un papel fundamental en la construcción de conocimientos donde se espera que:

Los estudiantes desarrollen y pongan en práctica herramientas fundamentales para generar un sentido de bienestar consigo mismos y hacia los demás,

mediante experiencias, prácticas y rutinas asociadas a las actividades escolares... que logren que su vida emocional y sus relaciones interpersonales sean una fuente de motivación y aprendizaje para alcanzar metas sustantivas y constructivas en la vida (SEP, 2017, p.304).

En este primer análisis de la práctica docente decidí propiciar experiencias donde los niños pudieran conocerse a sí mismos, reconociendo que todos somos distintos y que esto no impide poder relacionarse con sus pares a pesar de la diversidad que existe entre cada individuo. Por lo que llevé a cabo la situación didáctica llamada “Conociendo el cuerpo humano” que abordé durante el periodo del 14 al 25 de octubre de 2019. Planteé algunas actividades que permitieran reconocer las pautas de interacción que ejecutaban los alumnos durante diversas dinámicas, así como ir construyendo la imagen del niño de manera más precisa sobre su cuerpo. Dichas actividades surgieron del interés y curiosidad que mostraban los alumnos respecto a denotar características físicas similares y diferentes que los hacían personas únicas.

El principal propósito de la actividad fue propiciar que los alumnos logran trabajar entre pares, si compartían ideas al interior de los equipos, si escuchaban los aportes de los integrantes del equipo y la interacción que se generaba en los equipos. Vera (2009) plantea que:

Quando se organizan tareas en las que la cooperación es la condición para realizarlas. Son tareas de aprendizaje que no se pueden realizar si no es colaborando entre los compañeros. No se puede tener éxito si los compañeros no lo tienen. Se liga el éxito propio al éxito del resto (p.32).

Desde mi visión sobre el desarrollo de la empatía y colaboración, veo prudente incorporar en mis organizaciones con el grupo, el trabajo en parejas y grupos pequeños de entre tres y cuatro integrantes, dado que se brindarán mayores oportunidades de interacción donde el alumnado tenga espacios para dialogar, proponer ideas y participar de manera más activa.

Ante esto, retomé la Educación socioemocional que es una de las áreas de desarrollo personal y social y el campo de formación Lenguaje y comunicación con los que tienen relación algunas de las actividades.

Tabla 3. Elementos curriculares considerados en el diseño de las actividades 6.1.

Área de desarrollo personal y social/ Campo de formación	Aprendizajes esperados	Indicadores de logro
Educación socioemocional	Colabora en actividades del grupo y escolares, propone ideas y considera las de los demás cuando participa en actividades en equipo y en grupo.	*Conoce las partes de su cuerpo a través de las interacciones que ejerce entre pares *Escucha y toma en cuenta las ideas de los demás en actividades en equipo sobre
Lenguaje y comunicación	Explica cómo es, cómo ocurrió o cómo funciona algo, ordenando las ideas para que los demás comprendan.	cómo van a plasmar las partes de su cuerpo *Colabora con sus compañeros en equipo

Fuente: SEP (2017, pp. 198 y 318)

Tomando en consideración el área Desarrollo personal y social y el campo de formación académica Lenguaje y comunicación, logré identificar las fortalezas, áreas de oportunidad y retos que se presentaron durante mis intervenciones frente a grupo.

6.1.1 Reconociendo nuestras características físicas

Entre las actividades de inicio cuestioné a los niños para rescatar sus conocimientos previos en relación con su cuerpo, por ejemplo: qué partes de su cuerpo conocen, cuáles son sus funciones, etc., haciéndoles mayor énfasis en reconocer si todos los niños y niñas contaban con estas mismas características humanas. Pedí a los niños que mencionaran todas aquellas partes del cuerpo humano que conocían. Sus repuestas fueron: cabeza, cuello, hombros, rodillas, etc. Después de rescatar sus conocimientos, les solicité organizarse en parejas para llevar a cabo un juego. Aquí intervine un poco tratando de hacer las parejas con niños que no interactuaban muy seguido con sus pares.

Por tanto, en ocasiones la tarea del docente no se queda en ser solo un transmisor de saberes, sino que demanda apoyar a los alumnos en sus procesos de aprendizaje para que sean capaces de fortalecer tanto sus conocimientos, habilidades y actitudes. Dufour (2014) menciona que “al docente se le relega el rol de verdadero guía y facilitador, pues por un lado este proporciona los recursos previos para el proceso y por otro asiste en las etapas más complejas de adquisición del conocimiento” (p.14). Como señala el autor, en ocasiones es necesario intervenir para que el alumnado sea capaz de incorporarse a las actividades o dinámicas que para el niño son complejas y que le demandan un reto mayor.

Les indiqué que, al mencionar una parte del cuerpo, cada uno la señalara en el cuerpo de su compañero con una linterna. Cabe resaltar, que el uso de la linterna se empleó como un recurso que es atractivo y llamativo para los alumnos, los mantenía interesados por conocer cómo la iban a emplear durante la actividad porque es poco el acercamiento que tienen a este material.

Durante este juego hubo mayor interacción, es decir, los alumnos dialogaban para ponerse de acuerdo sobre quién iba a señalar primero la parte del cuerpo, por ejemplo: Edwin mencionó a su compañera: “*Fati, cierra los ojos para que no te cale la luz*”. Sin embargo, también en algunos equipos como en el que se encontraba Irving con Tadeo, se notó cierta apatía, debido a que Irving no aceptaba trabajar con Tadeo, quien es

uno de los pequeños de nuevo ingreso, argumentando: “*él no es mi amigo*”, “*yo quería estar con Edwin*”. Esto ocasionó que, en la actividad, Irving le hiciera poco caso a Tadeo, como se observa en el siguiente artefacto:

Artefacto 6.1.1. Fotografía. Irving se muestra apático al interactuar con Tadeo.
14/10/19



Seleccioné la fotografía porque me percaté de cómo estaba siendo la respuesta de Irving el niño que se muestra a la izquierda al trabajar con Tadeo el niño que está a la derecha. En ella se muestra la apatía y poca interacción entre ellos, al no verse que dialoguen y trabajen entre sí. A pesar de que Tadeo, se muestra motivado por la actividad, la respuesta de Irving es contraria, quien se observa indiferente y poco participativo con su compañero.

En dicha evidencia, dejé que los alumnos realizaran la actividad, pero al ver que Irving se negaba a tomar la linterna cuando Tadeo se la daba. En ese momento intervine proponiendo a Irving que fuera él quien señalara las partes del cuerpo, pero Irving cruzó sus brazos y con su cabeza realizó una negativa. *Tadeo, me dijo: “maestra, yo puedo usarla sí”* haciendo alusión a la linterna. Por lo que le permití seguir usando el material e intentando invitar a su compañero Irving, quien en el segundo intento que hizo Tadeo por darle el material lo tomó y realizó la dinámica.

Este episodio, que se logró captar en la fotografía es fundamental para mi tema de estudio porque en él se puede observar cómo el trabajo entre pares al ejecutarse de manera continua permite que los alumnos aprendan a convivir con sus iguales, aceptando relacionarse con otros compañeros con los que tal vez no son muy afines, o que no tienen mucha relación. Este principio explicativo enriquece mi filosofía docente, donde a través de la teoría me queda claro que los niños son seres sociales capaces de generar interacciones con los otros en busca de oportunidades para aprender, relacionarse y convivir en sociedad.

Además, como docente aprendo a reconocer que al ver este tipo de comportamientos es importante promover actividades que demanden a los niños estar en constante relación con sus compañeros, para que aprendan que también pueden aprender de la diversidad que se encuentra en el aula y que todos sus compañeros son valiosos.

El artefacto influye en mi práctica porque me doy cuenta de que durante las situaciones de aprendizaje que promuevo en el aula puedo incorporar dinámicas donde los niños reconozcan las diferencias y afinidades que pueden encontrar en sus compañeros de clase. Después de esta actividad les pedí a los niños que buscaran una pareja con la cual iban a realizar la actividad, tomando en cuenta que su pareja debía tener alguna prenda, peinado o zapatos similares. Durante la conformación de las parejas no hubo mucha dificultad, pues se organizaron rápidamente, aunque hubo necesidad de preguntarles a algunas parejas cómo se habían organizado, dado que la similitud no era muy notoria: “- *¿ustedes porque se juntaron Arleth y Edgar?*” “-*Porque tenemos bufandas los dos*”, respondieron los niños.

Enseguida les pedí que se pusieran frente a frente y observaran cómo eran sus características, qué diferencias había entre ellos. Me sorprendió cuando comencé a ver que, en una de las binas, donde estaba Arleth y Edgar, la pequeña comenzó a entablar diálogo con el niño y le decía; - *¡Mira, yo tengo más cabello que tú! Tu cabello es cortito, el mío es chinito como el de mi abuelita. En cambio, en la pareja de Karen*

y María José, mencionaban: *¡Mira, somos iguales! Tenemos manos, pies, orejas, etc.*, haciendo mayor énfasis en las características que las definen como seres humanos. Por último, les solicité que plasmaran sobre una hoja a su compañero y le mencionaran cuál fue su percepción.

En una de las actividades donde también hubo mayor interacción y reconocimiento de las partes del cuerpo humano fue cuando se les pidió a los niños elaborar una definición, donde se hiciera alusión a este aspecto. Para ello, organicé al grupo en pequeños equipos donde les di la consigna de ponerse de acuerdo para que en conjunto inventaran la definición del cuerpo humano. Al comenzar a pasar por sus lugares, empecé a notar que los niños tenían muchas dificultades para ponerse de acuerdo en equipos mayores de tres integrantes, lo que provocaba que cada niño, a pesar de estar en equipos, trabajó de manera aislada, delimitando los espacios para trabajar de cada uno de los integrantes. Incluso, cuando los niños interactuaban en conjunto, noté que hubo rencillas, utilizando expresiones como: *¡aquí no dibujes!*, *¡a ti te toca en esa orilla!*, *¡no me copies!*, etc.

Por momentos intervenía y les mencionaba que la actividad era en equipos, que la intención era que entre todos formaran un cuerpo humano y me dijeran qué es, cuál es su función, cómo se conforma, etc. En este apartado, reconozco que me contradigo un poco en cuanto a mi filosofía docente, debido a que, desde mi perspectiva, hago mención que un docente es aquel que brinda espacios a los alumnos para que interactúen de manera libre. Sin embargo, en momentos era más directiva y al ver que tenían dificultades para interactuar intervenía rápidamente sin dar esa libertad y tiempo que los pequeños necesitan.

Pero en todo momento cada alumno dibujaba lo que quería, el diálogo era muy limitado y hubo poca interacción. Incluso, al término de este ejercicio, les pedí exponer su producción. Cada niño retomó su dibujo y mencionó: *-yo hice...*, considerando el trabajo de manera individual. Y aunque en el aspecto conceptual hubo avance, en el aspecto actitudinal se vio nulo.

6.1.2 Dibujando la silueta de mi amigo

Otra de las actividades que se llevaron a cabo fue cuando les planteé la siguiente pregunta: ¿Cómo podríamos dibujar la forma que tiene el cuerpo? Algunos pequeños comentaron que, dibujándose en una hoja, viéndose en el espejo, o que yo los dibujara. Retomando sus respuestas, les comenté que no contaba con tantas manos para dibujar a todos, que eran muchos y que no terminaría. Los niños estuvieron pensando algunos minutos hasta *que Arleth me dijo: ¿Y si te ayudamos? Al cuestionarle cómo podrían apoyarme, se quedó pensando y de pronto se escuchó la voz de Edwin, quien mencionó que podría dibujar primero a unos niños y otro día a otros pequeños.*

Les mencioné, que me agradaba la idea de que me ayudaran, y que se me ocurría que saliéramos al patio y que por parejas se trataran de dibujar. Los niños mostraron su conformidad con esta propuesta y nos dirigimos al patio. Les di la libertad de buscar a una pareja, con quien ellos desearan trabajar. En este momento, noté que la mayoría de las binas se conformaron por el mismo sexo: niño-niño, niña-niña. Dejé que ellos se organizaran y conforme tuvieran parejas les fui haciendo entrega de su material para trabajar (un pliego de papel Kraft y gises).

Padilla (2016) nos manifiesta la importancia de brindar a los alumnos oportunidades donde adopten ciertos roles en el interior de los equipos, para lograr favorecer el liderazgo, entendimiento y empatía entre pares. Ante esto, reconozco que debo trabajar y poner mayor énfasis al trabajar de manera colaborativa con los alumnos, debido a que, en ocasiones, a pesar de tener la intención de potenciar en el trabajo entre iguales, no basta con solo juntarlos en equipo, sino propiciar eventos o detonantes que generen estas oportunidades de interacción.

Durante la dinámica, los alumnos se dieron a la tarea de ponerse de acuerdo para definir a quién iban a dibujar, cómo acomodarse, etc. En cuanto a mi intervención antes de entregarles el material les hice alusión en trabajar con su pareja, de ayudarse y

ponerse de acuerdo sobre cómo iban a llevar a cabo la actividad. Me di cuenta, por los comentarios de mi equipo de cotutoría, que en ciertos momentos de la actividad aludía más a las partes del cuerpo y olvidaba hacer conscientes a los niños de la importancia del trabajo colaborativo que estaban realizando.

Durante la actividad, noté que, en ciertos equipos, como en el de María José y Alexa, esta última niña fungía el rol de líder, quien era la que definía cómo trabajar y pocas veces tomaba en cuenta las opiniones de María José. Mientras realizaban el dibujo en parejas, noté a Yamileth con poca iniciativa. Hubo un momento en que se quedó parada y volteaba para todos lados. Al acercarme con ella, me preguntó que, si ya empezaba y le comenté que sí, que se incorporara con una pareja. Al interactuar con su equipo la noté sólo como receptora de indicaciones, necesitaba que le dijeran lo que tenía que hacer y cómo hacerlo y mostraba poca participación en cuanto al intercambio de ideas.

En cambio, en el equipo conformado por Iker Alonso y Santiago noté intercambio de ideas entre los alumnos y un buen diálogo, es decir, proponían ideas y había motivación entre iguales. En un lapso corto Irving se mostró poco participativo, al ver que su compañero de equipo trabajaba por sí solo, pero al poco tiempo se incorporó. En cambio, en el equipo de Iker y Santiago noté que se cuestionaban y proponían ideas para ponerse de acuerdo. Mientras ellos realizaban la actividad, pasaba entre los equipos a monitorear la manera en que realizaban el trabajo.

Artefacto 6.1.2. Imagen congelada. Iker y Santiago realizando la silueta luego de haber



Seleccioné este artefacto, porque en él se muestra cómo los niños intentan interactuar entre pares. Además, en la imagen recuperada del video se aprecia que la conformación de las parejas está conformada de niñas con niñas y niños con niños, y sobre todo con sus amigos. Al darles la oportunidad de que los niños fueran quienes hicieran sus parejas juntándose con quienes ellos desearan me percate que la mayoría del grupo se juntó con sus amigos del mismo sexo.

Con base a la evidencia reconozco que para mí es importante que los niños tengan oportunidades donde sean ellos quienes decidan cómo trabajar, con quién trabajar y cómo trabajar, porque el darles momentos de libertad les permite autorregularse y, sobre todo, aprender a convivir con sus compañeros empleando las normas de convivencia que han logrado interiorizar.

Además, reconozco como principio explicativo que los niños aprenden en espacios donde puedan trabajar con sus iguales, reconociendo las fortalezas y áreas de oportunidad que presentan ellos y sus compañeros de clase, como se muestra en la imagen donde los niños fueron quienes tomaron roles, se pusieron de acuerdo para definir quien dibujaría a quien y que parte del cuerpo marcarían primero del cuerpo. Asimismo, en la actividad, fui más flexible y permití que los niños pusieran en juego su capacidad para proponer ideas, escuchar a sus compañeros y colaborar en la elaboración del producto.

Considero que este artefacto es valioso para mi tema de estudio porque reconocí con qué compañeros de clase son más afines mis alumnos, cómo los estereotipos de género aún están muy marcados en el aula, es decir, donde los niños deben juntarse con los niños y las niñas con niñas según las concepciones de su entorno. Ante esto, veo que estas actitudes impactan en el aula porque los alumnos suelen tener dificultades para trabajar en parejas mixtas y se ven más motivados por relacionarse con niños de su mismo sexo. Lo que provoca que los señalamientos por estar con niñas sea objeto de burla y esto repercute en el aprendizaje de los alumnos dado que

las interacciones de niños con niñas o viceversa se vea limitado, afectando a la convivencia sana y armónica en el aula, la cual se ve vulnerada y afectada por estereotipos que se enseñan desde el hogar.

Como docente reconozco que es importante apoyar a los niños con dinámicas donde puedan relacionarse niñas con niños y niños con niñas, sin temor a ser señalados. Apoyarlos a identificar las fortalezas que tienen todos los niños. Asimismo, con esta actividad, aprendí que durante el desarrollo de las actividades es necesario conformar los equipos mediante una dinámica que permita a los alumnos relacionarse unos con otros. Este principio explicativo logre integrarlo a mi filosofía docente con los apoyos teóricos revisados a lo largo de mi investigación, dado que la interacción social se genera más pronto con los compañeros con quienes son afines. Sin embargo, es necesario sacarlos de su zona de confort y ayudarlos a relacionarse con otros compañeros con quienes no han tenido mucho contacto.

Para cerrar con la actividad, pedí a los niños que colocaran su nombre a la producción y les pedí que pasaran al salón de clases, donde mostraron sus producciones. Hicieron alusión a las partes del cuerpo que plasmaron y las dificultades a las que se enfrentaron al tratar de dibujar a sus compañeros. Una de las niñas, María José, mencionó que fue difícil cuando su compañero *Jearim le dijo “yo te voy a dibujar, así que no te muevas” y para delimitar a quien iban a dibujar. Yamilet Guadalupe dijo “a mí nadie me junta, porque yo fui con la Fati y me dijo que no, porque ya estaba con Arleth”*. Aquí intervine un poco mencionándole que no se trataba sólo de que la juntaran, sino que ella debía buscar a una pareja que no estuviera con nadie para trabajar con ella.

6.1.3 Evaluación del trabajo colaborativo

Durante las actividades, fue necesario realizar la evaluación de las actividades, para reconocer los avances y áreas de oportunidad que aun debo atender en el grupo, por lo que la llevé a cabo a través de una escala estimativa donde incorporé los siguientes tres aspectos: Conoce las partes de su cuerpo a través de las interacciones que ejerce

entre pares, escucha y toma en cuenta las ideas de los demás en actividades en equipo sobre cómo van a plasmar las partes de su cuerpo y colabora con sus compañeros en equipo como se muestra en el siguiente artefacto.

Artefacto 6.1.3. Instrumento de evaluación. Se muestran los avances que obtuvieron los alumnos durante las diversas actividades. 24/10/19

Aspectos Nombres de los niños	Conceptual: Conoce las partes de su cuerpo a través de las interacciones que ejerce entre pares.	Actitudinal. Escucha y toma en cuenta las ideas y opiniones de los demás en actividades en equipo sobre cómo van a plasmar las partes del cuerpo.	Actitudinal: Colabora con sus compañeros en actividades en equipo.
Yamilet	1	3	1
karen	2	2	2
Iker A.	2	3	3
Iker S.	2	3	3
Edgar	1	2	2
Alexa	3	1	3
Irving	3	2	1
María José A.	3	2	2

Con base a las observaciones que se realizaron en cada una de las actividades se llevó a cabo el llenado de la escala estimativa donde ubiqué el nivel de logro que demostró cada niño, encontrando que los alumnos tienen mayor interés por trabajar con compañeros con quienes conviven más a menudo tales fueron las organizaciones que se dieron en el ejercicio de siluetas, donde al darles la oportunidad de buscar a su pareja se juntaron con los niños a quienes consideraban sus amigos porque son con los que se relacionan constantemente.

A pesar de trabajar en conjunto se muestran ciertas dificultades en cuanto a la convivencia entre iguales, suelen no escuchar las opiniones del otro, provocando que la interacción entre pares se vea afectada por rencillas. Sin embargo, se notó que los alumnos se mostraron más abiertos a escuchar y aceptar las opiniones del otro en cuanto a la manera de trabajar cuando es en parejas, en equipos más amplios es necesario trabajarlos.

Este instrumento de evaluación lo seleccioné porque en él logré incorporar el desempeño que mostraron mis alumnos durante las actividades, logrando reconocer las actitudes que mostraron durante las actividades, aunque noté que el instrumento requiere de más indicadores que se pueden observar durante las actividades, por ejemplo: interactúa con diversos compañeros en actividades dentro y fuera del aula.

Otro de los recursos que me brindaron un análisis más profundo sobre mi actuar y la interacción que se dio entre los alumnos fue la videograbación porque logré rescatar aspectos sobre la manera en que los niños iban construyendo el aprendizaje. Por ejemplo, durante la grabación de las diversas actividades encontré las dificultades que tiene Irving para escuchar las opiniones de sus compañeros, que Yamileth Guadalupe no suele apoyar en las actividades que se realizan en parejas, suele actuar solo como observador más que como participante activo. O bien, que Arleth suele ser muy empática con sus compañeros que al ver que alguien necesita ayuda suele brindarla si está al alcance de sus manos. Asimismo, pude encontrar en este recurso una forma fidedigna de reconocer mi realidad educativa y la manera en que puedo mejorar mis futuras intervenciones.

Finalmente, con relación a mi intervención como docente, veo que al ser los primeros acercamientos pudiera haber sido más productivo elegir a las parejas para permitirles relacionarse con los compañeros con quienes no suelen trabajar o interactuar más. Además, en cuanto al cierre, pudiera haber brindado mayor tiempo con una dinámica donde se hiciera mayor reflexión en torno a la importancia de trabajar en equipo y la manera en que se sintieron con el desarrollo de las actividades, porque a pesar de que se dio un tiempo para esta reflexión considero que no se ahondó para permitirles reflexionar sobre el papel del trabajo entre iguales.

Una vez que reflexiono sobre mi actuar en el aula me doy cuenta de que mis concepciones sobre la enseñanza, aprendizaje y evaluación evolucionaron luego de las actividades que diseñé para esta primera intervención. En un primer momento,

reconozco que debo dar más espacios donde se favorezca la reflexión sobre el actuar de los niños, donde identifiquen el valor del trabajo que realizaron en equipos. Asimismo, detecté que durante la aplicación de las actividades en ciertos momentos perdía el propósito de estas mismas. A pesar de ser actividades entre pares, daba mayor peso a la parte conceptual sobre el cuerpo humano que en mi problemática de trabajo colaborativo y empatía.

Por otro lado, reconozco que parte de mi filosofía docente en cuanto a la enseñanza, se centra mucho en que los niños se relacionen e interactúen, que sean ellos quienes busquen estrategias para interactuar con sus compañeros. Sin embargo, esto contradice con lo que realmente llevo a cabo en el aula, dado que en ocasiones intervengo dándoles las soluciones o acciones que pueden realizar para resolver la situación de conflicto que se presenta. Es necesario que los alumnos sean agentes activos, capaces de dialogar y dar ideas en las situaciones que se suscitan al interior de los equipos. Sin embargo, en mi actuar no siempre los niños logran ser agentes activos, porque a pesar de darles espacios para que dialoguen no todos los niños lo logran y es necesario brindarles apoyos y espacios para que reconozcan que pueden aportar ideas y se vuelvan participes en las actividades.

Con las reflexiones que se suscitaron con el equipo de cotutoría, me di cuenta de algunas de las áreas de oportunidad que tengo para mejorar mis intervenciones frente a grupo, detectando que es necesario diseñar actividades más enfocadas a mi problemática sobre las habilidades socioemocionales de empatía y colaboración, es decir, que se vean más presentes en las actividades.

En cuanto al enfoque socioconstructivista reflexiono, por los comentarios de mi equipo de cotutoría que, a pesar de realizar organizaciones en parejas y en pequeños equipos, no siempre se logró una interacción y comunicación eficaz. Además, es conveniente buscar detonantes acordes a las situaciones que acontecen en la comunidad, para lograr que los niños mantengan una motivación e interés sobre el desarrollo de las actividades.

En mi práctica también hubo algunas fortalezas, entre ellas pudieran destacarse: el uso de los espacios con los que cuento, debido a que trabajé en el aula y en el patio; asimismo, las organizaciones de trabajo fueron variadas y los materiales que emplee fueron útiles para el desarrollo de las actividades descritas.

Finalmente, en cuanto a los retos que tengo para mejorar mi profesionalización es buscar espacios donde los niños se concienticen del trabajo colaborativo que realizan con sus iguales. Diseñar actividades más situadas al contexto en el que se desenvuelve el alumno, con la intención de que los pequeños reconozcan el sentido de lo que están trabajando. Por otro lado, veo necesario focalizar la problemática y poner mayor énfasis en la colaboración y empatía, que ambos conceptos vayan de la mano. Y otro reto importante, es tener siempre presente los indicadores de logro dimensiones sociales de empatía y colaboración, así como el aprendizaje esperado que quiero favorecer para no perderme durante la aplicación y desviarme de mis principales focos de atención.

6.2 El impacto de las familias en el trabajo colaborativo entre iguales

En la actualidad nos damos cuenta de que el entorno familiar donde se desenvuelven los niños tiene gran influencia en el desarrollo integral de los alumnos, dado que es el espacio donde se adquieren los primeros acercamientos con el conocimiento, lo que permite al niño adquirir experiencias y saberes. Ante esto, retomando los retos que me propuse para este análisis decidí centrarme más en las exigencias y demandas propias del contexto social, incorporando a los padres de familia en una de las actividades con la intención de que tuvieran una participación más activa en el proceso de construcción de conocimientos de sus hijos. Al respecto, se conoce que: “la formulación de metas debe hacerse a partir de las capacidades que desean lograrse, las expectativas, los intereses y las necesidades de los estudiantes para aprender a ser más efectivos y eficientes dentro del contexto en el que se vive”. (González, 2012, p. 27).

Es por ello, que en este análisis trabajé con la situación didáctica que se titula “La navidad está llegando”. Ésta la llevé a cabo del 13 al 18 de diciembre de 2019. Para ello, propuse actividades que brindaran la oportunidad a los alumnos de trabajar en equipo, de proponer y escuchar ideas de sus compañeros. Asimismo, en un par de actividades se tuvo la intención de generar entre los alumnos la empatía al compartir las emociones que sienten recibir un obsequio por parte de sus compañeros. El desenlace de las actividades parte de las tradiciones y costumbres que se llevan a cabo durante la temporada decembrina, lo cual es un parteaguas para realzar la habilidad socioemocional de trabajo colaborativo.

6.2.1 Concepciones iniciales de trabajo colaborativo

Para iniciar con la situación de aprendizaje realicé algunos cuestionamientos a los niños sobre la temporada navideña, haciendo alusión a las costumbres y tradiciones que realizan para celebrar la navidad: ¿en casa ponen arbolito de navidad?, ¿quién

les ayuda?, ¿quiénes decoran su casa?, ¿la familia apoya decorando para esta fecha?, etc.

Enseguida, solicité a los alumnos que vieran un video donde se resaltaba la importancia de la época navideña, cómo las personas, a pesar de tener diferentes costumbres y creencias, todos teníamos la oportunidad de celebrarla en compañía de nuestros seres queridos. Una vez realizado dicho ejercicio, congelé la imagen de una parte del video donde se apreciaban diversos momentos en que las personas se apoyaban para poner el árbol, para haber la cena o postre de navidad, al abrir los regalos, etc.

Durante estos momentos de la actividad, traté de resaltar la acción de colaboración que se podía apreciar en los momentos del video, incluso al solicitar a los niños que plasmaran sobre una hoja algún momento en el que ellos percibieran que se estaban trabajando colaborativamente. En sus producciones se logró apreciar que los niños identifican este concepto como el momento donde las personas se ayudan para hacer algo, como se puede apreciar en el siguiente artefacto:

Artefacto 6.2.1. Fragmento de video. Concepciones de los alumnos sobre colaboración. 13/12/19.

- *Maestra: Chicos, en algunas actividades hemos mencionado sobre la importancia de trabajar con sus compañeros, ¿Quién de ustedes puede recordarme como es el trabajo colaborativo?*
- *Arleth: Es cuando los niños me dicen si les ayudo con su trabajo*
- *Edwin: Es cuando compartimos los materiales con nuestros amigos*
- *María José: Es cuando en las mesas hacen un cartel y todos nos ayudamos para que nos salga bonito.*
- *Catalina: Cuando no peleamos con niños, ni con las niñas*
- *Karen: También cuando nos ayudamos a hacer algo que no lo podemos hacer solitos*

Seleccioné este artefacto porque me parece importante conocer las concepciones que tienen los alumnos sobre el trabajo colaborativo, en la cual me doy cuenta de que los niños muestran algunas de las actitudes y comportamientos que son necesarios incorporar para fortalecer la comunicación en el interior de los equipos.

Los comentarios de los alumnos fueron mi punto de partida para poco a poco ampliar estas ideas con actividades que realizaron, brindando así la oportunidad para que los alumnos reconocieran las diferencias y similitudes en sus discursos. Además, con el ejercicio me doy cuenta de que muchas de sus respuestas son de acciones que los niños realizan en su intervención en el interior de los equipos.

Es importante resaltar que desde mi punto de vista es necesario dejar que los alumnos compartan sus saberes, en un ambiente de aprendizaje donde se sientan cómodos y seguros de expresar sus ideas sin el temor de ser señalados o juzgados por sus pensamientos. Ante esto, en el artefacto anterior se muestra cómo valoré sus opiniones y permití que los niños aportaran sus ideas sobre lo que ellos consideraban que era el trabajo colaborativo. Por otro lado, encontré que los alumnos son cada vez más capaces de reconocer los momentos en los que están trabajando colaborativamente y la relevancia de su participación en este tipo de ejercicios.

Esta lluvia de ideas que se logró rescatar con las aportaciones de los niños resulta relevante para mi tema de estudio porque en ella se muestra que los niños poco a poco van identificando que el trabajo colaborativo va más allá de sólo trabajar en una misma mesa, en contraste con las primeras ideas previas donde los alumnos no tenían idea del concepto. Ante esto, Pujolás (2008) nos dice:

El aprendizaje cooperativo no es sólo un método o un recurso especialmente útil para aprender mejor los contenidos escolares, sino que es, en sí mismo, un contenido curricular más que los alumnos deben aprender y que, por lo tanto, se les debe enseñar (p. 137).

6.2.2 Juntos elaboramos adornos navideños

Otra de las actividades que llevé a cabo al día siguiente fue la elaboración de adornos de navidad en aula donde al preguntarles: ¿alguno de ustedes adorna su casa en navidad? Iker respondió: sí, mi mamá en la casa pone foquitos y caritas de Santa Claus. Enseguida Sergio señaló: mi mamá pone unas coronas en las puertas de afuera. Yoali mencionó: en mi casa no ponen nada, pero con mi abuelita llevan luces y dibujos de la navidad. Una vez que recuperé sus saberes me di cuenta de que decorar su hogar la época navideña es una acción que la mayoría de los niños realiza. Para ello, les pedí que buscaran un lugar en las mesas de trabajo, con la condición de que en los equipos hubiera dos niñas y tres niños, buscando que los equipos mantuvieran una organización mixta.

Durante esta organización tuve ciertas dificultades porque los alumnos se juntaban con sus amigos, lo cual, al momento de ejecutar las actividades era complicado que se concentraran, debido a que solían ponerse a platicar. Previendo esta situación llevé seis sobres donde en su interior había pares de tarjetas del mismo color de las tarjetas de otro sobre. Solicité que algunos de los integrantes de cada mesa tomaran una tarjeta y se intercambiaran de lugar con el niño que tuviera el mismo color de tarjeta.

Luego, mostré a los niños algunas imágenes de adornos navideños que podrían realizar, empleando algunos CDs. Los niños se mostraron sorprendidos y entusiasmados con los productos que podrían obtener empleando estos materiales.

–*Chicos, ¿ustedes sabían que con discos podemos hacer adornos de navidad?*, les pregunté. - *¿A poco esos los podemos hacer nosotros?*, preguntó Edwin. - *¿A poco tú sabes hacer esos adornos?* cuestionó Catalina. - *¿Nosotros vamos a hacerlos?*, interrogó Yoali. Para dar respuesta a sus preguntas, les comenté que efectivamente realizaríamos esos adornos de navidad para decorar nuestra escuela. Los niños estaban asombrados con la propuesta de la elaboración de adornos. Por sus cuestionamientos me percaté que ellos consideraban esta tarea compleja para llevarla a cabo.

Para la realización de los adornos les propuse que trabajaran con sus compañeros de mesa y decidieran cuál era el adorno que iban a elaborar. En el equipo de Catalina, Karen, Tadeo, Edgar y Sergio fue difícil dialogar para seleccionar el adorno a realizar. Hubo conflictos el interior del equipo, incluso, al cuestionarles sobre su decisión, todos los niños contestaban la respuesta de manera individualizada, sin antes haberla comentado con su equipo. Caso contrario fue la mesa de Arleth, Edwin, Valeria, Iker Alonso y Yoali, donde todos mencionaron lo que querían elaborar y uno de los pequeños tomó el rol y dijo: *¡gana! porque tres quieren ese y dos el otro*. Una vez que mencionaron lo que iban a elaborar, rápidamente este equipo, comenzó a formar la figura en la mesa y comenzaron con la decoración.

Durante el desarrollo de la actividad, se destacó que Edwin y Arleth compartían el rol de líder, ambos mencionaban que se iba a ver, pero si en algo no estaban de acuerdo argumentaban su decisión y éstas se apoyaban. En cambio, en el equipo de Eleazar, Romero y María José, hubo muchas dificultades para dialogar, compartir el material, ponerse de acuerdo, por lo que fue necesario apoyar al equipo para tomar decisiones, escuchar sus propuestas y aceptar lo que se decidió en el equipo.

Artefacto 6.2.2. Imagen congelada. Roles tomados por el equipo de Arleth, Valeria, Yoali, y Edwin. 16/12/19.



He decidido emplear este artefacto, porque en la captura de pantalla se puede observar el rol que desempeñó cada integrante del equipo para lograr el trabajo con sus compañeros de mesa; por ejemplo, aquí se observa cómo cada niño realizó una acción diferente: Arleth, Iker y Yoali cargaron la producción, mientras que Edwin los cuidaba del frente abriéndoles camino para colocarlo en el piso, haciendo movimientos con sus manos indicando a su equipo que podía pasar sin problemas, como si estuviera guiando un coche cuando se va a estacionar. Valeria los seguía por la parte de atrás, checando que no se fuera a despegar.

Al final de la actividad *cuestioné a los niños: ¿fue difícil elaborar el adorno navideño? A lo que Karen comentó: –sí maestra, es que los niños sólo están hablando y peleando y no quieren trabajar (esto lo mencionó porque entre Karen y Tadeo se suscitó una rencilla al tratar de decidir el adorno que iban a trabajar)*. En otro de los equipos hubo una respuesta más positiva, debido a que se logró la producción donde Alexa, Yamileth, Cristian y María José propusieron ideas y escucharon las propuestas que se generaban. Además, al ser un equipo de pocos integrantes lograron mantener una mayor comunicación respetando sus turnos de habla.

Por otro lado, más que un líder en este equipo los niños decidieron hacer saber qué era lo que querían hacer y qué podía realizar cada niño, identificando cada uno en qué podía apoyar, por ejemplo, Alexa mencionó: niños yo acomodo poquitos discos. Yamilet dijo: y yo te ayudo. Cristian señaló: yo le pego los adornos de color rojo. Antonio indicó: entonces yo le pongo el moñito y el listón para colgarlo y María José era la encargada de colocar el silicón en las acciones que lo requerían.

Al dejar que los niños tomaran decisiones y fueran ellos quienes buscaran las soluciones a las dificultades que se les fueron presentando durante el ejercicio, les brindé la oportunidad de dialogar, buscar solución a una meta en común y, sobre todo, tuvieron la oportunidad de identificar sus fortalezas y áreas de oportunidad aprovechando su potencial en el trabajo que desean lograr.

Siguiendo a Pujólas (2008) “en una clase organizada de forma cooperativa hay un trasfondo de solidaridad, de compromiso personal y grupal y de respeto, que hace que un alumno no se sienta satisfecho si sus compañeros no tiran hacia adelante”. Por tanto, espero que con las intervenciones y oportunidades de aprendizaje que se brinden a los alumnos, en futuras intervenciones sean capaces de comprender que los logros de un equipo dependen de todos y que, por ende, el progreso de un grupo es tarea de todos y que pueden brindarse apoyo mutuo cuando lo necesiten.

Esta situación que se resalta en la fotografía es muy importante para la investigación que se está realizando porque logré rescatar un aspecto de evaluación que no había considerado que es el identificar si los niños son capaces de autoevaluar sus fortalezas y áreas de oportunidad al trabajar en equipo, donde los niños pueden realizar algo que les gusta, que son capaces y que puede aportar resultados positivos al trabajo entre iguales.

Este ejercicio impactó en el aprendizaje de los niños al momento de reconocer que hay acciones que pueden aportar al equipo empleando sus saberes con respeto a una actividad. Además, en colaboración con mis compañeras de centro de trabajo presentamos una demostración artística donde los niños interpretaron diversos villancicos navideños a los padres de familia y en dicho momento se dieron cuenta que sus producciones tenían una utilidad y pudieron verlas presentes en el número artístico de navidad, permitiendo a los niños valorar el trabajo realizado por cada uno de los integrantes de equipo al elaborar los adornos navideños. Esto lo pude comprobar cuando en el evento les comenté a sus mamás cuál había sido su producción, con quién la habían hecho y la manera en que ellos participaron. Asimismo, una de las madres de familia me comentó si tenía material de sobra con el que hicimos los adornos, porque su pequeña le dijo que quería que hicieran un adorno con CD's para su hogar.

En cuanto a mi trabajo como docente aprendí que los niños necesitan de experiencias auténticas, donde los alumnos trabajen en situaciones realistas y desafiantes, que les

demandé trabajar en colaboración con sus compañeros de trabajo, que tomen decisiones para la búsqueda de soluciones, que les demanden identificar las dificultades a las que se enfrentaron durante su elaboración. Asimismo, con el apoyo de mi equipo de cotutoría logré reconocer que faltaron aspectos que necesito trabajar como la empatía y buscar estrategias que me permitan mover a los equipos de una manera en la que estén equilibrados, por ejemplo: un líder, un pequeño que le cuesta trabajo expresar sus ideas, quien siempre está dispuesto a apoyar. Dicho principio explicativo enriquece mi filosofía docente al hacerme consciente de que en los equipos es necesario que exista una diversidad de conocimientos, habilidades y actitudes entre los integrantes de cada uno de los equipos para que logren poner en juego su capacidad de escucha, toma de decisiones, juego de roles y aprendan a valorar el potencial que hay en el interior de los equipos.

Esta experiencia, tiene un impacto en mis futuras intervenciones porque me doy cuenta de que es necesario elegir previamente a los alumnos que van a participar en los equipos para que estén variados. Además, identifico que será necesario implementar la autoevaluación con los alumnos para que ellos sean conscientes de cómo fue su participación y desempeño en los equipos y puedan poco a poco tener una mayor interacción y entendimiento con sus compañeros de trabajo.

6.2.3 Trabajo con padres de familia

Por otro lado, otra de las actividades que tuvo gran impacto fue la elaboración de una actividad a nivel escuela que era la elaboración de los dulceros de la navidad, donde se pidió la participación de los padres de familia para trabajar con sus hijos. Ante esta dinámica que era solicitada, traté de darle un enfoque socio constructivista, es decir que atendiera las demandas de la comunidad. Por la temporada de navidad decidí aprovechar el tiempo de trabajo con los padres de familia para identificar si ellos lograban trabajar colaborativamente con sus hijos, si los escuchan, si atendían sus propuestas, si aceptaban el apoyo de sus hijos, etc.

Elegí la siguiente imagen congelada de video de la actividad porque en ella se logra apreciar que los padres de familia en su mayoría están trabajando de manera autónoma en la producción del dulcero. En pocas ocasiones dialogaron con sus hijos y no los incorporaban en la actividad, estaban más preocupados por el producto que por colaborar en sintonía con sus hijos. Sin embargo, en cinco casos específicos, se demostró que las madres de familia valoraban los esfuerzos de sus hijos, los cuestionaban mientras elaboraban el dulcero, escuchaban sus ideas y los motivaban a esforzarse.

Artefacto 6.2.3. Imagen congelada. Elaboración de dulceros con padres de familia.
17/12/19.



En este suceso me doy cuenta de que desde mi perspectiva es muy importante la relación e interacción que existe entre padres e hijos, porque son una parte fundamental que impacta en el comportamiento de los alumnos, debido a que los niños a quienes sus papás pocas veces los incorporaban a la actividad de la elaboración del dulcero, se mostraban indiferentes a la actividad. En cambio, los niños a quienes valoraban sus aportes se mostraban motivados, interesados y participativos en el proceso.

Esta dinámica, muestra que en muchas de las ocasiones las actitudes que demuestran los alumnos entorno al trabajo colaborativo se fortalecen en casa, debido a que los cinco casos de los alumnos donde sus madres de familia realmente trabajaban colaborativamente, son los alumnos que muestran mayor desarrollo del trabajo entre pares, se muestran más abiertos a escuchar, proponer ideas y están dispuestos para apoyar a sus compañeros cuando lo necesitan.

Esta situación abona mucho a mi tema de estudio, porque me permite reconocer que en el aula es necesario fortalecer los lazos afectivos entre padres e hijos, y, sobre todo, concientizarlos en que es necesario reconocer las capacidades y habilidades que tienen los niños y aprender a emplear sus fortalezas cuando se interactúa con ellos. Asimismo, es necesario brindar espacios donde los padres de familia trabajen con sus hijos y aprendan a escucharlos, a cuestionarlos para conocer sus ideas, que los padres entiendan que sus hijos son capaces de realizar actividades desafiantes y que ellos pueden darles el andamiaje que ellos necesitan sin la necesidad de hacer todo por sus hijos.

Este momento de interacción entre padres e hijos impactó en el aprendizaje de los alumnos, que desde mi perspectiva fue tanto de manera positiva como negativa en algunos, porque algunos padres e hijos lograron establecer un clima de confianza y seguridad porque ambos agentes estaban dispuestos a ayudar y compartir ideas. Mientras que, en otros casos, los padres de familia minimizaban las acciones de los niños y estaban más preocupados por el producto que los intentos por ayudar del niño era poco relevantes.

Ante esta situación, me doy cuenta de que tengo una tarea fundamental para sensibilizar a los padres de familia para que involucren a los niños en actividades donde ambos puedan aportar algo y, sobre todo, que puedan establecer ese contacto afectivo entre padres e hijos para que se fortalezca la comunicación efectiva y ambos puedan desempeñar el trabajo colaborativo valorando sus esfuerzos para el logro de una meta en común.

Finalmente, en cuanto a mi labor como docente reconozco algunas áreas de oportunidad que puedo fortalecer en las futuras intervenciones. Por ejemplo, es necesario que con antelación conforme los equipos y tenga destinado con quienes van a trabajar para mantener un balance en el interior de los equipos, con la intención de generar andamiaje y exista una mayor interacción en las mesas de trabajo. Asimismo, en el cierre, considero que será prudente incorporar una actividad donde los niños puedan autoevaluar su desempeño en el interior de los equipos reconociendo si hubo trabajo colaborativo.

Asimismo, al reconocer las concepciones que van construyendo los alumnos me doy cuenta como docente que el ir incorporando características del trabajo entre pares en su vocabulario, acompañándolo de acciones que los niños pueden ejecutar y reconocer en los momentos en que logran trabajar colaborativamente durante el día. Sin embargo, noto que los alumnos tienen dificultades para escuchar al momento en que sus compañeros comparten sus ideas o experiencias, por lo tanto, veo prudente incorporar espacios donde los niños aprendan a interesarse en escuchar las ideas de sus compañeros para lograr que se fortalezca la comunicación efectiva.

Además, estos hallazgos influyen en mi labor docente porque logro darme cuenta de que en futuras intervenciones puedo incorporar características del trabajo colaborativo donde los niños sean conscientes de las acciones que ejecutan para que esto se logre. Además, será prudente comprobar si su discurso es congruente con sus comportamientos en las actividades que lleven a cabo en el salón de clases.

Con relación al trabajo colaborativo pude incorporar actividades con equipos pequeños de cuatro integrantes y equipos grandes con cinco y seis integrantes, aunque los resultados más favorables se obtuvieron cuando los alumnos trabajaron en equipos más reducidos. Con los equipos más amplios se tuvieron mayores dificultades para comunicarse y ponerse de acuerdo todo el equipo.

Al identificar algunas de las acciones que realizo en el salón de clases me doy cuenta de que una de mis principales concepciones de enseñanza se ven reflejadas en mí actuar, por ejemplo: suelo darles tiempos y espacios para que ellos busquen la solución a las situaciones que ocurren en sus equipos. Sin embargo, con la ayuda de mi equipo de cotutoría logré reconocer que es necesario intervenir de manera oportuna cuando los equipos no se ponen de acuerdo y tal vez con ayuda del resto del grupo brindarles posibles soluciones a los conflictos que se generan. Del mismo modo, logre darme cuenta de que suelo perderme fácilmente de mi propósito y en ocasiones no tomo en cuenta mi temática de investigación.

En relación con mi filosofía docente reconozco que me estoy esforzando por intervenir en menor medida en el interior de los equipos, aunque veo necesario incorporar la motivación constante durante las actividades. Esto es algo que contradice mi filosofía docente, dado que en ocasiones me preocupo más por mantener la atención en los niños que en el disfrute que ellos están experimentando. En cuanto al aprendizaje de los alumnos, mis acciones no coinciden con lo que afirmo en mi filosofía porque aún no logro incorporar a uno de mis alumnos en la interacción con los equipos, por lo que veo necesario realizar algunos juegos de socialización para que los niños aprendan a reconocer las fortalezas y áreas de oportunidad de sus compañeros y de sí mismos.

Por otro lado, en compañía de los comentarios y sugerencias de mi equipo de cotutoría logré identificar que es necesario seguir fortaleciendo mis intervenciones frente a grupo en relación con el desarrollo de las habilidades socioemocionales de empatía, porque se ve poco intencionado durante mis actividades. Otras de reflexiones que me dejó mi equipo de tutoría, es implementar un detonante que esté más contextualizado a una situación problemática o relevante de la comunidad, para que las situaciones de aprendizaje sean auténticas y acordes con lo que acontece en el contexto social donde se encuentra la comunidad.

En torno al enfoque socioconstructivista, reconozco que a pesar de incorporar varios de los elementos de esta postura, me falta rescatar el sentir y las percepciones que

les dejan a los niños las actividades planteadas. Además, es necesario reorganizar las formas en que los equipos se organizan, es decir buscar estrategias y tiempos para organizar las mesas de trabajo con alumnos mixtos donde se promueva el andamiaje entre pares.

En contraste, algunas de las fortalezas de mi práctica es que las actividades están acordes a lo que viven los niños en su contexto, las actividades son interesantes, son variadas, algunos materiales fueron diversos y permitieron llevar a cabo el desarrollo de la actividad resaltando la comunicación entre las mesas de trabajo.

Para concluir, luego de esta aplicación me queda como reto continuar investigando más sobre mi tema de portafolio y poner mayor atención en la habilidad de empatía, dado que la he dejado en segundo término. Asimismo, tener claridad en el propósito de mis actividades, teniendo en mente el aprendizaje esperado y los indicadores de evaluación que espero lograr con las dinámicas que se van desarrollando dentro y fuera del salón de clases. De igual manera, uno de los mayores retos es incorporar a los padres de familia en actividades colectivas, donde los niños a través de su ejemplo aprendan a aceptar que de todos podemos aprender algo nuevo y que la diversidad es una oportunidad para generar espacios de colaboración con los otros al intercambiar ideas, propuestas o saberes, logrando apoyarnos cuando necesitamos ayuda del otro, demostrando nuestra solidaridad y empatía con quien nos rodea.

6.3 La llave para la sana convivencia son el resultado de nuestras acciones

Sin lugar a duda, en nuestro actuar cotidiano se suelen generar diversas interacciones sociales entre los agentes educativos como docentes, alumnos y padres de familia, donde trabajamos en conjunto para brindar espacios a los niños donde puedan recibir nuestro apoyo y comprensión para que construyan nuevos conocimientos. Para Moya (2018), “no podemos hablar de empatía sin nombrar la cooperación y el altruismo, pues son aspectos muy relacionados. Las personas empáticas tienen una gran disposición para ayudar a los demás”. (p. 2). Por tanto, la empatía y colaboración son dos habilidades socioemocionales que van de la mano y que se fortalecen entre sí, en el entorno familiar del niño y en el contexto escolar.

Es por ello, que el ámbito educativo se convierte en un espacio ideal para propiciar experiencias donde los niños puedan aprender a brindar su apoyo a los compañeros que lo necesitan y mostrarse solidarios al relacionarse con sus pares con la intención de que su capacidad empática pueda irse reforzando conforme interactúan y colaboran con sus compañeros en situaciones cotidianas y lúdicas que se generan en el entorno escolar. Ante esto, la situación de aprendizaje que presento en este análisis la trabajé del 20 al 24 de enero y la titulé “Nuestro sentir y el de los demás”, teniendo una participación promedio de 20-22 alumnos. En ella diseñé actividades variadas que permitieron a los niños fortalecer la empatía y el trabajo colaborativo entre pares. Para ello, se movilizó principalmente el área de educación socioemocional, porque generé espacios donde los niños se mostraron sensibles ante el sentir del otro y se apoyaron en actividades colectivas con sus pares. Los indicadores de logro que consideré fueron los siguientes:

Tabla 4. Elementos curriculares considerados en el diseño de las actividades 6.3

HABILIDAD SOCIOEMOCIONAL	INDICADORES DE LOGRO
Colaboración	- Apoya a sus compañeros en actividades colectivas

	- Dialoga al desempeñar un trabajo colectivo con sus iguales.
Empatía	- Reconoce situaciones en las que se ha sentido rechazado - Identifica qué conductas han dañado a sus compañeros

Fuente: SEP (2017, p.318).

La situación de aprendizaje surgió a partir del interés y motivación que mostraban los alumnos cada vez que exploraban y manipulaban los juguetes. Ante esto, decidí retomar este detonante para diseñar actividades diversas que pusieran en conflicto a los niños al interactuar entre pares, con la finalidad de observar los comportamientos que los niños tenían al enfrentarse a interacciones de convivencia con sus iguales.

6.3.1 Rescate de conocimientos previos

Inicié las actividades solicitando al grupo que se acomodara en círculo. Los alumnos llevaron de casa al salón de clases algunos juguetes que son de su interés y les brindé unos lapsos breves para que jugaran con ellos. El propósito de esta actividad era identificar las actitudes que iban mostrando durante este tiempo. La consigna que les di fue: *Chicos, veo que trajeron sus juguetes de casa, así que les daré un tiempo para que puedan jugar con ellos y con los de sus compañeros.* Además, les mencioné que para identificar que el tiempo de juego había acabado, haría sonar una campana como señal de que tendrían que regresar nuevamente a su lugar. En el siguiente artefacto, se aprecia cómo fue la primera experiencia de juego para los niños, donde, a pesar de darles oportunidad de jugar con sus compañeros, en su mayoría disfrutaban de sus juguetes de manera aislada e individual.

Seleccioné el artefacto, porque en él se logra apreciar como los niños aun necesitan de espacios donde se promueva la convivencia entre pares, porque suelen ser individualistas. Así mismo, se capta el momento en que las niñas tratan de convencer a Arleth de compartir su computadora para jugar con ella. En la fotografía se logra apreciar cómo en un inicio los alumnos comienzan a jugar solos con su juguete. En pocas ocasiones interactúan entre sí como Tadeo e Irving. En cambio, Eleazar,

Santiago, Cristian, Sergio, Yamileth y María José juegan de manera aislada con su propio juguete. Al fondo de la misma imagen se observa que casi la mayoría de las niñas van detrás de Arleth, buscando tener una oportunidad de manipular su computadora didáctica.

Artefacto 6.3.1. Fotografía. Lapso donde los alumnos juegan de manera aislada.
20/02/20



En esta actividad, brindé espacio para ver si los niños trataban de interactuar entre sí, aunque resultó muy complejo para ellos, debido a que el interés estaba sobre su propio juguete. Luego de unos minutos, *Karen mencionó: ↓Maestra, Arleth no nos quiere prestar la computadora, dile que nos la preste. ↓Chicas, ustedes busquen cómo solucionar ese problema*”, les respondí. Las pequeñas trataron de convencer a Arleth que se las prestara, pero la niña tomó su computadora y se paseó alrededor del salón con su juguete en mano diciendo que no las iba a juntar.

Lo acontecido resulta relevante para mi tema de estudio porque en ella se observa cómo actúan Arleth e Irving, quienes al inicio de la situación de aprendizaje se muestran renuentes a convivir y compartir con sus compañeros espacios de juego lo que me brinda oportunidad de reconocer que la empatía es un aspecto del ámbito socioemocional que debo potenciar en ellos. Como lo menciona Moya (2019) “una verdadera comprensión empática no es suficiente con poder compartir los estados

emocionales, se hace necesario que haya también un desarrollo de los componentes mentales que permitan tomar la perspectiva del otro". (p.232). La empatía, como señala el autor, va más allá de solo ponerse en el lugar del otro, sino que también refiere a ser capaz de reconocer que en el entorno social existen más personas con capacidades, actitudes y habilidades diversas a las propias.

Con base en lo anterior, veo prudente la necesidad de promover espacios de diálogo para que los niños sean capaces de externar su sentir en situaciones que se llevan a cabo en el salón de clases y puedan tener una visión amplia sobre lo que el otro piensa, cree o siente. El tipo de actitudes en el grupo me lleva a pensar que éstas influyen en mi práctica de manera positiva como negativa, dado que los niños suelen recurrir de manera constante conmigo cuando se suscita una situación de conflicto entre pares y pocas veces buscan solucionar las rencillas que se presentan dentro o fuera del aula.

Al haber transcurrido los minutos, hice sonar la campana y los niños tomaron sus juguetes. Nos situamos en nuestros lugares los cuales estaban acomodados en círculo. Al ver que los pequeños tomaban sus asientos, percibí que estaban muy contentos y emocionados por la experiencia. ↓¿Pudieron jugar con todos los juguetes?, les pregunté. Las respuestas no se hicieron esperar, eran tantos los comentarios de los alumnos que tuve que apoyarme de un moderador para regular la participación. Para ello tomé un micrófono que traían los niños y les mencioné:

↓Chicos, si hablamos todos al mismo tiempo, no los escucho a todos. Por lo tanto, pondré una canción y pasaré este micrófono y al dejar de escuchar la música el niño que tenga en sus manos el micrófono será quien nos comparta su experiencia. Este recurso nos ayudó a que la participación fuera más organizada y, sobre todo, a escuchar y centrar nuestra atención en los comentarios de los niños.

Catalina mencionó que Arleth no quiso compartir con ella su juguete. Yoali se unió al comentario de Catalina diciendo: "A mí tampoco Arleth me quiso prestar la computadora, no compartió". Al ceder la palabra a Arleth, para que externara su postura ante estos comentarios, noté que la pequeña se sonrojó y de manera

inquietante comenzó a tratar de justificar su actuar divagando un poco diciendo: ↓Maestra, no es cierto, yo no les dije así, yo les dije que si al ratito, pero no escucharon, ¿Verdad Alexa?. A lo que rápidamente las pequeñas Catalina y Yoali, replicaron esta afirmación diciendo: ↓¡a que no Arleth!, porque nosotras te dijimos que nos juntaras y tú no quisiste. Al ver esta situación, percibo por comentarios de mi tutora que me hizo falta intervenir para lograr que Arleth fuera empática con sus compañeras al reconocer cómo se sintieron cuándo ella no quiso compartir, ni juntarlas a jugar con su computadora.

Luego de escuchar la discusión de las niñas, algunos alumnos comenzaron a externar otros casos en los que sus compañeros no quisieron compartir, por ejemplo, Iker Alonso, externó:↓El Irving no quiso prestar su carrito, y nos decía que porque su papá le dice que no lo preste. ↓¿Eso es cierto Irving?, le pregunté.↓Sí, porque dice mi papá que luego lo rompen. Al ver esto, les pregunté a ambas niñas: ↓¿Cómo se sintieron cuando alguno de sus compañeros no quiso prestar su juguete? Rápidamente las niñas solicitaron las palabras y comenzaron a expresar.↓Yo me sentí muy mal cuando Arleth no quiso compartir su computadora, me puse triste, dijo Yoali.↓Yo me puse triste porque no quiso jugar con Alexa ni conmigo y nosotras sí le queríamos compartir los juguetes, mencionó Catalina.↓Me sentí rechazado porque no quisieron juntarme y no me prestó su juguete Irving, expresó Iker.

Al reconocer este tipo de conductas es relevante resaltar que en el aula se debe poner atención a diversas manifestaciones que denotan retos para la conformación de un ambiente inclusivo, dado que no basta con solo planificar de acuerdo con el entorno social donde nos encontramos inmersos, sino también brindar a los alumnos ambientes de aprendizaje donde se sientan acogidos, respetados y partícipes en las actividades. Ante esto, Ainscow, *et.al.*, (2013) mencionan:

En una escuela comprometida con el principio de justicia social, todos los estudiantes deberían esperar ser bien acogidos en sus clases – no sólo de

manera explícita, es decir abarcando diferencias culturales, sociales e intelectuales – sino también de manera implícita, de modo que nadie se sienta marginado/a a causa de reacciones (o ausencia de ellas) sobre sus comportamientos y actuaciones. Al ser todos los estudiantes bienvenidos, pueden esperar interacciones positivas como una parte normal de sus experiencias en el aula. (p.48).

Enseguida, realizamos otra actividad, donde proyecté en el pizarrón la lectura de un cuento llamado “Choco encuentra una mamá”. Seleccioné este cuento porque en él se aprecia el sentir del personaje principal, quien se enfrenta a varias situaciones donde es rechazado cuando anda por el bosque en busca de su mamá. Luego de revisar y escuchar la lectura del cuento noté que los alumnos se mostraron empáticos con el personaje, externando que no estuvo bien que todos lo rechazaran, que eso ocasionaba que él estuviera solo y triste.

6.3.2 Muñeca fea

Al día siguiente, acomodados en círculo, propuse a los niños escuchar la canción “Muñeca fea” de Cri-Cri, donde pedí el apoyo de Catalina para que me apoyara representando a una muñeca según se escuchaba en la letra de la canción. Decidí brindar este espacio a Catalina, dado que pocas veces suele participar y noté por las situaciones que se habían presentado en el aula con los juguetes, que ella podría proporcionar ciertas pautas para detonar controversia en el grupo, partiendo de sus propias experiencias. Al comienzo, la pequeña caminó alrededor del salón y con cierta timidez se desplazaba por el aula. El resto del grupo por supuesto que estaba muy atento a los movimientos que hacía la alumna, quien con su rostro trataba de mostrar tristeza como se mencionaba en la canción. Enseguida reflexionamos sobre cómo se sentía la muñeca y si alguno se había sentido igual que ella:

Artefacto 6.3.2. Fragmento de video. Concepciones de los alumnos sobre la empatía. 21/02/20.

Maestra: ¿Cómo se sentía la muñeca?

Niños: Triste

M:-¿Qué hacía la muñeca cuando se sentía triste?

Sergio: Estaba llorando porque la habían olvidado

M: ¿Cómo estaba su carita?

Yoali: Estaba llorando

Antonio: Llena de lágrimas

M: Y al estar con su carita llena de lágrimas, llorando, sucia y olvidada y rota, ¿Tu cómo crees que sentía la muñeca?

Fátima: Triste y llorando

M: ¿Alguna vez tú te has sentido triste y rechazado por alguien?

Todos: no

M: ¿No?, ¿Nunca nadie te ha hecho sentir mal?

Todos: sí

Valeria: Cuando Cristian me rompió mi carrito

Fátima: Yo me sentí rechazada cuando Arleth no me quiso prestar su computadora

Antonio: Cuando estaba allá jugando y la Arleth me dijo váyanse para otro lado, y nos venimos para acá, y me sentí rechazado.

Iker: porque el Edwin Irving y todos mis amigos estaban jugando conmigo e Irving no me quiso prestar el juguete y Edwin si me lo presto.

Catalina: Arleth, cuando estábamos jugando le pedí la computadora y no me la quiso prestar.

Retomé este artefacto, resaltando los comentarios de los niños porque al escuchar la canción y ver las muecas que realizaba la muñeca con su rostro, los niños demostraron algunas actitudes empáticas con lo que pasaba a la muñeca. Esto, se rescata con sus comentarios y las expresiones que se derivan de sus respuestas. Carpena (2016) afirma que la etapa más vulnerable es la infancia porque es “en la que se construyen los cimientos del individuo adulto, para conocer sus necesidades y cómo atenderlas empáticamente”. (p. 226). Coincido con esta idea dado que es en los primeros años de vida donde los niños son capaces de iniciarse en el desarrollo de comportamientos

empáticos hacia los demás, porque reconocen su sentir, sus necesidades y las acciones que el prójimo y ellos mismos ejercen hacia quienes les causan un placer o disgusto. Escuché con atención a los alumnos, tratando de ampliar su información con algunos cuestionamientos que enriquecieran sus preguntas. Conforme avanzó el diálogo, logré que los alumnos relacionaran lo acontecido en el audio de la muñeca fea con situaciones que ocurren en el aula, propiciando que los niños se remontaran al juego realizado con sus juguetes, como se muestra en el artefacto.

Esta conversación es relevante para mi tema de estudio porque me permite identificar que los alumnos son receptores de la información que escuchan y son capaces de reconocer situaciones que afectan al otro, en este caso a la muñeca. También se evidencia que pueden identificar situaciones que ocasionan el sufrimiento del otro en actividades que ocurren a su alrededor en el contexto escolar. Con ello me doy cuenta de que a pesar de que los niños muestran destellos de algunas actitudes a favor de la empatía, es necesario llevarlos a que interioricen esta habilidad para el uso en su vida cotidiana, y, sobre todo, que sean conscientes de transmitir ese sentir a otros, que trascienda ese conocimiento y que no se quede solo en el deber ser, sin llevarlo a la práctica. Asimismo, podemos darnos cuenta de que la empatía no es un sendero que sea tarea de una sola persona, sino por el contrario, involucra el actuar de todo individuo que convive en sociedad, coincidiendo esto con la postura de Moya, (2018), quien resalta:

La empatía es una decisión que abre el camino hacia una sociedad más cooperativa y altruista y que permite, a título individual, alcanzar el éxito social y la felicidad a través de una educación en valores basada en el respeto y en la solidaridad, en el libre pensamiento y el fomento en la flexibilidad mental. Seamos empáticos y aprendamos a hacer que los demás lo sean. (p. 14)

6.3.3 Tarjetas para resolver conflictos

La actividad consistió en entregar a los niños diversas tarjetas donde se observaban algunas acciones de rechazo entre compañeros. Para ello, pedí a los niños que

salieran del salón de clases. Mientras ellos se acomodaban afuera del salón, coloqué en las mesas de trabajo una cartulina con las fotografías de los alumnos. Les pedí a los alumnos que buscaran su nombre y foto para que se sentaran en la mesa que sería su equipo. Rápidamente comenzaron a buscarse y al encontrarse, se mostraban sorprendidos. También hubo niños que se sentaron en la mesa que no les correspondía, pero sus compañeros se encargaron de indicarles que ahí no era su equipo que debían irse a otro, y en otros casos les ayudaban a buscarse. En También hubo quienes me llamaban diciendo: “Maestra yo no estoy”, “él no va aquí”, “mira maestra él no va aquí”. Ante esto, tuve que intervenir un poco indicándoles que ellos debían apoyarse, que yo no les diría en qué equipo debían estar.

Una vez que los alumnos se situaron en sus mesas de trabajo, entregué por equipo algunas imágenes donde se observaban situaciones problemáticas, por ejemplo, empujándose, no juntando a algún compañero, burlándose de un niño, entre otras. Para lo cual, les mencioné que las imágenes se entregarían por equipo, a lo que rápidamente me decían: “Maestra a mí no me diste imagen”, “maestra yo no tengo imagen”, o “Tadeo agarró la imagen y no me la quiere prestar”, por lo que constantemente les mencionaba que el material era por equipo.

Artefacto 6.3.3. Imagen congelada de video. Los equipos buscan sus fotografías en las cartulinas de colores. 22/02/20



Seleccioné este artefacto porque en él se observa cómo los alumnos desarrollan la actividad en equipo. Si bien al inicio les costó trabajo compartir el material, después lograron dialogar, ponerse de acuerdo sobre la historia que iban a desarrollar para darle secuencia a su cuento. Además, al conformar los equipos de acuerdo con sus habilidades, personalidades y formas de actuar, me brindó la oportunidad de equilibrar los equipos, de tal manera que hubiera niños que impulsaran al otro, que motivaran a sus compañeros y que se destacaran por su liderazgo en el interior de las mesas de trabajo. Este principio explicativo parte de mi filosofía docente porque para lograr que un equipo sea productivo requiere de integrantes con capacidades, habilidades y actitudes diversas para que exista un engranaje donde todos puedan reconocer que pueden aprender algo del prójimo.

Como sucedió en la actividad pasada, traté de intervenir poco con la intención de dar mayor libertad a los niños buscando así que fueran ellos quienes se relacionaran, ejecutaran la actividad y resolvieran las situaciones que se iban presentando. Conforme fui notando que los alumnos iban realizando su historia anotaba algunas frases de la secuencia que iban inventando del cuento. En este apartado, contradigo mi filosofía docente debido a que, en mi afán de intervenir cada vez menos, terminé dejando que los niños ejecutaran la actividad solos y me hizo falta estar como moderadora durante las rencillas o situaciones de conflicto que se presentaron.

Este artefacto me ayuda a reflexionar sobre mi tema de estudio porque me brinda pautas para valorar la gradualidad que van teniendo en torno al trabajo colaborativo entre iguales, permitiéndome resaltar que poco a poco aprenden a convivir en el interior de los equipos, y, por supuesto, a reconocer los avances individuales que van presentando los alumnos. Entendiendo, que en los primeros análisis se observa que los niños trabajaban poco de manera colaborativa, solían trabajar de manera más individualizada, por lo que el ponerse acuerdo les costaba mucho y solían tener rencillas al interactuar entre pares. Asimismo, me doy cuenta de que es necesario brindar a los niños actividades experienciales, donde ellos sean quienes se enfrenten a situaciones problema, para que sean capaces de resolver las dificultades en

cualquier contexto, tomando como base su experiencia en situaciones que transcurrieron de manera similar.

6.3.4 Actividad de los peluches

Aprovechando las situaciones a las que se habían enfrentado donde había compañeros que no compartían material, que se rechazaban o no se apoyaban, les propuse a todos los niños traer de casa un peluche y una cobija para realizar algunas dinámicas en el patio de la escuela.

Comencé con un ligero calentamiento, que consistió en mover diversas partes de su cuerpo mientras se escuchaba una canción. Para organizar a los niños tomé un memorama. De manera previa había escrito en las tarjetas el nombre de los niños con la pareja que deseaba que se relacionaran. Al entregarles las tarjetas, les solicité que buscaran al compañero que tuviera la misma tarjeta y sería con quien realizarían el juego. Los alumnos rápidamente buscaron a sus parejas y se situaron sobre una línea. Cuando ya estaban reunidos, les recogí las tarjetas mencionándoles que eligieran una de las cobijas que traían y colocaran a los peluches en ella para poder transportarlo al otro extremo del patio como se puede apreciar en el siguiente artefacto:

Artefacto 6.3.4. imagen congelada. Los alumnos transportando el peluche en parejas.

24/02/20.



Seleccioné este artefacto porque se observa cómo los alumnos en su afán por lograr transportar su peluche de un extremo al otro, sin tirarlo, dialogan y se sintonizan. Por ejemplo, en uno de los equipos se observa que no influyó mucho ser el último equipo en llegar al final, porque se tomaron el tiempo de sujetar fuertemente su cobija y de trasladarse de manera lenta para no caerse.

En dicha actividad traté de orientarlos sobre la intención del juego, que no sólo era trasladar el peluche de un lado al otro sin sentido, sino apoyarse entre ellos para no tirarlo, por lo que ellos eran los responsables de buscar la manera de transportarlos de extremo a extremo. Además, al ver que en parejas lograron el ejercicio, decidí agregar un poco más dificultad al equipo y les propuse conformarse en cuartetos para trasladar más peluches en una sola cobija. Con mayores integrantes en el equipo los niños se conflictuarían y tendrían que proponer ideas, ponerse de acuerdo con más compañeros y trabajar con otros niños.

Por tanto, lo captado en esta actividad resulta relevante para mi temática de estudio porque al interior de los equipos, promoví situaciones cada vez más graduadas, para que se denotara el progreso que van teniendo los alumnos. Asimismo, la convivencia positiva, estuvo presente cuando los alumnos trataban de relacionarse y trabajar con otros compañeros, respetando los acuerdos y decisiones que se tomaban en el interior de los equipos, lo cual no es una tarea nada fácil para los pequeños. Por tanto, desde mi filosofía docente considero que la convivencia es un elemento fundamental en el desarrollo de las habilidades socioemocionales, dado que las interacciones y relaciones sociales que se generen en estos espacios darán pauta a que los alumnos poco a poco reconozcan el aula como un lugar seguro y cómodo para socializar.

En esta experiencia docente aprendí que las actividades deben ser cada vez más retadoras e innovadoras, que permitan al niño explotar sus habilidades tanto cognitivas como actitudinales. Asimismo, es necesario que los niños tengan oportunidades significativas que les permitan aprender a relacionarse con todos sus compañeros y no sólo con los que consideran sus amigos.

Ante esto, el artefacto, retoma relevancia en mi práctica porque reconozco la importancia de aprender a agrupar a los niños con integrantes que puedan aportarles algo positivo, o bien que sea un reto trabajar con algún compañero con el cual pocas veces se relacionan.

6.3.5 El rol de la autoevaluación

Finalmente, para evaluar el desenlace de las actividades, llevé a cabo una evaluación constante del trabajo realizado por los alumnos. Decidí emplear una autoevaluación, donde los alumnos fueran evaluando cómo fue su desempeño en algunas de las actividades. Para ello, organicé al grupo en media luna y les puse un cortometraje de la película de “Toy Story” donde se observaba a los personajes Yessy, Buzz, el señor cara de papa, entre otros, trabajado apoyándose entre sí para el logro de una meta, mientras que el “oso Lotso” estaba escondido viendo y sin ayudar a los personajes a salir de una casa.

Enseguida, les entregué una hoja con dichos personajes y les pedí que encerraran la escena con la que representaba su desempeño en las actividades de la semana, aunque considero que me hicieron falta incorporar más rubros de evaluación. Asimismo, con mi equipo de cotutoría logré reconocer que me hizo falta dar un cierre donde los niños pudieran reflexionar sobre su actuar brindándoles espacio para que fortalecieran la empatía entre pares, haciendo alusión a su comportamientos y actitudes durante la situación de aprendizaje. Por tanto, a pesar de considerar la evaluación, considero que sigue siendo un aspecto débil en práctica el cual debo seguir fortaleciendo en las próximas intervenciones.

En cuanto al desarrollo de la habilidad socioemocional de colaboración considero que he mejorado, teniendo mayor asertividad en la conformación de los equipos, dado que ya los conformo de acuerdo con sus habilidades, conocimientos y actitudes, manteniendo un equilibrio entre los grupos de trabajo. Además, las estrategias para su conformación son variadas empleando diversas estrategias de organización.

Del mismo modo, las actividades planteadas partieron de los intereses de los alumnos y estuvo más contextualizada a diferencia de las intervenciones pasadas, manteniendo una armonía entre sí, propiciando la gradualidad de las actividades. Sin embargo, con la retroalimentación de mi equipo de cotutoría, logré reconocer que aun requiero fortalecer y enriquecer mi concepción de empatía, para generar actividades que detonen potenciar esta habilidad socioemocional.

Por tanto, uno de los retos que me deja el diseño de esta situación de aprendizaje, es puntualizar los aspectos que espero lograr sobre la empatía y trabajo colaborativo para que al momento de evaluar tenga mayor claridad en lo que espero logren mis alumnos. En cuanto a la evaluación ésta la realizó diariamente, pero es necesario trabajar con la autoevaluación y la coevaluación entre los alumnos, dado que son insumos que favorecen el desarrollo de actitudes positivas entre pares al reconocer sus fortalezas y áreas de oportunidad tanto de manera individual como colectiva.

6.4 El papel que juega la empatía en el trabajo colaborativo

Cuando apliqué esta situación didáctica nuestro entorno social enfrentaba una situación que ponía en riesgo nuestra salud, debido a que mucha gente estaba enfermando de coronavirus. La enfermedad del COVID-19 ataca principalmente las vías respiratorias, ocasionando fiebre, congestión nasal y tos seca. Mucha gente que lo había contraído estaba siendo puesta en cuarentena o rechazada por parte de las personas por el temor de ser infectadas.

Ante esto, debemos ser conscientes que como sociedad tendríamos que ser empáticos ante esta situación, dado que esta habilidad socioemocional es “fundamental para nuestro desarrollo moral y para la supervivencia, ya que permite comprender lo que sienten los demás y sobrevivir en el contexto social. Nadie se siente bien solo, ni sobreviviría sin poder interactuar con otras personas”. (Moya, 2014, p.35). Por ello, decidí, atender a esta contingencia sanitaria que estábamos viviendo como humanidad, con actividades que permitieran a los niños situarse en el sentir del otro al enfrentarse a una enfermedad de esta magnitud, sin olvidar que, si logramos cuidarnos a nosotros mismos, cuidamos también de la salud e integridad de las personas que nos rodean, y que si por algún motivo alguien se ve afectado con esta enfermedad no es motivo de señalarlo, etiquetarlo o rechazarlo.

Por lo anterior, la situación de aprendizaje que apliqué y presento en este análisis la trabajé del 18 al 20 de marzo y la titulé: “Entre todos nos cuidamos del coronavirus”. Durante este periodo tuve una asistencia de 16 a 18 alumnos. A través del diseño de las actividades que implementé movilicé principalmente las competencias del área de educación socioemocional y de manera interdisciplinar otros de los campos de formación académica y áreas de desarrollo personal y social considerando los siguientes indicadores de logro (para el caso de la educación socioemocional) y aprendizajes esperados:

Tabla 5. Elementos curriculares considerados en el diseño de las actividades 6.4

Campos de formación o áreas de desarrollo personal y social	Indicadores de logro / aprendizajes esperados
Educación socioemocional	<ul style="list-style-type: none"> - Habla de sus conductas y de las de otros, y explica las consecuencias de algunas de ellas para relacionarse con otros. - Colabora en actividades del grupo y escolares, propone ideas y considera las de los demás cuando participa en actividades en equipo y en grupo.
Exploración y comprensión del mundo natural y social.	<ul style="list-style-type: none"> - Practica hábitos de higiene personal para mantenerse saludable. - Conoce medidas para evitar enfermedades.
Lenguaje y comunicación	<ul style="list-style-type: none"> - Produce textos para informar algo de interés a la comunidad escolar o a los padres de familia.

Fuente: SEP (2017, pp. 198, 264 y 318)

Las actividades que componen la situación de aprendizaje surgen a partir de las inquietudes y medidas de prevención de salud que se ejercieron en la comunidad para atender las disposiciones preventivas de enfermedades respiratorias. Con base en ello, opté por incorporar actividades que permitieran a los niños desarrollar su habilidad empática entre sí y hacia esta llamada de sanitación para prevenir enfermedades respiratorias, entre ellas el coronavirus.

En esta ocasión trabajé, en primera instancia, con el área de desarrollo personal y social con la intención de que los niños reconocieran cómo son sus relaciones con sus pares, si se pueden poner de acuerdo para participar en una actividad colectiva, se apoyan entre sí y si son capaces de ponerse en el lugar del otro ante situaciones que los afectan. De manera interdisciplinaria trabajé en el campo de formación académica Lenguaje y comunicación con la intención de que los niños pudieran producir textos a sus posibilidades para informar a la comunidad escolar sobre los riesgos de esta nueva enfermedad respiratoria.

6.4.1 El misterio de la caja

Para acercar a los niños en el desarrollo de las actividades, solicité a los alumnos que se organizaran en círculo con sus sillas, con la intención de que todos se pudieran ver, y que tuvieran visibilidad al centro, dado que coloqué una caja colorida que fue novedosa y atractiva para los alumnos, porque pude ver sorpresa y asombro en sus rostros. Dentro de la caja puse materiales como: jabón, gel antibacterial, toallitas húmedas, desinfectante, termómetro, entre otros, para que los alumnos los sacaran e identificar los conocimientos previos sobre el uso de ellos y su relación con la enfermedad del Coronavirus.

Previamente puse frente al pizarrón el cañón y la computadora para mostrar fotografías de los alumnos que pasarían a sacar un objeto de la caja y, de esta manera, moderar su participación. Para ello, pedí a uno de los alumnos que se distraía con mayor facilidad, que pasara al frente y que me ayudara a mover la computadora. Una vez que los niños sacaban uno de los objetos de la caja, lo tomaban, lo exploraban y nombraban, diciendo alguna utilidad, y lo colocaban en el centro para que todos lo pudiéramos ver.

Para iniciar pregunté a los alumnos: *¿Qué creen que haya dentro de esa caja?* Iker Alonso mencionó: *es una sorpresa maestra*. Jearim señaló: *nos trajiste un juguete a nosotros*. —*¡Sí, es una sorpresa lo que hay en la caja!*, expresó Arleth. Ante sus respuestas les propuse pasar de uno por uno a sacar un elemento de la caja. Los niños estaban entusiasmados, al grado que todos querían pasar, por lo que les dije que la participación no estaría en mis manos, que nos ayudaríamos con la fotografía del niño que saliera en la computadora. Esto hizo que los niños mantuvieran la atención y se interesaran en la actividad. Los niños deben ser los actores principales en la construcción de nuevos aprendizajes, con la intención de fortalecer el reconocimiento de su identidad personal. Éste es un principio explicativo de mi filosofía docente que se observa en esta actividad donde Edwin fue proyectando las fotografías y los alumnos expresaban una sonrisa de felicidad al momento de identificar la de ellos.

Esta actividad fue de mucho apoyo, dado que los niños fueron capaces de escuchar y regular su turno de participación.

Artefacto 6.4.1. Imagen congelada de video. Los alumnos observan la fotografía del niño que le toca su turno de participación. (18/04/2020).



Elegí este artefacto, porque en él se logra apreciar un momento donde los niños se encuentran motivados y atraídos por los recursos empleados. Asimismo, se aprecia cómo el aula se puede convertir en un espacio acogedor y de aprendizaje para los alumnos, donde se sientan en libertad de extremar su sentir y que el resto de los alumnos puedan aprender a escuchar las opiniones y comentarios de sus compañeros de clase.

En la imagen se observa que Sergio Alonso era el elegido para pasar a tomar uno de los objetos que hay en la caja, sacando unas toallitas húmedas. Al momento de su participación mencionó *Sergio: -son toallitas húmedas, para limpiarnos las manos cuando nos ensuciamos y también sirven para limpiar las mesas cuando se llenan de mugre.* Se observa, además, que el resto del grupo espera su turno de participación, de una manera atenta y autorregulada.

Del lado derecho de la imagen está el recurso tecnológico (computadora) que permitió a Jearim mantener la atención y escuchar la participación de sus compañeros. Resalto la participación de este alumno porque el niño suele distraerse con facilidad cuando sus compañeros están hablando y pocas veces toma en cuenta sus opiniones. Sin embargo, en esta ocasión el alumno, respetó su turno para intervenir, estuvo atento a lo que compartían sus compañeros y, sobre todo, estuvo interesado en las opiniones que sus compañeros externaban.

Escuchar es la primera habilidad socioemocional (Bisquerra, 2019), de ella derivan las demás. Por su parte, Moya menciona que “todos percibimos a las personas que nos escuchan y a las que no, y solemos acercarnos y buscar más a la primera” (p.96). Con esto, se amplía mi visión sobre mi tema de estudio, porque reconozco que la empatía y la escucha se relacionan entre sí, por eso la importancia de realizar actividades en el aula donde los niños aprendan a escuchar. En esta actividad se favoreció mucho esta habilidad cuando ellos compartían algún suceso, anécdota o conocimiento al resto de sus compañeros. Ante esto, veo acertado continuar trabajando espacios donde los niños compartan sus experiencias al grupo, para fortalecer este vínculo de interacción entre ellos.

Con esta actividad logré rescatar los conocimientos previos de los alumnos sobre el uso de diversos objetos para prevenir enfermedades respiratorias. Abona además elementos importantes sobre el uso de los recursos para propiciar que los alumnos aprendan a escucharse, aspecto fundamental para propiciar la convivencia en el interior del aula. Esta actividad coincide con lo que declaro en mi filosofía docente cuando menciono que el generar un clima de confianza permite que los niños se sientan seguros para expresar sus ideas y brinda oportunidades para ser escuchados y valorados por los aportes que brindan.

Luego de haber pasado varios niños, cerré la dinámica con una planearía. Para ello, les pedí que retiraran sus sillas y se pusieran de pie para que rotaran de mano a mano entre compañeros un lápiz gigante y mencionaran la relación que había entre todos

los artículos que fueron saliendo de la caja. —¿*Para qué nos sirve todo lo que había en la caja?*, les pregunté. Arleth mencionó: *para limpiar todas las cosas que están sucias*. Karen señaló: *sí, porque tienen virus*. Al preguntarles a los niños cómo le hacían para quitar los virus de las manos, Edwin mencionó que lavándoselas. —¿*Y qué uso para quitar los virus de las mesas?*, les pregunté. Fátima respondió que con *las toallitas o el aerosol*. —¿*Y ustedes creen que si se cuidan s pueden cuidar a los demás?* Santiago dijo que sí, porque así ya no ponía virus cuando tosía. En seguida pregunté a los niños: —¿*Entonces si yo no sigo estas medidas de higiene que puede pasar?* María José tomó la palabra y mencionó: *puedes enfermar a los niños y porque ya no podrían aprender y se quedarían en su casa*. Con esto, reconozco que sus conocimientos iniciales parten de cuidarse a sí mismos, y que con ello pueden cuidar a los demás, denotando la empatía hacia el otro. Aunque esto lo podrían hacer de manera inconsciente, es prudente llevarlos a que interioricen esta información y reconozcan que las acciones de todos impactan para el bien común.

6.4.2 ¿Y cómo son los virus?

En la actividad anterior resalté la palabra virus y luego indagué un poco sobre sus concepciones: ¿*Cómo creen que son los virus?*, ¿*los han visto?*, ¿*cómo imaginan que son?*, ¿*en estos últimos días, hemos escuchado nombrar un nuevo virus?*, etc. —Edwin, mencionó que los virus son grandotes. Karen dijo que hacen que nos enfermemos, Arleth señaló que son muchos y chiquitos e Irving agregó que son de color rojo.

Luego de escuchar sus respuestas, les propuse que por equipos trataran de explicarme cómo son los virus, para lo cual entregué a los niños unas tarjetas que en la parte de atrás tenían el número del equipo al que iban a pertenecer. Los equipos los organicé de manera equilibrada y heterogénea porque, de acuerdo con Pujolás (2008) “es imprescindible, que la composición de los equipos sea heterogénea en todos los sentidos posibles: en género, en capacidades, motivaciones e intereses, lo que se considera una fuente de nuevos conocimientos y un estímulo para el aprendizaje” (p.191).

Esta forma de organización me permitió que mi principio teórico sobre la conformación de equipos evolucionará, brindándome una visión más amplia sobre cómo puedo integrar a mis alumnos de una manera en que puedan generarse comunidades de aprendizaje y se ayuden según sus capacidades y habilidades. En el aula existe gran diversidad y al formar equipos en su interior, hay una gran variedad de integrantes dotados cada uno de ellos de un bagaje enriquecedor de habilidades, conocimientos y actitudes que les permitirán sacar el máximo potencial de cada uno de ellos al trabajar juntos en el logro de metas en común.

Enseguida les entregué unas cartulinas blancas para que plasmaran cómo se imaginaban los virus y el daño que nos hacen. Al conformarse en las mesas de trabajo, los niños se dieron a la tarea de dialogar sobre cómo son los virus, tomando en cuenta las opiniones de todos los integrantes del equipo. En ese momento de trabajo los alumnos en primera instancia se pusieron de acuerdo sobre cómo iban a plasmar el virus en sus hojas. En el equipo conformado por Tadeo, Arleth, María José y Fernando, al recibir el material, el niño Tadeo quiso comenzar a dibujar en la cartulina, pero Arleth puso orden en el equipo recitando las palabras que les había dicho al momento de trabajar.

Me quedé con el equipo para ver cómo desempeñaban la actividad y noté que los dibujos que plasmaban los niños eran muy similares, por lo que les pregunté nuevamente, por qué se parecían. — *Es que son las partecitas que tiene el virus*, mencionó María José. — *Los virus tienen patitas*, dijo Fernando. — *Son verdes entonces son iguales para cuando lo encerremos todo*, señaló Arleth. Durante la actividad, me di cuenta de que poco a poco los niños se mostraban más abiertos a escuchar y ser escuchados por sus compañeros, como se muestra en el siguiente fragmento de diálogo.

Seleccioné este artefacto porque en él se puede apreciar que la interacción entre pares es más activa al mantener la distribución de los equipos de manera heterogénea. Los equipos se conformaron de cuatro niños, uno con habilidades sobresalientes en

relación con su capacidad de diálogo y resolución de conflictos, dos alumnos con un avance promedio en relación con sus conocimientos y destrezas, y un alumno que requiere apoyo para el logro de los aprendizajes esperados.

Artefacto 6.4.2. Transcripción de video. Diálogo de los niños donde se denota la escucha en el interior de los equipos. 19/03/2020.

Arleth: espérate, primero hay que ver que vamos a hacer, la maestra dijo que solo vamos a hacer un virus entre todos en equipo.

Así que le pidió a cada niño que dijera como eran los virus, los niños extremaban sus ideas mientras que todos se escuchaban con atención, pero al ver que las características que mencionaba cada niño eran muy diferentes, los dejo que plasmaran sus ideas en la cartulina y al acercarme al equipo me explico.

Arleth: —es que vamos a encerrar los virus para que se haga uno solo, porque son muchos los que hay.

Fernando: —El virus tiene unas patitas chiquitas de color verde con puntillos negros.

María José: —y también son de muchos tamaños, unos son chiquitos y otros más grandes.

Esta situación, me lleva a reflexionar que poco a poco los niños logran interactuar entre sí, sin necesidad de estar con ellos de manera directiva, lo que resulta relevante para mi temática de estudio porque se resalta que los niños intentan retomar los conocimientos que aprenden del otro y son empáticos al bagaje de conocimiento que tienen sus compañeros. Ante esto Moya (2017) resalta:

La empatía se conforma de dos componentes: uno de naturaleza cognitiva, otro de naturaleza emocional. El primero se relaciona con la capacidad de una persona para comprender y abstraer los procesos mentales de otro individuo. El segundo se refiere al acercamiento de un sujeto al estado emocional de otro, así como a las reacciones que ello le provoca (p.3).

Ante esto, la empatía se ve potenciada a la par en que se trabaja de manera colaborativa, dado que el promover espacios cooperativos, los niños son capaces de buscar respuesta a sus dudas en el conocimiento del otro, comprendiendo y extrayendo parte de las ideas que el otro comparte para enriquecer su propio conocimiento. Este principio explicativo lo he logrado construir a través de mi práctica docente durante esta investigación, tomando en cuenta las actitudes que los niños van desarrollando en sus interacciones con sus pares; por tanto, esto me permite enriquecer mi filosofía docente.

Asimismo, en el equipo que se ve en la parte del lado izquierdo, conformado por Karen, Yoali, Sergio y María José, se puede observar que los alumnos en primera instancia dialogan para elaborar un virus en conjunto. Al acercarme y cuestionarlos, uno de los alumnos me explicó el proceso que siguieron. Sergio señaló: *—Es que mira, Karen hizo un círculo, María José y yo le hicimos estas cositas así al virus* (haciendo alusión a las figuras que rodeaban al virus) *y Yoali ahorita va a traer los colores para iluminar.*

En cambio, el equipo conformado por Jearim, Catalina, Edgar y Eleazar, que es el equipo del fondo, del lado derecho, los alumnos tuvieron muchas dificultades para trabajar en equipo. Eleazar en primera instancia marcó su área de trabajo con la lapicera. Enseguida Jearim replicó esta acción, delimitando su espacio, así que Catalina señaló que así no podrían trabajar juntos, y Edgar sólo observaba lo que pasaba. Al acercarme al equipo les pregunté cómo harían para trabajar. Catalina dijo: *maestra es que él no quiere que trabajemos juntos y no nos dejan dibujar en sus trabajos.* Al cuestionar esto, Edgar sólo movió la cabeza, diciendo que era verdad lo que Catalina explicaba, así que Jearim le dijo a Eleazar: *—Vamos a quitarlas.* El niño accedió, sin embargo, el desarrollo de la actividad la hacían de manera individual, a pesar de estar en el mismo equipo.

Para finalizar con esta actividad, los niños expusieron sus trabajos y mencionaron las dificultades a las que se enfrentaron. Fátima rápidamente comenzó a acusar a María porque no trabajó de manera cooperativa, mencionó que sólo trabajaron Cristian,

Valeria y ella. María José replicó argumentando que ella no tenía color rojo, a lo que Valeria dijo: *yo tampoco tenía y le pedí a Cristian que me prestara para ayudar*. Ante esto, Pujolás (2008) menciona que tener claros los objetivos que se persiguen en el trabajo en equipo y unirse para alcanzarlos mejor, equivale a incrementar lo que se denomina técnicamente *interdependencia positiva de finalidades*. Esta capacidad la van logrando poco a poco mis alumnos porque he visto reconocen los beneficios que se logran si todos los integrantes de un mismo equipo trabajan hacia una misma meta, apoyándose para que cada uno alcance su aprendizaje de manera progresiva, dejando de lado que todos aprendan lo mismo a la par, sino cada uno según sus capacidades.

En colectivo, tratamos de buscar una solución a esta situación resaltando la importancia de trabajar en conjunto, con la intención de que los niños reconocieran sobre cómo sería la mejor manera de apoyarse. Para esto, los niños luego de reflexionar llegaron a la conclusión, en palabras de Edwin, que *lo mejor es ayudarse y compartir los materiales para que todos puedan trabajar* y Karen resaltó que *es importante que el trabajo lo hagan todos y no por separado*.

6.4.3 Limpieza de mesas

Esta actividad consistió en aplicar una de las medidas de prevención de enfermedades que era la limpieza de las mesas de trabajo. Para ello solicité a los alumnos que dijeran qué medida de sanitación debíamos seguir para mantener limpia nuestra área de trabajo, a lo que los niños me dijeron que limpiar las mesas. Opté por trabajar con los mismos equipos de la actividad anterior porque noté que en una de las mesas, Eleazar, Catalina, Edgar y Jearim trabajaban de manera individual, sin buscar el bien común. De esta manera, mi propósito era brindar a los alumnos oportunidades donde se fortalecieran sus habilidades sociales con relación al trabajo en equipo y que éstas a su vez se volvieran positivas, es decir, donde aprendan a conocerse, valorarse y empatizar más con el otro. Con base a ello, Pujolás (2008) menciona:

Esta forma de proceder requiere que los equipos de base sean estables, que sus componentes permanezcan juntos un tiempo suficiente como para poder llevar a cabo distintos planes de equipo, de modo que tengan la oportunidad de cambiar lo que no hacen bien y consolidar lo que si realizan bien. (p.220)

El hecho de que una actividad en conjunto no haya tenido los resultados esperados, no quiere decir que no saben trabajar de manera colaborativa con su equipo, sino, por el contrario, es necesario ofertarles espacios y actividades para que se puedan conformarse estructuras cooperativas en el interior de los equipos.

Una vez rescatado esto, les sugerí limpiar las mesas, haciendo alusión que por equipo iban a decidir quienes iban a limpiar con las sanitas y quién usaría el atomizador para mojar sus mesas con un poco de agua con desinfectante. Para ello se conformaron se trabajó con los equipos de la actividad anterior.

En la mayoría de los equipos lograron ponerse de acuerdo para llevar a cabo la actividad, aunque en el equipo de Jearim fue en el que más trabajo les costó ponerse de acuerdo, debido a que Eleazar y Jearim querían usar el atomizador, - así que en otros equipos comencé a entregar los materiales. Sin embargo, al paso de un tiempo los niños me llamaron y me dijeron que ya se habían puesto de acuerdo. Catalina mencionó: *ya maestra, ya sabemos cómo hacerle, Jearim le echa el agua y nosotros lo limpiamos con la toallita*. Los niños se vieron a los ojos confirmando este comentario, sin embargo, me sorprendió mucho la actitud de Jearim, quien al ver que Eleazar no estaba muy convencido con esto, dijo; *bueno mira primero yo le pongo agua y luego tú, entregándole el atomizador a Eleazar*, como se observa en el artefacto 6.4.3:

Seleccioné este artefacto porque se puede observar cómo el diálogo y la toma de decisiones ayuda en los equipos para desarrollar el trabajo colaborativo. Además, de que los niños poco a poco van desarrollando habilidades para resolver conflictos que se generan en el interior de los equipos. Puedo destacar, que en esta actividad brindé espacio para que los niños pusieran en juego su capacidad de diálogo, resolviendo las

situaciones que se presentan en el aula, demostrando que pueden ser capaces de situarse en el lugar del otro cuando sus ideas no son valoradas o escuchadas.

Artefacto 6.4.3. Imagen congelada. Conformación de una estructura cooperativa entre el equipo de Edgar, Jearim, Catalina y Eleazar. 19/04/2020



Lo acontecido, resulta relevante para mi tema de investigación, porque me puedo percatar que los niños pueden responder a situaciones de conflicto y poco a poco pueden ir desarrollando su capacidad de diálogo. Asimismo, este principio explicativo reafirma mi filosofía docente donde reconozco que una convivencia sana y pacífica requiere de saber respetar los acuerdos que se toman en los equipos y se valora la opinión de todos sus integrantes, permitiendo espacios de diálogo donde todos tengan la posibilidad de externar sus ideas, sin temor a ser señalados. Lo que promoverá que las relaciones entre pares se desarrollen de manera positiva, posibilitando la oportunidad de resolver conflictos modificando algunos comportamientos que dañan las interacciones entre compañeros.

En esta experiencia reconocí otro principio explicativo que enriquece mi filosofía docente donde aprendí que al estar promoviendo espacios donde los niños se relacionen y se conflictúen con situaciones cotidianas, poco a poco pueden ser

capaces de desarrollar habilidades socioemocionales que les brinden la oportunidad de apreciar al otro darse cuenta de que el bienestar de los demás, impacta en el desarrollo de las actividades que acontecen en el aula. Ante esto, en el ámbito escolar según los planes y programas de la SEP (2017) en el aula se busca “promover el diálogo generativo y no confortativo. La escucha activa y la participación social son fundamentales para la convivencia empática”. Es decir, donde la participación social y apertura a las ideas del otro formen parte de la cotidianidad generando espacios de convivencia donde el aprecio por el otro sea parte de la empatía entre pares. (p.464).

6.4.4 Experimento “Como desaparece el virus”

La siguiente actividad la titulé: “Como desaparece el virus” con la finalidad de que los niños generaran comunidades de aprendizaje, donde el manejo de roles fuera la principal estrategia de trabajo. Para ello, se conformaron equipos de trabajo de cuatro integrantes, todos ellos predeterminados con anticipación según sus características cognitivas, sociales y habilidades, esto para mantener un equilibrio en los equipos de trabajo.

Comencé a entregar los materiales por mesa de trabajo, (recipiente con agua, plato, jabón, hoja blanca y lápiz), haciendo alusión que haríamos un experimento en equipo. Por lo tanto, necesitaba de las participaciones de cada uno de los niños, debido a que debían ponerse de acuerdo para ir siguiendo cada uno de los pasos a realizar, indicándoles que habría un niño que colocaría agua al recipiente, otro que colocaría la pimienta, un niño que haría uso del jabón y otro de los alumnos tendría que registrar los pasos que seguimos para hacer el experimento.

Durante esta actividad observé que los alumnos logran ponerse de acuerdo para desempeñar una tarea que se les encomienda. Por ejemplo, mientras daba la indicación, los niños externaban cuál sería el orden de participación que tomaría cada uno y la ayuda que iban a darse. En el equipo de Edwin, Yoali, Eleazar e Iker Alonso, vi cómo Yoali y Edwin comenzaron a organizarse primero ellos dos, luego de ponerse de acuerdo que Yoali sería quien anotaría los pasos del experimento y Edwin quien

pondría el agua al plato. Cada uno de ellos convenció a otro de los integrantes del equipo de hacer los otros dos roles que quedaban. Yoali dijo: *—tú le pones los polvitos negros al agua que hechó Edwin*, señalando a Eleazar. Mientras que Edwin comentó: *—y tú Iker te pones jabón en las manos, para que nos ayudes*. Los niños sin dificultad aceptaron los roles.

En cambio, en el equipo de Jearim, Alexa, María José y Fernando, les costó más trabajo adaptarse a los roles de trabajo, debido a que Jearim y Alexa tuvieron una lucha de poder en el momento de querer organizar los roles de equipo. Jearim pedía que se fueran en orden para que todos pudieran participar, pero Alexa externaba que mejor todos pudieran ver la reacción del experimento colocando por turnos su mano en el agua con pimienta.

Mientras resolvían esta discrepancia noté que Jearim estaba más preocupado por terminar primero el exponente, así que me acerqué y le pregunté: *—Jearim, por qué no dejar que todos puedan realizar el experimento, como dice Alexa. —Es que no vamos a terminar pronto, dijo Jearim*. Le mencioné que no había prisa por acabar, lo que importante era que pudieran trabajar en equipo y ver lo que ocurre cuando lavamos nuestras manos con jabón. El niño, más tranquilo, me dijo—*Entonces yo hago el trabajo de la hoja para que ellos puedan hacer el experimento y luego me toca a mí*, señaló Jearim, pero con una actitud más tranquila.

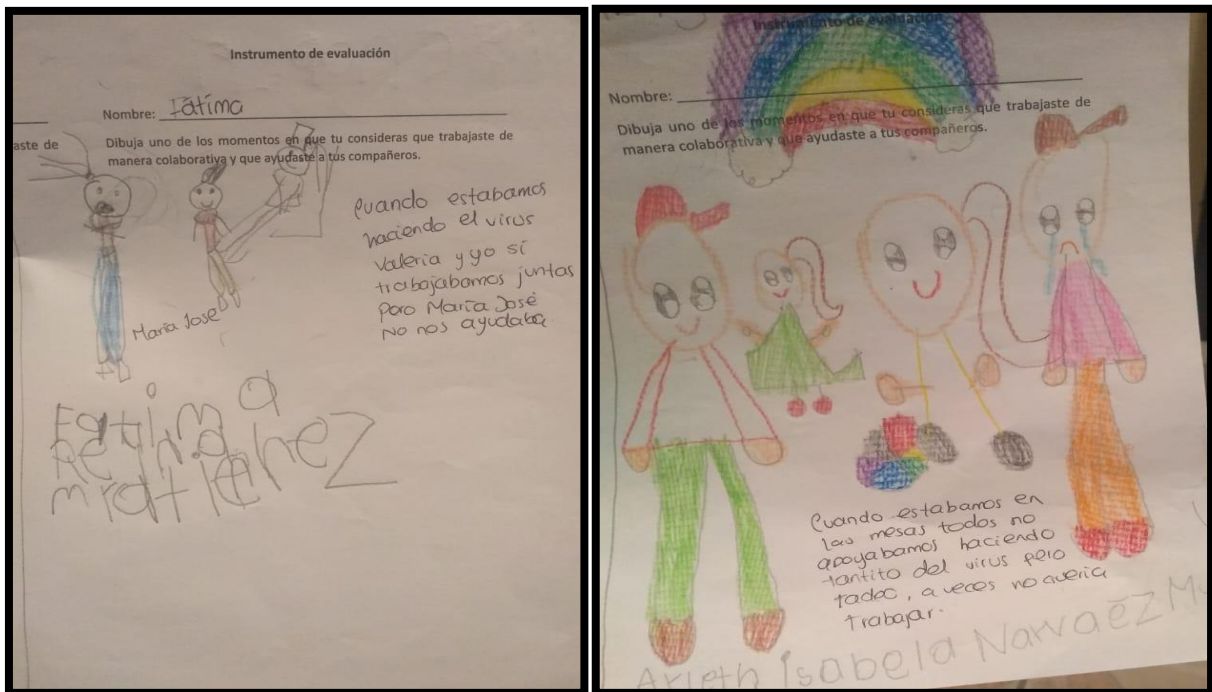
Con este ejercicio, me doy cuenta de que los niños necesitan de estos momentos de diálogo para lograr resolver los conflictos que se generan en el interior de los equipos. Además, pude observar que hay niños que suelen tomar el liderazgo para lograr los objetivos, a fin de ir desarrollando el trabajo colaborativo para alcanzar las metas en común como equipo.

6.4.5 Evaluando nuestra participación

Para evaluar el avance que los niños tuvieron en las actividades en relación al aprendizaje esperado sobre las medidas de prevención de enfermedades utilicé

observación de la representación del cuento y de las acciones en el salón de clases. Para valorar las habilidades socioemocionales de empatía y colaboración me aventuré a realizar un instrumento de evaluación para los niños, el cual consistía en dibujarse en un apartado donde ellos describieran de qué manera apoyaron en el equipo. Este ejercicio me permitió llevar a los niños a la reflexión sobre su labor en el interior de los equipos.

Artefacto 6.4.4. Trabajos de los alumnos. Instrumento de evaluación empleado donde reconocen que se trabajó de manera colaborativa. 20/04/20



Seleccioné este artefacto porque en él se puede observar el instrumento de evaluación empleado para valorar el desempeño de los alumnos en el interior del equipo, lo cual es relevante para mi tema de investigación, debido a que denota la capacidad que van adquiriendo los alumnos para reconocer el trabajo colaborativo que se lleva a cabo en el interior de los equipos.

Al comenzar la situación de aprendizaje, los niños eran conscientes que en el trabajo colaborativo deben compartir materiales y que se deben ayudar. Sin embargo, ahora con apoyo del instrumento de evaluación me doy cuenta de que los niños son capaces

de reconocer las áreas de oportunidad a las que se enfrentaron durante el trabajo en equipo y pueden externarlas para buscar una posible solución a las dificultades que se presentaron en el interior de los equipos. Por ejemplo, en el instrumento de la parte izquierda que pertenece a Fátima, se observa que la niña ha logrado reconocer aquellas conductas que afectan la participación de equipo, siendo que ella al inicio era quien las ejercía. Sin embargo, con el paso de las actividades que se han desarrollado, ha logrado modificarlas, a tal grado de ser ahora una de las pequeñas que ha tenido gran avance al interactuar con sus compañeros de equipo, manteniendo una participación pacífica en el trabajo entre pares.

En la parte derecha se puede observar la evidencia de trabajo de Arleth, quien es una de las alumnas con capacidades de resolución de diálogo y de conflictos más destacada, donde se aprecia cómo sus concepciones son cada vez más empáticas al reconocer y valorar los aportes que cada uno de los integrantes de su equipo brinda para alcanzar a cumplir con una tarea en común.

Con respecto a esto, Pujolás (2008) señala que “la capacidad de autoevaluación es un factor que hace aumentar cuanto más se da, la calidad del trabajo en equipo y su eficacia”. (p.87). Esta postura me parece muy importante, dado me permite ampliar mi filosofía docente al reconocer que la autoevaluación permite a los integrantes de un equipo que se vayan concientizando sobre las acciones positivas que promueven el trabajo entre pares y cual propicia que las metas en común se vean afectadas.

Luego de recopilar las coevaluaciones, me di cuenta de que el brindar a los niños experiencias donde sean capaces de reconocer su propio actuar en el interior de los equipos, les permite reajustar algunas conductas que en su momento también repitieron en alguna actividad. Además de que se vuelven más conscientes del papel tan importante que fungen en los equipos y que la colaboración de todos es importante para sacar adelante una meta en común.

Por otro lado, como docente, me queda claro que la traba bajo entre pares es una buena alternativa para desarrollar la empatía, dado que los alumnos al estar en constante interacción con sus compañeros aprenden a valorarlos, a respetarse y regular sus conductas. Asimismo, soy más consciente que los niños pueden aprender a buscar soluciones a posibles situaciones conflicto que se despliegan al interior de los equipos y que con un poco de apoyo pueden aprender a resolverlas de manera cada vez más autónoma. Antes esto, con base en mi filosofía como docente reconozco que los niños requieren de espacios donde el externar su sentir y sus inquietudes a través del dialogo pueden aprender a modificar conductas negativas que intervienen para que se desarrolle una sana convivencia dentro del aula o en los diversos equipos de trabajo.

6.4.6 Obra de teatro “El sentir de Romina”

Concluí la situación de aprendizaje con una obra de teatro, con la intención de enfatizar la empatía sobre lo que sentían los niños al ver que las personas estaban enfermando, y que esto ocasionaba que se les estuviera rechazando por el temor a ser contagiados.

Para ello, solicité el apoyo de dos madres de familia y una abuelita de los alumnos para que representaran una pequeña obra de teatro a los niños enfatizando en los sentimientos que se generan al despreciar y rechazar a una persona por el hecho de considerarla una fuente de contagio. Para esto, indiqué a los niños que se acomodaran en media luna, mientras que las mamás conforme iban escuchando la narración del cuento, iban actuando la historia, donde el personaje principal era una niña llamada Romina, quien se enfermó de las vías respiratorias y sus compañeras de clase la rechazaban y no dejaban que se les acercara, la agredían y hacían comentarios negativos.

Los niños se mostraban atentos y emocionados mientras veían la actuación. Al final de la actuación de las mamás, los niños interactuaron con los personajes de la historia representados y les mencionaron qué medidas de higiene debían seguir para evitar

enfermarse, sin necesidad de hacer sentir mal a la niña Romina. La historia concluyó en que lograron incorporar a Romina a los juegos, manteniendo las medidas de prevención adecuadas siguiendo las propuestas que los mismos niños dieron como: usar cubre bocas, lavarse las manos con agua y jabón, usar toallitas húmedas para limpiar superficies sucias y taparse con un pañuelo o antebrazo cuando tosen o estornudan.

Enseguida, despedimos a las madres de familia agradeciéndoles su participación y realizamos una reflexión sobre lo que los niños pensaban de la historia y el comportamiento de las niñas que hicieron sentir mal a Romina. Catalina mencionó: — *no estuvo bien recházala, es muy feo, a mi cuando Arleth no me quiso juntar a jugar con su computadora me sentí triste*. Alexa dijo: *todos debemos ser amigos*. Iker Alonso señaló que él sí la hubiera juntado, nada más se ponía tapabocas.

Al escuchar algunas de las respuestas de los niños, les dije que me parecían muy bien sus palabras y les pregunté: ¿Qué proponen para hacer sentir bien a Romina? Cristian y Edwin dijeron que darle una carta. Jearim señaló que podríamos mandarle dulces y Yoali mencionó que podíamos darle unos dulces para que ya no siguiera llorando. Estas propuestas las puse en el pizarrón y pedí a los niños votaran por lo que querían mandarle, resaltando la carta como la opción más votada.

Artefacto 6.4.5. Trabajo de los niños. Cartel donde los niños externan mensajes positivos para el personaje del cuento. 20/03/2020



En este artefacto se logra apreciar la participación de dos de los alumnos de un equipo, quienes, al empatizar con el personaje de Romina, le externan algunos mensajes positivos para que ella ya no se sienta triste ni rechazada por sus compañeros de clase. Asimismo, en este momento se alcanza a apreciar cómo Alexa, la niña del lado izquierdo, le ofrece su amistad. Resalto este mensaje, porque muestra el avance logrado por parte de Alexa, quien es una niña que suele tener dificultades para externar su sentir hacia sus compañeros. Por pena en ocasiones se guarda sus sentimientos, pero en esta ocasión lo expresó y explicó: —Si le damos estos dibujos y le decimos que la queremos, ella ya no estará triste y va a estar feliz porque todos querrán jugar con ella.

Por otro lado, se observa el trabajo realizado por Sergio, el niño del lado derecho quien le escribe en el mensaje: —eres mi amiga, y lo acompaña con un dibujo expresándole que ya no llore, que él es su amigo. Pongo en relieve este mensaje, porque se puede apreciar cómo los niños son capaces de situarse en el lugar de la niña del personaje y brindan su apoyo y solidaridad para que ella ya no se sienta triste, alejada o rechazada por sus compañeros.

Con base a lo anterior, me doy cuenta de que de acuerdo con mi filosofía docente al brindar a los niños oportunidades de aprendizaje donde pueden verse reflejos o identificados tanto de manera positiva o negativa por los comportamientos que han conocido, serán capaces de reconstruirse para mejorar sus interacciones sociales con el otro. Espero que todo esto tenga un impacto en la reestructuración de sus comportamientos y conductas hacia sus compañeros de clase, al reconocer los sentimientos y emociones que se produce en los demás al momento en que son rechazados o excluidos de alguna actividad, incluso en las ocasiones en las que los han experimentado esas mismas emociones que el personaje.

Llevar a cabo esta situación de aprendizaje fue un gran reto para mi labor como docente, debido a los diversos contratiempos que se presentaron para su ejecución, entre ellos que la asistencia de los alumnos fue muy baja por temor a enfermarse, las

restricciones de realizar actividades sólo en el salón de clases, evitando salir al patio y, sobre todo, por el poco tiempo que disponía para efectuar las actividades, dado que se suspenderían clases en cualquier momento.

En cuanto a mis debilidades de intervención está el abordar algunas actividades de manera precipitada y me di cuenta por comentarios de mi equipo de cotutoría que esta ocasión no abordé la estrategia de juego, la cual en las aplicaciones anteriores había resultado exitosa al llevarla a cabo con los niños.

En relación con las fortalezas que se destacan en esta intervención es que logré incorporar la autoevaluación de manera más pertinente y precisa, rescatando los indicadores de logro en relación con la empatía y colaboración. Asimismo, la habilidad socioemocional de empatía la he logrado favorecer de manera más consciente, incorporando elementos sustanciales para generar ambientes de empatía. De igual manera, las actividades fueron situadas a la realidad social que están viviendo los niños y que por ende incumben a situaciones que afectan a la comunidad. Asimismo, reconozco que he brindado mayor oportunidad para que los niños se expresen, escuchen y valoren las opiniones de sus compañeros cuando externan su pesar.

Realicé acciones donde los niños tuvieran oportunidades de concientización sobre el impacto que tienen sus acciones al momento de relacionarse con sus pares. Asimismo, esta situación de aprendizaje me permitió generar momentos donde los niños pudieron empatizar con el sentir del otro ante situaciones que los afilian por cuestiones de salud o rechazo ante la problemática sanitaria.

Además, tuve una evaluación más constante, centrada en los indicadores de logro tanto de mi tema de estudio como de los campos de formación que se fortalecieron de manera transversal, lo cual es un gran acierto dado que tuve mayor claridad en lo que deseaba alcanzar con cada uno de mis alumnos.

Un aspecto que logré y que descubrí con mi equipo de cotutoría, fue que durante esta aplicación es que logré incorporar estrategias novedosas para rescatar los conocimientos previos de los alumnos como la técnica de misterio, la autoevaluación y el uso de las TIC's. Esto, sin lugar a duda, le dio un giro innovador a mi práctica, lo cual espero mantener y enriquecer en mis prácticas frente a grupo.

Asimismo, mis concepciones docentes se mantienen en constante transformación descubriendo que la empatía y el trabajo colaborativo van de la mano y que ambas se fortalecen al propiciar en los niños situaciones que les demande sentir y recrear esas emociones que experimenta el otro al momento de interactuar con él.

Uno de los retos que me planteo para la próxima intervención es incorporar actividades que involucren la estrategia de juego, impulsar actividades de manera colectiva, donde los niños puedan relacionarse con otros compañeros, incorporar otro tipo de evaluación como la figuro-analógica y continuar innovando en mi práctica con recursos novedosos e implementando el uso de las TIC.

7. CONCLUSIONES

La investigación con la que se dio paso a la construcción del portafolio temático surgió a partir de la pregunta de indagación: ¿Cómo promover la empatía y colaboración para la mejora de la convivencia en el aula? A partir de este cuestionamiento, puedo concluir que la convivencia se promueve al momento en que los niños pueden trabajar de manera colaborativa con sus compañeros de clase, mostrándose empáticos por el sentir del otro al interactuar. Por tanto, es necesario generar espacios donde se generen lazos afectivos entre los pares, con la intención de que se sientan en un lugar seguro y cómodo para pedir y brindar ayuda cuando alguno de los integrantes del grupo lo requiera con la finalidad de llegar a un fin común.

Además, para encaminar el sendero de mi investigación definí dos objetivos a alcanzar uno enfocado en los aprendizajes de mis alumnos y otro situado en mejorar mis competencias profesionales. El primero objetivo pretendía favorecer la convivencia mediante el desarrollo de la empatía y colaboración de mis alumnos de tercero de preescolar para potenciar sus aprendizajes. Los resultados reflejan que mis alumnos tuvieron logros significativos en relación con el trabajo colaborativo dado que las interacciones entre pares eran más festivas porque los niños eran más empáticos con el otro, propiciando que la convivencia en el aula fuera respetuosa.

La intervención pedagógica que tuve con mis alumnos fue adecuada, porque permitió promover espacios donde los niños poco a poco fueran reconociendo el papel tan importante que juegan los integrantes de un equipo de trabajo para el logro de metas en común. Además, con las estrategias propuestas, los alumnos tuvieron la oportunidad de reconocer las fortalezas que posee cada uno de sus compañeros de clase, al adoptar roles según sus capacidades y habilidades en torno al desarrollo de una tarea. Asimismo, con el desarrollo del portafolio se puede observar que los niños cada vez son más abiertos a recibir y dar propuestas de trabajo para el bien común.

Reconocieron que lo importante no era hacer el trabajo por sí solos, sino crear comunidades de aprendizaje donde los aportes de cada integrante eran valiosos respetando la diversidad que existía en el interior de los equipos.

Otro de los aspectos que sin lugar a duda se vio potenciado, fue la convivencia sana y pacífica en el grupo, donde los niños eran capaces de dialogar para resolver conflictos que se generaban en el interior de los equipos. Aprendieron a escuchar y tomar en cuenta las opiniones de sus compañeros, asumiendo roles de trabajo de moderador, liderazgo y participante en las actividades que se desarrollaban en los equipos.

Asimismo, los niños pudieron fortalecer sus lazos afectivos y de amistad con sus compañeros de clase, al darse la oportunidad de conocer y aceptar las cualidades de los otros, generando ambientes inclusivos donde la diversidad era un punto a favor porque se comprendió que todos los alumnos cuentan con aportes positivos para el trabajo colaborativo.

En el segundo objetivo de mi investigación *Fortalecer mis competencias profesionales para el diseño de situaciones de aprendizaje que permitan el desarrollo de habilidades socioemocionales de empatía y colaboración para la mejora de la convivencia en el aula*, los resultados de mi investigación muestran que mis competencias profesionales se han transformado y mejorado en relación con el diseño, aplicación y evaluación de las situaciones de aprendizaje, incorporando, de manera más puntual, el enfoque socio constructivista.

Cabe señalar que la modalidad de trabajo que decidí abordar fue a través del diseño de situaciones de aprendizaje, las cuales partieron del enfoque socio constructivista con elementos clave a considerar como: el entorno social del alumno, sus intereses, conocimientos previos, aprendizaje entre pares y motivación hacia el alumno. Todo esto, me brindó la oportunidad de mejorar mis intervenciones frente a grupo al diseñar actividades que partieran de lo que vive el niño en su contexto social y, sobre todo, a partir de las experiencias con las que llega el alumno al salón de clases.

Durante el transcurso de la investigación se puede apreciar por los cambios que fueron presentándose en mis intervenciones, dado que en un inicio las actividades eran muy dirigidas. Con el afán de modificar este aspecto, me fui al otro extremo y dejé de intervenir por completo cuando los niños trabajaban en equipo. Esta manera de actuar me brindó la oportunidad de reconocer que era necesario buscar un balance en relación con mi función como docente; es decir, apoyar a los alumnos en el desarrollo de las actividades sólo si éstas lo requerían, dando consignas claras y puntuales sobre lo que se deseaba trabajar, sin estar en todo momento resolviendo los conflictos que se generaban entre los integrantes del equipo.

Por otro lado, un gran avance que se puede observar en relación con mi práctica es la reflexión crítica que hago sobre mis intervenciones frente a grupo, ahora puedo identificar mis aciertos y desaciertos durante mi trabajo con grupo. Esto se observa en el análisis exhaustivo de mi práctica que desarrollé de manera sistemática, donde seleccioné aquellos artefactos que dan cuenta de lo que acontece en mis intervenciones docentes.

Además, gracias a mi equipo de cotutoría y mi tutora generamos comunidades de aprendizaje, donde gracias a sus comentarios y retroalimentaciones pude modificar prácticas que me alejaban del enfoque socio constructivista. Asimismo, con las experiencias y apoyo que me brindaban al llevar a cabo actividades entre pares, pude reconocer y reconstruir parte de mis concepciones docentes en relación con la enseñanza y el aprendizaje, por ejemplo: durante el protocolo de focalización donde nos retroalimentábamos y podíamos reconstruir nuestras intervenciones, logrando reconocer teorías implícitas sobre nuestras acciones frente a grupo.

Cabe señalar, que los resultados obtenidos durante mi investigación se fueron construyendo a partir de la reflexión que surgía en cada uno de los análisis de la práctica docente. Me di a la tarea de buscar artefactos que evidenciaran los avances, limitaciones y retos que surgían en relación con mi temática de estudio, pudiendo identificar aquellas acciones y factores que intervenían para el desarrollo de la

investigación. Además, al poder conocer más sobre aspectos teóricos que apoyaran mi tema, fui descubriendo el rumbo que quería demostrar con mi trabajo de investigación, encontrando aspectos de mi práctica que favorecían el desarrollo de las habilidades socioemocionales de empatía y colaboración ente pares.

Con la temática de estudio que abordé quedan demostrados los aportes logrados en el campo de la investigación en tono al desarrollo de las habilidades socioemocionales de empatía y colaboración para la mejora de la convivencia en el aula. Entre ellos, que la empatía permite a los niños reconocer las emociones del otro y brindar su apoyo cuando éste lo necesita.

Por otro lado, puedo afirmar que los estudiantes de Educación Preescolar son capaces de conformar comunidades de aprendizaje valorando las habilidades, capacidades y actitudes de los otros, para perseguir una meta en común. Además, que la colaboración entre pares permite que los alumnos puedan establecer espacios de comunicación donde sus integrantes puedan ser capaces de resolver conflictos que se generan entre pares. Y una de las más importantes, que es fundamental promover actividades que permitan que entre compañeros se reconozcan entre sí, que trabajen, interactúen y dialoguen para generar espacios inclusivos donde la participación de todos sea importante y puedan convivir en armonía.

Uno de los hallazgos que se dio durante mi investigación es que al incorporar en el aula estrategias innovadoras que propicien entornos donde los niños puedan ser escuchados y valorados, serán capaces de ampliar sus conocimientos a partir de los diálogos e interacciones que se suscitan con sus pares en el aula. Y esto, sin lugar a duda, va a tener un impacto en las relaciones interpersonales que se vaya generando, dado que los alumnos podrán ampliar sus círculos de amistad con otros compañeros, con quienes tal vez han tenido pocas oportunidades para valorar sus saberes.

Otro hallazgo fue que al promover espacios donde se favorece la empatía permite a los niños hacerse conscientes de las emociones, tanto propias como de los otros,

comprendiendo que hay actitudes propias que pueden tener un impacto negativo o positivo hacia las personas que le rodean. Lo que les permite apropiarse de ese sentir para ser capaz de modificarlo y nombrarlo cuando descubre que incide con la relación con sus pares.

Los resultados que obtuve con mi investigación son congruentes con los aportes de la neurociencia actuales donde se reconoce que el cerebro del niño en la edad preescolar está en pleno desarrollo, dado que éste termina de madurar después de los treinta años (Caballero, 2017, p.28). Además, dicha investigación sostiene que es el córtex prefrontal es la zona que tarda más en desarrollarse, por lo que es importante trabajarla desde el nivel preescolar. Esta región cerebral es la encargada de funciones cognitivas superiores, como la planificación y la toma de decisiones, además de desempeñar un papel clave en el comportamiento social, la regulación emocional, la empatía y la interacción con otros, (colaboración) por lo que, de acuerdo con la función fisiológica del niño, estas acciones se le dificultan en sus primeros años de vida.

Cabe resaltar, que otro de los referentes teóricos fue el de Pújolas (2008), quien me ayudó a comprender la importancia de generar equipos de trabajo equilibrados, es decir, donde la diversidad de los alumnos fuera la oportunidad para trabajar con compañeros con capacidades, habilidades y actitudes variadas, con la intención de aprender a valorar las fortalezas y debilidades que puede haber en una comunidad de aprendizaje.

Otro de los aportes teóricos con los que encontré congruencia fue que la Conferencia Mundial de Educación para Todos de Jomtien en 1990, donde se resalta que tanto los conocimientos, habilidades y actitudes son fundamentales para que el ser humano pueda seguir aprendiendo, y, sobre todo, para poder vivir en sociedad con otras personas. Aquí se le da el mismo valor a la parte cognitiva, actitudinal y afectiva sin menospreciar a la una de la otra, es decir, que las tres esferas del conocimiento siempre van de la mano y que cada una tiene su función equitativa en el desarrollo del ser humano.

Es importante mencionar que una de las teorías con las que más me identifiqué durante mi trabajo de mi investigación fue con los aportes sobre las habilidades socioemocionales de Bisquerra (2019), quien me brindó la oportunidad de reconocer la función que cumplen las habilidades socioemocionales en los niños, encontrando que la empatía y la colaboración tienen una estrecha relación al momento de promover las relaciones interpersonales entre los niños, y que éstas ayudan a mejorar la convivencia sana en el aula.

Carpina (2016) me brindó una definición más amplia sobre el término de empatía, reconociendo que no basta con ponerse en el lugar del otro, sino en saber reconocer las emociones que está experimentando y brindarle nuestro apoyo cuando lo requiera.

En esta investigación reconozco que ha tenido sobre mí un impacto directo en mi intervención educativa, permitiéndome mejorar aspectos esenciales de mi vida profesional en relación con mis estrategias de enseñanza y aprendizaje que realizo en mis intervenciones frente a grupo. Lo cual, me permite mejorar la calidad educativa que ofrezco las generaciones que tengo a mi cargo, brindando espacios de aprendizaje inclusivos, respetuosos y cálidos para que los niños vayan construyendo sus propios aprendizajes de manera cada vez más autónoma.

Durante mi trabajo en el salón de clases pude visualizarlo como un espacio enriquecedor, donde a través de estrategias lúdicas los niños pudieron fortalecer sus capacidades cognitivas, sociales afectivas entre pares, promoviendo un desarrollo integral entre mis alumnos, potenciando que aprendieran a valorarse entre sí, donde todos pudieron aprender a convivir en comunidad. Asimismo, en mi labor educativa me aventuré a incorporar el uso de las TIC para potenciar en mis alumnos el desarrollo de sus habilidades socioemocionales como reconocerse, trabajar entre pares y regularse.

Considero, que ahora soy más consciente de mi papel como docente en el interior de las aulas. He logrado comprender que no soy una máquina del saber que recita los

conocimientos, sino que soy una profesora que ayuda a los niños a construir sueños, experiencias y recuerdos que les brindan las herramientas para enfrentarse a la vida en sociedad, capaces de seguir aprendiendo a lo largo del tiempo de una manera más autónoma y autodidacta, según sus intereses y necesidades propias del entorno social donde se desenvuelvan.

Una de las limitantes que pude identificar en mi investigación, es que no pude llevar a cabo un proyecto integrador como escuela, dado a la contingencia sanitaria que se vivió, la cual ocasionó que el tiempo de clases se redujera, impidiendo regresar a las aulas. Además, me hubiera gustado haber realizado alguna situación de aprendizaje donde los niños y padres de familia trabajaran de manera conjunta donde los papás fueran capaces de identificar las bondades de trabajar las habilidades socioemocionales de empatía y colaboración en el aula para potenciar el aprendizaje de los alumnos.

Asimismo, otra de las limitantes con las que me quedó con deseos de sacar mayor provecho fue el explotar más los recursos tecnológicos para favorecer el desarrollo de la empatía y colaboración en mis alumnos, para brindar un acercamiento más oportuno al uso de las TIC. Si bien, en la comunidad no se cuentan con los recursos tecnológicos, me hubiera encantado implementar alguna dinámica donde tal vez con proyecciones se conformarían los equipos, que reconocieran situaciones de conflicto luego de ver un video o bien realizar algún juego donde se reconocieran entre pares y externaran y escucharan sus emociones.

Para concluir, quiero resaltar que esta investigación es un parteaguas para continuar ahondando en el papel tan importante que juegan las habilidades socioemocionales en el proceso de aprendizaje de los alumnos de nivel Preescolar. Sin lugar a duda, fue una experiencia enriquecedora que me permitió profundizar sobre mi práctica docente, destacando que mis acciones, canciones e intervenciones son pieza clave para el aprendizaje de mis alumnos y que por ende están en constante transformación.

8. VISIÓN PROSPECTIVA

En este último apartado del portafolio temático brindo una proyección a futuro en el ámbito profesional y personal, luego de estar transformando mi práctica a lo largo de mi investigación durante mi trayecto de maestría. En un futuro me visualizo como una profesional de la educación que sigue innovando y transformando su práctica docente, estando a la vanguardia de las demandas que se requieren en el ámbito educativo. Y, como persona, poder seguir aprendiendo de las personas que me rodean, seguir fortaleciendo mis habilidades socioemocionales para lograr transmitir las a otros y apoyar a quien lo necesite según mis posibilidades.

De acuerdo con mi investigación, conforme avanzaba me di cuenta de que las habilidades socioemocionales de empatía y colaboración son esenciales para la convivencia entre pares, porque les permite relacionarse con los otros de una manera eficaz, es decir, que aprenden a escuchar al otro, aceptar propuestas, a externar sus ideas y a reconocer el potencial de las personas que les rodean.

Sin embargo, mientras más conocía sobre el impacto de las habilidades socioemocionales en su desarrollo integral, me surgieron nuevas interrogantes tales como: ¿De qué manera puedo concientizar a los padres de familia sobre la importancia de fortalecer las habilidades socioemocionales de empatía y colaboración de sus hijos? ¿Qué actividades pueden trabajar los niños desde el hogar para fortalecer la colaboración? ¿Qué estrategias permiten movilizar la empatía en el hogar? ¿Qué impacto tiene el hogar en el desarrollo de las habilidades socioemocionales en los niños? Con dichas interrogantes que surgen a partir de mi investigación, pueden emplearse como nuevos planteamientos de estudio que me permitan seguir aprendiendo y aportando hallazgos sobre el impacto de las habilidades socioemocionales en el ámbito escolar.

Con base en lo anterior, surgen nuevos retos que me permitan seguir enriqueciendo y transformando mi práctica docente entre los que se destacan, brindar a los alumnos entornos de aprendizaje donde su bienestar emocional sea lo primordial. Promover el aprendizaje autónomo en mis alumnos, para que puedan construir nuevos saberes de acuerdo con sus experiencias personales, dejándolos que tengan libertad de ampliar sus horizontes y apoyándolos en lo que sea necesario para que logren consolidar sus nuevos descubrimientos. Asimismo, uno de los desafíos que me deja esta investigación es desprender ciertas prácticas tradicionalistas que en el ámbito educativo se consideran “buenas” como es el tema de la evaluación a través de evidencias gráficas, dado que gracias a esta investigación descubrí que la evaluación no sólo se puede obtener a través de un trabajo, sino que es un proceso más extenso y complejo donde entran en juego los conocimientos, habilidades y actitudes.

Otro de los desafíos que me gustaría poder desarrollar, es el realizar un puenteo con el nivel educativo de Primaria, estableciendo una comunicación y acercamiento oportuno para el recibimiento del grupo al que atendí, dado que por las cuestiones de la pandemia no se llevó a cabo. Y un reto más que me gustaría realizar es el poder sensibilizar a mis colegas sobre la importancia de las habilidades socioemocionales en el nivel de preescolar, para que sean partícipes de los cimientos que se van formando en cada uno de los niños, con la intención de que puedan reconocer que tienen cierta influencia, tanto positiva como negativa, en el desarrollo integral de los alumnos.

Con esta investigación reconozco que las estrategias innovadoras que planteé tendrán un impacto positivo para la formación de sociedades con características más humanistas. Este enfoque permitirá a los nuevos ciudadanos ser más empáticos con las personas que los rodean, apoyar cuando alguien lo necesite, solicita ayuda cuando lo requieran, podrán reconocer que todos pueden aprender entre sí, que la comunicación efectiva es la base para la resolución de conflictos, serán más conscientes de la diversidad que existe y que todos tienen derechos y obligaciones al trabajar de manera colaborativa, que es importante ver por el bienestar común y que

si se trabaja entre pares pueden ampliar y enriquecer sus saberes. Con este pequeño granito de arena que he colocado en mis alumnos considero que ellos a su vez serán capaces de transmitirlo a otros, propiciando una sociedad mejor, que pueda aprender a vivir en sociedad en cualquier contexto.

Con este peldaño que he alcanzado con la investigación realizada en mi trayecto de maestría, me visualizo como una maestra más autodidacta y reflexiva sobre mi labor como docente, siendo más consciente de mi rol en el aula, promoviendo espacios donde los niños construyan nuevos seres. Además, en mis intervenciones frente a grupo me veo siendo más innovadora, creativa al momento de diseñar nuevas situaciones de aprendizaje, donde el uso de las TIC se vea potenciado. Por otro lado, con respecto a la evaluación, me siento más segura, capaz de proponer e indagar sobre instrumentos o actividades que den cuenta sobre los avances y áreas de oportunidad que van presentando mis alumnos. Asimismo, en lo personal, me siento más segura y con una visión más amplia sobre los aspectos que competen a mi función como docente, con más argumentos para validar mi trabajo en el aula sobre las acciones y decisiones que tomo en torno a las estrategias emplear para que mis alumnos puedan construir nuevos conocimientos.

Con la culminación de la maestría, me surgieron nuevas ideas, dudas e incertidumbres en relación con algunos aspectos esenciales en la práctica docentes, los cuales me gustaría seguir profundizando para enriquecer mi labor frente a grupo entre los que se destaca: emplear la estrategia de ramificación en el aula, acercando a los niños al uso de estas herramientas para que puedan ser capaces de enriquecer su conocimiento de manera lúdica e innovadora. Asimismo, me hubiera gustado, acercar más altos niños al uso de las TIC, donde no solo yo pudiera ejecutar el uso de estas tecnologías, sino donde ellos pudieran tener un mayor contacto con diversos medios tecnológicos como el celular, Tablet, computadora e internet, el cual es un recurso con el que no cuenta la escuela.

También, me hubiera gustado trabajar a través de proyectos, donde se viera más reflejada la participación de la comunidad y de los agentes escolares que intervienen en el proceso de aprendizaje de los alumnos. Y, finalmente, me gustaría explorar más sobre la evaluación figuroanalógica con la intención de tener mayor diversidad de instrumentos al momento de rescatar los aprendizajes que van adquiriendo mis alumnos.

Para concluir, quiero rescatar que la profesionalización de mi práctica docente no termina solo con la maestría, por el contrario, este logro solo es un escalón más para continuar aprendiendo. En corto, me gustaría seguir forjándome el hábito de leer libros, revistas o textos relacionados con el ámbito escolar, con la intención de mantenerme a la vanguardia de los nuevos hallazgos y aportes que surjan para la mejora de mi práctica docente. Me gustaría, poder continuar con alguna maestría sobre pedagogía, para seguir aprendiendo sobre los procesos de aprendizaje que van desarrollando mis alumnos. Otra de las acciones que tengo en mente, es poder acceder a nuevos cursos o congresos sobre temáticas de estudio variadas sobre educación o psicología. Y me gustaría escribir y participar en la publicación de los hallazgos que tuve en mi investigación para que sea un parteaguas para futuras investigaciones relacionadas con el desarrollo de las habilidades socioemocionales.

9. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Ainscow, M., Dyson, A., Goldrick, S. y West, M. (2013). Promoviendo la equidad en educación. *Revista de Investigación Educativa*, N.11 pp.44-56. Recuperado el 17 de enero de 2020 en: <https://dialnet.unirioja.es/download/articulo/4735222.pdf>

Albiol, L. M. (2019). *Educación en la empatía el antídoto contra el bullying*. Barcelona. Plataforma.

Albiol, L. M. (2011). La violencia: la otra cara de la empatía. *Mente y cerebro*, 47, 15.

Albiol, L. M. (2018). *La empatía: entenderla para entender a los demás*. Plataforma.

Albiol, L. (2014). La empatía: entenderla para entender a los demás. Barcelona: *Plataforma Actual*, 143 p. *Pensamiento psicológico*, 12(2), 129-130.

Alzina, R. B. (2016). *10 ideas clave. Educación emocional* (Vol. 26). Barcelona. Grao.

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 en de noviembre de 2019 en: <https://www.redalyc.org/pdf/356/35617102007.pdf>

Astorga, A., Blanco, P., Guadalupe, C., Hevie, R., Nieto, M., & Robelino, M. (2007). *Educación de Calidad para todos: Un asunto de Derechos Humanos*. Documento de discusión sobre políticas educativas en el marco de

la II Reunión Intergubernamental del Proyecto Regional de Educación para América Latina y el Caribe (EPT/PRELAC), ORELAC-UNESCO.

Bisquerra, R. (2011). Educación emocional. Propuestas para educadores y familias. Bilbao: Desclée de Brouwer.

Bisquerra, R y Andrés, J. (2019). Competencias emocionales para un cambio de paradigma en educación. Barcelona: Horsori.

Caballero, M. (2017). Neuroeducación de profesores y para profesores. Ediciones Pirámide.

Carpena, A. (2016). La empatía es posible. Educación emocional para una sociedad empática. Bilbao, España: Desclée de Brouwer.

Constitución política de los Estados Unidos Mexicanos, México. Ciudad de México: Secretaría de Gobernación. Recuperado el 20 de marzo de 2020 en <http://www.conggro.gob.mx/Federal/fed00.htm>.

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 el 10 de abril de 2020 en: <http://www.scielo.org.mx/pdf/rmie/v21n71/1405-6666-rmie-21-71-01135.pdf>

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

Day, C. (2006). Fines morales: afecto, valor y las voces de los alumnos y Emociones sentimientos e identidad personal y profesional. En Pasión por enseñar: la

identidad personal y profesional del docente y sus valores (Vol. 4). (pp.36-76).
Madrid: Narcea ediciones.

Dobles-Trejos, C. (2014). Recuperando la capacidad de asombro: La investigación-acción en la formación docente. Revista Electrónica Educare, 18(3). Recuperado el 13 de enero de 2020 en: <https://www.scielo.sa.cr/pdf/ree/v18n3/a18v18n3.pdf>

Elías, M. E. M. (2009) La Identidad Profesional Docente del Profesor de Educación Básica en México, Cuatro Casos en San Luis Potosí-Edición Única. Recuperado el 17 de noviembre de 2019 en https://repositorio.tec.mx/bitstream/handle/11285/569496/DocsTec_10267.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Elías, M. (2015). La cultura escolar: Aproximación a un concepto complejo. Revista Electrónica Educare (Educare Electronic Journal) doi: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.19-2.16> Recuperado el 15 de enero de 2019 en <http://www.una.ac.cr/educare>.

Furlán, A., Saucedo, C. y Lara, B. (Coords.) (2004). Miradas diversas sobre la disciplina y la violencia en centros escolares. Guadalajara, México: Universidad de Guadalajara-Centro Universitario de Ciencias de la Salud/Secretaría de Educación de Jalisco.

Gómez, B. R. (2002). Investigación formativa e investigación productiva de conocimiento en la universidad. Nómadas (col), (18), 195-202.

González, C. (2012). Aplicación del constructivismo social en el aula. Guatemala OEI.

- Hernández, F. (2014). "La investigación formativa y la profesionalización docente" en *La investigación formativa retos y experiencias en la profesionalización docente*. México. Porrúa: Pp. 3-14.
- Milicic, N., Alcalay, L., Berger, C., & Torreti, A. (2014). Aprendizaje socioemocional: Programa BASE (Bienestar y Aprendizaje Socioemocional) como estrategia de desarrollo en el contexto escolar. Paidós.
- Mollà, R. M. (2007). Propuesta de un modelo de Diagnóstico en educación. Bordón. *Revista de pedagogía*, 59(4), 611-626.
- Mundial, B., & UNICEF. (1990). Declaración mundial sobre educación para todos y marco de acción para satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje. In Declaración mundial sobre educación para todos y marco de acción para satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje. WCEFA.
- Navarro Asencio, E., Jiménez García, E., Rappoport Redondo, S., & Ruano, T. (2017). Fundamentos de la investigación y la innovación educativa. Universidad Internacional de La Rioja.
- Nieves Rosa, A., & Rodríguez Arocho, W. C. (2016). Un modelo de educación en clave Vygotskiana: estudio piloto del desarrollo socioemocional de pre-escolares con el currículo "key to learning". *Puerto Rican Journal of Psychology/Revista Puertorriqueña de Psicología*, 27(2).
- Onetto, F. (2013). Criterios de intervención en las problemáticas de convivencia escolar. En *Convivencia escolar y calidad de la educación*. Santiago: OEI/Gobierno de Chile.
- Ortega, R. (2007). La convivencia: un regalo de la cultura a la escuela. *Revista de Educación de Castilla la Mancha*, 4, 50-54.

- Padilla, P. C. (2016) Educación para una convivencia democrática en las aulas. Tres dimensiones pedagógicas para su análisis.
- Pujolàs, P. (2008). Nueve ideas clave. El aprendizaje cooperativo. Barcelona: GRAO.
- Ramírez, M. S. (2014). La investigación formativa: Su materialización en los programas de maestría con orientación profesional en La investigación formativa retos y experiencias en la profesionalización docente. Porrúa: México. Pp.15-82.
- Restrepo, B. (2007). Conceptos y Aplicaciones de la Investigación Formativa y Criterios para Evaluar la Investigación Científica en Sentido Estricto. Revista NÓMADAS. núm. 18 pp.195-202 Recuperado el 06 de junio de 2020 en <https://www.epn.edu.ec/wp-content/uploads/2017/03/Investigaci%C3%B3n-Formativa-Colombia.pdf>
- Rodino, Ana María. (2012) Programa Interamericano sobre Educación en Valores y prácticas democráticas (Serie Política en breve sobre educación y democracia, Vol. 2). Washington, D.C.: Oficina de Educación y Cultura DDHEC/SEDI ONU. Recuperado de <http://portal.oas.org/LinkClick.aspx?fileticket=8FxsDEfC9fs%3D&tabid=1232>
- Romera, E., Ortega, R., Casas, J., Calmaestra, J, Cordoba, F., García, C., Gomez,O., Marín, I., Rodriguez, A., Viejo,C., Zych,I. (2018) Psicología de la educación infantil. Barcelona GRAO.
- Romero, S., Dosio, G., SL, I., & Puerta, F. O. (2016) La importancia de la problematización del sentido común en la formación de docentes. Pp.1-20.
- SEP. (2017). Aprendizajes clave para le educación integral. Mexico. Secretaría de Educación Pública. SEP.

Serna Gómez, H., Díaz Peláez, A., Arias, J. D. B., Ramos, C. E. P., Myer, P. J. P., Palacio, O. A. G., ... & Ochoa, J. A. (2013). Metodologías activas del aprendizaje. *Recuperado de <http://www.fumc.edu.co/wp-content/uploads/publicaciones/metodologias.pdf>*.

Stamm, J. Neurociencia infantil. El desarrollo de la mente y el poder del cerebro de 0 a 6 años. Madrid. NARCEA.

Tello, F., Verástegui, E.D., Rosales, Y.C. (2016). El saber y el hacer de la investigación acción pedagógica. Perú: Inversiones Dalagraphic, E.I.R.L.

Uruñuela, P. (2019). La gestión del aula. Todo lo que me hubiera gustado saber cuándo empecé a dar clase. Madrid: NARCEA.