



Universidad Virtual

Escuela de Graduados en Educación

**Competencias docentes que favorecen conductas prosociales en los niños en
edad preescolar**

Tesis que para obtener el grado de:

Maestría en educación con acentuación en desarrollo cognitivo

presenta:

Jessica Gabriela Dorantes Rincón

Asesor tutor:

Juan Gilberto García

Asesor titular:

José Manuel Roqueñi

Xalapa, Veracruz y México

Marzo, 2011

Hoja de firmas

El trabajo de tesis que se presenta fue APROBADO POR UNANIMIDAD por el comité formado por los siguientes profesores:

Juan Gilberto García (Asesor)

Dulce Pineda (Lector)

José Guadalupe Casas Puente (Lector)

El acta que ampara este veredicto está bajo resguardo en la Dirección de Servicios Escolares del Tecnológico de Monterrey, como lo requiere la legislación respectiva en México.

Dedicatorias

- A mis padres quienes son mis maestros de toda la vida, quienes creen en mí y me han ayudado a ser quien soy.
- A mis hermanos que siempre me acompañaron, que me ayudaron a crecer, a quienes admiro por ser seres humanos maravillosos.
- A mi novio por escuchar, conocer y ponerme atención durante todo este proceso, así como opinar sobre esta investigación, aunque nuestras carreras profesionales no sean afines.
- A mis amigos que me escucharon y animaron siempre, a quienes siempre encuentro cuando los necesito y que me contagian con su alegría por vivir.
- A mis compañeros de trabajo, quienes se volvieron también mis amigos, que me dieron su apoyo total, que comprendieron y motivaron todos los días a perseguir mis objetivos.
- A mis queridos alumnos que son mi motivo para mejorar y que sus sonrisas son la mejor retribución al trabajo.
- A mis maestros por su paciencia, tiempo y dedicación.

Agradecimientos

- A mi asesor de tesis que siempre estuvo pendiente de mis avances y dificultades, quien comprendió mis ideas y sentimientos, y atendió oportunamente cada una de mis inquietudes.
- Al Tecnológico de Monterrey por darme la oportunidad de realizar este posgrado, que me permitió renovarme como profesora. Por ofrecer la acentuación en desarrollo cognitivo, que fue de gran interés y me aportó aprendizajes significativos.

Competencias Docentes que Favorecen Conductas Prosociales en los niños en edad preescolar

Resumen

La investigación estudia las competencias del docente y su relación con el desarrollo de Conductas Prosociales en los niños. Efectuando un estudio cualitativo en un grupo de niños de 4 años de edad en una comunidad rural, tomando en cuenta las características de la docente del grupo. Se aclaran algunas características de los niños que intervienen en sus conductas y que se deben de tomar en cuenta en las actividades didácticas. Se expresan las competencias observadas de los campos: Social, Lenguaje y Cognitivo. Se muestran las implicaciones cognitivas y emocionales de la educadora al enfrentarse a la tarea de educar. Se analizan las habilidades y estrategias del docente para autodirigirse y su evolución. Se describen las implicaciones en el desarrollo social de los niños como: características individuales, educación familiar y experiencias educativas mediadas por el docente. Este estudio se considera importante, ya que los docentes deben de analizar y revisar su práctica para mejorar su intervención, a su vez es importante definir en qué competencias docentes se debe poner atención y explicar algunas opciones para favorecerlas.

Índice

Introducción	1
Planteamiento del problema	4
Marco contextual.....	5
Definición del problema	9
Preguntas de investigación	10
Objetivos de la investigación	11
Justificación	11
Beneficios esperados	13
Delimitaciones y limitaciones.....	14
Revisión de la literatura	15
Antecedentes en el mundo.....	16
Atención educativa infantil.....	17
Educación social en México.....	19
Desarrollo evolutivo social infantil.....	21
Teorías sobre el desarrollo social.....	24
Conductas prosociales.....	28
Enfoques y modelos que explican la construcción del desarrollo social.....	30
Competencias docentes.....	34
Método	44
Enfoque metodológico	45
Etapas de investigación.....	47
Preparación de la investigación	48
Elaboración de instrumentos.....	49
Aplicación de resultados	53
Análisis de resultados.....	49
Población y muestra.....	55
Análisis de resultados	57
Predisponerse a observar, escuchar y registrar datos importantes para conocer las características de los alumnos a través de instrumentos como el diario y registros individuales.	59

Integración del conocimiento teórico y práctico en el desarrollo de estrategias para organizar la movilización de competencias sociales en los niños.....	69
Ser un modelo de aprendizaje con una conducta ética y basada en la justicia, apoyando la formación humana de los alumnos	83
Procesos de actualización y aplicación de lo aprendido.....	87
Discusión	99
Discusión de los resultados	99
Validez interna y externa	109
Alcances y limitaciones	111
Sugerencias para estudios futuros	116
Conclusión	117
Referencias	119
Apéndices	124
Apéndice A: Formato de evaluación individual.....	124
Apéndice B: Entrevista a padres.....	125
Apéndice C: Entrevista a niños.....	126
Apéndice D: Guion de observación.....	127
Apéndice E: Formato de registro de observación.....	128
Currículum Vitae	129

Índice de tablas

Tabla 1: Conductas esperadas de los niños, competencias y estrategias docentes.....	46
Tabla 2: Formato de evaluación individual.....	50
Tabla 3: Entrevista a padres	52
Tabla 4: Entrevista a niños	53
Tabla 5: Adquisición de conductas sociales en el grupo.....	60
Tabla 6: Preguntas para observar a los niños en su conducta.....	64
Tabla 7: Distribución del tiempo en la mañana de trabajo.....	72
Tabla 8: Plan mensual.....	73
Tabla 9: Ejemplo de agenda.....	75
Tabla 10: Diario de trabajo con las actividades escritas en la agenda de la tabla 6.....	76
Tabla 11: Tipo de organización en las actividades.....	82
Tabla 12: Incidencias en las entrevistas de los alumnos.....	89
Tabla 13: Proceso de puesta en práctica de la situación didáctica “Amistad justa”.....	93

Índice de figuras

Figura 1: Número de alumnos en relación a sus edades en años y meses.....	5
Figura 2: Escolaridad de los padres.....	8
Figura 3: Proceso de investigación.....	47
Figura 4: Conducta de niños y niñas, extraídas de las entrevista a padres.....	55
Figura 5: Proceso cognitivo y emocional del docente durante su intervención y conocimiento del grupo.....	68
Figura 6: Proceso de diseño y aplicación de actividades.....	81

Introducción

Desde la antigüedad, los primeros filósofos griegos se han preguntado ¿cómo podemos formar a una persona? y ¿qué es importante enseñar socialmente?, cuestionamientos que en la actualidad los docentes también se realizan, y que son necesarias para ser conscientes del sentido humano de la educación. La escuela es un espacio privilegiado para la formación del individuo, ya que permite practicar las capacidades, los docentes influyen en los ambientes en los que se encuentran los alumnos y en las oportunidades para aprender.

Actualmente ante los cambios en la sociedad y la creciente violencia que provoca innumerables injusticias y efectos perjudiciales en el desarrollo de las personas, la educación debe intervenir y prevenir dichas situaciones, construyendo un currículum educativo que retome la importancia del desarrollo de conductas prosociales, a partir de potenciar las competencias de los docentes quienes son agentes de cambio en alumnos y familia.

Por tal motivo, la intención educativa de esta investigación es mejorar la intervención docente para contribuir en el desarrollo social del alumnado. Así como ayudar al ámbito educativo en la formación de profesores capaces de mejorar su intervención, a través de la reflexión y análisis de sus propias competencias, para reconocer su alcance en el desarrollo socio-afectivo de sus alumnos y poder mejorar su desempeño profesional y el desenvolvimiento de los niños.

De manera concreta el objetivo de esta investigación es analizar las competencias docentes que favorecen conductas prosociales en los niños de edad preescolar.

Para lograr tal objetivo principal, fue fundamental la comprensión de conductas deseables y conocer las características de los niños de 4 años de edad. Realizar un estudio introspectivo acerca de las competencias docentes y su influencia en el desarrollo de los niños, observar la manera en que el docente favorece y modela conductas, así como sus estrategias. Mostrar los factores que intervienen en el desarrollo social. Analizar los procesos de inclusión de nuevas prácticas propuestas por la Reforma Escolar.

En el primer capítulo, se encuentra desglosado el problema y sus características, así como una explicación sobre el grupo en el que se realizó y los motivos para realizar dicha investigación, es decir el inicio del problema que parte de las necesidades del grupo y la inquietud del docente por conseguir avances en el ámbito social.

En el segundo capítulo se presenta una interesante argumentación sobre la investigación del campo social en el mundo y en México, mencionando cómo desde los antiguos filósofos griegos o desde las culturas prehispánicas en nuestro país se inicio la enseñanza-aprendizaje de las conductas sociales. De manera evolutiva se expresan las distintas aportaciones y perspectivas teóricas que me parecen importantes para fundamentar este estudio. Se compilan las competencias que los avances pedagógicos han recuperado para la formación docente.

En el tercer capítulo, metodología, se describen los instrumentos de recolección y que pueden resultar interesantes para los docentes que desean sistematizar información, debido a que en la educación preescolar es todo un reto ya que aun no existen estrategias específicas acerca de la evaluación. Además en este apartado se establece y justifica la metodología cualitativa que se utilizó, describiendo el escenario y participantes.

En el cuarto capítulo, se analizan, reflexionan y argumentan las experiencias obtenidas en esta investigación, poniendo énfasis en las competencias docentes como la escucha, observación, comunicación asertiva, resolución de conflictos, reflexión, toma de decisiones, autodirección, y comprensión de las características de los niños. Así como el empleo de estrategias como modelado de conductas, el juego, y enseñar a pensar.

En el último capítulo, que es el quinto, se mencionan las conclusiones y recomendaciones de esta tesis, reflexiones personales que permiten enriquecer los principios de intervención pedagógica, y que muestran la relación estrecha entre el desarrollo social y el cognitivo.

Se invita a los lectores a analizar la investigación y a realizar una reflexión introspectiva de las competencias que se señalan a fin de mejorar sus habilidades y su práctica docente. Se espera que los hallazgos de esta investigación sirvan para guiar investigaciones futuras sobre el desarrollo social de los niños preescolares.

Capítulo 1.

Planteamiento del problema

La sociedad en México se encuentra inmersa en diferentes cambios como la estructura familiar, espacios de vivienda, pobreza, incorporación de la mujer al trabajo. La forma de educar a los niños ha cambiado, y los docentes presentan el desafío de enseñar contenidos y a la vez formar a sus estudiantes.

Diferentes organizaciones se han preocupado por esto, la UNESCO plantea una serie de necesidades y retos para el docente, el Curriculum y Perfil de Egreso de la Educación Básica a puesto especial atención en el desarrollo social del alumnado, la Educación Preescolar invita al docente a cumplir con una función social. Es evidente que el educador debe favorecer conductas sociales del niño, sin embargo es difícil que este proceso se lleve a cabo de manera consciente.

El objetivo de esta investigación, parte de la necesidad de formar en el ámbito social a los alumnos, a través de las competencias y estrategias del mismo profesor. Es decir, estudiar el impacto que tiene la escuela, a través de los docentes, en el desarrollo social de los alumnos. Implica un estudio introspectivo sobre lo que piensa y realiza el educador, así como el análisis de las habilidades que posee y de aquellas que necesita desarrollar, estudiando el actuar, llevando a cabo una relación entre sus efectos en las reacciones y conductas de los niños.

En este primer capítulo se presenta definido el problema de investigación con preguntas que guían su desarrollo con objetivos propuestos, así como la justificación del mismo, sin perder de vista el estudio del contexto.

1.1 Marco contextual

El problema de investigación se desarrolló en un grupo de 2° de educación preescolar, con niños con edades diversas de 3 años 9 meses hasta 4 años 7 meses, mostrando una amplia diferencia en sus edades, manifestando una gran diversidad en su desarrollo evolutivo, ya que el contraste en sus edades varía desde 1 mes hasta alrededor de 11 meses, como se muestra en la figura 1.

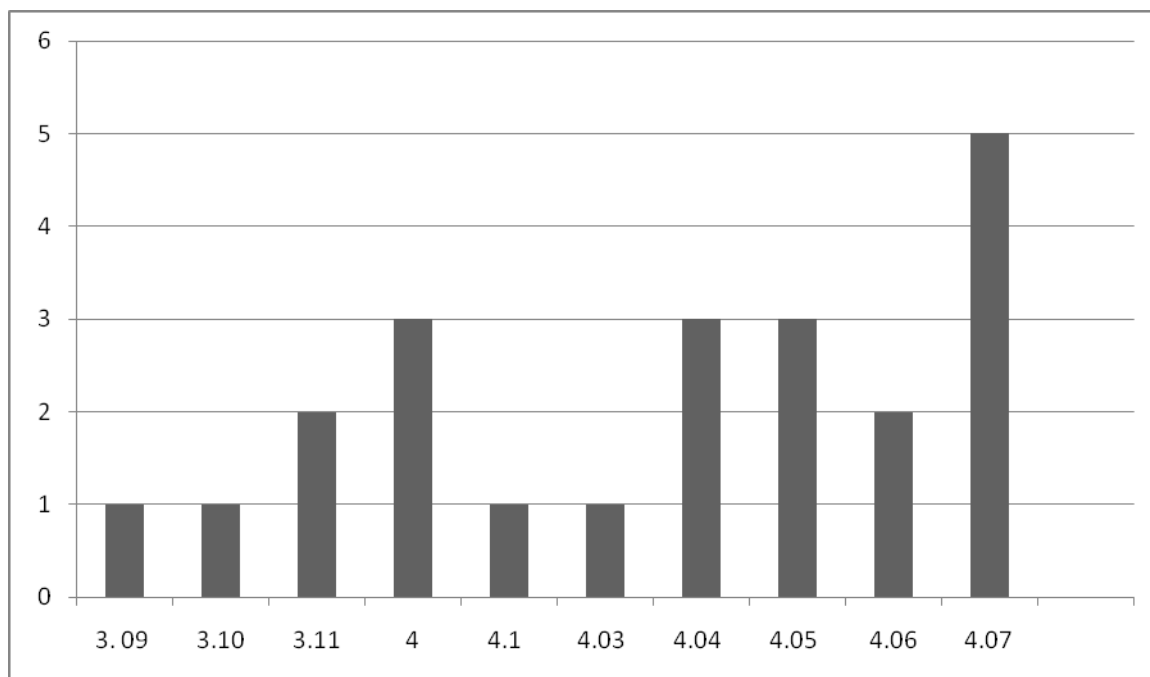


Figura 1. Número de alumnos en relación a sus edades en años y meses.

El estudio se llevó a cabo en el jardín de niños del gobierno federal “Charito Guevara Cabañas”, cuenta con 3 docentes en tercer grado, 1 docente de segundo, un intendente. La institución tiene como misión favorecer el desarrollo integral de los alumnos. Tiene como problemática que la directora por motivos de gravedad en su salud no pudo integrarse al equipo de trabajo.

Los alumnos viven en un pueblo pequeño llamado Coacoatzintla en el estado de Veracruz, que se encuentra en zona montañosa, con clima templado – húmedo. Su flora se caracteriza por arboles de distintos tipos y fauna por animales mamíferos como conejos, ardillas, palomas etc.

Es accesible el transporte, ya que se encuentra sobre la carretera Xalapa- Naolinco, los medios de transportes son taxi y autobuses. Existen comercios, tortillerías, centro de cómputo, papelerías, tiendas, herrerías, papelerías, locales donde venden comida.

Cuenta con un centro de salud, un palacio municipal, un parque, una biblioteca. Existen dos Jardines de niños, primarias (una de estas con servicio matutino y vespertino, pues la cantidad de niños lo amerita), cuenta con servicio de secundaria y bachillerato, sin embargo muchos estudiantes no llegan a estos niveles.

Las casas son de una planta, material de concreto, lamina, cemento. La mayoría vive en cuartos prestados pues son familias extensas. Cuentan con luz, electricidad, agua, generalmente tienen fosa séptica. Poseen todos televisión, radio, estufa, aunque muchos queman leña para preparar alimentos. En general el nivel económico observado es bajo.

En relación a la fuente laboral, los hombres de la comunidad trabajan en actividades como agricultura, albañilería, empleados de comercios. La mayoría de las madres se dedica al hogar, ofrecen mucho tiempo para el cuidado de sus hijos. Algunas son madres solteras, por el abandono de su pareja. En otros casos el padre se encuentra trabajando lejos del pueblo o en Estados Unidos, pero proporcionan manutención económica a sus esposas y ellas se encargan de cuidar a sus hijos, sin embargo la disciplina se le otorga al padre.

Es evidente el machismo en la comunidad, las señoras piden autorización a sus esposos para tomar decisiones, los hombres difícilmente van al jardín de niños, se han conocido casos de violencia de los hombres hacia las mujeres. Cabe destacar, como anteriormente mencionaba, que los roles de género están muy marcados, la mujer se dedica al hogar y acuden a asuntos escolares, pocas de ellas trabajan y los padres son quienes sostienen la economía familiar, los niños juegan con carritos y las niñas con muñecas, es difícil observar que cambien de roles.

El nivel de estudios de la mayoría de los padres es secundaria, algunos trunca, primaria, primaria incompleta, algunas madres no tienen escolaridad, leen poco o no saben leer y escribir, como se observa en la figura 2.

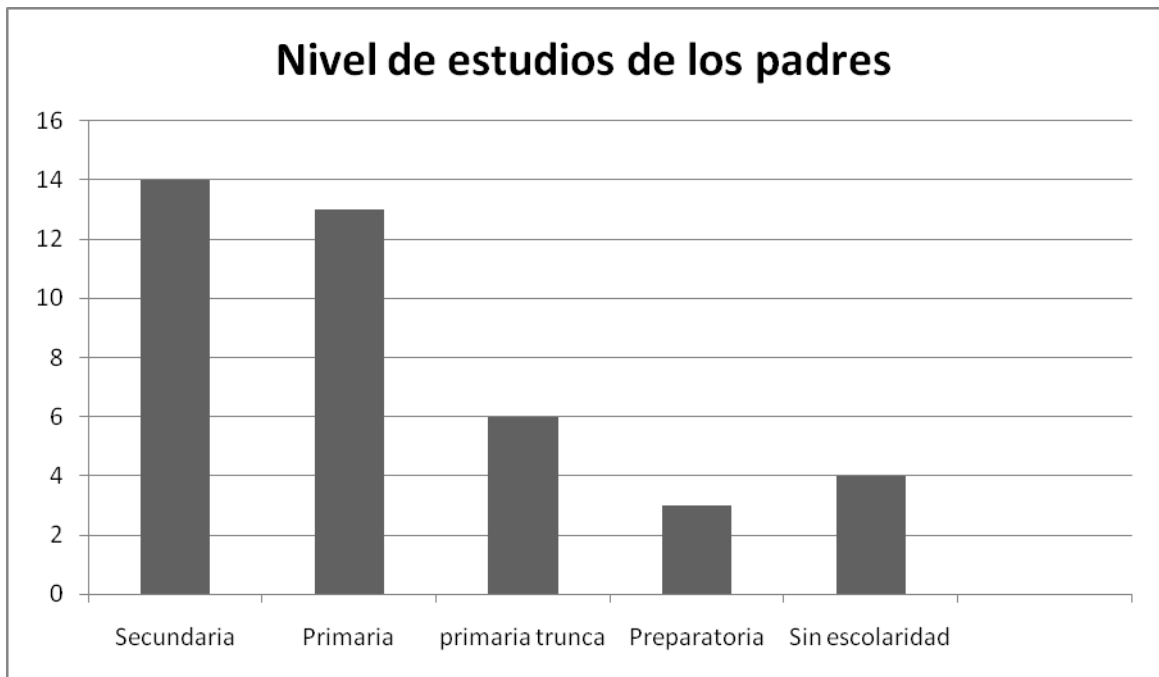


Figura 2. Escolaridad de los padres.

Sus ideas acerca de la educación preescolar son que enseñen a sus hijos a realizar planas y aprendan colores. Las madres tienen dificultades para disciplinar a sus niños, ya que al terminar la jornada escolar es frecuente observar como las madres les piden a sus hijos irse a su casa y no las obedecen, o les piden bajar de la resbaladilla y no lo hacen, algunas intentan conseguir la obediencia a sus peticiones diciéndoles que les van a comprar un dulce, otras gritándoles y algunas mas piden a la educadora su ayuda. Las madres manifiestan que sus hijos son listos pero muy inquietos.

1.2 Definición del problema

El ser humano se ha planteado la necesidad de formar a sus individuos para su adaptación en la misma, para su mantenimiento y progreso. La familia es el principal núcleo, sin embargo se formó la escuela, como un espacio especial para el desarrollo de conocimientos, conforme a los acontecimientos y evolución de la misma, se espera que la escuela también intervenga en el desarrollo social (Pinto, 1996).

El jardín de niños es el primer peldaño fuera de casa, en la cual se presenta una microsociedad con compañeros de su misma edad y con características similares (Pinto, 1996), el docente debe estar consciente y preparado para poder ofrecer oportunidades de desenvolvimiento.

Ante la situación problemática de apoyar a los niños en su desarrollo social, se requiere que el docente se cuestione acerca de cómo debe de ser, qué debe hacer y qué necesita conocer (Delors, 1996), llevando un modelo que le permita ser consciente de las acciones que lleva acabo y sus repercusiones.

En primer lugar, se debe de conocer cómo es el desarrollo evolutivo de los niños de 3 hasta casi 5 años, cuáles son las características, qué se puede esperar de ellos entendiendo que se encuentran en proceso de formación. El conocimiento científico permitirá establecer relaciones entre lo que hacen y pueden hacer los niños, por lo cual es importante estudiar las teorías y perspectivas educativas del desarrollo social.

Después de ubicar a los alumnos y las conductas deseables a partir de la edad, es necesario preguntarse qué actitudes apoyan a la resolución del problema, qué habilidades se requieren, qué estrategias pueden apoyar al docente.

1.3 Preguntas de investigación

A continuación se presenta la pregunta concreta que abre camino a la investigación:

¿Qué competencias docentes integran un modelo educativo que favorezca el desarrollo de conductas prosociales?

A partir de esta pregunta surgen los siguientes cuestionamientos específicos:

1. ¿Qué aprendizajes obtienen los alumnos a partir de las competencias del docente?
2. ¿Qué estrategias docentes ayudan a la formación social?
3. ¿Qué sucede cognitivamente y emocionalmente en el profesor durante la formación social de sus alumnos?
4. ¿Qué ambiente resulta adecuado para la construcción de conductas sociales esperadas?
5. ¿Qué actitudes y acciones requiere el docente para ser un modelo de conductas prosociales?
6. ¿Cuál es el proceso por el cual el docente incluye nuevas prácticas para el desarrollo de conductas sociales?
7. ¿Qué implicaciones tiene el desarrollo de conductas sociales?

1.4 Objetivos

Objetivo principal: analizar y reflexionar sobre las “Competencias docentes que favorecen conductas prosociales en los niños en edad preescolar”.

Objetivos específicos:

1. Analizar y reflexionar sobre las conductas deseables en función a su edad.
2. Realizar un estudio introspectivo sobre las competencias de la docente y su incidencia en los aprendizajes de los alumnos.
3. Analizar qué tipo de competencias y ambiente propicia en los niños desarrollo de conductas deseables.
4. Observar los resultados al utilizar la estrategia de modelado para propiciar conductas prosociales.
5. Identificar factores que intervienen en el aprendizaje de conductas sociales. Incluir nuevas prácticas y analiza el proceso por el cual pasa el docente.

1.5 Justificación

Favorecer el desarrollo social, valores de convivencia y seguridad es una tarea a la que cotidianamente se enfrenta el docente. Nos encontramos inmersos ante la necesidad de conocer cómo podemos favorecer la formación de los niños para lograr personas autónomas, libres, seguras de sí mismas, que disfruten su vida, que desarrollen sus capacidades, seguras de ser, vivir ,niños que disfruten aprender y experimentar, es decir que aprendan a ser (Delors, 1996).

Personas competentes sociales que sean capaces de desenvolverse ante la crisis de valores, a la exigencia excesiva de violencia, ambientes competitivos, ante los cambios sociales y económicos, que logren aprender a vivir juntos y con los demás (Delors, 1996).

Por ello es conveniente buscar estrategias que permitan al alumnado desarrollarse socialmente. Los adultos juegan un papel muy importante en este proceso, ya que los niños observan y aprenden de la vida a través de experiencias de su vida cotidiana, lo que permite la formación de su conducta (Estevan y Villanueva, 2000). Resulta difícil predicar sin el ejemplo, es necesario que el docente analice sus propias conductas y reconocer de qué manera influye en los niños, realizando un estudio introspectivo.

La propuesta es entonces que el docente logre autorregularse y modele conductas deseables a los niños, que les permitan adquirir conductas prosociales, conocer formas de resolver los conflictos y que promuevan el respeto. La autorregulación es el proceso para controlar y regular la propia conducta a través de la revisión interna de nuestras acciones para la autovaloración del actuar, que implican pensar y esperar antes de reaccionar, organizando la secuencia de comportamientos que se requieren (Shonkoff y Phillips, 2004).

Las conductas prosociales son la cooperación, la ayuda, responsabilidad vinculada con el reconocimiento de las consecuencias de sus actos, organización para apoyar a otro o para resolver un conflicto, regularmente se obtienen con las relaciones personales positivas (Meece, 2000).

La estrategia del docente como modelador de conductas se refiere a que por medio de la observación de conductas deseables y la interacción con las mismas el alumno pueda modificar su conducta (Lacasa y Villuendas, 1988).

La educación preescolar como espacio socializador, juega un papel importante, ya que es el primer espacio socializador fuera del hogar, representa una microsociedad y la oportunidad de poner en juego sus competencias y saberes, además desde la fundamentación del Programa de Educación Preescolar 2004 que rige a este nivel educativo, se invita a cumplir con la función social, es decir, atender a todas las necesidades sociales producidas por los cambios y desigualdades presentes (S.E.P., 2004).

1.6 Beneficios esperados

Los beneficios esperados son a partir de tres ámbitos: alumnos de la investigación, docente y lectores. Apoyar al desarrollo social de los niños observados en la formación de conductas sociales para la convivencia y así como fomentar el deseo por aprender. Analizar conductas como compartir, respetar, ayudar, perseverancia, dialogo para favorecer el control de sus emociones y solución de conflictos.

Se desea conocer más el desarrollo social de los niños de 3 años seis meses a 5 años y los procesos por los que pasa el docente en el momento de intentar desarrollar conductas positivas en los alumnos, con la intención de mejorar la intervención, de tal manera que se

pueda aportar calidad en la educación hacia la construcción de prácticas fundamentadas y conscientes, fortaleciendo las competencias docentes.

En los lectores, se pretende fomentar el interés acerca de este ámbito de la educación, generando ideas e inquietudes, para motivar la atención en el desarrollo social de sus alumnos e invitar a la reflexión de su actuar.

1. 7 Delimitación y Limitaciones

Este apartado es para ser consciente de que todo estudio educativo lleva consigo limitaciones, que es importante tenerlas en cuenta para determinar el camino a seguir.

Una problemática fue la idea ambiciosa de pensar que el docente a través de su conducta puede favorecer cambios en la vida de un niño y lo ayude en su desarrollo social, ya que el desarrollo de la conducta es un constructo social (López, 1995).

Otra limitante es contar con pocas referencias bibliográficas que partan del docente como ser su propia estrategia para favorecer la socialización de los niños, a través de un autoestudio de su conducta, acciones y de los mensajes que ofrece a los niños. Surgieron las siguientes preguntas ¿el problema propuesto tal vez fue demasiado extenso? ¿Los conocimientos que el investigador fueron suficientes?, ¿se encontró información relevante, teniendo en cuenta que el tiempo es limitado?.

Capítulo 2.

Revisión de literatura

En este capítulo se presenta de manera estructurada la revisión de la literatura para argumentar la propuesta, mencionando algunos aportes científicos sobre el desarrollo social, estableciendo un marco teórico integrado por avances en el conocimiento de la conducta y enfoques educativos con los cuales se dirigirá la presente tesis.

En un primer momento se mencionan algunos antecedentes a nivel mundial que se consideran importantes para entender el estudio de desarrollo social, ya que son indicios de las teorías actuales, algunos son planteamientos filosóficos, culturales o religiosos y que influyen en nuestra formación y comprensión del mundo.

Como esta investigación se llevó a cabo en un grupo con niños en edad preescolar, se hace referencia en un apartado, sobre el desarrollo del concepto infancia y su evolución a lo largo del tiempo.

Posteriormente se situarán cronológicamente algunos sucesos de la educación en México que intervienen en la educación en el ámbito social, remitiéndose a algunos aspectos políticos e históricos, desde la época prehispánica hasta llegar a las exigencias docentes actuales.

Continuando con las teorías de desarrollo que marcan controversia y que cada una realiza aportes significativos para comprender al ser humano, citando algunos conceptos que formaran parte de esta investigación.

En el último contenido de este capítulo se postulan algunos enfoques educativos que se consideran pertinentes para un modelo de docencia afectivo que desarrolle conductas prosociales en sus educandos.

2.1 Antecedentes en el mundo

Reconocer cómo somos, cómo adquirimos nuestra respuestas para vivir en sociedad y la manera en qué podemos favorecer ciertas habilidades para el desarrollo de una sociedad armónica, ha sido un tema que se remota desde los primeros filósofos griegos.

Inicia con el filósofo griego Platón, quien es el primero en dividir el desarrollo humano para su estudio en mente -afecto, mencionando que somos apetito, razón, espíritu (Casado y Colomo, 2006).

Aristóteles realiza otro gran indicio sobre el estudio de la emoción, ya que expresa que tenemos un alma de la cual se desprenden nuestras emociones con placer o dolor (Casado y Colomo, 2006). Desde esa época, se punta a la parte fundamental de esta tesis, la cual consiste en el siguiente postulado de Aristóteles: las emociones se pueden desarrollar mediante la guía y acciones determinadas para llevar a las personas a la felicidad (Roqueñi, 2008).

El pensamiento religioso también trae implicaciones en el estudio del desarrollo social. El Teólogo y filósofo Tomas del Aquino indica que tenemos virtudes que nos ayudan a utilizar la razón para poder operar emociones y nuestro ser, mencionando la necesidad de formar hábitos que apoyen al ser racional (Roqueñi, 2008).

2.2 Atención educativa infantil

La evolución sobre los intentos de conocer la formación social es sumamente interesante. Sin embargo es necesario situarla en la época de la vida en la que se enfoca esta investigación que es la infancia, así que en este apartado se encuentra una relación sobre el desarrollo del concepto infancia con la educación social.

Anteriormente en Francia, antes de su revolución, no se valoraba a los niños, se les sometía a malas condiciones de vida, se les consideraba adultos pequeños, no había ropa ni actividades especiales para ellos, eran sometidos a violencia y a una serie de maltratos que incluso podían provocar su muerte (Cunningham, 1996), afortunadamente con la evolución de la sociedad fueron transformándose estas ideas.

En el siglo XVIII Juan Jacobo Rousseau postula la comprensión, valoración y respeto de la infancia, aclarando que es importante educar en esta primera etapa de la vida, y se da cuenta de que más allá de buscar la razón se debe enfocar al tratamiento de las necesidades; desde su pensamiento, la educación inicia desde el nacimiento, por lo cual se debe dar seguimiento a su comprensión, sensación y memoria. Sin embargo, según su propuesta a los

niños no se les debe proporcionar reglas ni límites, ellos deben de ser libres (Cunningham, 1996).

Alemania, siglo XIX Friedrich Froebel, lleva a cabo otro método, menciona que se debe de vivir en estado de plenitud cada etapa, respetando la personalidad pero induciendo a los infantes en actividades, le dio especial atención al juego, así como a las orientaciones educativas para las docentes con un modelo educativo basado en la libertad y espontaneidad (Cunningham, 1996).

A mitad de siglo XIX, se establece y extiende el servicio de los jardines de niños en Estados Unidos de América, sin regulaciones ni control, guiado por voluntarias con ideas del método de Froebel, donde se valoró los aspectos de socialización (Beatty, 1995).

En el siglo XX, tras la Declaración de la Convención de los Derechos de los Niños, mejora el concepto de infancia y su atención, así como el valor que se les otorga, sin embargo aún faltaba mucho por hacer y construir para que las palabras, leyes y escritos se conviertan en hechos reales (Cunningham, 1996).

2.2 Educación social en México

En México la labor educativa acerca de la socialización y los afectos tiene orígenes prehistóricos, cuando la sociedad náhuatl se disponía a educar guerreros y sabios, formándolos en dos aspectos: rostro y corazón; la evidencia se demuestran en escritos que exhiben su educación moral mencionado rostros sabios y corazones firmes, valorando la obligación y responsabilidad (León, 1985).

La llegada de los españoles a México ocasionó la imposición de doctrinas religiosas y formas de vida, así como de desigualdad de oportunidades, con su independencia y evolución histórica, posteriormente en la época del porfiriato inicia la escuela para párvulos en contexto urbano, también incluyendo ideas de Froebel, pero es hasta alrededor de 1987 que se inicia la educación preescolar con pequeñas escuelas (D.G.E.P., 1988).

1903 Estefanía Castañeda ingresa en México un proyecto donde la educación preescolar puede desarrollar destrezas morales, físicas e intelectuales, extendiéndose poco a poco, hasta abarcar zonas de personas trabajadoras (D.G.E.P., 1988).

Durante el gobierno de Miguel Alemán se orientó a las educadoras para llevar a cabo su labor basándose en: salud, personalidad, ambiente sano. En el gobierno de Adolfo López Mateo se centra en comprensión y mejoramiento de la vida social entre otros aspectos (D.G.E.P., 1988).

Carranza promulga la constitución de 1917, en el artículo 3º estipulando el carácter laico, gratuito y obligatorio de la educación de la Constitución Mexicana y la ley General de Educación (D.G.E.P., 1988). Pero es hasta el año 2005 que se declara la educación preescolar obligatoria.

La educación preescolar se va convirtiendo en un espacio socializador con funciones como fomentar ambientes adecuados que animen la seguridad y el deseo por aprender, que apoyen a las necesidades de los niños ante los cambios de vida como: las vicisitudes en la estructura familiar, aumento de la pobreza, consumismo y algunos antivalores que promueven los medios de comunicación masiva y demás problemáticas que impactan de manera negativa en la educación de los niños (S.E.P., 2004).

El docente en sus principios de intervención educativa debe de tomar en cuenta un ambiente en aula que le permita tener confianza para aprender, también se debe promover la interacción entre los niños, así como promoción del juego entre otros (S.E.P., 2004).

Cabe mencionar que la Unesco en 1996, ante las problemáticas mundiales señala la importancia de la formación integral humana, la necesidad de formar seres con competentes pero con capacidad, conciencia y voluntad. Menciona 4 pilares: aprender a conocer, aprender a ser, aprender a hacer, aprender a vivir juntos, aprender a vivir con los demás, para que el alumno sean agente de cambio en la sociedad (Delors, 1996). De los cuales los programas de actualización del docente en México, que pertenecen a la S.E.P. los retoman para el análisis y la práctica profesional.

En un primer encuentro internacional de la educación preescolar, retoman las ideas de la Unesco, se reflexiona sobre la necesidad de elevar la calidad de educación hacia la formación como individuo y como persona social, pidiéndole a los docentes que reflexionen acerca de “¿qué tipo de hombre quiero formar?”, promoviendo la idea de formar personas autónomas, con reglas, creativas y críticas (Azpeitia, 2006)

Se requiere no solo que los alumnos desarrollen competencias y se desenvuelvan socialmente, el proceso demanda que los docentes conozcan, tengan y desarrollen una serie de competencias para poder lidiar en contra de las desigualdades y luchar a favor de la justicia y la ética (Perrenoud, 2004).

2.3 Desarrollo evolutivo social infantil

En este apartado se describe el desarrollo evolutivo infantil de 0 a 5 años, para fundamentar el conocimiento acerca de las características infantiles.

Durante los primeros meses de vida, los niños ya muestran indicadores de conductas sociales, buscan constantemente los contactos sociales como tocar rostros, sentir el calor corporal de sus cuidadores, atraídos por la voz y sonrisas. Expresan su sufrimiento o incomodidad por medio del llanto, y permiten cuidados de personas que no conocen, si tienen algunos procedimientos parecidos a los de sus tutores (López, 1995).

De los 12 a los 18 meses, según Erickson, viven experiencias ambivalentes, como la confianza y desconfianza, cuando se superan dan origen a la virtud de la esperanza; vergüenza contra la duda que se da desde esta etapa hasta los 3 años, cuando logran avanzar se origina la virtud del deseo (Papalia, 1997).

Del segundo al cuarto mes de vida, distinguen quienes son las personas que se encuentran con ellos, quien es su padre y madre, asociando su voz y rostros, permiten mayores cuidados y demuestran más aceptación a las atenciones de las personas que han estado más cerca de ellos (López, 1995).

De los seis a los doce meses, inicia el rechazo o falta de preferencia por los extraños reaccionando de distintas formas, en algunos casos con aprensión, otros con desconfianza; dependiendo también de otros factores como la manera en que se le acerca el adulto, ausencia de la madre, circunstancias del ambiente en el que se encuentran. Están en proceso tres sistemas en las relaciones del niño: la exploración del entorno, vínculos afectivos llamados apego, afiliación (que son las relaciones interpersonales, miedo a los desconocidos). Las personas con las que establecen apego les permiten actuar con seguridad (López, 1995).

A partir del segundo año de vida, el avance cognitivo y lingüístico es evidente, ayudándole al niño a tener experiencias sociales más completas, mejorando notablemente la relación con las figuras de apego. La autonomía se hace presente conforme también se desarrollan las habilidades motoras, favoreciendo la exploración y el conocimiento del mundo. Inicia el conocimiento sobre los roles de cada miembro de la familia e intervención en las

actividades que se realicen. Pueden presentarse algunas conductas por deficiencias o problemas en las relaciones o con las figuras de apego como: celos, rechazo, rivalidad (López, 1995).

A los 3 años se muestra el autocontrol, que es el ajuste de su conducta para lograr convivir en el contexto (Papalia, 1997).

De los 4 a 5 años suceden cambios en especial por el ingreso de los niños al preescolar, que es un espacio de convivencia en una microsociedad. Según Erikson existe una primera crisis entre iniciativa y culpa cuando se supera se manifiesta la virtud de propósito que ayuda a los niños a perseverar para alcanzar objetivos, planear soluciones, ejecutar acciones con un propósito. Se inicia el proceso para la adquisición de hábitos, costumbres, actitudes y valores. Continúa la identificación de género y sus características, se identifican con el tutor de su sexo, imitando su comportamiento y algunas acciones, finamente vinculada con el avance cognitivo (Papalia, 1997).

También se encuentran en la construcción del autoconcepto, en cuanto a reconocer su imagen, sus características, sus preferencias, todo esto influido por su cultura y su ambiente familiar, así como experiencias de vida (Papalia, 1997).

En cambio existen tendencias a desarrollar miedos en esta etapa de objetos reales o imaginarios, por ejemplo los animales o la oscuridad, es necesario ayudarlos a superar tales temores (Papalia, 1997).

Las conductas prosociales (respeto, ayuda, solidaridad etc.) o las conductas conflictivas (agresión, retraimiento, regresiones, etc.) se deben en gran parte a las pautas de crianza y de cuidado de los padres, así como la dinámica familiar que observan o los medios de comunicación. También influyen las correcciones, y los premios y castigos, si los últimos se relacionan con la falla, los castigos físicos son inadecuados para el aumento de conductas positivas. El amor de los padres ayuda a los niños a desarrollar sus potencialidades adquiriendo seguridad (Papalia, 1997).

2.4 Teorías sobre el desarrollo social

Para profundizar en el estudio del desarrollo social, a continuación se ponen algunas teorías que han sido tema de discusión y algunos conceptos para aclarar el tema.

Algunas teorías sobre el desarrollo biológico expresan que tenemos cierta predisposición genética en cuanto a nuestro temperamento, carga genética y biológica que influyen en el carácter y personalidad, es decir los genes determinan quiénes somos y cómo nos comportamos (Palacios e Hidalgo, 1990).

Otros estudios han apuntado a las condiciones prenatales y postnatales que influyen en la forma de actuar de los niños, por ejemplo los niños que nacen con condiciones apropiadas y sin dificultades se cree que son más extrovertidos, se adaptan rápido al ambiente; mientras quienes nacieron por cesaría son más tranquilos. Algunos bebés prematuros pueden presentar

conductas tímidas o rasgos nerviosos como morderse las uñas, chupar objetos, llanto excesivo o berrinches (Hurlock, 1995).

Se han encontrado algunas asociaciones del desarrollo del niño, con aspectos que intervienen de manera positiva y negativa como: los medicamentos que ingirió la madre, la nutrición, preparación de la madre para actuar en su rol, expectativas y preocupaciones de los padres, economía (Hurlock, 1995).

Algunas explicaciones se dirigen a que desde muy pequeño los niños y las niñas se encuentra indefensos y dependen de los adultos para sobrevivir, manifestando una serie de necesidades básicas como: cuidado de su salud, exploración, actividad lúdica y vínculos afectivos. Muestran capacidad para aprender mediante un sistema de sensaciones y percepciones y le atraen los aspectos sociales (López, 1995).

Así mismo, el grupo social necesita a los niños y a las niñas para su sobrevivencia, ya que a través de ellos pueden mantener la cultura, costumbres, tradiciones hasta la misma perpetuación de la raza humana (López, 1995).

Por lo tanto el desarrollo social se da a partir de la interacción de los niños y niñas con su medio (López 1995). El desenvolvimiento social no se da de manera automática, influyen las experiencias que tengan los individuos durante su vida (González y Padilla, 1999).

Dos figuras importantes aparecen para explicar el desarrollo humano Vigotsky y Piaget. Alrededor de 1935, Piaget inicia estudiando al niño como un ser que tiene un desarrollo madurativo por medio de etapas (inteligencia sensorio motriz, preoperatoria, operaciones concretas), las cuales dependerán de la evolución biológica o aspecto psicogenético (Durivage, 1984).

Piaget también menciona que la inteligencia se forma a partir de la relación del sujeto con su entorno y la manipulación con los objetos (Durivage, 1984). Para Piaget los niños son egocéntricos incapaces de salir de su punto de vista, por lo tanto no cree que desarrollen la empatía (González, 1996).

En 1970 Winnicot retomando los aportes de Piaget, menciona que el niño construye su forma de actuar mediante las experiencias que haya obtenido en la etapa sensoriomotriz, el conocimiento de su cuerpo por medio de contactos físicos y las relaciones con los objetos (Durivage, 1984).

A la par de Piaget, Vigosky en 1924 realiza de escritos y publicaciones, que se popularizan después de su muerte, que ayudan a pasar de la idea de que el sujeto aprende sólo con interacción de los objetos y por medio de su desarrollo biológico a postular que el aprendizaje se puede desarrollar a través de mediaciones (Bodrova y Leong, 2004).

Vigotsky aclara, los humanos aprendemos a través de nuestro entorno y por medio de la interacción con los otros, el aprendizaje es una construcción cognitiva mediante aspectos sociales presentes y pasados, los maestros influimos en las construcciones de los niños. Encontró que el lenguaje es una herramienta para construir el pensamiento, permite estructurar, organizar y modificar esquemas (Bodrova y Leong, 2004).

Sumándose a la teoría de Vigotsky, otros estudios se mostraron en contra de la teoría Piagetiana, manifestando que los niños tienen la capacidad para seguir y tratar de entender al otro de manera temprana alrededor de los 2 años (Flavell, 1977).

En 1990 se forma el concepto de mediación social por Feuerstein, que exige que exista un mediador entre la persona y contexto social, de manera ordenada y seleccionada que permita el surgimiento de significados (Peralta, 1999).

Más adelante se refuerza la idea integración social- cognitiva, encendiéndose que una favorece a la otra. Lo anterior tiene relación con los procesos mentales de socialización, que se van adquiriendo alrededor de los 2 años, sin ellos no se dan los afectivos ni las conductas sociables, por lo cual se requiere que desarrollen conocimientos sociales como: Reconocimiento de personas y roles, conocidos y extraños, sentimientos y puntos de vista de los demás, relaciones interpersonales (López, 1995).

También los estudios sobre el desarrollo social han encontrado que los niños y las niñas requieren saber cómo está constituida su sociedad, las instituciones (familia, escuela, hospitales etc.), así como el conjunto de valores, reglas normas, juicios (López, 1995).

Investigaciones han demostrado que los alumnos en edad preescolar aumentan sus conductas prosociales, las cuales son conductas que ayudan a convivir y a relacionarse como cooperación, ayuda, responsabilidad entre otras (Meece, 2000).

2.5 Conductas prosociales

Las conductas prosociales son conductas sociales que se consideran positivas en sociedad, con o sin motivos de necesidad o situaciones de emergencia, en opuesto a las conductas antisociales como la agresión (González, 2000).

También son explicadas de la siguiente manera “producto de la interacción de fuerzas sociales y las capacidades cognitivas cambiantes del individuo” (González, 2000, p.76).

Algunas clasificaciones sobre la conducta prosocial son: directa (intervención personal o indirecta (buscar la colaboración de otra persona), reactiva (solicitudes de una persona) o no respondiente (acciones espontaneas) sin que se le solicite, situación identificable y poco identificable, evento de emergencia y de no emergencia (González, 2000).

La adquisición de conductas prosociales tiene implicaciones biológicas y sociológicas, ya que la especie humana presenta capacidades para tener conductas prosociales y en estas influye el carácter y personalidad. Desde la perspectiva observacional, los niños imitan conductas que observan de los demás (González, 2000).

En relación con la teoría cognitiva, expresa que existen reguladores cognitivos que guían y controlan las conductas, a partir de los modelos que se le presenten al niño y la comprensión que tenga sobre los eventos, proporcionando reforzadores internos para la adquisición de conductas (González, 2000).

Bandura menciona que se pueden desarrollar habilidades sociales para atender la agresividad. Para lograr tal objetivo se debe atender tres etapas: Observar habilidades sociales a través del modelado de conductas de personas experta, practicar la conducta aprendida y tener ayudas y guías, comprobar el éxito o los beneficios (González, 2000).

Algunas razones para propiciar conductas prosociales son la disminución de la humanización, la influencia negativa de los medios de comunicación sobre la sociedad, falta de empatía y sensibilidad (González, 2000).

2.6 Enfoques y modelos que explican la construcción del desarrollo social.

Por otro lado, también han existido más avances en el conocimiento de cómo los niños aprenden conductas sociales que ayudan a integrar un modelo de docencia.

Acerca de la manera en que se procesa la información cognitivamente se ha encontrado que se almacena y transforma mediante esquemas de conocimiento de nuestras vivencias sociales que ayudan a crear teorías acerca del mundo social de las relaciones interpersonales y de los sistemas sociales (González y Padilla, 1999).

Existen esquemas sobre la persona, acerca de las características de sí mismo y de los demás, esquemas de roles sociales que se basan en las funciones que tienen los individuos en distintos eventos, y por último esquemas de sucesos o guiones que se refieren a las situaciones sociales (González y Padilla, 1999).

Otro procedimiento mental que interviene, son las inferencias mentales para adoptar algunas teorías o perspectivas de los sentimientos o ideas de los otros. Por lo cual, el docente debe ser consciente de favorecer procesos cognitivos a la par de los socio afectivos (González y Padilla, 1999).

También es importante rescatar que una figura adulta que escucha y devuelve mensajes positivos ayudará a los niños a resolver sus necesidades afectivas, ya que requieren de afecto, atención, ayuda y reconocimiento, Wallon en 1939 menciona que desde los 3 años los niños

comienzan a desarrollar el estadio del personalismo en el cual el niño busca aceptación y reforzamiento social (Palacios e Hidalgo, 1990).

Cerca de los 4 años los niños imitan modelos de los adultos sus actitudes, sus gestos, sus acciones, para sentirse aprobados e identificarse que influyen en la serie de normas, valores y reglas que adquieren los niños. Es por ello que se puede utilizar la estrategia de modelar conductas deseables para que puedan aprender a través de la observación e imitación, mostrando formas de resolver conflictos, maneras positivas de actuar y mensajes sociales (Palacios e Hidalgo, 1990).

El papel del adulto debe ser firme, cariñoso, brindar ayudas, y apoyar a la formación de un ambiente estructurado y que de pie a la seguridad y confianza, propiciando relaciones interpersonales positivas (Gómez, 1998). Por lo que los maestros tenemos que tener habilidades sociales y equilibrio emocional, que se pueden desarrollar (Palacios e Hidalgo, 1990).

Los vínculos afectivos son importantes y se pueden provocar, ya que a través de estos los niños y las niñas, tienen las bases de su desarrollo social, ya que la interacción y la unión con los demás, permiten consolidar y mantener las conductas pro sociales; amistad y el apego funcionan como agentes mediadores de los comportamientos (López, 1995).

Demostrar el afecto es un aspecto que el docente debe recordar, ya que conlleva la expresión de interés e importancia al desenvolvimiento emocional y físico de los niños, conociendo las necesidades y siendo sensible a las mismas, demostrando alegría ante sus logros, escuchando sus intereses y preocupaciones (Moreno y Cubero, 1994).

Cabe aclarar que este proyecto se basa en el constructivismo, partiendo de la idea de la participación activa de los niños en su aprendizaje y situando a los adultos como mediadores, quienes proporcionan ayudas y apoyos para que avancen en su zona de desarrollo próximo (Coll y Solé, 1993).

Enmarca a su vez la dimensión social, considerando fundamental integrar en el currículo de formación: aspectos sociales y culturales, con un enfoque educativo desde una visión del docente como guía de su mundo social, y el niño como aprendiz y constructor del mismo (Coll y Solé, 1993).

Permitiendo al alumno, elaborar a partir del aprendizaje significativo sus propias nociones, ideas y actitudes, valorando sus conocimientos y experiencias que les permitan modificar, ampliar y estructurar esquemas (Coll y Solé, 1993).

Se articulan en la misma procesos sociales y cognitivos para entender el aprendizaje y desarrollo, desde la perspectiva sociocultural, con una perspectiva vygoskiana, ya que la mediación será a partir de instrumentos socioculturales (Peralta, 1999).

La interacción social juega un papel relevante, ya que la experiencia permite aumentar el conocimiento y las herramientas para convivir y adaptarse a la sociedad, además de aportar a su construcción. Los adultos como expertos socializadores se encargan de apoyar a la construcción de saberes y habilidades sociales (Peralta, 1999).

Requiere una práctica consciente y reflexiva, ya que el contexto social y los adultos decidimos la mayoría de herramientas y momentos de interacción a las que tienen acceso los niños (Peralta, 1999).

Sin embargo no se deja a un lado al conductismo, ya que los docentes reforzamos de manera negativa o positiva las conductas de los niños, provocando que algunas se extingan y otras prevalezcan. Algunos reforzadores positivos comúnmente utilizados por los docentes son abrazos, sonrisas, alabanzas, también el éxito interviene como un retroalimentador positivo (Ormrod, 2005)

El desarrollo de las conductas sociales resulta ser un tema al que todo educador se enfrenta y que durante la evolución humana se han tratado de guiar, a fin de lograr una mejor vida y una sociedad pro-activa. A partir de estos postulados se realizó la investigación en la cual se incluyó a su vez los hallazgos que resultaron importantes durante el análisis y reflexión.

2.7 Competencias docentes

Un docente puede apoyar al desarrollo de las competencias sociales de sus alumnos a través de sus propias competencias, ya sea porque sus conocimientos o actitudes las favorecen o porque tiene la habilidad de realizar estrategias que le ayudan a potenciarlas (Cohen, 2003).

El término de competencias se refiere a la movilización de capacidades, habilidades, conocimientos y actitudes para resolver problemas. Integrando tres saberes: saber ser, saber conocer y saber hacer, permite el desarrollo social a través de equidad y valor ciudadano (Tobón, 2006).

Avances en la investigación educativa han apuntado a reconocer cuales son las competencias que requiere el docente, de tal manera que pueda hacer un estudio introspectivo de sus fortalezas y debilidades, haciendo una triangulación con los efectos en su práctica. Tal conciencia puede apoyar al docente a mejorar y a trabajar en los aspectos que pueden faltarle, entendiendo que el ser humano no es perfecto y puede mejorar gracias al estudio, reflexión y análisis. Ibañez aclara que no cualquier persona puede ser docente de manera eficaz, si no que se requiere desarrollar una serie nada mínima de cualidades. Altarejos hace referencia a que no solo el docente debe ser un científico sino además un sabio, para que pueda guiar a los alumnos hacia el conocimiento y cuidado de su entorno y su actuar en este, como una herramienta comunicada valiosa (Espot, 2006).

A continuación se sostienen una serie de competencias importantes en el desarrollo social del alumnado surgidas de los avances en la investigación científica, por consiguiente son importantes en la construcción de las competencias del docente para esta investigación.

Se requiere que el docente tenga habilidad para conocer a sus alumnos, y no sólo al grupo en su totalidad, sino que reconozca lo que el niño y la niña dice y por qué lo manifiesta, con una actitud de atención intencional, valorando sus aportaciones, una escucha consciente y real (Díez, 1998)

Así como la capacidad y actitud de escucha, a su vez es necesario que observe intencionalmente y de manera sistemática, para conocer y analizar las conductas, así como sus representaciones, permitiéndole elaborar evaluaciones que apoyen a la construcción de prácticas que partan de los conocimientos de los alumnos, y que busquen su zona de desarrollo próximo (Perrenoud, 2004).

Debe tener el conocimiento sobre los planes y programas de estudio, conocimiento teórico y práctico sobre lo que se debe enseñar y de qué manera, para el diseño de situaciones didácticas que permitan movilizar competencia (Perrenoud, 2004).

Es relevante que el docente también saber tomar decisiones, estas inician desde el diseño cuando se pregunta qué va enseñar, qué competencias, con qué estrategias, qué secuencia de actividades, qué unidades didácticas y con qué modalidades de trabajo. En la evaluación inicial, diseñar instrumentos y modelos para identificar capacidades,

conocimientos previos. En el trabajo del aula, debe tomar decisiones sobre la elección de actividades de enseñanza aprendizaje, evaluación formativa, improvisación, flexibilidad, atención a las diferentes necesidades y situaciones que se presenten. Finalmente al evaluar, tomar decisiones a partir de los resultados. Los conflictos de los profesores regularmente suceden cuando no son consientes de las decisiones por la rutina de trabajo (Tapia y Carturla, 1996).

Requiere saber negociar proyectos y actividades de enseñanza con los niños, es una habilidad a desarrollar del docente para el logro de productos o soluciones del problema, ayuda a respetar a los alumnos, interesarlos e implicarlos, de tal manera que no se abuse en la autoridad (Perrenoud, 2004).

Es importante que pueda planear situaciones didácticas, introducir a los alumnos en su ejecución y saber organizar las actividades de tal modo que apoyen a la construcción de la competencia. Organizar la clase de tal manera que permita la interacción entre los alumnos a fin de propiciar las relaciones interpersonales, apoyándose más del trabajo cooperativo que del competitivo o de condiciones de inseguridad que impidan la interacción positiva (Tapia y Carturla, 1996).

Así como su ejecución, atender y guiar a alumnos con necesidades en su desarrollo social, apoyándose del trabajo entre pares o aprendizaje con mediadores que sean los mismos alumnos expertos, que les permitan aprender y conocerse. Apoyándose del trabajo en equipo y colaborativo para la construcción de metas en común (Perrenoud, 2004).

Por otra parte, debe tener capacidad para implicar a los padres de familia en los procesos de enseñanza aprendizaje, dándoles a conocer el desarrollo de sus hijos, sus dificultades, sus progresos. Permitiéndoles reconocer la importancia de su vinculación con el trabajo que se realiza en la escuela, guiándolos, informándolos y devolviéndoles mensajes que les permitan saber sus prácticas positivas (Perrenoud, 2004)

En cuanto a su formación como persona, es importante que ante las situaciones de violencia, injusticia y desigualdad, actúe con ética, con una disciplina que se base en reglas, sanciones, así como la negociación de reglas. Favoreciendo conductas como la responsabilidad, solidaridad justicia. Analizando las diferentes relaciones que se dan entre alumnos, docente, padres, reflexionando cómo es su autoridad, comunicación, confianza (Perrenoud, 2004).

Analizar y ser consciente del tipo de motivación que tienen los alumnos, apreciando el interés y el deseo por aprender, a través de situaciones donde aprecien sus logros y el bienestar. Lo anterior quiere decir propiciar experiencias donde los niños movilicen competencias y puedan experimentar éxito mediante las mismas. (Perrenoud, 2004).

Conocer sus necesidades de autoformación y elaborar trayectos que permitan trabajar en la autoevaluación, la reflexión, metacognición y autoestudio. Conocer otras prácticas, compartir ideas conocimiento, debatir con compañeros de trabajo, aprender de los otros (Perrenoud, 2004). Reconocer que todos tenemos deficiencias en la formación en especial en lo psicopedagógico y en el ser docente (Tapia y Carturla, 1994)

Existen ciertas actitudes que debe tener un docente para favorecer las competencias sociales en los niños, una de ellas es la implicación que se refiere a realmente interesarse y tratar de perseverar siendo tenaz, sabiendo que la profesión docente se encuentra inmersa en diferentes problemáticas. Dichos conflictos atendidos de la mejor manera posible con creatividad y sistematización (Perrenoud, 1999).

Así mismo la responsabilidad y compromiso resultan ser fundamentales en la tarea. Responsabilidad, para no solo transmitir conocimientos sino para guiar al alumno en la movilización de sus competencias. (Perrenoud, 1999). Se requiere que el maestro adquiere una identidad y dignifique la profesión a través de la ayuda en común y de dar a conocer el trabajo educativo (Tapia y Carturla, 1996).

En muchas ocasiones es necesario que cuide el profesor la interacción de los alumnos y se dé cuenta de los mensajes que da en especial si son asertivos, o si resultan negativos al ser pasivos, o agresivos, analizando sus consecuencias de los mismos y su impacto en el desarrollo de los niños. Se recomienda que el estudio se haga en tres momentos antes, durante y al finalizar la tarea (Perrenoud, 2004).

Quiere decir que el docente debe reconocer que el mismo es un modelo para los alumnos, como un objeto de conocimiento, ya que a través de sus acciones, expresiones y gestos, comunica su forma de pensar, actuar, actitudes, personalidad, valores, estrategias mentales. Se predica con el ejemplo, el propio profesor es una estrategia de aprendizaje. La

relación que el profesor mantenga con los alumnos puede ser motivo de confianza o de identificación y aprendizaje (Tapia y Carturla, 1996).

El docente también debe ser investigador, debe ser un hábito que desarrolle, ya que permite el autoestudio, desarrollar conocimientos y tomar decisiones argumentadas y basadas en la investigación científica. La investigación permite mejorar la calidad educativa, favorecer procesos de aprendizaje e innovar (Tapia y Carturla, 1996).

Debe saber enseñar a pensar y a aprender, dichas habilidades cognitivas deben ser reforzadas en todo momento, lo cual requiere de destrezas docentes como formular preguntas que permitan el pensamiento divergente y científico, que ayuden a la comprensión. Debe tener en cuenta los siguientes principios que ayudan desarrollar estrategias de pensamiento: Ser explícito, indicaciones cortas, a través del modelado de manera directa, considerar el tiempo; enseñar a autorregular su empleo en los momentos más adecuados, de qué manera y la razón; enseñarlas en diferentes contextos. (Tapia y Carturla, 1996).

Las situaciones conflictivas deben de ser atendidas y utilizadas no para sancionar si no para aprender de ellas, analizando, y reflexionando sus causas y consecuencias. Enseñar en situaciones reales y problemáticas permite que los alumnos mejoren su aprendizajes (Tapia y Carturla, 1996).

Es preciso que el docente actúe con tacto, se le llama a la habilidad de actuar ante las situaciones que representen conflicto con confianza y seguridad de manera rápida, actuando de manera apropiada. Debe tener cierta sensibilidad ante los diálogos, acciones, sentimientos y necesidades de los niños (Manen, 1998).

Así mismo, tal sensibilidad es conveniente que sea acompañada con un discurso oral comprensible para el niño, por lo cual se debe apuntar al desarrollo de habilidades comunicativas, que si el educador analiza pueden mejorar notablemente implicando la escucha, explicaciones coherentes al nivel de desarrollo de los niños, recatar respuestas, ampliándolas o estructurándolas, respeta turnos, formula preguntas, expresarse sobre un tema (Del Rió, 1998).

Entre las formas comunicativas se encuentran investigar a qué se refieren las preguntas y respuestas de los niños, a través de la indagación, reconociendo que son constructo cultural de lo que ven y viven. Otras habilidades orales son la descripción, comparación, orientación, explicación, narración, formulación de preguntas. Describir y comparar requieren extraer una serie de características mínimas importantes de un objeto, individuo o situación. Narrar se basa en ordenar ideas o secuencia de acciones (S.E.P., 2001).

Como se ha descrito hasta el momento el docente es un guía y modelo, por lo cual debe a su vez analizar y mejorar tres dominios: *desarrollo de la comprensión cognitiva moral* que se relaciona con fomentar el interés por aprender, poner en práctica las mismas conductas prosociales y valores y fomentarlas, formar habilidades cognitivas como reflexión, análisis,

crítica; *desarrollo de la voluntad*, es decir saber actuar para promover la motivación en sus alumnos y en sí mismo; *desarrollo de habilidades para ser un docente emocionalmente sano*, motivado intrínsecamente, con capacidades cognitivas, autodisciplinado, reflexivo, con principios éticos y morales basados en la equidad y respeto, y sensible (Cohen, 2003).

El docente requiere cierta figura de autoridad y firmeza que no colisiona de ninguna manera con la libertad o afectividad, en cambio van de la mano porque, un ayuda a la otra al crecimiento y guía de los alumnos por sus pasos de vida y orientan a el bien común y de la sociedad (Espot, 2006).

El espíritu y estilo docente influye en los alumnos y las relaciones de autoridad. Por ejemplo los objetivos del docente, si es su triunfo o el logro de su desarrollo personal para ayudar y apoyar a sus alumnos y a la comunidad. La preferencia hacia la verdad, para lo cual debe ser sereno para no caer en subjetividades. Reconociendo que él no es perfecto y que puede caer en ocasiones en el error, por lo cual es necesario corregir sus equivocaciones. Educar para la libertad, dejando al alumno construir su conocimiento y enseñándole a pensar y en la responsabilidad, reflexionando sobre acciones y consecuencias (Espot, 2006).

El prestigio profesional interviene, desde los comentarios de otros alumnos o de los padres de familia en la imagen que el docente presente, desde la puntualidad, preparación de la clase, atención a los alumnos y a los sucesos escolares, cuidar el tono de voz y entonación, articulando bien las palabras. Evitando reclamos, mensajes irónicos y denigrantes hacia los alumnos. Corrección de deberes y acciones, estar atento del tiempo de la clase para terminarla

a tiempo, preparase para las clases y reuniones con padres, cuidar su higiene y vestido, atención individual a los alumnos (Espot, 2006).

La coherencia es un factor indispensable, el alumno en edad preescolar realiza las conductas que observa, por lo cual no se recomienda murmurar, en cambio es importante ser equitativo y justo sin preferencias, siendo empático pero exigente (Espot, 2006).

Acerca de los afectos, es preferible que el docente identifique las características de sus alumnos y los quiera, que propicie dos aspectos: dar sin ninguna condición y exigir con afecto. Así pues el amor no es visto como una forma de chantaje emocional, y la disciplina se convierte en parte de la formación del individuo sin encontrarse en posición inversa al afecto, sino es parte del mismo (Espot, 2006).

Para ser afectivo, que no solo se basa en las caricias emotivas, se debe conocer los sentimientos y los gustos de los alumnos. Tenerles paciencia y saber perdonar, de ser necesario dar más oportunidades de logro, devolverles oralmente las conductas positivas. No potenciar la superioridad en el tono de voz o en las acciones para calmarlos o callarlos, porque disminuirá la confianza. Ser concreto y claro en las indicaciones de los alumnos para que de esa manera sea comprensible su comprensión, saber la historia familiar de los alumno y porque se ausenta, ser accesibles, atender a los comentarios de los padres y fomentar su participación (Espot, 2006).

Es importante aclarar que muchas de las competencias docentes se adquieren por medio del ensayo y del error, practicando y dominando los problemas presentados, los docentes aprenden a actuar y efectuar situaciones de aprendizaje (Esteve, 1998)

Son muchos los sentimientos que vive un profesor, muchos de ellos cuando no tienen dominio o cuando sus intereses son más personales, pasan regularmente en sus primeros años por tensión, ansiedad, miedo, tedio. Tras mejorar los errores y pensando en la verdadera finalidad de ser maestro que es educar pueden llegar a disfrutar con alegría y ánimo su trabajo (Esteve, 1998).

Los docentes que van ganando seguridad en sus acciones, identificando más las acciones pertinentes y las poco deseables, están más motivados a innovar e intentar nuevas estrategias, teniendo una mente abierta para cambiar su forma de actuar y de dirigirse a los alumnos (Esteve, 1998).

Antes de entrar a la clase el docente debe pensar en la funcionalidad de sus actividades, pensando en para qué les servirán, del mismo modo debe pensar la manera en la que aplicará las actividades, cómo las explicará y contextualizará con el grupo, realizando vínculos con sus conocimientos previos y los retos que producirá (Esteve, 1998).

Capítulo 3.

Metodología

En el presente capítulo se definen el método de investigación, así como los instrumentos de recolección de esta tesis, que se utilizaron como una guía y apoyo en la construcción del análisis y reflexión de resultados.

El proceso de elaboración de esta tesis se dividió en diferentes momentos: Elección y delimitación del problema de investigación, elaboración del marco teórico que fundamentara la propuesta, definición del método en este caso cualitativo, conocimiento de la muestra a través de la elaboración de instrumentos de recolección para formar un diagnóstico, aplicación de la propuesta, análisis de resultados.

A partir de la revisión de la literatura y del conocimiento del grupo obtenido se delimitó la investigación con la siguiente pregunta: *¿Qué competencias docentes integran un modelo educativo que favorezca el desarrollo de conductas prosociales?*.

Partiendo de esta pregunta se analizó a un docente y a las características de un grupo de niños en edad preescolar, tomando como foco principal el desarrollo social del alumnado y su evolución mediante las competencias del mismo docente y sus estrategias de intervención. Es decir, se empleó un método investigación- acción, conforme se profundizó en el análisis de la investigación y consulta teórica, se pusieron en marcha estrategias y técnicas para poner a prueba sus resultados, así como sus implicaciones.

3.1 Enfoque metodológico

La presente tesis tiene un enfoque cualitativo, ya que es un estudio interpretativo, se realizaron modificaciones en relación a la observación del grupo de niños y revisión de literatura, además requirió análisis y reflexiones acerca de la información obtenida, ocasionando nuevas preguntas y objetivos a seguir (Hernández, Fernández y Batista, 2006).

Aunque para conocer la muestra y sus dimensiones se utilizaron algunos datos cuantitativos para enriquecer el conocimiento de la misma, más con un abordaje cualitativo e interpretativo (Hernández, Fernández y Batista, 2006).

Requirió la inmersión total al ambiente, y ser el propio objeto de investigación, mediante una observación activa, tomando notas y a la vez guiando a los alumnos en la clase, describiendo el ambiente y las relaciones entre los participantes, reflexionando acerca de los acontecimientos e información obtenida. Recabando datos sobre los intereses, gustos, ideas, conocimientos y acciones de los alumnos (Hernández, Fernández y Batista, 2006).

Tomando en cuenta los avances de investigación educativa, así como las aportaciones teóricas, la presente tesis retoma postulados importantes acerca de las habilidades sociales de los niños y las competencias y estrategias docentes como lo muestra la tabla 1.

Tabla 1

Conductas esperadas de los niños, competencias y estrategias docentes

<i>Habilidades sociales esperadas</i>	<i>Competencias y estrategias del docente</i>
Hábitos como: limpiar su lugar, cuidar sus objetos personales, acomodar juguetes y libros. Comer de manera higiénica y cuidar su cuerpo para estar saludable y equilibrado. Beber sin mojarse, emplear utensilios como cuchara, tenedor, servir agua, tapar su botella, comer sentado (Comellas, 2002). Palabras de cortesía como: Por favor, gracias, con permiso, me lo prestas (Comellas, 2002).	Moderación por parte del docente, límites y animar a el gusto y satisfacción por un ambiente ordenado (Roqueñi, 2008) Enseñar conductas, llevarlas a cabo cotidianamente, corregirlas. Orden en las actividades, al planear, realizar agendas del día (Comellas, 2002).
Respeto: cuidar a sus compañeros y profesor, evitar agredirlos física o verbalmente. Permitir la expresión y escucha sin interrupción. Apoyar a la creación de un ambiente que permita desenvolverse y convivir, actividades concretas como animar a los compañeros, evitar burlas. Elaborar reglas en los juegos y respetarlas (S.E.P., 2004). Respetar algunas reglas del salón como: <ul style="list-style-type: none"> - Levantar la mano para hablar. - Desplazarse con cuidado - Pedir los materiales prestados. - Ordenar sus gavetas, mochilas, juguetes. - Escuchar. - Cuidarse a sí mismo y al compañero 	El docente debe modelar deseables, mostrando a los alumnos como es el respeto. (Palacios e Hidalgo, 1990).
Compartir: dar una parte de lo que se tiene, prestarse juguetes y materiales (Ortiz, 2010).	Observar las conductas de los niños y modelar conductas deseables (Palacios e Hidalgo, 1990). Utilizar técnicas como el dialogo y la negociación (S.E.P., 2004).
Perseverar: terminar sus trabajos y productos de la mejor manera posible, solucionando problemas (S.E.P., 2004).	Apoyar de manera afectiva y emotiva a mejorar y a obtener logros, comunicar sus avances (S.E.P., 2004).
Ayudar: manifestar oralmente sus ideas para colaborar para la solución de un conflicto, tener iniciativa, apoyar a sus compañeros, consolar. (S.E.P., 2004)	Estrategias centradas en construir, apoyarse, en equipo (Schiller y Tamera, 2001)
Asertividad: expresar ideas, emociones y sentimientos sin caer en lo pasivo o agresivo (Torre, 2009)	Comunicación asertiva buscando frases o palabras que apoyan a su construcción “que te parece si...” (Torre, 2009)
Responsable: cuidar sus pertenencias, traer sus materiales de clase, organizar su gaveta, conocer el valor del dinero y los materiales y cuidarlos, recoger material (Comellas, 2002). Responsabilidades domesticas: limpiar su habitación , recoger su plato, cuidar alguna planta, tirar la basura en su lugar (Comellas, 2002)	Modelar conductas, ayudar a los niños en caso de ser necesario, mostrar cómo de que manera, comunicarlo de manera oral (Palacios e Hidalgo, 1990).
Conocer sus emociones y autoregularlas: saber cómo se llaman, en que situaciones usarlas, reconocer las emociones de otros (S.E.P., 2004)	Diseño de actividades específicas

Esta propuesta parte del enfoque constructivista de la educación, en el cual el alumno construye sus aprendizajes de manera activa y con las mediaciones que ofrece el docente (Coll y Solé, 1993). Asumiendo que hay momentos en los que el docente es conductista al dar reforzadores, como dar atención a las preguntas o conductas de los niños (Ormrod, 2005).

3.2 Etapas de investigación

Producción de 5 momentos: preparación de la investigación, elaboración de instrumentos, Aplicación, Análisis de resultados y conclusiones. Dicho proceso fue flexible permitiendo realizar modificaciones a razón de las vivencias y hallazgos producidos en la investigación que permitieron reformular ideas, este se demuestra en la figura 3.



Figura 3. Proceso de investigación.

3.2.1 Preparación de la investigación

Se buscaron temas de inquietud, bajo una revisión de documentos y tesis, así como la asistencia a conferencias del Tecnológico de Monterrey, evaluando los conocimientos del investigador y los objetivos de la investigación consecuentemente se eligió un tema.

Se diseñaron instrumentos de recolección como las entrevistas que muestra la tabla 3 y 4 así como el diario de trabajo, realizando un diagnóstico que recogiera capacidades, necesidades, logros, intereses de los niños, potencialidades y dificultades, además de características de los padres y la comunidad. También se analizó a la docente frente a grupo (S.E.P., 2004).

Continuando con la elaboración de un producto escrito “diagnóstico” y graficas que ayudarán a comprender las características de los niños figura 1, 2, y 4. Determinando que el tema elegido y las particulares de la muestra que resultaban convenientes y significativas para el problema a investigar.

Se revisó literatura para fundamentar los objetivos propuestos realizando un marco teórico que permitiera dar soporte a la investigación, se delimitó el problema de investigación así como las preguntas e hipótesis.

3.2.2 Elaboración de instrumentos

Los instrumentos de recolección de información fueron muy importantes para tener conocimiento de la muestra, para dar seguimiento al problema de investigación y realizar relaciones entre la teoría y la práctica, se utilizaron: evaluaciones individuales, diario de campo (con ayuda de grabaciones), entrevistas y tablas.

Cabe mencionar que las anotaciones se efectuaron de cada niño en relación a los seis campos de desarrollo y a los aspectos en que se organiza el P.E.P. 04 (S.E.P., 2004): Desarrollo Personal y Social, Lenguaje y Comunicación, Pensamiento Matemático, Exploración y Conocimiento del Mundo, Expresión y Apreciación Artísticas, Desarrollo Físico y Salud; sin embargo en este estudio se centro en el primero de estos. Dichas notas son del tipo directo e interpretativo ya que mencionan concretamente quienes son los participantes, qué sucedió objetivamente, para posteriormente dar una interpretación, tratando de evitar juicios de valor imprecisos (Hernández, 2006). A continuación se anexa la tabla 2 de registros individuales tomando en cuenta los campos y aspectos que menciona el P.E.P. 04 (S.E.P., 2004)

Tabla 2

Formato de evaluación individual

JARDIN DE NIÑOS "CHARITO GUEVARA CABAÑAS"
 LOCALIDAD: COACOATZINTLA, VER.

EDAD: _____

GRUPO: _____

NOMBRE DEL NIÑO _____

DOCENTE: _____

CAMPO FORMATIVO	ASPECTOS	EVALUACION FECHA: _____
DESARROLLO PERSONAL Y SOCIAL	IDENTIDAD PERSONAL Y SOCIAL	
	RELACIONES INTERPERSONALES	
LENGUAJE Y COMUNICACIÓN	LENGUAJE ORAL	
	LENGUAJE ESCRITO	
PENSAMIENTO MATEMATICO	NUMERO	
	FORMA ESPACIO MEDIDA	
EXPLORACION Y CONOCIMIENTO DEL MUNDO	EL TIEMPO NATURAL	
	CULTURA Y LAS CIENCIAS SOCIALES	
EXPRESION Y APRECIACION ARTISTICA	MUSICAL	
	CORPORAL Y DE LA DANZA	
	PLASTICA	
	DRAMATICA Y TEATRAL	
DESARROLLO FISICO Y SALUD	COORDINACION MOTRIZ Y EQUILIBRIO	
	PROMOCION DE LA SALUD	

Se diseñaron una serie de indicadores para centrar la atención en el campo desarrollo personal y social: ¿cómo expresa sus ideas y sentimientos?, ¿qué intereses tiene?, ¿Cómo expresa sus logros?, ¿qué conductas impulsivas presenta?, ¿cómo se relaciona?, ¿con quién juega?, ¿qué hace cuando tiene un conflicto?, ¿cuida sus materiales y pertenencias y de qué manera?, ¿Toma en cuenta los comentarios y deseos de los demás, de qué manera?, ¿expresa oralmente sus ideas y trata de llegar acuerdos?, ¿qué hace cuando se le enseña un juego con reglas?, ¿cómo es su participación en clase?, ¿termina lo que empieza?¿qué conductas sociales demuestra y en qué momentos?. Estas preguntas se realizaron tomando en cuenta las manifestaciones de las competencias que define el P.E.P 04. Realizando de manera periódica los registros acerca de los progresos, avances de las competencias, acciones observadas y diálogos de los niños (S.E.P., 2004).

Además se requirió como apoyo a la reconstrucción de la práctica y reflexiones de la docente de un diario de campo en el cual se registraron descripciones, relaciones entre las acciones del docente con las reacciones de los niños, algunas frases importantes de los alumnos, eventos importantes especificando tiempo, lugar y participantes (Hernández, 2006). Se llevaron a cabo entrevistas para conocer más a los alumnos en relación a su forma de actuar, necesidades, dificultades, intereses, actividades que realiza; solicitando el apoyo de los padres y explicándoles su objetivo, las preguntas se encuentran en la tabla 3. También se realizó una entrevista a los niños con el fin de reconocer sus ideas, expectativas e intereses que se encuentra registrado en la tabla 4.

Tabla 3
Entrevista a padres

<p style="text-align: center;">JARDÍN DE NIÑOS "CHARITO GUEVARA CABAÑAS"</p> <p style="text-align: center;">PROPÓSITO: CONOCER MÁS LAS EXPECTATIVAS DE LOS PADRES Y PODER APOYAR AL DESARROLLO DE SUS HIJOS.</p> <p style="text-align: center;">CONTESTAR LAS SIGUIENTES PREGUNTAS:</p>	
<p>Nombre del niño: _____.</p> <p>Fecha y lugar de nacimiento _____ .Edad: _____</p> <p>Nombre del padre: _____.</p> <p>Edad: _____ . Escolaridad: _____ . Ocupación _____.</p> <p>Nombre de la madre: _____.</p> <p>Edad: _____ . Escolaridad: _____ . Ocupación _____.</p> <p>¿Quiénes viven en su casa? _____.</p> <p>_____.</p> <p>¿Qué lugar ocupa entre sus hermanos? _____.</p> <p>_____.</p> <p style="text-align: center;">VIVIENDA</p> <p>¿Es casa propia, rentada u otra? _____.</p> <p>¿Cómo es su casa? _____.</p> <p>_____.</p> <p>¿Con qué servicios cuenta la vivienda? _____.</p> <p>¿Cuál es el ingreso monetario mensual? _____.</p> <p>_____.</p> <p style="text-align: center;">HISTORIA DEL NIÑO</p> <p>¿Cómo fue su embarazo? _____.</p> <p>¿Cómo fue el parto? _____.</p> <p>¿Qué enfermedades ha padecido? _____.</p> <p>¿A qué edad caminó? _____.</p> <p>¿A qué edad hablo? _____.</p> <p>¿A qué hora duerme, cuantas horas y con quién? _____.</p>	
<p>¿Cómo es su hijo?, ¿qué sabe hacer?, ¿qué conoce?, ¿qué le gusta hacer?, ¿qué no le gusta hacer? _____.</p> <p>_____.</p> <p style="text-align: center;">Presenta alguna conducta como: Llanto excesivo, succión del pulgar, rechazo de alimentos, agresividad, berrinches, orinarse en la cama, morderse las uñas? _____.</p> <p>Quiénes cuidan al niño? _____.</p> <p>¿Quién pone la disciplina en casa? _____.</p> <p>¿Qué hacen cuando su hijo no obedece? _____.</p> <p>_____.</p> <p>¿Cuáles son las reglas en casa? _____ ¿las respeta? _____ ¿Con quién convive el niño? _____.</p> <p>¿Qué hace el niño por las tardes? _____.</p>	
<p>¿Con quién juega y a qué? _____.</p> <p>¿Qué responsabilidades tiene en casa? _____.</p> <p>¿Cómo es su carácter? _____.</p> <p>¿Cuál es el lugar donde prefiere estar en casa y en la comunidad? _____.</p> <p>¿Qué lugares le gusta visitar? _____.</p> <p>¿Qué religión profesan? _____.</p>	
<p>-Desde su opinión ¿qué necesita aprender su hijo o hija? _____.</p> <p>¿Qué espera de su hijo en un futuro? _____.</p>	
<p>¿Qué puede y está dispuesto hacer para ayudar a que su hijo o hija aprenda?</p> <p>_____.</p>	

Tabla 4
Entrevista para niños

Guión de entrevista
Propósito: Darles a los niños oportunidades para dar su punto de vista, y expresar sus gustos y motivación, recuperando la información para desarrollar estrategias
¿Qué te gusta hacer en la escuela? ¿Qué te gustaría que te enseñaran en la escuela? ¿Qué te gusta hacer en tu casa? ¿Qué actividades te gustan más? ¿Qué te gustaría tener? ¿Cuáles son tus juegos preferidos? ¿Qué sucede cuando no obedeces a tus papás? ¿Qué debes de hacer si alguien tiene un juguete que quieres? ¿Qué son los amigos? Y ¿Quiénes son tus amigos? ¿Qué es portarse bien?, ¿Qué sucede cuando te portas bien?

3.2.3 Aplicación

Este momento, fue dedicado al diseño de situaciones didácticas y estudio de las competencias docentes que se utilizaron, y la relación con el desarrollo de conductas de los niños, registrando y reflexionando sus consecuencias o logros.

Se tuvo especial atención en las competencias docentes sociales de autoconocimiento: como el autocontrol, conciencia emocional, confianza en sí mismo, toma de decisiones, autodirección, manejo del estrés, adaptación (Torre, 2009).

Otras competencias de campos disciplinares distintos se tomaron en cuenta como: la capacidad para movilizar saberes, utilizar los problemas como forma de aprendizaje, crear estrategias, negociación de proyectos, planificación y capacidad de improvisación, evaluación y reflexión, identidad (Perrenoud, 1999).

Guiándose además de la capacidad de observar, escuchar, dialogar, trabajar con base a los saberes y nivel de aprendizaje de los alumnos, atención a la diversidad, propiciar el deseo por aprender, enfrentar deberes éticos, participación activa en la aplicación de reglas, explicitar sus ideas (Perrenoud, 1999).

La información se registro en los instrumentos, sistemáticamente, es decir en un orden coherente y continuo, organizando la información y procesándola de tal manera que exista un registro consciente establecido, dividiendo la información obtenida acerca de las competencias de los niños y de la educadora (Artieda, 2001).

3.2.4 Análisis de datos

Una vez reunida y procesada la información, se recuperaron relaciones importantes y de análisis de la práctica educativa. Rescatando las prácticas positivas que apoyaron el desarrollo de los niños, y también analizando las dificultades enfrentadas que resultaron interesantes de analizar y que permitieron elaborar conclusiones sobre la práctica y la teoría.

Se utilizaron unidades de análisis, y técnicas para contrastar información, comparación de aprendizajes deseados y resultados, mediante el análisis multicausal y multivariable, integrando ideas antes, durante y al finalizar la investigación (Artieda, 2001).

3.3. Población y Muestra

Se determinó realizar el estudio en un grupo de segundo año del Jardín de niños “Charito Guevara Cabañas” de la comunidad de Coacoatzintla Veracruz. Siendo niños de 3 años 6 meses a 4 años 7 meses de edad, cabe mencionar que las edades de los niños son diversas en los límites de ingresar a segundo y en los límites para no estar en tercero, es un grupo con una gran diversidad. Son el total 16 niños y 7 niñas, algunos ya se conocían ya que asistieron a guarderías, y otros porque son familiares. En inicio del ciclo escolar se identificó que aunque muchos de ellos tuvieron experiencias escolares en una guardería, pierden la atención rápidamente, tenían conductas agresivas y gritaban mucho, era difícil que respetaran reglas como lo demuestra la figura 4 extraídas de la entrevista de la tabla 3. Era necesario atender habilidades cognitivas como atención, memoria, razonamiento debido a que solo comprendían indicaciones cortas.

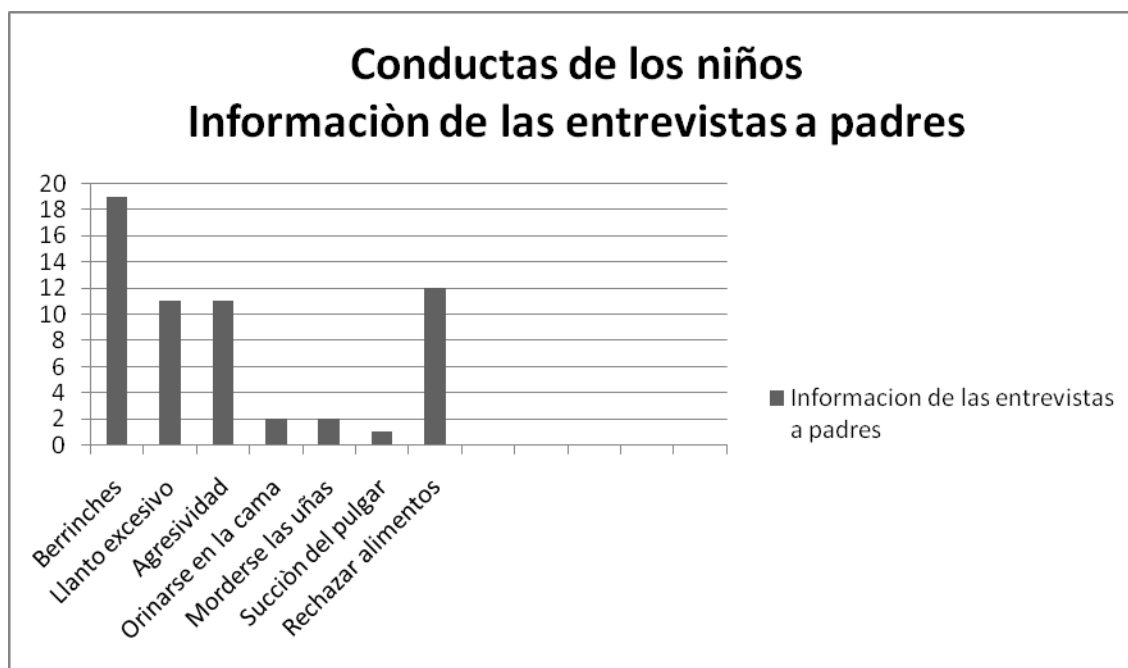


Figura 4. Conducta de niños y niñas, extraídas de las entrevista a padres.

Se analizó a la docente del grupo de niños, quien es una Educadora con estudios de Licenciatura en Educación Preescolar, la mayoría de los grupos a su cargo han sido de 2°. Se encuentra en actualización constante y en Programas de asesoría técnica pedagógica en grupos de reflexión y reforzamiento de estrategias docentes. Tiene relativamente, pocos años de servicio y 2 años de conocer a la comunidad. Muestra competencias reflexivas, comunicativas y de observación. Se le dificulta sistematizar información, atender a la diversidad y ser asertiva.

Se determinó el número de la muestra porque los casos resultan suficientes e importantes para el tema a estudiar, así mismo el grupo presentaba características que podrían ser atendidas con la aplicación de la pregunta de investigación, y por último por conveniencia, ya que era de fácil acceso realizar el análisis a profundidad en dicha muestra.

Capítulo 4.

Análisis de Resultados

En este capítulo se encuentran los resultados obtenidos a través de la inmersión total al ambiente, a partir de la pregunta inicial de la investigación: ¿qué competencias docentes integran un modelo educativo que favorezca el desarrollo de conductas prosociales?. Las preguntas de investigación que guiaron este estudio son: ¿qué aprendizajes obtienen los alumnos a partir de las competencias del docente?, ¿qué estrategias docentes ayudan a la formación social?, ¿qué sucede cognitivamente y emocionalmente en el profesor durante la formación social de sus alumnos?, ¿qué ambiente resulta adecuado para la construcción de conductas sociales esperadas?, ¿qué actitudes y acciones requiere el docente para ser un modelo de conductas prosociales?, ¿cuál es el proceso por el cual el docente incluye nuevas prácticas para el desarrollo de conductas sociales?, ¿qué implicaciones tiene el desarrollo de conductas sociales?

Para responder estas preguntas se realizó una investigación analizando la labor de la educadora y las repuestas de los alumnos del grupo 2ºA del Jardín de niños “Charito Guevara Cabañas”, con el siguiente objetivo principal: analizar las “Competencias docentes que favorecen conductas prosociales en los niños de edad preescolar”. Los objetivos específicos de esta investigación son: analizar y reflexionar sobre las conductas deseables en función a su edad, realizar un estudio introspectivo sobre las competencias de la docente y su incidencia en los aprendizajes de los alumnos, analizar qué tipo de competencias y ambiente propicia en los niños desarrollo de conductas deseables, observar los resultados al utilizar la estrategia de

modelado para propiciar conductas prosociales, identificar factores que intervienen en el aprendizaje de conductas sociales, incluir nuevas prácticas y analiza el proceso por el cual pasa el docente.

Cabe mencionar que se recolectó información en función del reconocimiento de acciones, pensamientos, ideas de la educadora. Así como los diálogos, expresiones y conductas de los niños. Se incluyen fragmentos del diario de trabajo de manera descriptiva y con una columna contigua que aclara las capacidades que pone en juego o las dificultades presentadas.

Se efectuó en el periodo Agosto-Febrero, recolectando la información en instrumentos de evaluación como diario, registros de información individual y entrevistas. Aunque la evaluación fue continua y formativa, se presenta la información en tres momentos para analizar el proceso. Posteriormente se muestran, tomando en consideración los mismos cortes evaluativos las competencias que mostró la docente, recabando también 2 situaciones que se consideraron importantes para conocer el proceso por el cual la educadora pasa al intentar favorecer conductas prosociales.

Las evidencias que se muestran son registros de las habilidades, actitudes y conocimientos sociales de los niños, detectadas a través de la observación individual, sin embargo se registran las coincidencias y diferencias que presentan los niños de manera grupal, y en algunos momentos mencionando casos específicos, así como tablas que demuestran la información obtenida de las entrevistas realizadas a los alumnos.

Se agrupa la información en los siguientes ámbitos: predisponerse a observar, escuchar y registrar datos importantes para conocer las características de los alumnos a través de instrumentos como el diario y registros individuales; integración del conocimiento teórico y práctico en el desarrollo de estrategias para organizar la movilización de competencias sociales en los niños; ser un modelo de aprendizaje con una conducta ética y basada en la justicia, apoyando la formación humana de los alumnos; procesos de actualización y aplicación de lo aprendido.

4.1 Predisponerse a observar, escuchar y registrar datos importantes para conocer las características de los alumnos a través de instrumentos como el diario y registros individuales.

Para dar respuesta a la preguntas ¿qué aprendizajes obtienen los alumnos a partir de las competencias del docente? se recurrió a mostrar la evaluación para conocer la evolución de sus habilidades sociales en este primer apartado, posteriormente se mencionan las particularidades de la intervención docente que permite observar relaciones. Durante el proceso fue evidente dar respuesta a la pregunta ¿qué sucede cognitivamente y emocionalmente en el profesor durante la formación social de sus alumnos?

Reconocer las características de los niños resulta un proceso esencial en esta investigación ya que permitió posteriormente realizar relaciones causales, para identificar, a qué se pueden deber algunos logros o retrocesos en las adquisición de conductas prosociales.

Cabe mencionar que se hizo una recolección extensa, pero para puntualizar la información importante, se muestra en la tabla 5 una evaluación grupal del proceso de aprendizaje, obtenida de cada registro de observación individual presentado en la tabla 2 del Capítulo 3 Metodología.

Tabla 5
Adquisición de conductas sociales en el grupo

Aprendizaje social esperado	Agosto	Noviembre	Febrero
Hábitos	La mayoría de los niños del grupo come tirando comida en la mesa. La basura la tiran en el pasto o en el suelo. Rompieron el plástico protector de la mesa, así como plumones, algunos libros y juguetes. Es difícil que se sienten para comer por lo cual riegan su bebida en la mesa y en su ropa. Se ensucian en el recreo al jugar con piedras y tierra.	Sólo 6 niños del grupo permanecen tirando comida en la mesa. Es necesario que el docente les recuerde que deben limpiar su lugar y tirar la basura en el bote. Aunque se les indica que cuiden los materiales, aun los maltratan. La mayoría del grupo puede permanecer sentado para comer. Solo unos niños se ensucian su ropa cuando juegan en el patio	La mayoría del grupo come utilizando tenedor, cuchara, platos, solo 2 niños aun tiran comida fuera del plato y en el suelo pero son los dos más pequeños del grupo. La mayoría guarda sus sobrantes de comida de manera higiénica en bolsas o trastes. Casi todos tiran su basura en el bote. Guardan sus pertenencias, materiales del salón, guardan sus cosas en su mochila cerrando su cierre. Tapan su botella de agua para evitar accidentes, solo a 4 niños la educadora les debe recordar. Escuchan indicaciones para mantener el material en buenas condiciones. Acomodan su silla y el material.
Palabras de cortesía	2 niños del grupo dicen gracias al darles un material. La mayoría de los niños rebata los objetos cuando los quieren, nadie se expresa diciendo por favor	Toman el material sin pedirlo prestado, aun se rebatan los objetos. La docente debe recordar las palabras de cortesía al grupo para que las digan.	La mayoría pide prestado los objetos y materiales utilizando la palabra por favor y dicen gracias. Cuidan sus pertenencias y los materiales del salón. Piden permiso para pasar, aunque algunos todavía se empujan
Respeto	Se empujan, se pegan, agreden con groserías y burlas. Los niños discriminan a las niñas en las actividades diciendo no pueden, o burlándose de los niños diciéndoles niñas.	Son continuos los conflictos por faltas de respeto, se apodan, se burla, se pegan. El docente debe de intervenir para tratar el conflicto y encaminarlos a pedir perdón	Conocen lo que deben de hacer y no, han entablado lazos de amistad y pertenencia al grupo. Hay 3 niños en el salón que molestan a sus compañeros diciendo groserías o pegándoles, el resto del grupo puede decirles que es correcto o no, y lo que deben de hacer en el caso de faltarle el respeto a alguien, 4

			alumnos del grupo median conflictos. Se les debe recordar que es necesario guardar silencio para respetar al compañero que está hablando
Compartir	Se les dificulta compartir, se sienten agredidos cuando se requiere compartir material, gritan, pegan, toman todo el material y no lo quieren devolver	Comparten si el docente se los pide, solo un niño se niega compartir el material y prefiere aislarse.	La mayoría de los niños comparten material, construyen objetos en común, aunque todavía tienen conflictos que surgen por no tomar acuerdos o por su egocentrismo
Perseverancia	Dicen palabras como “se me va cansar la mano” y “no puedo”. Algunos niños se distraen, no realizan la actividad, se salen del salón. Unos pocos no inician los trabajos escolares, algunos los realizan pero no finalizan.	Todos permanecen en el salón y realizan las actividades, algunos no las finalizan	La mayoría finaliza las actividades, casi todos se esfuerzan para que sus actividades y trabajos las realicen de manera correcta, algunos niños dicen “no puedo” pero solicitan al docente que los apoye y logran avanzar.
Ayuda	Son sensibles cuando algún compañero llora o no puede cargar sus cosas. Se interesan por ayudar.	Muchos niños quieren ayudar, sin embargo surgen conflictos porque todos lo quieren ayudar en el mismo momento, el docente debe intervenir para ayudarles	Existe un poco más de coordinación entre ellos, les gusta ayudar, en el recreo se observan actos de ayuda y en otros casos de solidaridad.
Expresión de emociones e ideas	Les gusta hablar sobre lo que saben, lo que les gusta. Algunos niños son muy callados, lloran cuando se les pide hablar, otros no se les entiende lo que dicen.	La mayoría del grupo dice lo que piensa y con ayuda de la docente le dan nombres a los sentimientos	Pueden expresarse más sobre un tema, reconstruir hechos. Expresar sentimientos, diciendo que les ocasiona alegría, miedo y tristeza. Expresan lo que les parece justo e injusto.
Asertividad	Cuando no les gusta las acciones de un compañero pegan o gritan.	Aun no utilizan el dialogo para resolver sus conflictos	Pocos niños del salón comunican sus ideas y son capaces de pedir lo que necesitan sin agredir, toman acuerdos entre ellos.
Responsabilidad	Dejan olvidadas sus pertenencias, le piden al docente que se las guarde	Culpan a sus compañeros de las cosas que no terminan o que no hacen correctamente.	Se aseguran de cumplir con sus responsabilidades, cada vez menos el docente debe de recordarlas. Cuidan sus objetos personales

Autorregulación	No controlan sus impulsos, requieren mucha ayuda del docente	Existe avance en algunos niños en el control de impulsos, sin embargo el docente debes recordarles constantemente.	Sólo 4 niños del grupo aun responden impulsivamente por ejemplo al explicarles que deben correr a la de tres se adelantan
-----------------	--	--	---

En la tabla 5 se demuestra una evolución de la conducta social en el inicio y a mediados del ciclo escolar, la mayoría de las conductas se observaron intencionalmente, para su construcción también se tomaron en cuenta las entrevistas iniciales y observaciones de padres y profesores de la escuela. En inicio el inicio de curso se observa que los niños demostraron cierto interés por ayudar, muchos expresaban ideas y emociones, sin embargo se les dificultaba autorregularse, ser responsables, perseverantes, respetar y compartir, aunque tuvieran buenas intenciones esto afectaba a las conductas prosociales. Los hábitos se incluyeron porque aunque no son propiamente conductas prosociales ayudan al niño a ser más autónomo y tener mayor dominio de su cuerpo, además de la apoyar a la organización del grupo con responsabilidad en sus deberes (Comellas, 2002).

En el mes de noviembre podían realizar algunas conductas casi siempre con la ayuda de la maestra. En el mes de Febrero se observó mayor autonomía e iniciativa en hábitos, palabras de cortesía, perseverancia, ayuda, expresión de emociones. De manera más lenta se desarrollo el proceso de adquirir conductas como respeto, compartir, autorregulación y asertividad, que requieren mayor mediación por parte de la docente.

Cabe aclarar que conocer las características de los niños es un principio pedagógico en el Programa de Educación Preescolar 2004, a partir del reconocimiento de conocimientos y capacidades que los niños poseen (S.E.P., 2004)

Hasta el momento se ha mencionado las evidencias de los niños, sin embargo también esta investigación estudia al docente, para continuar con la respuesta a la pregunta se menciona el siguiente registro de observación: en los primeros días de clases y en general en el primer mes la docente contaba con poco o vago conocimiento del grupo, le resultaba difícil apoyar y conocer a los niños al mismo tiempo. Aunque no todos los niños lloraban, había quienes demandaban más atención. Conscientemente expresaba “sé que tengo que conocer a todos, pero algunos niños demandaban más mi atención”. Había conductas y diálogos que no escuchaba de los alumnos, por atender otras necesidades, como ayudar a un niño que no podía abrir su mochila, estar pendiente que ningún niño se saliera de la escuela, evitar accidentes, peleas de los niños por objetos, integrarlos en las actividades (debido a que algunos se iban a los juegos mecánicos). No se realizó ningún plan sistemático de observación por parte de la docente, fueron registros de manera aleatoria.

La docente manifestó “presento ansiedad y estrés por la responsabilidad de atender a los niños y conocer al grupo de padres, paso por un periodo de adaptación”. Declaró “el juego me ayuda a que los niños se sientan más seguros y dejen de llorar o de mostrarse ansiosos”. Siendo este un principio de intervención, el juego ayuda al desarrollo, a partir de la expresión, apoyo a sus necesidades de movimiento, descargue de energía (S.E.P, 2004). Al disminuir las

conductas ansiosas de los niños, la docente descubrió “tengo mayor tranquilidad y oportunidad para conocer y mediar conductas de los niños”.

A mediados de noviembre la docente realizó una guía de observación para recuperar mayor información cómo se muestra en la tabla 6 y pensó en sistematizar la observación sin embargo continuó observando de manera azarosa, y en ocasiones tomando en cuenta a los niños que tenían mayores necesidades o a quienes le llamaba más la atención.

Tabla 6
Preguntas para observar a los niños en su conducta

Preguntas guía
¿Cómo actúan ante las actividades?
¿Cómo se relaciona?
¿Qué hace cuando le pido compartir?
¿Qué hace cuando se le invita a resolver un reto?
¿Cómo expresa sus gustos o disgustos?
¿Presenta conductas impulsivas?, ¿en qué momentos?
¿Dialoga para negociar?
¿Cómo es su participación en juegos con reglas?

En relación a la tabla 6 se obtuvieron los siguientes resultados:

- En actividades como plenarios los niños platicaban entre ellos, jugaban a otra cosa, algunos discutían por empujar las mesas o sillas, se agredían en los casos donde duraban más de 30 minutos. Sin embargo cuando se utilizaron recursos como

modulación de voz, guiñoles, o recursos visuales, incluso cuando la docente escribía o dibujaba en el pizarrón los niños ponían más atención y no se mostraban conductas agresivas hacia sus compañeros. Si el docente tiene la habilidad de efectuar actividades que respondan a las características de los niños, aumenta el interés y disminuyen conductas antisociales.

- Las reacciones de los niños son diferentes algunos son más calmados y observadores, otros muy intensos, algunos muy impulsivos. A determinados niños les gusta platicar y jugar invitando a sus compañeros, a otros les gusta estar solos, algunos quieren relacionarse pero necesitan apoyo de un adulto. Los niños son distintos la docente debe dar atención diferenciada y estrategias diversas
- Muchos expresan oralmente lo que les gusta o no, pocos se aíslan cuando están en una situación desagradable, algunos compañeros agreden o gritan cuando les molesta algo, solo dos niños del grupo llegan a negociar o a tomar acuerdos. En los juegos reglados, muchos niños se interesan, hay quienes rompen las reglas o les gusta ser los primeros o los ganadores y para lograrlo agreden a sus compañeros. Son impulsivos en momentos como tomar material, ganar algún juguete, cuando alguien los molesta o les pega. Los niños se encuentran en proceso de desarrollo la docente debe identificar y apoyar a los niños.

Cabe mencionar que en el mes febrero el docente determinó un periodo especial para observar a los niños y decidir la manera de apoyarlos, por ejemplo en el diario se rescata el caso de Lizbeth que se quejaba constantemente de ser molestada por sus compañeros, la docente observó intencionalmente por varios momentos y se percató que la misma niña era quien iniciaba los conflictos ya que jugaba de manera violenta, así que dialogó con la niña y propicio la reflexión de su actuar preguntándole directamente “¿Por qué le aventaste el muñeco a tu compañero?, ¿qué pudo haber pasado si le cae a un compañero?, ¿qué sentirías tu si alguien te lo avienta a ti?, ¿a qué puedes jugar con el muñeco y con otro compañero más?”, mediaciones que apoyaban a la alumna a aprender a pensar.

También se rescató acciones a realizar para escuchar y a observar a Alexis que presentaba conductas agresivas, siendo acusado por niños y madres de familia, se identificó que tenía dificultades cognitivas ante las situaciones de su entorno social, que se puede relacionar con la siguiente situación descrita: “Para los niños era importante en su medio subirse a un autobús ya que representaba viajar a la ciudad, sabían que para subir al autobús debían de subir por las escaleras y comprar un boleto, en el recreo jugaban a pedir un boleto para subir a una resbaladilla y lo daban de manera ficticia, un día Alexis le pegó con una piedra en la cabeza a un niño, la docente preguntó sin reacción emotiva ni juicios -¿por qué le pegaste?-, el niño respondió -me pidió un boleto-, lo cual evidenciaba que no había comprendió el juego y por lo tanto se sintió agredido”, la docente explicó el juego detenidamente, y Alexis se disculpó con el niño, la educadora tuvo que observar a los niños durante el receso y explicarle los juegos y acciones de sus compañeros a Alexis, así como modelar conductas y soluciones ante conflictos, para progresivamente ayudar al niño en la construcción de su entorno social y en

sus relaciones interpersonales. Se observa más adelante en las situaciones didácticas presentadas (Aprendiz de brujo y Amistad justa) que Alexis tiene dificultades para comprender eventos. Con este ejemplo se responde ante la pregunta ¿qué implicaciones tiene el desarrollo de conductas sociales?, mostrando que el desarrollo cognitivo va relacionado con las conductas prosociales, por lo cual debe ser primordial la atención de estos dos aspectos.

La docente en este periodo observó de manera intencional y atendió más los conflictos de los niños, se mostró más adaptada a las características de los niños, viendo los problemas como una forma de enseñar y afirmó que “es muy importante escuchar bien a los niños y dejarlos hablar, ya que así van aprendiendo a expresar sus emociones y a construir soluciones, esto también ayuda al conocimiento del grupo”

También se mostró más segura en sus decisiones y explicó sus acciones de manera justificada. Es importante que el docente pueda tomar decisiones, sobre sus estrategias y mediaciones (Tapia y Carturla, 1996).

Cabe mencionar que en el tercer momento de evaluación la docente manifestó “me encuentro más integrada al grupo de los niños, me siento con mayor seguridad y dominio, así como con una mayor identificación con mis compañeros de trabajo y con la visión escolar”. Los maestros pasan por varios procesos, cuando logran un sentido de identidad adquieren mayor compromiso y gusto por su profesión (Tapia y Carturla, 1996).

En la figura 5 se demuestra de manera visual el proceso que vivió el docente en relación a esta competencia, tomando en cuenta los instrumentos que empleo, sus estrategias, así como sus emociones experimentadas., ayuda a responder a la pregunta ¿qué sucede cognitivamente y emocionalmente en el profesor durante la formación social de sus alumnos? relacionando también su impacto en el desarrollo de los niños.

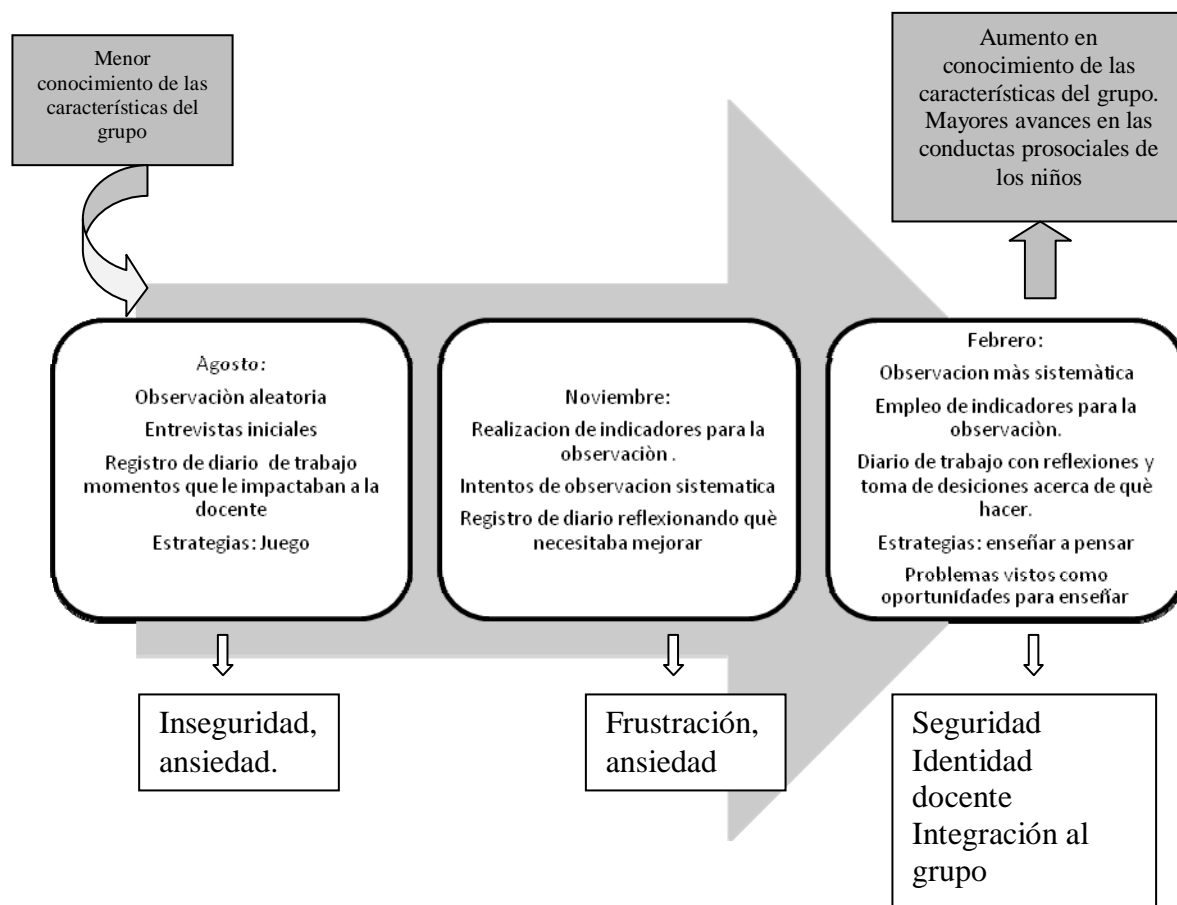


Figura 5. Proceso cognitivo y emocional del docente durante su intervención y conocimiento del grupo.

Se observa un avance en la disciplina del maestro, en sus estrategias e instrumentos hacia el logro de un mayor conocimiento de las características del grupo. El equilibrio emocional del docente influye en las acciones, decisiones e intervenciones; intervienen sus capacidades cognitivas, su motivación así como su autorregulación (Cohen, 2003).

4.2 Integración del conocimiento teórico y práctico en el desarrollo de estrategias para organizar la movilización de competencias sociales en los niños.

En este momento de la investigación se integra la información para responder a las pregunta ¿qué estrategias docentes ayudan a la formación social?, su respuesta tiene vinculación con la construcción del modelo teórico – práctico de los procesos de enseñanza aprendizaje. Requiere conocimientos: teorías sobre el desarrollo social, planes, programas, conocimiento de conductas sociales. Habilidades como: aplicar conocimientos, organización de clase en una planeación didáctica basada en principios de intervención educativa, aplicación de estrategias. Actitudes como: interés, responsabilidad, perseverancia y toma de decisiones (Tapia y Carturla, 1996).

Se realizó un análisis de la docente, en primer lugar su formación, encontrándose que contaba con estudios específicos en licenciatura acorde al nivel, con cursos, talleres y diplomados sobre la educación preescolar. Sin embargo como docente frente a grupo contaba con 5 años, de los cuales tenía 2 en la comunidad donde se elaboró el estudio. La educadora reconoció en su discurso lo que se debe de hacer para favorecer conductas prosociales, sin

embargo explicaba que se le dificultaba saber cómo actuar ante los conflictos o diseñar estrategias que dieran continuidad a la competencia.

Existen distintas fases según la experiencia del docente: exploración (0 a 3 años), estabilización (0-6) años, experimentar y diversificar (7 a 24 años), replanteamiento (15 y 25 años y 35 y 45 años), serenidad y distancia afectiva (44 y 45 años de edad), conservadurismo y queja (50 a 60 años de edad), final de la carrera (Espot, 2006).

La docente se encuentra en la fase estabilización que consiste en el interés por desarrollar sus competencias, pero también requiere estudiar nuevamente para aplicar lo aprendido (Espot, 2006).

Se encontró que en el inicio de curso la docente daba por hecho que los niños ya podían hacer algunas cuestiones como organizar un círculo tomados de las manos, o poner atención en las plenarias, trabajar en pequeños grupos, hábitos de orden y limpieza, asumía que los niños sabían de compartir.

Sin recordar que los niños estaban pasando por un periodo llamado egocentrismo, periodo en el cual se consideran normales algunos conflictos entre ellos ya que se centran en muchas ocasiones en sí mismos (Papalia, 1997).

La docente estudió sobre el proceso de desarrollo social para reconocer los aspectos que influyen y los procesos evolutivos de acuerdo a la edad y al contexto, terminando su investigación en el mes de noviembre.

Las actividades presentadas en un inicio para los niños fueron en su mayoría plenarias, algunos juegos reglados, cuento, actividades donde los niños se encontraban sentados en sus sillas, en varios momentos se distraían, se movían mucho, tenían discusiones y conflictos durante la jornada. A mediados de noviembre las actividades fueron algunas, películas, plenarias (hablar sobre un tema), juegos sentados en semicírculos, juegos reglados y de construcción de metas comunes, los niños respondían a las actividades, se interesaban pero en ocasiones se distraían. En febrero actividades como cuentos, manipulativas, colaborativas, cognitivas (que favorecen la reflexión y análisis) y de participación activa.

La distribución el tiempo en la jornada es importante porque determina el tipo de oportunidades que se les da a los alumnos (Cano, 2009), en la tabla 7 se demuestra el tipo de actividades que se emplearon y su tiempo aproximado.

Tabla 7
Distribución del tiempo en la mañana de trabajo

<u>Agosto</u>	<u>Noviembre</u>	<u>Febrero</u>
Activación física: 10 min	Activación física: 10 min	Activación física: 10 min
Plenaria: 35 min	Plenaria: 25 min	Plenaria: 15 min
Manipulativas: 15 min	Manipulativas: 15 min	Manipulativas: 40 min
Juego libre: 20	Juego libre: 20	Juego libre: 20 min
Juego reglado: 15 min	Juego reglado: 15 min	Juego reglado: 20 min
Cognitivas: 10	Cognitivas: 10 min	Cognitivas (se aprovecho cualquier situación durante la jornada)

La docente sabía elaborar planeaciones con los elementos mínimos como elección de competencia, secuencia de actividad, realizando su plan mensual con algunas adecuaciones para algunos niños con mayores necesidades (S.E.P., 2004) (Ver tabla 8). Sin embargo en el momento de su aplicación no lo ocupaba o le sobraba tiempo por lo cual improvisaba algunas actividades, no existía una cadena horizontal entre las actividades realizadas, el docente requería una estrategia para distribuir el tiempo y autodirigirse, ya que reconocía lo que debía hacer pero se le dificultaba encontrar la forma de lograrlo.

Tabla 8
Plan mensual

Competencias	Actividades	Observaciones: Aplicación de estrategias
<p>Desarrollo físico y salud: mantiene equilibrio y control de movimientos que implican fuerza, resistencia, flexibilidad, impulso en juegos y actividades de ejercicio físico (S.E.P., 2004, p. 110)</p> <p>Algunas habilidades: control voluntario, favorecer la autorregulación, control de impulsos</p> <p>Actitudes: respeto de reglas, perseverancia, respeto.</p> <p>Conocimientos: elementos de su entorno.</p>	<p>Juegos donde adquieran control de su cuerpo (SEP, 2004):</p> <ul style="list-style-type: none"> - Las uñas del gato. - 1,2,3 calabaza alto. - Estatuas de marfil - Relevos - Stop <p>Actividades de simulación:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Representar distintos objetos o personales (sapo, bailarina, gallina) - Seguir los movimientos de un muñeco de felpa <p>Nota: es importante observar y alentar a los niños a controlar su cuerpo y autorregularse. Establecer reglas desde un inicio.</p>	<p>Se realizarán en actividades de educación física y cantos y juegos que la organización institucional de la escuela lo pide.</p> <p>Apoyos especiales:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Giovanni: decirle en concreto lo que tiene que hacer directamente, apoyarlo con ejercicios de respiración, ya que he observado que cuando se inquieta o le gusta demasiado un juego agrade a sus compañeros. - Ethan: busca llamar la atención y grita o empuja, reforzar solo las conductas positivas, ser afectuosa y firme. - Alexis: explicarle nuevamente consignas, observar su conducta, ofrecer ayudas.

<p>Entorno cultural y social: Reconoce que los seres humanos somos distintos, que somos importantes y tenemos capacidades para vivir en sociedad (S.E.P., 2004, p.92)</p> <p>Reflexión y actitudes: respeto, justicia, Solidaridad, esfuerzo, autocontrol.</p> <p>Amabilidad, empatía</p>	<p>Lectura y reflexión de cuentos de la Muñoz(2006) como:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Luna y el viento - Aprendiz de brujo - Una lección para el gallo - El cantero y los Asnos - La ayuda - Micha y su abuelo. - Arena y piedra. - La falacia - Luna y viento. - El capullo - La paloma de la paz - Esta noche tuve miedo. <p>Actividades en común: subirse a unas llantas, construcción de un castillo en equipos.</p> <p>Aplicar estrategias propuestas por Ortiz (2010) cómo:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Amistad justa -El niño del ojo -Un pueblo llamado respeto - Historias de un sol <p>Realizar preguntas sobre algunas conductas sociales: “¿qué significa ser amable?, ¿cómo te sientes cuando alguien es amable?, ¿qué significa ser amable con los animales?, ¿cuándo alguien te lastima como te sientes?” (Schiller, 2004, p.3)</p>	<p>El docente leerá información este mes sobre conductas sociales.</p> <p>Asegurar la comprensión (de qué trato el cuento?, ¿qué le sucedió al personaje?) y favorecer la reflexión (¿te ha pasado algo parecido?, ¿qué sientes cuando actúas como los personajes?.</p> <p>Realizar preguntas.</p> <p>Preguntar a Jesús y Alexis.</p> <p>Jugar con los niños y modelar conductas</p> <p>Aplicar estrategias de talleres de actualización</p> <p>Preguntas que favorecen la reflexión.</p>
<p>Cooperación</p>	<p>Actividades propuestas por Schiller (2004):</p> <p>Cantar una canción entre todos</p> <p>Plenaria ¿cuándo fue la última vez alguien te pidió ayuda?</p> <p>¿cuándo te han ayudado?, ¿qué hacen juntos?.</p> <p>Cuadros de diferencias: qué pueden hacer juntos y qué pueden hacer solos.</p> <p>Pintar mural en equipos.</p> <p>Pasar un aro cada quien con popotes.</p> <p>Jugar con monedas, corcholatas, cubrir con una corcholata una moneda que está dentro de una cubeta con agua.</p> <p>Mover una pelota grande entre varios compañeros.</p> <p>Representaciones teatrales apoyándose mutuamente.</p>	<p>Procurar observar y ayudar a los alumnos mediante modelado de conductas.</p>

La docente ocupa en el mes de noviembre sus planeaciones mensuales (tabla 8), en el mes de noviembre continua con estas e inicia la elaboración de agendas diarias menciona que las utiliza para “prever con enunciados cortos las actividades del día que voy a realizar con los niños, para así autocontrolar mi pensamiento y acciones que en ocasiones son desorganizadas”. En la tabla 9 se muestra un ejemplo de agenda realizada por la educadora.

Tabla 9
Ejemplo de agenda

Agenda el día
1.- Contar el cuento Aprendiz de brujo (Muñoz, 2006).
2.- Elaborar los disfraces del Aprendiz de brujo.
3.-Desayuno.
4.- Recreo.
5.- Jugar en pequeños grupos a ser “el aprendiz de brujo”.
6.- Realizar un dibujo para recordar la experiencia.

En un primer momento solo se escribía para los niños en el pizarrón, en ocasiones se le olvidaba a la docente realizar su agenda, al notar los resultados positivos en su diario le apoyó a su autorregulación, fue perseverante y la realizó de manera más constante.

A continuación se presenta en la tabla 10, la descripción detallada del uso de la agenda como estrategia y los aprendizajes obtenidos en el diario, mencionando también la recuperación de conocimientos y reacciones de los niños, utilizándose las preguntas de la tabla 6.

Tabla 10.

Diario de trabajo con las actividades escritas en la agenda de la tabla 9

Desarrollo de actividades	Acciones docentes: Estrategias y apoyos realizados
<p>Se inició la mañana de trabajo, los niños preguntaban por las actividades del día y por la agenda a desarrollar, la educadora escribió la agenda de trabajo como está escrita en la tabla 8. Los niños decían que querían jugar al aprendizaje de brujo.</p> <p>Actividad 1, contar el cuento Aprendiz de brujo. La educadora les dice a los niños como deben de estar cuando se lee un cuento y mencionando concretamente “para escuchar un cuento tenemos que estar tranquilos, las manos y la boca descansando y la oreja bien atenta”. Algunos niños se mueven, algunos niños tratan de reafirmar preguntando ¿así? y se colocan en la posición indicada por la docente, otros están quietos mirándola, algunos tratan de hacerle preguntas o de interrumpir el relato, pero la educadora continua leyendo (expresa que en ocasiones le gustaría que todos estuvieran callados y llamarles la atención, pero se autorregula, ya que explicó que le da mejores resultados continuar con las actividades y que los niños se interesen poco a poco), mientras continua leyendo el cuento, los niños la miran más, algunos se ríen de las cosas que dice la educadora sobre el cuento (Isaí), algunos niños comentan entre ellos lo que les llama la atención del cuento. La educadora realiza algunas aclaraciones sobre el cuento como ejemplos y explica el significado de algunas palabras.</p> <p>Posteriormente se platica en plenaria: Educadora: ¿Alguien de ustedes recuerda de que se trataba el cuento?, recuerdo que antes de hablar se levanta la mano para hablar, Giovanni está respetando la regla va a decir de que se trataba el cuento. Niños: De brujos Giovanni: Le dijo al brujo que no se metiera al castillo Educadora: ¿Le dijo a quien? Giovanni: Al niño Educadora: Le dijo al niño llamado Daniel que no se metiera al castillo, ¿qué tenía que hacer? Giovanni: no meterse.</p>	<p>Escribió y explicó las actividades del día, y su funcionalidad.</p> <p>La educadora, explicó reglas y modeló conductas para escuchar el cuento, esperó a que todos estén como la conducta que modelo, sin embargo durante la actividad los niños trataron de interrumpir la educadora, quien continuó leyendo sin detenerse, para llamar la atención e interés de manera positiva y modeló que al leer el cuento no se debe interrumpir.</p> <p>Recordó reglas y reforzó las conductas deseadas.</p> <p>Formuló preguntas para indagar la comprensión cognitiva que tuvieron del cuento</p> <p>Reestructuró el lenguaje. La educadora recordó que hay niños que necesitan</p>

<p>Educadora: no meterse, pero a él le dejó una responsabilidad, ¿qué le dejó hacer? (Giovanni se queda callado)</p> <p>Educadora: Bueno, en lo que lo piensas (dirigiéndose a Giovanni), alguien me puede decir ¿qué responsabilidad tenía? (María Yessenia levanta la mano), que nos diga Yessenia</p> <p>María Yessenia: Le dijo que no se metiera y que no tomara nada entonces se subió al banquito.</p> <p>Educadora: ¿Se subió al banquito?</p> <p>Niños: siiii!! Se subió al banquito</p> <p>Yessenia: Le dejó una responsabilidad que limpiara y lavara el castillo</p> <p>Educadora: Su responsabilidad era que limpiara y lavara el castillo aja, ¿y no hizo eso?, se fue a meter como dijo Giovanni a la torre.</p> <p>Niños: Si, no lo hizo, se metió, se regó el agua (hablan al mismo tiempo)</p> <p>Educadora: ¿Y qué paso? (todos hablan al mismo tiempo)</p> <p>Educadora: Levantamos la mano para hablar (levanta la mano Isaí), que nos diga Isaí</p> <p>Jesús dice: Yo maestra</p> <p>Educadora: Dejemos que hable Isaí y luego Jesús.</p> <p>Isaí: El niño se subió al banquito, cargo el libro y lo leyó</p> <p>Educadora: El niño tenía unas palabras ¿Cómo?</p> <p>Isaí. Mágicas</p> <p>Educadora: ¡Mágica! Bueno. Nos va a decir chucho que paso al leer las palabras mágicas</p> <p>Jesús: Leyó unos palabras que tenía escrita mágicas y lo conto.</p> <p>Educadora: Si, leyó unas palabras mágicas que tenía escritas, que sucedió, quien recuerdo lo que paso</p> <p>Jesús: Las leyó las tenía escrita</p> <p>Educadora: ¿Quién recuerda lo que sucedió después de leer las palabras mágicas?</p>	<p>tiempo para pensar y trató de respetarlos Reforzó conductas deseadas.</p> <p>En ocasiones interrumpió el relato de la niña, se dio cuenta de esto y le permitió continuar. Formuló preguntas para la construcción del cuento y vinculó las ideas de los niños. La educadora permitió que hablaran los niños entre ellos, aunque no podía escuchar sus diálogos. Reforzó nuevamente la conducta deseada.</p> <p>Tomó en cuenta al niño que quiere hablar y no había podido, y le explicó su turno. La educadora expande la idea del niño.</p> <p>Repite lo que dice el niño y formula una pregunta para retarlos sin embargo no estructura bien la pregunta Se da cuenta mediante ensayo y error, que no estructuró bien la pregunta y entonces se corrige y la pregunta de nuevo.</p>
---	--

<p>Ethan: Las palabras mágicas, leyó un cuento, y todo unos cuentos y todo, la cubeta y escoba se movieron (Alexis se rego el agua por las escaleras), se cayó el agua en las escaleras del castillo</p> <p>Educadora: ¿Y qué paso podía detenerlas o no podía? (los niños responden en coro “No” ¿por qué él no era un qué?</p> <p>Niños: Mago</p> <p>Ethan: Es que no era</p> <p>Educadora: Y a él no le habían encargado hacer hechizos qué le habían encargado, él no podía hacer hechizos porque no era mago.</p> <p>Isaí: Que limpiara el castillo</p>	<p>La educadora esta callada, escucha atentamente lo que dice el niño sin interrumpirlo. El niño se acercó a la educadora y la abrazó mientras habla, buscó la atención, la educadora ante la participación positiva del niño también lo abrazó y le tocó la cabeza.</p> <p>Les devolvió su conducta positiva, expresando oralmente una felicitación por el esfuerzo cognitivo</p>
<p>Educadora: Le habían encargado que limpiara el castillo, muy bien son unos niños muy listos recuerdan muy bien el cuento</p> <p>Educadora: El niño hizo un hechizo y ...</p> <p>Yessenia: Se lleno el castillo de agua</p> <p>Ethan: Hizo así el agua (con la mano simula cuando el agua se resbalo por las escaleras) por las escaleras. (todos comienzan a mover las manos como Ethan)</p> <p>Isaí: Quería detener la escoba y la cubeta</p> <p>Educadora ¿y pudo?,(responden los niños en coro “No”). Entonces ¿quién pudo?</p> <p>Carlos: El mago</p> <p>Alexis: A que si</p> <p>Educadora: ¿aja?</p> <p>Giovanni: No (algunos niños dicen “ a que no”)</p> <p>Educadora: ¿El niño pudo solo?</p> <p>Ethan: A que si (otros dicen que no). Si pudo</p> <p>Giovanni: Si se puede así (mueve los brazos y simula una pelea)</p>	<p>Los niños necesitaron mover su cuerpo para expresarse</p> <p>Observó la educadora que algunos niños no habían comprendido el final de la historia, mas no evidencia a los niño que no lo comprendieron</p>
<p>Educadora: Creo que esa parte se les olvido, volveré a leer el libro, en esa parte a ver que dice (vuelve a leer el final del cuento, hace pausas y los niños responden que sucedía)</p> <p>Educadora ¿Quién pronunció las palabras mágicas?</p> <p>Giovanni: El brujo</p> <p>Educadora: El brujo, ¿y se detuvieron?</p> <p>Niños: si</p> <p>Educadora: Entonces le dijo que antes de hacer magia y hechicería debía cumplir con sus responsabilidades ¿Qué le dijo?</p> <p>María Yessenia: Que no tocara nada</p>	<p>Retomó la lectura del cuento para ayudar a su comprensión</p> <p>Mencionó en concreto el final del libro y preguntó para asegurar la comprensión.</p> <p>La educadora habla rápido y no dejaba responder, los niños se</p>

<p>Educadora: Que tenía que cumplir ¿con qué?. Con sus responsabilidades Alexis: Con su libro (se ríe) Iván: si Alexis: Su libro (ríe) Educadora: ¿Cuáles son sus responsabilidades en la escuela? María Yessenia: Hacer la tarea Iván: Yo hago la tarea Giovanni: Maestra yo hice 2 tareas Educadora: Tú hiciste dos tareas entonces estas cumpliendo con tu responsabilidad. Ethan: Yo estoy haciendo muchas tareas. Educadora: ¿Tienen responsabilidades de limpieza? María Yessenia: Yo lavo mi mesa. Y en mi casa Ethan: Yo lavo las sillas. Isai: Yo lavo el piso Jesús: Yo lavo el baño, lo lavo con una manguera Educadora ¿y en el salón? Isaí: El piso. La mesa Educadora: Si no se cumple con la responsabilidad de limpiar la escuela ¿cómo estaría? Giovanni: Bien sucia Isaí: Llena de platos. Los niños recordaron que en la agenda seguía elaborar disfraces, la educadora ya tenía organizado el tiempo y la secuencia de actividades</p>	<p>interesaban por la desobediencia del aprendiz, la educadora trata de hablar de responsabilidades</p> <p>Preguntó para que los niños reflexionen La educadora se percató que los niños se expresan y les da gusto hacer su tarea, por lo que dio más atención a esos comentarios.</p> <p>Se extienden comentarios de la relación del cuento y de la conducta de responsabilidad en la casa y en la escuela.</p> <p>Finaliza la actividad con una pregunta de cierre, para que piensen en causas y consecuencias.</p>
<p>Actividad 2. Elaboración de disfraces Se cambió a elaboración de disfraces por títeres a petición de los niños, quienes escogieron su personaje a interpretar, cumplieron con perseverancia, la maestra quería ayudarlos pero decían que ya podían hacerlo solos. Les entusiasmaba realizar su títere porque veían en la agenda que les serviría para jugar al aprendiz de brujo.</p>	<p>Aprovechó la iniciativa de los niños, hizo ajustes. Iba a ayudarles a los niños, sin embargo ellos quisieron ser autónomos y se lo expresaron a la maestra, terminaron mostrando perseverancia.</p>
<p>Actividad 5. Después del recreo los niños pidieron jugar al aprendiz de brujo, ya que sabían que esta actividad seguía, utilizaron los títeres, y recordaron el cuento. Algunos niños como Alexis se molestaban si alguien tomaba su títere, la maestra les decía que es bueno compartir, y que podían intercambiar sus títeres, recordando que se deben pedir prestados antes de tomarse, algunos niños como Ileana, Yessenia, Jesús compartieron y dialogaron para tomar acuerdos. También construyeron un castillo sin embargo</p>	<p>Los niños muestran características de su edad, egocentrismo, la educadora intervino para ayudar a la resolución de conflictos y para favorecer la conducta de compartir.</p>

<p>Giovanni les quitaba las piezas a sus compañeros, la educadora tuvo que intervenir explicando al niño que hacía sentir tristes a sus compañeros cuando les quitaba el material que debía pedirlos prestados.</p>	
<p>Actividad 6. Construir un mural sobre el cuento. Los niños les gusta participar y perseverar, pocos niños demostraron egocentrismo, la educadora los apoyó en la organización de la actividad, expresando las tareas que debían hacer y preguntándoles quien se iba a encargar. Algunos niños como María Yessenia ayudaron organizando y proponiendo que van a hacer.</p> <p>Se terminó la mañana de trabajo evaluando las actividades, concluyendo que se realizaron todas, que se cambio títeres por disfraces, y que la actividad que más les gusto fue el jugar al aprendiz de brujo.</p>	<p>La educadora reflexionó en el diario que los niños se encuentran en proceso de adquisición de conductas y que necesitan oportunidades para observarlas y aprenderlas.</p>

La organización de la secuencia de actividades ayudó a la educadora a distribuir el tiempo, el diario de trabajo le auxilió a reconstruir la práctica y a darse cuenta de las acciones que apoyaban y cuáles obstaculizaban al desarrollo de conductas prosociales, identificando que en algunos momentos se inquietaba porque los niños no respondían lo que ella pensaba, en ocasiones la educadora hablaba más rápido y no los dejaba responder, sin embargo realizaba acciones que apoyaban a los niños como modelos de conducta, preguntas, estructuración de su lenguaje, reforzadores positivos, que en un principio no se daba cuenta de ellos.

Cabe mencionar que en el mes de febrero se inició y continuó utilizando el plan mensual y la agenda diaria, con el cambio de que fue flexible a los intereses e ideas de los niños, quienes evaluaban si les gustaba o no, si las habían terminado, y recordaban las que habían quedado pendientes el día anterior (Perrenoud, 2004).

El proceso de diseño de actividades se efectuó como lo demuestra la figura 6, demostrándose una evolución con el tiempo a través de procesos de ensayo y error, pero también de actualización y estudio científico. Dicha figura apoya a la solución de la pregunta ¿Qué estrategias docentes ayudan a la formación social?.

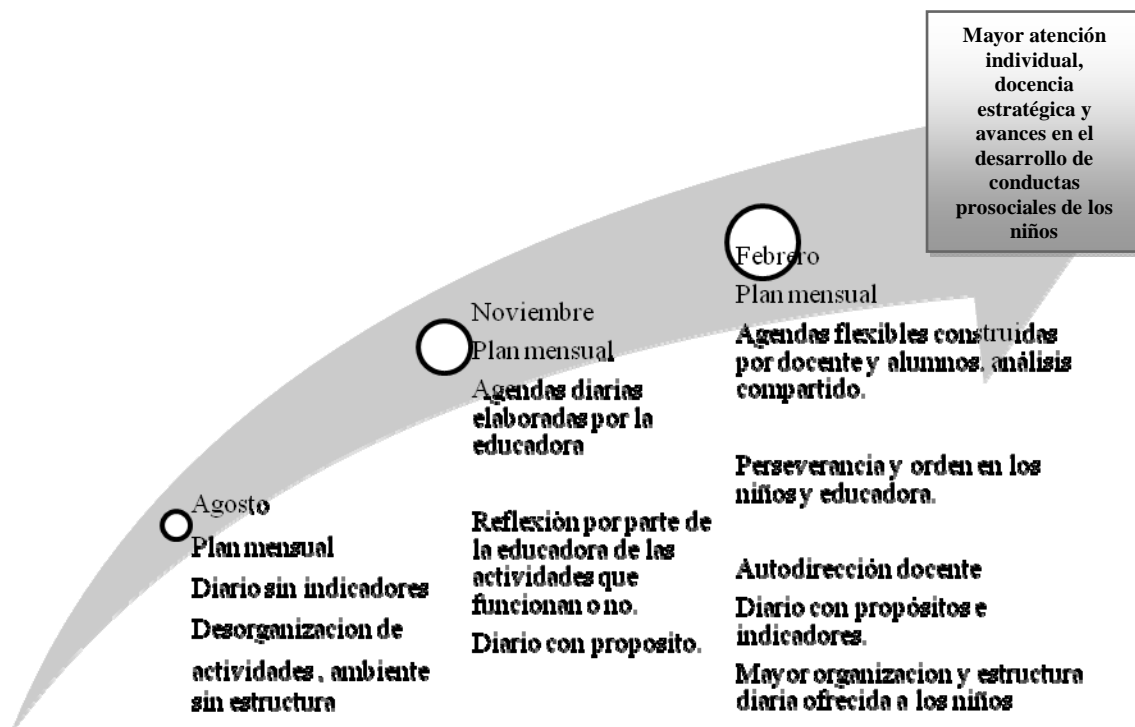


Figura 6. Proceso de diseño y aplicación de actividades.

Cabe mencionar que al inicio de la jornada en el mes de febrero los alumnos le pedían a la educadora realizar la agenda, esto la motivaba y la animaba a continuar realizándola. Durante la mañana los niños evaluaban su realización y esperaban alegres sus actividades preferidas, permitiendo más orden y estabilidad a los niños y autodirección a la docente, tomando decisiones más firmes (Perrenoud, 2004).

A su vez el tipo de trabajo también fue observado en esta investigación, considerándose el tipo de organización, individual, grupal, parejas, colaborativo.

En la tabla 11 se demuestra las actividades que realizó la educadora de acuerdo a su organización.

Tabla 11
Tipo de organización en las actividades

Agosto	Noviembre	Febrero
<ul style="list-style-type: none"> - Individuales - Grupales 	<ul style="list-style-type: none"> - Individuales - Grupales - Competitivas 	<ul style="list-style-type: none"> - Individuales - Grupales - Parejas - Equipo - Colaborativas

Las razones de la docente para cambiar el tipo de actividades, diversificando los tipos de organización como parejas, equipo y colaborativas, fueron porque notó que favorecía el aprendizaje entre pares y habilidades cooperativas y de ayuda. Mientras que las competitivas aunque desarrollaban ciertas competencias, causaban actitudes de revancha, imposición de ideas, conflictos, burlas. Las actividades individuales y grupales prosiguieron pues explicó la educadora que le permitían favorecer competencias. Algunas actividades colaborativas propuestas fueron: construcción de un mural, subirse a una llanta en equipo sin caerse, elaboración de una torre o castillo con cajas, llevar una pelota grande de diferentes maneras en equipo sin que se caiga (Schiller, 2001).

4.3. Ser un modelo de aprendizaje con una conducta ética y basada en la justicia, apoyando la formación humana de los alumnos

En este apartado se intenta responder a la pregunta ¿Qué ambiente resulta adecuado para la construcción de conductas sociales esperadas? y ¿qué actitudes y acciones requiere el docente para ser un modelo de conductas prosociales?. Reflexionando que ser docente también implica una imagen que se forma hacia la comunidad, las familias que se atiende y los alumnos. Es una imagen pública, que se gana la credibilidad más que con palabras con acciones (Espot, 2006).

El adulto es un modelo de conductas a imitar y a seguir para los niños, y muchas de estas conductas las adquiere escuchándolo y observándolo actuar. Además muchos niños no tienen conductas prosociales porque no han tenido oportunidad de conocerlas, observarlas y aprenderlas, es a través de la convivencia y observación con adultos o con niños con mayores competencias sociales que las han adquiere (Tapia y Cartula, 1996).

La información recolectada fue de registros de observación en el diario y reflexiones docentes como “exijo cosas a los niños que en ocasiones no cumplo como organizar el material, pedir las cosas por favor, escuchar y sin embargo realizo otras conductas sociales como ayudar”. Por lo cual en los primeros meses sólo se quedaba en el discurso de plenarias lo que debían de hacer, sin embargo no en acciones observables.

Para el mes de febrero el discurso y dialogo con acciones reflejadas del docente se modificó a utilizar un lenguaje asertivo “por favor me puedes pasar”, “que te parece si te esfuerzas más y agregas”, “me das permiso para pasar”. Realizó las actividades y acciones con los niños modelando la conducta por ejemplo cuando se les pidió narrar un cuento, la docente expresó verbalmente “para escuchar el valioso cuento que nos va contar su compañero, me tengo que quedar callada y observarlo atentamente”.

Es importante y necesario que el docente sea un adecuado modelo ya que los niños se encuentran en la construcción mental acerca de lo que es el mundo y de cómo se debe actuar en este (Tapia y Carturla, 1996)

Se observó en variadas ocasiones en el meses de agosto-septiembre, que la docente actuaba con rapidez e impulsivamente para resolver conflictos, por ejemplo si dos niños se pelean los separaba y les decía “no es correcto” y continuaba con la tarea que había programado, existían en los niños peleas por el material, por ocupar el espacio, empujarse, la maestra va de prisa sin detenerse. En el mes de febrero la educadora se sienta con los niños para escucharlos y no realiza otra cosa más que verlos y escucharlos expresa “es importante que resuelvan el conflicto, escuchar ambas partes, planear soluciones y que los niños se disculpen de manera libre sin presiones, los niños poco a poco resuelven conflictos de manera autónoma, algunos niños más hábiles son mediadores”.

En cuanto a la construcción de reglas en un principio fue una plática directiva donde hablo más el docente sobre lo que se debe o no debe de hacer en la escuela. En el mes de febrero conforme las situaciones cotidianas el docente aprovechó para dialogar con los niños y llegar acuerdos de qué hacer ante los problemas suscitados, por ejemplo cuando un niño rompe un trabajo de un compañero, cuando un compañero molesta a otro. En ocasiones las respuestas de los niños eran muy agresivas como devolverle el golpe, pero el juicio ético de la educadora le permitió negociar reglas y acciones coherentes a su rompimiento, por ejemplo cuando un niño rompe un trabajo de su compañero, se le propuso tratar de arreglarlo, también se propiciaba un análisis sobre las acciones justas e injustas.

Además en el mes de febrero el docente se relajó y comprendió que es parte de las características de los alumnos en muchos momentos moverse, perder la atención y a decir lo que no le gusta de las actividades, así dejó de mandar mensajes como “nunca ponen atención”, “no se vale levantarse”.

En los meses iniciales la forma de hacer silencio de la docente en el grupo, era mediante levantar la voz e ir la disminuyendo, sin embargo la docente comunicó que veía que los niños también subían su tono de voz cuando tenían un conflicto. Por lo cual para llamar la atención la docente cambió su lenguaje para convertirlo en mensajes asertivos “traten de poner atención porque lo que vamos a hacer, se que les va a gustar”.

También se revisó que en el discurso la docente expresaba que era necesario la equidad de género, sin embargo en su actuar y forma educativa, realizaba acciones como fila de niños y niñas, las niñas pasan primero al salón, o promovía la competencia y rivalidad preguntando ¿ahora quien ganara los niños o niñas?. Los alumnos mostraban ciertas conductas discriminatorias, si un niño bailaba le decían “eres niña”, si un niño se caía decía “no me dolió porque soy hombre”, los varones decían “vamos a ganar, las niñas no pueden”. En el mes de febrero la educadora trata de combinar equipos de niños y niñas, ofrecer oportunidades a todos y responsabilidades no importando su sexo. Algunas conductas discriminatorias de los niños continuaron, sin embargo la educadora atendía y mediaba situaciones, en lugar de ignorarlas.

La docente planeó realizar lectura de cuentos a los alumnos sobre valores y conductas deseables, en algunos momentos dicha lectura hizo reflexionar a la docente sobre sus propios valores y su relación con el grupo, por ejemplo los tipos de mensajes negativos que daba a los niños, la importancia de la justicia, el respeto a las características de los otros. Dicho análisis de cuentos transmitía ideas a la educadora y producía un acto de reflexión, ya que la educadora expresó “cambiaba mi forma de actuar y favorece mi voluntad”.

4.4 Procesos de actualización y aplicación de lo aprendido.

En este punto se intenta dar respuesta a la pregunta ¿cuál es el proceso por el cual el docente incluye nuevas prácticas para el desarrollo de conductas sociales?. Se relaciona también con la pregunta de investigación ¿qué sucede cognitivamente y emocionalmente en el profesor durante la formación social de sus alumnos?, que fue de gran impacto para el investigador, ya que continúa mostrando la evidencia cognitiva sobre las acciones del docente para favorecer conductas prosociales.

Los procesos de reforma de la educación preescolar, invitan al docente a través de la reflexión y análisis a mejorar su práctica, a analizar el enfoque educativo del programa y poner en práctica las actividades propuestas, estudiar su propia práctica identificando retos y necesidades de cambio, antes de utilizar materiales, recomiendan analizar sus efectos en el grupo y su coherencia con el programa, además de orientar a los padres de familia (Moreno, 2006). A continuación se mencionan las actividades y acciones que puso en marcha el docente para mejorar su intervención e intentar realizar una práctica coherente a la reforma educativa

Previamente a la situación que se describe posteriormente, la educadora diseña actividades para favorecer conductas sociales, a partir de los conocimientos obtenidos durante su formación como licenciada en educación preescolar, a través también de sus propias experiencias y conocimientos sobre los comportamientos deseados, y hasta de vivencias familiares. Por ejemplo, poner en práctica las fichas de actividades y situaciones elaboradas cuando era profesora en formación, ideologías sobre lo que es compartir y dar, experiencias

familiares como dar y recibir (cuando recibe detalles de sus familiares, lleva acabo algunos manifestaciones de dar y compartir con los alumnos).

En el mes de septiembre realiza algunas actividades de expresión de sentimientos y encuentra las siguientes respuestas: los niños logran expresarse que se enojan cuando les pegan, no les compran cosas que desean, cuando no les dan algún dulce o refresco; dicen que se ponen tristes y lloran cuando no les compran lo que quieren o cuando no los dejan salir a jugar.

En el mes de noviembre se platica de acciones justas e injustas ya que la educadora piensa que requiere trabajar con sus alumnos la siguiente manifestación del Programa de educación Preescolar de la S.E.P (2004) “Expresa lo que es justo e injusto” (p. 56). Por Justo los niños mencionaron compartir, regresar lo que se presta, consolar; mencionaron que era injusto cuando alguien les pega o quita las cosas. Sin embargo fue difícil observar cambios conductuales en los niños aunque algunos lo expresaban oralmente.

La docente lleva a cabo en el mes de febrero una entrevista programada que se encuentra en la tabla 4, para conocer los aprendizajes de los niños obtenidos hasta el momento y algunas características personales, los resultados se reportan en la tabla 12.

Tabla 12
Incidencias en las entrevistas a los alumnos

Resultados de las entrevistas realizadas a los niños																	
Preferencia de actividades en la escuela	Jugar en el recreo	Jugar, canicas o con carros	Escribir su nombre	Dibujar y pintar	Juegos mecánicos (resbaladilla, pasamanos)	Juegos de mesa	Jugar con amigos	Películas	Estudiar y aprender	Compartir	Modelar Plastilina						
	3	6	2	3	1	1	4	2	5	2	1						
Actividades propuestas por los niños	Pintar	Jugar pelota	Ejercicio	Tarea	Platicar	Jugar a los atrapados	Película	Escribir	Jugar	Hacer un dinosaurio	Jugar con bicicleta	Número	Recortar				
	3	1	1	1	1	1	3	1	2	1	1	1	1				
Actividades que realizan en casa	Jugar con juguetes	Ayudar a labores del hogar	Jugar con otros niños	Ver t.v.	Tarea	Pintar	Salir al parque	Cuidar plantas									
	10	3	3	4	6	2	1	1									
Les gustaría tener	Globo	Animal (gato, perro, becerro)	Bicicleta	Muñecas y princesas	Coches	Colores	Tesoro	Libros									
	1	3	1	5	5	2	1	1									
Lo que pasa cuando desobedecen a sus papas	Me pegan	No me dan dulces	No me quieren	Me siento mal	Me regañan	Me mandan al cuarto	Se enojan	No se	Me dejan solo								
	12	1	1	1	1	1	1	1	1								
Lo que deben de hacer si ven a un niño que tiene un juguete que ellos quieren	Que me lo preste	No se	Decir por favor	Le digo a su mamá	Pedirlo por favor	Disculpase	Decir Quiero un juguete	Me lo compra mi papá	Le puedo decir que me lo preste, y yo le presté mis juguetes								
	5	1	1	1	4	1	1	1	1								
Significado de amistad	Jugar mejor	Los compañeros	Cuando prestan juguetes, cuando juegan, cuando compran algo	Abrazarse	Que estudian	No se pegan	Mis amiguitos	Compartir	Jugar	Agarrarse de la mano	Ayudar	Primos					
	1	2	1	1	1	1	1	3	3	1	1	1					
Amigos de los alumnos	Alondra	Yessenia	Lizbeth	Luz	Ethan	Ale	Ana	Isai	Jesús	ileana	Giovanni	Ariel	Ferr	Iván	Esmé	Primos	Vecinos
	2	1	7	3	3	1	2	2	1	3	2	3	1	4	1	3	2
Significado de portarse bien	Se siente bonito en el corazón	Jugar	No pegar	No ser grosero	No sé	Ir a la escuela	Compartir	Trabajar y hacer tarea	Hacerle caso a mis papas	Que no te pegan							
	1	3	4	2	4	1	2	1	1	1							
Consecuencias de portarse bien	Los reyes magos te traen regalos	No me pegan	Juego	No molestan, no gritan	Mi mama me dice que estoy tranquila	Me dan un dulce	No sé	Me abrazan									
	4	4	3	1	1	2	1	1									

Las condiciones de la entrevista fueron: tiempo suficiente, no se expresaron respuestas, fueron preguntas abiertas, se realizó la preguntas de manera individual. Algunos niños contestaron pregunta- respuesta rápidamente (9 niños), sin embargo fue necesario repetirle 3 veces las preguntas (6 niños), algunos niños demoraron en contestar (7 niños), algunos niños contestaron varias preguntas diciendo “no sé” (4 niños). Los resultados ayudan a responder a la pregunta ¿qué implicaciones tiene el desarrollo de conductas sociales?:

- En cuanto a sus actividades preferidas en la escuela fueron: jugar con carros y canicas (corroborado por las respuestas de los objetos que quisieran tener los niños, las niñas prefieren princesas y muñecas), en segundo lugar se expresaron a gusto por trabajar o aprender, propusieron más actividades como pintar y ver películas. Mostrando interés por las situaciones propuestas por la educadora, expresando su gusto por las mismas.
- Las actividades que realizan con mayor frecuencia en casa, según las respuestas de los niños fueron jugar solos con juguetes y hacer tarea, una minoría de realizar responsabilidades de su casa y juegan con alguien más. Por lo cual la estructura familiar y los roles establecidos también intervienen en el desarrollo social.

- Casi todos los niños son reprendidos físicamente cuando rompen las reglas de su hogar, la minoría pierde privilegios o perciben emociones negativas de sus tutores. Una pauta cultural de la comunidad son las agresiones físicas como pegar, los niños hablan con naturalidad de ello.
- Ante el conflicto que se presenta a los niños ¿qué harías si alguien tiene un juguete que tú quieres?, la mayoría respondió pedirlo prestado, en segundo lugar están los niños que piden prestado diciendo “por favor”, un niño menciona una actitud de negociación “le puedo decir que me lo preste, y yo le presté mis juguetes”, mostrando comprensión por las actividades y acciones propuestas por la educadora. Un niño confunde las palabras disculpar y pedir por favor (solo repite las frases sin construcción cognitiva aspecto que también interviene), dos niños buscaron fuentes externas para resolver el problema decirle a su papá o a la madre del niño.
- El significado de amistad tiene una variedad de respuestas, pero la mayoría de los niños manifiestan que son con quienes pueden jugar y compartir, los cuales son mensajes verbales de la educadora, pocos de ellos aumentan el significado a otras conductas como ayudar y dar, solo una niña relaciona la amistad con la consecuencia de jugar mejor, dos niños lo atribuyen a expresiones afectivas.

- Se registraron las respuestas ante la pregunta ¿quiénes son tus amigos?, observando que en su mayoría manifiestan que son los niños del aula, alguno de ellos dicen que son los primos o vecinos. Se observó que los niños mencionan nombres de 15 de 23, es decir 7 niños no se encuentran entre las preferencias de amistad de sus compañeros, existe relación con la edad, los niños más grandes de edad en el salón son los más populares, sin embargo los niños más populares no son los que tienen mayores conductas prosociales, aunque los niños con más dificultades sociales y cognitivas no fueron elegidos por ningún niño entre ellos Alexis.
- Observaciones de portarse bien, son atribuidas actitudes de respeto como no pegar, no ser grosero, algunos niños la asocian a compartir, jugar, una niña a sentimientos, tres niños no formularon inferencias sobre el concepto, un niño relacionó a la ausencia del castigo físico.
- Al indicarles una pregunta causal ¿Qué sucede cuando te portas bien?, la mayoría de los niños atribuyeron la respuesta al evento cultural de “traen juguetes los reyes magos” y otros a una respuesta de la evitación de un castigo físico “no me pegan”, y en menor cantidad de respuestas a hechos externos como “me dan un dulce” y “no me molestan, no me gritan”, y algunos reforzadores como “me abrazan” “me dicen que estoy tranquila”.

A través del análisis de estas respuestas el docente decide aplicar una actividad para apoyar a sus alumnos y aumentar sus conocimiento cognitivo y aplicación de conductas sociales, dicha situación le fue proporcionada en el curso “Sexualidad integral” del autor Ortiz (2010) “Amistad justa “que consiste en lo siguiente:

- “Competencia: Aprende sobre la importancia de la amistad y comprende el valor que tiene la confianza, la honestidad y el apoyo mutuo” (p. 155)
- Preguntar previamente ¿son justos o injustos con sus amigos? ¿en qué momentos?, algunos todavía están aprendiendo a ser justos ¿en qué momentos han sido injustos?
- Mostrar tarjetas con acciones: Compartir (dar la mitad), devolver, reconocer el esfuerzo y acciones positivas de los demás. Y mostrar opuestos. Separar acciones justas e injustas. Los niños tocaran las acciones justas.
- Invitar a compartir comida que trajeron al salón
- Ejemplificar con situaciones reales, quienes comparten.
- Mostrar dibujos con niños compartiendo, devolviendo lo que no es suyo, reconociendo el esfuerzo, los niños pintaran a los que se comprometen.

A continuación se presenta en la tabla 13, el proceso que realizó la educadora para planear y poner en práctica la situación de aprendizaje, ayudando a responder a dos preguntas: ¿cuál es el proceso por el cual el docente incluye nuevas práctica para el desarrollo de conductas sociales? y ¿qué aprendizajes obtienen los alumnos a partir de las competencias del docente?.

Tabla 13

Proceso de puesta en práctica de la situación didáctica “Amistad justa”

<u>Descripción del proceso de planeación</u>	<u>Explicación del proceso</u>
<p>La educadora identifica que requiere favorecer conductas sociales, a través de la movilización de competencias, poniendo en práctica el desempeño de los alumnos, ya que observó que algunos niños recitan lo que les dice pero en situaciones problemas no lo realizan Recuerda lo aprendido en el curso de “Sexualidad integral”, elige la competencia y decide la situación a desarrollar. Lee la propuesta y trata de pensar en la mejor forma de aplicarla al grupo considerando la edad y sus características, reflexiona sobre las 3 características de la amistad justa y las ejemplifica, se pregunta ¿cómo voy a enseñar esto a mis alumnos?, considerando que requieren de preguntas cortas, no monopolizar el dialogo, periodos de movimiento. Se pregunta ¿qué adecuaciones requiero hacer para que pongan en práctica la conducta de compartir?, se pregunta ¿cómo les voy a proponer y qué les voy a decir? Decide utilizar preguntas para recuperar conocimientos previos, mostrar los carteles de amistades en orden, pedir previamente chocolates y dulces para compartir, utilizar platos, emplear los dibujos para colorear para que formulen compromisos. Piensa en ser breve al hablar y permitir el intercambio oral, sin interrumpir a los niños.</p>	<p>Identificación de necesidades, considerar causas de las mismas Aplicar lo aprendido, procesos de memoria-recuerdo Retoma características de los niños Toma de decisiones, realiza adecuaciones</p>
<p>Se da cuenta que necesita el apoyo de las madres y les explica lo que se va a trabajar, algunas madres reaccionan en positivo diciendo que necesitan estas acciones, algunas otras expresan que sus hijos ya pueden hacer eso. La educadora explica concretamente que tienen un significado diferente de compartir, porque compartir no es darlo todo y quedarse sin nada, si no dar una parte de lo que se tiene. Comunica que si hay quienes van comprendiendo eso, hay niños que se les dificulta y realizarlo con todo el grupo ayudará a los niños a tener un mejor ambiente de convivencia y disfrutar su aprendizaje. Las madres ante esta explicación mencionaron que si es importante. Se explica que el próximo día traerán un dulce o chocolate para compartir y que expliquen a sus hijos para que es.</p>	<p>Vinculación con el hogar Dar a conocer sus propósitos educativos y su importancia.</p>

<p>El día de la puesta en marcha la educadora se aseguro que al entrar los niños trajeran su golosina para compartir, algunas madres no recordaban lo que se solicito el día anterior, sin forzar a nadie se les recordó y hablo de su importancia, las madres consiguieron el recurso.</p>	<p>Recordar la importancia de los contenidos de aprendizaje a las madres de los niños.</p>
<p>En el aula algunos niños ya se iban a comer la golosina, les es difícil controlarse, algunos niños acusaban a quienes se lo estaban comiendo, la educadora les recordó que era para compartir, para un momento especial del día aclaro “no se lo coman yo se que se les antoja, pero hay que esperar, porque vamos a tener un momento especial para ello, prometo que va a ser muy bonito” Los niños guardan el chocolate o lo dejan en la mesa de la maestra.</p>	<p>Negociación con los niños</p>
<p>Sentados en forma de circulo escribe la agenda, las actividades que realizará durante el día La educadora escribió para los niños en el pizarrón la siguiente Agenda: 1.- Ver dibujos sobre amistades 2.- Compartir dulces. 3.-Comer 4.- Recreo 5.- Lavarse los dientes. 6.- Pintar compromisos sobre amistades.</p>	<p>Explica a los niños la organización de la mañana de trabajo</p>
<p>1.- Ver los dibujos sobre amistades Educadora: Les voy a hablar de algo muy importante, que es la amistad, ayer les hice unas preguntas sobre lo que es la amistad, pongan atención, ¿saben lo que es la amistad? Pregunté ¿ustedes saben qué son los amigos?, levantamos la mano para hablar,(levanta la mano Jesús ¿Chucho sabes que son los amigos? Jesús: Ello son mis amigos Educadora: Muy bien, ayer Yessenia me dijo algo sobre la amistad. Yessenia: Los amigos que comparten las cosas Educadora Educadora: Los amigos comparten, Alejandro también me dijo algo. Alejandro: Que se comparten las cosas y no pelean. Educadora: Que comparten y no pelean, Giovanni quieres decirnos ¿Qué es la amistad? (el niño se queda callado por unos minutos)</p>	<p>Trata de llamar la atención diciendo que es importante su escucha Estructura la pregunta, vuelve a preguntar ya que nadie contesta. Refuerza la conducta de Jesús, dándole la palabra cuando realiza la conducta que se le pide. Recuerda las preguntas que hizo en la entrevista y sus respuestas. Repite respuestas de los niños.</p>

<p>Educadora: Te voy a repetir la pregunta ¿qué es la amistad?</p> <p>Giovanni: Que comparten. (algunos niños juegan, hablan, interrumpen)</p> <p>Educadora: Es importante lo que estamos hablando porque nos va ayudar a hacer más y mejores amigos, traten de escuchar, yo también voy a escuchar y tratar de no interrumpir (se queda callada y los mira, levanta la mano Daniel), dice que hable Daniel y yo lo voy a escuchar.</p> <p>Daniel: Que comparten cosas.</p> <p>Educadora: ¿Sabes qué?, ustedes apenas están aprendiendo a hacer amigos, hay amistades que son justas y otras injustas, les voy a enseñar unos dibujos ¿Aquí que está pasando? (muestra un dibujo con dos niños, uno de ellos le comparte a su amigo la mitad de su sándwich)</p> <p>Giovanni: Le dice me lo prestas por favor.</p> <p>Ariel: Es una amistad</p> <p>Educadora: ¿Qué está pasando? y ¿cómo será la amistad?</p> <p>Niños: Justa</p> <p>Educadora: ¿Ya vieron que tienen en la mano, que le está dando?</p> <p>Niños: Un sándwich, se lo dio.</p> <p>Educadora: Están compartiendo un sándwich pero no le da todo, solo un pedazo. ¿Se lo dio completo?</p> <p>Niños: Si</p> <p>Educadora: ¿Observen bien se lo dio completo?</p> <p>Niños: No</p> <p>Educadora: Voy a pasar a sus lugares para que vean bien el dibujo. ¿Qué le está dando?</p> <p>Niños: Un sándwich. (llega un alumno de otro salón a darle unos colores que se le prestaron a una educadora)</p> <p>Educadora: Lo que pasa es que ayer le presté a la maestra Rosy unos colores y me los regresó.</p> <p>Educadora: Continuemos ¿Es una amistad justa o es injusta?</p> <p>Niños: Justa.</p> <p>Educadora: Que tal si la amistad justa la pongo en el pizarrón.</p> <p>Alejandro: Le dio un pedazo</p> <p>Educadora: Voy a sacar otra amistad ¿qué está pasando? (muestra un dibujo con los mismos niños, en embargo en</p>	<p>Menciona la funcionalidad de la actividad, modela conductas.</p> <p>Emplea conceptos previamente trabajados, ampliándolos al significado de amistad.</p> <p>La mayoría de los niños no tienen dificultades para identificar acciones justas e injustas</p> <p>Explica Preguntas cerradas no hay reflexión cognitiva, los niños solo contestan sin pensar</p> <p>La educadora se da cuenta por ensayo y error, que solo contestan por decir una respuesta, decide pasar a sus lugares para que observen Aclara esto porque es una conducta que desea que apliquen, y considera bueno que presencien actos prosociales Nuevamente realiza pregunta cerrada</p> <p>No continua explorando las ideas de los niños</p>
--	--

<p>este un niño se come todo el sándwich) Luz: Esta triste, le quitó Ariel: Se lo quitó todo Lizbeth: Se lo quitó Educatadora: ¿Qué paso? Y ¿por qué? Alejandro: Le quito su sándwich, esta triste. Ariel: Lloro Educatadora: Esta triste porque se quedó sin nada ¿cómo es la amistad justa o injusta? Niños: injusta. Educatadora: En una amistad injusta los niños están tristes. Déjenme ver, en la amistad justa se comparten y en la amistad injusta se quitan las cosas. Las amistades justas las voy a poner en el pizarrón, las amistades injustas en la pared. Voy a enseñarles otro dibujo ¿Qué sucede? Giovanni: Dice me lo prestas por favor. Educatadora: El niño le dijo a la niña me prestas la pelota por favor, y después de jugar el niño se la regresó. ¿Es una amistad justa o injusta? Educatadora: ¿Dónde la pongo? Niños: En el pizarrón. La educadora sigue realizando la misma acción con dos conductas: Devolver lo que te dan y decir cosas positivas (relacionado con ser asertivo)</p>	<p>Identifican los niños emociones</p> <p>Pregunta abierta</p> <p>Concluye y aclara, retomando comentarios de los niños</p>
<p>Posteriormente para asegurar la comprensión de la actividad la educadora les pide a los niños que toquen o señalen por equipos los dibujos donde hay amistades justas. La mayoría de los niños ubican las amistades justas, sólo dos niños eligen las injustas Alexis y Andres, quienes frecuentemente tienen conflictos con los compañeros por molestarlos, pegarles o quitarles objetos. La educadora platicó con ellos dos, explicándoles concretamente que una amistad justa se basa en compartir, devolver lo que te prestan y decir las cosas buenas que hacen los demás.</p>	<p>Permitir el movimiento, asegurar la comprensión.</p> <p>Apoyos individuales</p>
<p>Posteriormente la educadora, propone a los niños traer los chocolates para compartir, algunos niños se adelantaron y se comenzaron a comer el dulce, la educadora propone “esperen un momento, vamos a compartir, les va a gustar”, los niños se detiene, guardan el chocolate, algunos se comen el chocolate a la mitad. Se reparten platos y los alumnos comparten sus chocolates, como eran de diferentes sabores fue llamativo para los</p>	<p>Los niños no se autocontrolaron la mayoría ya se estaba comiendo el chocolate, algunos otros se comieron hasta la mitad como lo indicó el dibujo, 2 niños escondieron su chocolate.</p>

<p>alumnos, comer de otros chocolates. La educadora también llevó uno chocolate y lo compartió. Todos disfrutaron su chocolate, y se platicó sobre que les había gustado compartir. Luz María en especial dijo que le había gustado que Esmeralda le compartiera su chocolate. Ya cuando casi habíamos acabado Isai y Jesús mostraron sus chocolates (que los tenían escondidos) para compartir.</p>	<p>La educadora anima y comparte. Se disfruta la convivencia, y se asocia la conducta compartir a un sentimiento positivo. Los niños comparten por iniciativa</p>
<p>En el recreo los alumnos piden a la educadora juguetes, ella accede y les dice recuerden ser justos con sus amigos, ellos dicen “si vamos a compartir”. Durante el recreo comparten, un niño traía un dinosaurio de su casa, otro compañero busca a la educadora para decirle que no se lo querían prestar, le explica “dile que se lo vas a regresar”, el alumno realiza el consejo de la maestra y se lo prestan. Al regresar al salón la educadora les dice sus acciones positivas</p>	<p>Dio oportunidades para movilizar su competencia poniendo en práctica lo aprendido</p>
<p>Se realizó la actividad de establecer compromisos, se recordó las tres conductas para tener una amistad justa. Giovanni dijo “yo voy a compartir”, Luz María “yo voy a decirle cosas buenas a mis compañeros”. La mayoría acordó compartir.</p>	<p>Se realizó actividad de cierre.</p>
<p>Durante los siguientes días la educadora dio oportunidades de juego y observó que disminuyeron los conflictos de los niños, había niños que actuaban como mediadores y explicaban cómo resolver conflictos, Giovanni logró jugar juegos y convivir, Alexis dejó de pegar y acepto compartir. Se mejoró la integración de los niños.</p>	<p>Observar conductas positivas y reafirmarlas expresándolas oralmente.</p>
<p>Se explicaron los beneficios al grupo de madres, se alentó a convivir y tratarse bien como familia. Se explico los elementos de una amistad justa.</p>	<p>Vinculación con los padres de familia.</p>

Capítulo 5.

Discusión

En esta última parte de la investigación se encuentran las respuestas a las preguntas que integraron este estudio, interpretando los resultados obtenidos y estableciendo conclusiones. También se aclaran algunas limitaciones y recomendaciones para investigaciones futuras relacionadas con la pregunta de investigación inicial.

5.1 Discusión de resultados

Este estudio se centró en la siguiente pregunta: **¿qué competencias docentes integran un modelo educativo que favorezca el desarrollo de conductas prosociales?**

Los resultados de esta investigación demuestran que las competencias del docente influyen en los aprendizajes sociales de los alumnos, a través de la investigación se recomienda que más que integrar un modelo de docencia perfecto, los estudios científicos ayuden a aclarar las condiciones y competencias del docente que permiten a los alumnos el desarrollo de conductas prosociales, a fin que el docente pueda reflexionar sobre su práctica y tratar de proponerse retos para movilizar las competencias posea y se desee desarrollar. Por lo cual, esta investigación encontró una variedad de capacidades y habilidades del docente que intervienen en el desarrollo social del alumnado, se agruparon de la siguiente manera:

- Socioafectivas: son aquellas relacionadas con las emociones e integran la identidad del docente, entre estas se encuentran adaptarse a nuevas condiciones de trabajo, manejo de estrés, atender conflictos, actitudes de escucha y respeto, ética, interés por aplicar nuevas formas de trabajo, ser flexible, perseverante y saber tomar decisiones. Empatía con los alumnos, coherencia entre su discurso y acciones, equilibrio emocional. Sentirse docente y desear mejorar su práctica. Acordar reglas con los alumnos y a ser notar su importancia para la sana convivencia. Autocontrol y actividades que permitan al docente autorregularse y autodirigirse. Considerar los problemas como oportunidades de aprendizaje, modelado de conductas sociales.

- Cognitivas: incluyen procesos mentales para analizar y organizar las tareas, así como la capacidad de ofrecer ayudas y retos cognitivos en el momento de convivir con los alumnos. Conceptos teóricos y conocimientos sobre planes y programas y saber aplicarlos. Conocer a los niños y saber que necesitan aprender y de qué manera, sistematizar la información, organización de las actividades de acuerdo a las necesidades y competencias que se desean movilizar. Reflexión, análisis, memoria. Observación intencional relacionando el conocimiento teórico y práctico sobre el desarrollo de los niños. Diseño de instrumentos de observación, registro diario, planeación, distribución de tiempo utilizando diversas estrategias organizativas, en esta investigación se utilizaron agendas. Atención a la diversidad.

- Comunicativas: distintas formas comunicativas como explicar, comparar, ejemplificar.

Realizar distintos tipos de preguntas para centrar la atención, para asegurar la comprensión, para favorecer retos cognitivos y la reflexión. Repeticiones y reestructuraciones del lenguaje de los niños. Hablar de manera que los niños comprendan lo que dice, con expresiones claras, coherentes, fluidas y con mensajes cortos de acuerdo al nivel de comprensión de los alumnos. Utilizar un lenguaje asertivo, y analizar las oraciones que dice y las repercusiones en los aprendizajes de los alumnos.

Estas son las competencias que se evidenciaron pero no se consideran las únicas, ya que se observó que la docencia es un acto complejo en el cual se movilizan diversas competencias, algunas se corrigen mediante ensayo y error, otras con estrategias reflexivas y de autodirección. Además de que el análisis de las competencias docentes también depende del punto de vista y formación del investigador.

¿Qué aprendizajes obtienen los alumnos a partir de las competencias del docente?

Los resultados de la investigación demuestran que los alumnos a través del docente tuvieron oportunidades para observar conductas prosociales a través del modelado de conductas, incidiendo en algunas conductas como compartir, cooperar, expresiones de cortesía, solución de conflictos, respeto.

La investigación demuestra que las preguntas que realiza el docente permiten a los niños aprender a pensar, los niños pueden hacer reflexiones de los actos para comprender más su mundo y adaptarse a este, muchas de las conductas conflictivas como la agresión y aislamiento se deben a la falta de comprensión cognitiva (S.E.P., 2004). En cambio en ocasiones se encontró que se realizan preguntas cerradas que se contestan con un sí o un no y que no permiten la formulación de inferencias.

Las conductas prosociales como compartir, respeto, perseverar, ayudar, asertividad, responsabilidad, autorregulación, actitudes sociales como palabras de cortesía y hábitos aumentaron conforme el avance en el periodo escolar y acorde a la movilización de las competencias del docente para atender las necesidades del grupo y de la mejora de su propia formación.

Los niños requieren más tiempo, experiencias y apoyo para algunos aspectos de su desarrollo social como respeto, autorregulación y asertividad. Por lo cual se requiere poner atención en este tipo de conductas y ofrecer oportunidades para su desarrollo, respetan el ritmo de aprendizaje de cada alumno.

Las evidencias demuestran que el aprendizaje social depende a su vez de la organización de la mañana de trabajo y la atención de las características de los niños, ya que durante el inicio del periodo escolar existía menor conocimiento de las capacidades de los niños el

docente tuvo mayores dificultades para favorecer conductas. Algunas de las características infantiles de los niños de 4 años de edad, que esta investigación identificó fueron: Periodos cortos de atención y estrategias para intensificarla, necesidad de movimiento, juego; requieren expresiones de lenguaje claras y cortas, ya que se encuentran en proceso de comprensión de su mundo.

Algunas prácticas que no ayudaron al desarrollo de los niños son las plenarias largas o los monólogos de la educadora, ya que no mostraron comprensión por parte de los alumnos, y ocasionaban conductas negativas en los niños.

La educación preescolar representa un espacio para aprender y desarrollar competencias sociales para la formación basada en el respeto de las personas y convivencia en sociedad (S.E.P., 2004) El docente a través de su guía y apoyo puede dar ayudas que les permitan a los niños tener logros importantes, si bien los niños pueden aprender mediante sus experiencias en el medio y los objetos, el docente puede proporcionar experiencias que los ayuden a movilizar sus capacidades, que conlleven a la obtención de mas avances y conductas deseadas. (Coll, 1983).

¿Qué estrategias docentes ayudan a la formación social?

La investigación muestra que la dinámica y organización de la clase interviene en la formación de competencias, desde la distribución y orden de las actividades, los niños tuvieron mayores avances en un ambiente estructurado y estable. Por lo cual el docente debe ser estratégico para lograr guiar y autodirigir su práctica y conducta, a través de reflexiones con instrumentos como el diario y registros de observación, planeación y uso de agendas.

Se consideró en esta investigación que el juego es una actividad que proporciona placer y reto para los niños, el docente también puede apoyarse de estrategias para enseñar a pensar y solucionar conflictos. Pero especialmente situaciones en las que el niño ponga en práctica sus saberes sociales.

Los resultados demuestran que la forma de organización también interviene, las actividades de cooperación apoyan más a las competencias prosociales que las competitivas. La diversificación de formas de trabajos favorece el aprendizaje y desarrollo de conductas, por ejemplo en las actividades individuales la perseverancia y respeto, en equipo o parejas compartir, colaborar, ayudar entre otras.

Algunas creencias que dificultaron la atención al grupo fueron dar por hecho que los niños ya resolvían algunos problemas y que no necesitaban apoyo, además la docente no reconocía en un principio que los niños de 4 años se encontraban en el periodo de egocentrismo

¿Qué sucede cognitivamente y emocionalmente en el profesor durante la formación social de sus alumnos?

De la misma forma que el docente se puede considerar como una estrategia de aprendizaje, no se puede dejar a un lado el aspecto humano, es decir como individuo presenta una serie de emociones e ideas durante su práctica.

La investigación muestra que el docente puede transitar por algunos estados emocionales y que estos se relacionan a su vez con su cognición. En algunos momentos cuando se le dificulta conocer y atender al grupo presentó inseguridad y ansiedad, o frustración cuando no comprende que el desarrollo social es un proceso que requiere tiempo y atención por parte de los adultos que acompañan al niño.

La investigación demuestra que el docente presenta mayor grado de seguridad, identidad docente e integración al grupo, al realizar estrategias de autodirección y autorregulación como observaciones sistemáticas, realización del diario de trabajo, toma de decisiones. El avance en el conocimiento del grupo, ayuda al docente a disminuir su estrés, en este periodo en la investigación se tuvo mayores avances en las conductas sociales. Por lo cual se requiere que los docente trabajen en su equilibrio emocional y en sus capacidades cognitivas ya que influyen en la intervención y procesos de enseñanza aprendizaje (Cohen, 2003).

La investigación también demuestra que la planeación es un recurso importante, pero que si no se organiza y distribuye el tiempo resulta difícil de aplicar, por lo cual una estrategia que se propone la educadora es la realización de agendas de trabajo con los niños para autodirigirse y para dar a conocer las tareas, dando mayor estructura a las clases.

Por otro lado otro proceso de enseñanza por el que pasa la docente es el aprendizaje por medio del ensayo y del error, durante las actividades el docente se equivoca, escucha y observa las respuestas de los niños, y cambia sus preguntas y estrategias para apoyar el aprendizaje de los alumnos.

¿Qué ambiente resulta adecuado para la construcción de conductas sociales esperadas?, ¿Qué actitudes y acciones requiere el docente para ser un modelo de conductas prosociales?.

Las evidencias demuestran que resulta potencialmente enriquecedor que el docente reflexione y revise sus concepciones y sus acciones, siendo consciente de su práctica y de los mensajes que da a los alumnos, estudiando sus repercusiones.

Se mostró en el estudio que existen conductas que el docente refuerza poniéndoles atención o devolviéndoles comentarios positivos a los niños, esto apoyo al desarrollo de reglas, hábitos y conductas deseadas.

La investigación muestra que un ambiente adecuado para el desarrollo de conductas prosociales se integra por presenciar actos sociales, utilizar un lenguaje asertivo, contar con un docente con conductas sociales y éticas, escucha, dialogo y expresión.

A su vez la equidad de género, como se demuestra es importante dándoles a todos los niños y niñas oportunidades para desempeñar distintas actividades sin promover la competencia o rivalidad.

¿Cuál es el proceso por el cual el docente incluye nuevas práctica para el desarrollo de conductas sociales?,

Depende de la etapa por la cual el docente pase así como sus actitudes, durante el periodo de estabilización la docente se identificó que pasa por una etapa de reestudio, aplicación de sus saberes y ajustes a su modelo de docencia.

Algunos procesos mentales para la aplicación de propuestas relacionadas con la reforma son: identificación de necesidades en los niños, considerar posibles causas, recordar características de los niños, tomar decisiones y planear, explicar las actividades propuestas a los padres, negociar las actividades con los niños, explicar consignas, realizar procesos de ensayo y error durante el desarrollo de la actividad, refuerzo de conductas, modelado.

¿Qué implicaciones tiene el desarrollo de conductas sociales?

Todos los campos formativos de desarrollo intervienen en la conducta es decir la cognición, el conocimiento social y el desarrollo físico, van relacionados, y el docente debe favorecer uno a la par del otro si desea obtener resultados favorables (Bowman, 1994). En especial en este estudio impactaron las evidencias de como la comprensión y nivel cognitivo podía intervenir en el desarrollo de conductas. El docente tuvo que realizar actividades del campo desarrollo físico y salud para favorecer la autorregulación.

El desarrollo de las conductas es a su vez un constructo sociocultural, ya que la cultura influye en el tipo de pautas de crianza y cuidado de los niños, en sus oportunidades de juego y actividades que realizan, que se transmiten por generaciones. En este caso a través de las entrevistas los alumnos expresaron que era común el castigo físico para corregir su conducta.

También se identificó que los niños reaccionan de diferentes formas a pesar de presentarles un mismo estímulo, por lo cual se concluye que tienen características y diferencias individuales que influyen directamente en sus aprendizajes sociales.

Sin embargo en la investigación se demuestra que el docente puede ser una estrategia de cambio social siendo un modelador de conductas sociales, a través de sus competencias y estrategias.

5.2 Validez interna y externa.

Con respecto a la validez interna se realizó una construcción de las teorías sobre el aprendizaje social y sobre los avances pedagógicos acerca de las competencias que el docente debe desarrollar, posteriormente se recolectó datos a través de instrumentos como entrevistas, diario, registros de observación, para consecutivamente realizar diferentes tipos de triangulación: de datos (con una dimensión evolutiva), teórica (revisando diferentes autores y textos), metodológica (mediante la utilización de diversos instrumentos) .Se extrajo conclusiones, obteniendo validez externa porque la propuestas de investigación se pueden aplicar a otras situaciones de trabajo y se relacionan con los hallazgos de la pedagogía científica.

Se partió de la pregunta ¿qué competencias docentes integran un modelo educativo que favorezca el desarrollo de conductas prosociales?, retomándola durante todo el estudio de investigación, permitió dar respuestas que ofrecen aportaciones en la formación del profesorado.

La estrategia analizar y reflexionar sobre el desarrollo social del niño permitió apoyar a los niños en el aprendizaje de habilidades y actitudes coherentes a su edad sin violentar su desarrollo atendiendo a sus características. Realizar un estudio introspectivo apoyó al conocimiento de las habilidades y debilidades del docente para poder mejorar la intervención.

Los instrumentos de recolección se consideran pertinentes para el estudio cualitativo y para las características del estudio, ya que permitieron dar respuestas a las preguntas planteadas. Las entrevistas a los niños ayudaron a conocer sus aprendizajes, puntos de vista, e implicaciones en su desarrollo social.

Se efectuaron grabaciones y registros de observación para analizar a detalle de forma objetiva las frases y acciones de la educadora, quien pudo percatarse de las consecuencias de sus acciones y de las mediaciones que ofrece a los niños. Así mismo se utilizó el diario de trabajo de la educadora e instrumentos de trabajo para conocer el proceso afectivo y cognitivo por el cual atravesó. El proceso de recolección permitió mayores hallazgos y evidencias de los procesos cognitivos implicados que no se esperaban desde un inicio.

Toda investigación produce retos en este caso fue investigar, aplicar, recolectar y analizar información a la par, sin embargo permitió desarrollar las habilidades para ser un docente investigador y reflexivo. Fue una experiencia enriquecedora que consintió en el autoconocimiento y la autodirección. A su vez posibilitó mejorar las condiciones del aula para la movilización de competencias en los niños, a través de las competencias y estrategias docentes.

En relación con la validez externa, cabe aclarar que este estudio se puede realizar en otros centros de trabajo, dando oportunidades a los docentes para analizar y reflexionar sobre su intervención e impacto. A corto plazo se espera que de pie a reflexiones y análisis a los lectores sobre su propia intervención, ya que cuando a los docentes se les pide reflexionar sobre su práctica regularmente se remiten a responder si lo hacen, mas no en cómo lo llevan a cabo. A largo plazo se espera que sirva como antecedente para investigaciones innovadoras sobre la formación del profesorado y el desarrollo social del niño.

5.3 Alcances y limitaciones.

Los alcances de la investigación, son los avances significativos en la construcción del conocimiento acerca de las competencias docentes que favorecen las conductas prosociales. Desde el inicio de la investigación se pretendió realizar un estudio que aportara más contenidos procedimentales que conceptuales, sobre cómo ser profesor y aclarar acciones que facilitan el desarrollo social. Los Alcances de la investigación son:

- Conocer el desarrollo evolutivo de acuerdo a la edad y las características de los niños, mostrando que los alumnos de 4 años pasan por una etapa de egocentrismo que se debe de atender. Reconociendo que los alumnos de esta edad tienen necesidades de obtener oportunidades de juego, movimiento y retos cognitivos que si el docente no atiende pueden desencadenar en conductas impulsivas, agresivas o antisociales.

- El desarrollo de conductas sociales y hábitos ayuda a las conductas prosociales.
- Conocer ideas, conductas y expresiones de los niños acerca de eventos o situaciones donde se utilizan o no las conductas sociales.
- Identificar el impacto social de los niños que se les dificulta adquirir conductas prosociales y sus posibles causas.
- Analizar el desarrollo de las conductas prosociales.
- Reconocer que los niños necesitan oportunidades de observar conductas prosociales
- Aclarar que los alumnos requieren oportunidades de práctica y ayudas por parte del docente, vincular sus acciones sociales con sentimientos positivos y éxito. Es un proceso que requiere tiempo y oportunidades de experiencias, se da de manera progresiva con pequeñas ayudas hasta lograr la autonomía.
- Existen conductas sociales que requieren mayor tiempo y mediación como el respeto, compartir, autorregulación y asertividad.
- Reconocer que los niños requieren de un ambiente ordenado, estable y asertivo que les permita aprender.
- Los alumnos en edad preescolar necesitan estimulación cognitiva, intensificadores para su atención, si la clase no responde a sus necesidades, los niños pueden presentar conductas agresivas. La distribución del tiempo y de las actividades debe responder a sus características tomando en cuenta el aspecto cognitivo, la manipulación, el movimiento y la colaboración. La realización de planes y agendas puede ayudar a la educadora y a los niños a autodirigirse.

- Identificar que los niños con conductas agresivas y con dificultades para la comprensión de eventos sociales, no son preferidos por sus compañeros aislándolos ocasionando conductas antisociales y marginantes.
- Aportar ideas sobre la construcción de un modelo de docencia que favorece conductas prosociales, especificando habilidades, actitudes y conocimientos, aclarando cómo el docente las moviliza o que dificultades se le presentan.
- Lograr identificar competencias docentes que influyen en el desarrollo social en tres campos: social, Cognitivo, Lenguaje.
- Realización de un estudio introspectivo y mejora de la calidad educativa del docente, mostrando una evolución después del proceso investigación-acción.
- Mostrar que el docente debe realizar un autoanálisis de sí mismo y de las actividades que propone durante la mañana de trabajo, efectuando relaciones con el desarrollo social de sus alumnos, identificando posibles causas y reconociendo retos profesionales.
- Encontrar hallazgos sobre la relación entre desarrollo cognitivo y social de los alumnos pero también de los docentes.
- El desarrollo social y cognitivo se deben favorecer a la par en los alumnos.
- El docente debe cuidar su equilibrio emocional y aprender a manejar situaciones nuevas y estresantes a través de la autorregulación, reflexión cognitiva y docencia estratégica.
- Mostrar que muchas de las conductas agresivas se deben a dificultades cognitivas por lo cual se requiere favorecer habilidades cognitivas para comprender el mundo

y aprender a pensar, a través de situaciones didácticas dirigidas a estos propósitos, en las que el docente pueda ofrecer ayudas y realizar preguntas divergentes y que favorezcan la comprensión.

- Reconocimiento de la docencia estratégica e identificación de las acciones docentes que mejoran la organización y puesta en marcha de situaciones didácticas.

Intensificar la necesidad de sistematización de acciones y de la evaluación, a través de instrumentos como el diario de trabajo, grabaciones, registros de observación, planeación y usos de agendas que favorecen la autodirección del docente.

- Mostrar que es necesario enseñar a pensar mediante preguntas que favorezcan la reflexión y empatía.
- Valorar el juego como una estrategia que ayuda a los niños a su adaptación y adquirir confianza para desenvolverse, esto a la vez permite a la educadora dar ayudas.
- Identificar implicaciones en el desarrollo como: diferencias individuales, contexto, pautas de crianza, oportunidades escolares, competencias y estrategias docentes.
- Demostración de la eficacia de las actividades cooperativas más que de las competitivas.
- Análisis del actuar docente como mediador del ambiente a través del análisis de sus expresiones, reflexiones y conductas que muestra ante el grupo.
- Mostrar el proceso de aplicación de las actividades que propone la reforma en el docente, identificando las habilidades cognitivas y actitudes que muestra.

- Reconocer que el docente en ocasiones de manera inconsciente ocupa reforzadores que influyen en las acciones de los niños.
- Mostrar que el docente realiza procesos de ensayo y error durante la aplicación de situaciones didácticas, y a partir de las respuestas de los niños realiza autocorrecciones.
- Ante más dominio y seguridad, mayor toma de decisiones para apoyar al alumnado.
- El proceso previo de reflexión y preparación de la clase ayuda al docente a guiarse durante las actividades para favorecer competencias.

El estudio a su vez presenta una serie de limitaciones que es importante aclarar y que se enumeran a continuación:

- Falta de tiempo para el analizar todas las competencias docentes de los diferentes campos formativos, por lo cual solo se centro en las mencionadas anteriormente.
- Resultaron diversas y variadas las competencias que se integraban al modelo de docencia, fue difícil su sistematización y su presentación.
- Posibles interpretaciones subjetivas, por la influencia de la autora sobre la hipótesis del docente como propia estrategia de aprendizaje.
- Es difícil integrar todas las conductas sociales en solo estudio.
- El desarrollo humano al ser tan complejo y multifactorial, resulta muy difícil considerarse todas las implicaciones que existen.

- No se investigó los medios de comunicación como parte de las implicaciones del desarrollo social.
- No se analizó la distribución de la energía del docente en las actividades faltando establecer un vínculo con las competencias del campo físico y salud

5.4 Sugerencia para estudios futuros

Algunas sugerencias para estudios futuros son:

a) En lo académico:

- Retomar como muestra a docentes en diferentes etapas, analizar sus prácticas y repercusiones
- Evaluar los aprendizajes sociales a través de la observación intencional y la sistematización de la información.
- Analizar estrategias de modelado a profundidad.

b) En lo práctico:

- Aclarar cómo se pueden evaluar las conductas sociales en preescolar.
- Estudiar la relación entre desarrollo cognitivo y social, partiendo de estrategias que favorezcan estos dos campos a la par.
- Analizar el impacto social y de los medios de comunicación en las conductas prosociales del alumnado.

- Otra línea de investigación para futuras investigaciones sería la distribución de la energía del docente en las actividades relacionándola con las actividades para el desarrollo social.

c) En lo teórico:

- Realizar estudios que demuestren la importancia del desarrollo de conductas prosociales para el desarrollo humano y convivencia.
- Establecer relaciones de la conducta social con otros campos de desarrollo.
- Estudiar a fondo solo una conducta prosocial en un grupo de alumnos.

5.5 Conclusiones

Los docentes educan en conocimiento pero a su vez también en la formación de individuos, es por ello la importancia de reconocer ¿qué individuos se pretende formar?. Eligiendo posibles opciones o caminos, individuos autómatas, seres controladores o en cambio personas libres y autónomas capaces de vivir en sociedad participativos para la construcción de una sociedad equitativa y justa que permita ser, vivir, aprender y ser felices. Sin embargo en muchos casos, existe un choque entre lo que los docentes desean y los resultados que obtienen, ya que la formación de los docentes expresa que deben de hacer pero pocas investigaciones demuestran cómo, por lo cual esta investigación atiende a este paradigma atendiendo a las competencias que el docente debe desarrollar para crear condiciones en las que los alumnos puedan utilizar sus capacidades y conductas sociales.

Finalmente se concluye que el docente si puede ejercer influencia en el desarrollo de las conductas de los alumnos, ya que es una figura importante para ellos y porque ofrece una serie de oportunidades para los niños y puede ser un agente de cambio o reforzador conductas sociales en la familia.

Sin embargo se requiere que conozca y tenga conciencia de sus acciones y repercusiones en el desarrollo de los niños, para que por sí mismo decida mejorar y trascender. Consecuentemente cada docente debe ocuparse en estrategias de autoconocimiento y autodirección.

Algunas interrogantes pendientes por resolver dentro del ejercicio de la profesión que indican líneas subsecuentes a esta investigación son: ¿Cómo los estilos de docencia influyen en el desarrollo de conductas sociales?, ¿cuáles son los niveles de competencia del docente en los diferentes ámbitos relacionados en las conductas prosociales? y ¿qué acciones se requieren para modelar conductas?

Referencias.

- Artieda, C. R. (2001). *La evaluación en la tarea para promover cambios de género y desarrollo*. Quito, Ecuador: Abya- Yala.
- Azpeita, C. M. (2006). Memoria del primer encuentro internacional de preescolar. *Curriculum y competencias. Aula XXII*. México: Santillana.
- Beatty, B. (1995). The land of childhood. The establishment of public kindergartens in America. *Preeschool Education in America: The culture of young children from the colonial era to the present*. Nueva York, E.U.: Yale University.
- Bowman, B. T. y Sttot, M. F. (1994). En Bruce L. M y New S. R. Diversity and Developmentally Appropriate Practices. *Challenges for Early Childhood Education*. Nueva York, E.U.: Columbia University.
- Brodova, E. y Leong, J. D. (2004). El aprendizaje en la infancia desde la perspectiva de Vigotsky. *Herramientas de la mente*. D.F., México: SEP.
- Casado, C. y Colomo, R. (2006). Un breve recorrido por la concepción de las emociones en la Filosofía occidental en *Aparte Rei Revista de Filosofía*. Madrid, España: Universidad Complutense de Madrid y Universidad Carlos III.
- Cohen, J. (2003). *La inteligencia emocional en el aula*. Buenos Aires, Argentina: Troquel.
- Coll, C y Solè (1993). El constructivismo. *El aula de innovación Educativa*. Barcelona, España: Graó.

- Comellas, M. J. (2002). Los hábitos de autonomía. Proceso de adquisición. *Aula Práctica Primaria*.
Barcelona, España: Cea.
- Cunningham, H. (1996). The history of childhood en C. Phipilip Hwang Michael E. Lamb e Irving E. Sigel (eds), *Images of childhood*, Mahwb. Nueva Jersey, E. U.: Lawrence Erbaum Associates.
- Del Rio, M. J. (1998). La mejora de las habilidades comunicativas e interactivas con los enseñantes en *Psicopedagogía de la lengua oral: un enfoque comunicativo*. Barcelona, España: ICE.
- Delors, J. (1996). Los cuatro pilares de la educación. *La educación encierra un tesoro*. México: UNESCO.
- Diez, N. C. (1998). Pequeños proyectos, Vivir y aprender, Estar con otros. *La oreja verde en la escuela*. Madrid, España: Ediciones de la Torre.
- Dirección General de Educación Preescolar (D.G.E.P.). (1988). *Educación preescolar en México*. México: S.E.P.
- Durivage, J. (1984). *Educación y Psicomotricidad*. México: Trillas.
- Espot, M. R. (2006). *La autoridad del profesor. Qué es y cómo se adquiere*. Madrid, España: Praxis.
- Estevan, C. R y Villanueva, B. L. (1996). El sistema familiar y el sistema de los iguales. La interdependencia entre entornos de crianza, en *Contextos de desarrollo psicológico y educación*. Granada: Aljibe.
- Esteve, J. (1998). *La aventura de ser maestro*. Cuadernos de Pedagogía, 266, p. 45-50.

- Flavell, J. (1977). *Cognitive development*. Englewood Cliffs, Nueva York: Prentice-Hall.
- Gómez, B. (1998). *Emociones y educación aula de innovación educativa*. Barcelona: Octaedro-Rosa Sensat.
- González, M. M. y Padilla M. L. (1996). *Desarrollo psicológico y educación I*. Madrid: Alianza.
- González, P. (2000). *Conducta prosocial: Evaluación e intervención*. Madrid: Morata.
- Hernández, S. R., Fernandez, C. C., Baptista L. P. (2006). *Metodología de la investigación*. Distrito Federal, México: Mc Graw Hill
- Hurlock, B. E. (1995). *Desarrollo del niño*. México: Mc Graw Hill.
- Lacasa, P. y Villuendas, D. (1988). *Acción y representación en el niño: interacción social y aprendizaje*. Madrid, España: Centro de Publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia.
- León, P. M. (1958). El concepto náhuatl en la educación, en *Siete ensayos sobre cultura náhuatl*. México: UNAM.
- López, F. (1995). Desarrollo social y de la personalidad en Palacios Marchesr y Col. *Desarrollo psicológico y educación Psicología Evolutivo*. Madrid, España: Alianza.
- Manen, M. V. (1998). El tacto y la enseñanza. *El tacto en la enseñanza. El significado de la sensibilidad pedagógica*. Barcelona, España: Paídos.
- Meece, J. (2000). Cómo conocemos a otros y nos relacionamos con ellos. *Desarrollo del niño y del adolescente*. Compendio para educadores. México: McGraw-Hill/ SEP (Biblioteca para la actualización del maestro).

- Moreno, C y Cubero, R. (1994). *Desarrollo Psicológico y Educación I, Psicología Evolutiva*. Madrid, España: Alianza.
- Moreno, S. E. (2006). *La implementación de la reforma curricular en la educación preescolar*. México: SEP.
- Muñoz, R. (2006). *Calendario de valores 2006-2007*. México: SEP. Recuperado el 6 de febrero del 2010 en <http://www.fundaciontelevisa.org/valores/libro2006.html>.
- Ormrod, J.E. (2005). *Aprendizaje humano*. Madrid: Prentice Hall.
- Ortiz, M.G. (2010) *Manual para la educadora y el educador*. Nivel preescolar. México: SEP.
- Palacios, J.E, e Hidalgo, V. (1990). *Desarrollo Psicológico y Educación, I. Psicología Educativa*. Madrid, España: Alianza.
- Papalia, E. D. (1997). *Aprendizaje humano*. Colombia: McGraw-Hill.
- Peralta, O. A. (1999). *Aportes teóricos sobre el desarrollo infantil*. Buenos Aires, Argentina: Novedades Educativas.
- Perrenoud, P. (1999). *Construir competencias desde la escuela*. Santiago de Chile: Dolmen Ediciones.
- Perrenoud, P. (2004). *10 nuevas competencias para enseñar*. España: GRAO.
- Pinto, V. (1996). El aula como contexto social: las relaciones entre iguales, en Rosa Ana Clemente y Carlos Hernández, *Contextos de desarrollo psicológico y educación*. España: Aljibe.
- Roqueñi, R. J. (2008). *Educación de la afectividad*. España: Eunsa.
- Schiller, P. y Tamera, B. (2001). *Cómo enseñar valores a los niños*. México: Pax
- Secretaria de Educación Pública (S.E.P). (2001). *Adquisición y desenvolvimiento del lenguaje II*. México: S.E.P.

Shonkoff, J.P. y Phillips D. A. (2004). El desarrollo de la regulación personal, en *Avances recientes en el conocimiento de los niños en edad preescolar*. Desarrollo emocional y autocontrol. Desarrollo cerebral, México: S.E.P.

Tapia, J. y Caturra. (1996). Condicionantes contextuales para aprender. *La motivación en el aula*. España: PPC.

Tobón, S. (2006). *Formación basada en competencias*. Bogotá: Ecoe.

Torre, B. Y. (2009) *Las competencias emocionales: esenciales para el desempeño exitoso en cualquier puesto laboral*. España: El Cid Editor.

Apéndice A: Formato de evaluación individual

JARDIN DE NIÑOS "CHARITO GUEVARA CABAÑAS"

LOCALIDAD: COACOATZINTLA, VER.

EDAD: _____

GRUPO: _____

NOMBRE DEL NIÑO _____

DOCENTE: _____

CAMPO FORMATIVO	ASPECTOS	EVALUACION FECHA: _____
DESARROLLO PERSONAL Y SOCIAL	IDENTIDAD PERSONAL Y SOCIAL	
	RELACIONES INTERPERSONALES	
LENGUAJE Y COMUNICACIÓN	LENGUAJE ORAL	
	LENGUAJE ESCRITO	
PENSAMIENTO MATEMATICO	NUMERO	
	FORMA ESPACIO MEDIDA	
EXPLORACION Y CONOCIMIENTO DEL MUNDO	EL MUNDO NATURAL	
	CULTURA Y VIDA SOCIAL	
EXPRESION Y APRECIACION ARTISTICA	MUSICAL	
	CORPORAL Y DE LA DANZA	
	PLASTICA	
	DRAMATICA Y TEATRAL	
DESARROLLO FISICO Y SALUD	COORDINACION, FUERZA Y EQUILIBRIO	
	PROMOCION DE LA SALUD	

Apéndice B: Entrevista a padres

JARDÍN DE NIÑOS "CHARITO GUEVARA CABAÑAS"
 PROPÓSITO: CONOCER MÁS LAS EXPECTATIVAS DE LOS PADRES Y PODER APOYAR AL
 DESARROLLO DE SUS HIJOS.

CONTESTAR LAS SIGUIENTES PREGUNTAS:

Nombre del niño: _____ Fecha y lugar de nacimiento _____ Edad: _____ Nombre del padre: _____ Edad: _____ Escolaridad: _____ Ocupación _____ Nombre de la madre: _____ Edad: _____ Escolaridad: _____ Ocupación _____ ¿Quiénes viven en su casa? _____ _____ ¿Qué lugar ocupa entre sus hermanos? _____ <p style="text-align: center;">VIVIENDA</p> ¿Es casa propia, rentada u otra? _____ ¿Cómo es su casa? _____ _____ ¿Con qué servicios cuenta la vivienda? _____ ¿Cuál es el ingreso monetario mensual? _____ <p style="text-align: center;">HISTORIA DEL NIÑO</p> ¿Cómo fue su embarazo? _____ ¿Cómo fue el parto? _____ ¿Qué enfermedades ha padecido? _____ ¿A qué edad caminó? _____ ¿A qué edad hablo? _____ ¿A qué hora duerme, cuantas horas y con quién? _____
¿Cómo es su hijo?, ¿qué sabe hacer?, ¿qué conoce?, ¿qué le gusta hacer?, ¿qué no le gusta hacer? _____ _____ Presenta alguna conducta como: Llanto excesivo, succión del pulgar, rechazo de alimentos, agresividad, berrinches, orinarse en la cama, morderse las uñas? _____ Quiénes cuidan al niño? _____ ¿Quién pone la disciplina en casa? _____ ¿Qué hacen cuando su hijo no obedece? _____ _____ ¿Cuáles son las reglas en casa? _____ ¿las respeta? _____ ¿Con quién convive el niño? _____ ¿Qué hace el niño por las tardes? _____
¿Con quién juega y a qué? _____ ¿Qué responsabilidades tiene en casa? _____ ¿Cómo es su carácter? _____ ¿Cuál es el lugar donde prefiere estar en casa y en la comunidad? _____ ¿Qué lugares le gusta visitar? _____ ¿Qué religión profesan? _____
-Desde su opinión ¿qué necesita aprender su hijo o hija? _____ ¿Qué espera de su hijo en un futuro? _____
¿Qué puede y está dispuesto hacer para ayudar a que su hijo o hija aprenda? _____

Apéndice C: Entrevista a niños

Guión de entrevista

Propósito: Darles a los niños oportunidades para dar su punto de vista, y expresar sus gustos y motivación, recuperando la información para desarrollar estrategias

¿Qué te gusta hacer en la escuela? _____

¿Qué te gustaría que te enseñaran en la escuela? _____

¿Qué te gusta hacer en tu casa? _____

¿Qué actividades te gustan más? _____

¿Qué te gustaría tener? _____

¿Cuáles son tus juegos preferidos? _____

¿Qué sucede cuando no obedeces a tus papás? _____

¿Qué debes de hacer si alguien tiene un juguete que quieres? _____

¿Qué son los amigos? _____ ¿Quiénes son tus

amigos? _____

¿Qué es portarse bien? _____

¿Qué sucede cuando te portas bien? _____

Gracias y ¡ánimo!

Apéndice D: Guión de observación

Preguntas para observar a los niños en su conducta

Preguntas guía
¿Cómo actúan ante las actividades?
¿Cómo se relaciona?
¿Qué hace cuando le pido compartir?
¿Qué hace cuando se le invita a resolver un reto?
¿Cómo expresa sus gustos o disgustos?
¿Presenta conductas impulsivas?, ¿en qué momentos?
¿Dialoga para negociar?
¿Cómo es su participación en juegos con reglas?

Apéndice E: Formato de registro de observación

Nombre de la actividad:

<u>Descripción del proceso de planeación</u> (Con apoyo de una grabación de audio se transcribe el dialogo y acciones de la educadora y niños, de manera objetiva sin interpretaciones)	<u>Explicación del proceso</u> (Interpretación de los sucesos y diálogos)