



**MAESTRÍA EN GESTIÓN DE LA CONVIVENCIA EN LA ESCUELA. VIOLENCIA,
DERECHOS HUMANOS Y CULTURA DE PAZ.**

**LA PROMOCIÓN DE HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES DESDE EL JUEGO
COOPERATIVO Y LA EDUCACIÓN FÍSICA PARA UNA CONVIVENCIA
PACÍFICA EN EL PREESCOLAR**

Presenta: MARÍA MAGDALENA GARCÍA GÓMEZ

Directora de Tesis: Olga Raquel Rivera Olmos

NOVIEMBRE 2019

Contenido

Introducción.....	4
Capítulo I. Problematización	9
Justificación.	9
Referentes Conceptuales.	11
El interés superior de la niñez y los derechos humanos en la escuela moderna.....	11
Educación Preescolar.	13
Rasgos del perfil de Egreso de la Educación Preescolar.	14
Caracterización del desarrollo de los niños de 4 a 6 años.....	15
Desarrollo social.	24
Desarrollo Psicosocial.....	27
Las Habilidades Socioemocionales.....	28
Las Habilidades Socioemocionales en el nivel de preescolar.....	30
El inicio de la Empatía en la etapa preescolar.	32
Cuidado de sí mismo (Autocuidado).....	35
El Juego en el Preescolar.	36
El Aprendizaje cooperativo.	38
¿Qué es el Juego Cooperativo?	39
La sesión de Educación Física.	40
La Educación en Valores y la Transversalidad en el área de Educación Física.	43
¿Es posible fomentar la paz desde la Educación Física?	45
Perspectivas teóricas del dispositivo de innovación	47
Convivencia y cultura de Paz.	47
Provección por medio del juego cooperativo.	49
Capítulo II. Diagnóstico	52
Contexto del jardín de niños	53
Conociendo el Jardín de Niños.....	55

Fases del diagnóstico	60
Problemáticas seleccionadas a partir del Diagnóstico.	64
Capítulo III. Desarrollo de la intervención.	66
Objetivos Generales de la Intervención.	70
Objetivo Específico de la Intervención.	71
Actividades diseñadas para la fase de intervención.	71
Capítulo IV. Resultados.	81
Regulación emocional en Preescolar	81
Integración de niñas y niños	85
Tranformación del juego brusco en juego cooperativo: El papel de la Empatía.	87
Resultados con padres	89
Conclusiones y discusión.	92
Referencias	98

Introducción.

Promover las habilidades socioemocionales y el juego cooperativo para la sana convivencia en el preescolar pareciera un trabajo ajeno a los maestros de educación física, por ello, quisiera iniciar la descripción de este trabajo presentando aquellas causas que me llevaron a participar en el proceso de admisión a la maestría en *Gestión de la Convivencia en la Escuela. Violencia, Derechos Humanos y Cultura de Paz*, y a tener la inquietud de proponer un Dispositivo de Intervención con enfoque en derechos humanos y cultura de paz, lo cual indiscutiblemente se relaciona con mi labor y vocación docente.

Cuando egresé de la Escuela Superior de Educación Física y comencé a laborar como docente en la SEP, notaba en mí bastante entusiasmo por llegar a una escuela e impartir clases a los alumnos y ayudar a mis alumnos a desarrollar su motricidad, quería proponer juegos y diseñar actividades llamativas para mis alumnos, y también estar rodeada de un equipo de docentes que apoyaran y se apoyaran de la clase de Educación Física, quería ser una figura reconocida por la comunidad escolar y serlo por el impacto que lograra con mi labor.

Sin embargo, en la primera escuela donde trabajé tuve una amarga experiencia en este nivel educativo. Si bien yo siempre había considerado al Jardín de Niños como un lugar muy agradable para los niños, con cosas lindas y coloridas, además de tierno y cálido donde nadie se atreviera a tratar mal a los niños, en la realidad me encontré con varias situaciones que nunca pensé que ocurrieran dentro de la escuela. Por un lado, los padres de familia delegaban su responsabilidad y su apoyo a la escuela lo que se reflejaba en la atención a sus hijos. Otro tema conflictivo fue que las autoridades educativas tenían una mirada equivocada de la clase de Educación Física y de la función de la docente especialista, por lo que limitaban su apoyo durante las actividades e incluso se ocupaban en otras cosas cuando su función durante la clase es permanecer con el grupo y apoyar en todo momento.

Problemáticas como estas generaban inconformidades entre docentes y entre docentes y padres de familia lo que repercutía directamente en necesidades de movimiento y desarrollo de los alumnos.

Con el paso del tiempo, comencé a notar que los problemas y discusiones que se generaban en la escuela estaban afectando directamente mi entusiasmo por enseñar contenidos de Educación Física, que poco a poco se iba a pagando el deseo por aportar a la escuela y por crear ambientes de aprendizaje innovadores en mi centro de trabajo, quizás estaba cayendo en una zona de confort en la cual quedaba poco interés en las problemáticas de la escuela. Cada día me sentía más agotada e irritada.

Entonces pensé que lo que me estaba ocurriendo no era normal que esta situación de apatía y falta de vocación me estuviera rebasando. Y comencé por pensar en todos los sentimientos que venían hacia mí en la escuela; como los problemas, los gritos, las risas, las sonrisas, los momentos tensos, el llanto, el miedo y demás, que podían ser un área de oportunidad desde la Educación Física y para generar transformaciones en mi escuela. Así fue como comenzó a surgir la necesidad de integrar aspectos de la Clase de Educación Física con las Habilidades Socioemocionales de manera transversal que culminaron en la construcción de este dispositivo de innovación.

En el capítulo 1, presento la problematización, justificación del trabajo y el marco teórico. Éste comienza destacando el interés superior de la niñez como el principal sustento del dispositivo, la educación preescolar, así como las características del niño de preescolar, ya que al conocer lo que hace con su cuerpo en esta edad, pude considerar qué objetivos plantear para tener logros que abonaran a la convivencia.

Como docente de educación física, considero que el tema del desarrollo físico es una noción que se va conociendo a partir de la observación y de la experiencia, la parte teórica es un un preámbulo para dar aproximaciones sobre cómo actúan los niños, qué les gusta o disgusta y de qué manera conocen el

mundo que les rodea y como actúan al interactuar con otros niños, sin embargo, hay situaciones en relación con el contexto interno y externo que determinan el proceso de aprendizaje y crecimiento de los alumnos en el jardín de niños. Asimismo, el capítulo hace referencia a la sesión de Educación Física y la posibilidad de incidir en la convivencia desde este ámbito, el juego y las habilidades socioemocionales, en específico al autoconocimiento, el cuidado de sí mismos y la empatía con los demás, contribuyendo a la construcción de una cultura de paz.

En el capítulo dos se presentan los aspectos metodológicos, incluyendo la noción de dispositivo, sus fases y las perspectivas que lo sustentan.

Como parte del diagnóstico que se presenta en el capítulo tres, se describe el contexto externo e interno del Plantel educativo en el cual se llevó a cabo la intervención. Quiero señalar que cuando yo me integro a este plantel educativo, para impartir Educación Física, fue como si hubiera llegado al sitio indicado en el momento indicado, porque tres meses atrás había ocurrido el Sismo del 19 de septiembre de 2017, y este plantel estaba haciendo algo histórico: albergar dentro de sus instalaciones a otros cuatro planteles escolares, y esto afectaba toda la organización del plantel, era un gran lío.

Durante esos momentos de tensión, se llevó a cabo el diagnóstico que tuvo como propósito conocer el estado de la convivencia de la escuela. En este proceso se realizaron entrevistas a las docentes que en su mayoría no estaban conformes con la manera en que se estaba compartiendo el espacio, comentaban que todo el estrés que generaban las supervisoras por sus constantes llamadas de atención y por los constantes cambios en la organización también afectaba a los niños, y lo reflejaban en su estado de ánimo y su inquietud y poca concentración. Además de que la inasistencia y deserción escolar iba en aumento.

Además de la información que se obtuvo de las docentes, se hizo otro registro enfocado en cómo reaccionaban los alumnos en sus primeras clases de Educación Física, con el objetivo de saber si existía violencia entre los alumnos y

de qué tipo. En este proceso de investigación acción se utilizaron instrumentos de observación, además del apoyo de las docentes de aula durante las sesiones.

Una vez terminada la fase de Diagnóstico, se determinó que en esta escuela existe cierto tipo de violencia estructural, como consecuencia del contexto externo y el reflejo de este mismo en las actitudes que los alumnos llegan a expresar en sus juegos de socialización. Cuando los alumnos socializan entre sí, algunos ejercen violencia directa al pegar o hacer burla a otro compañero; por otro lado, considerando la etapa de desarrollo físico, psicológico y social en la que se encuentran los niños/as los actos de agresividad que llegan a ocurrir son consecuencia de lo que los niños observan en casa y lo trasladan a la escuela en forma de impulsos provocados por el descuido o poco énfasis en las potencialidades humanas, como el conocimiento de sí mismo, el autocuidado y la empatía o consideración por los demás sujetos.

En este plano de desarrollo, se determinó que los alumnos tienen una imperante necesidad de movimiento y de atención a las áreas de desarrollo en el ámbito afectivo y social que muchas veces no se atienden en casa. Y es a partir del análisis de los resultados del diagnóstico, que surge la inquietud de atender las necesidades de movimiento, de involucrar la figura del especialista de Educación Física con el cuerpo, el juego y el movimiento, pero también con darle un sentido a las emociones que se viven con el juego y a su vez, con el mensaje que envía el juego sobre convivir y relacionarse de manera pacífica.

El capítulo cuatro retoma estos hallazgos para establecer los ejes temáticos en los que se centró la Intervención y que están ligados al campo de desarrollo socioemocional, principalmente de dos aspectos: el auto cuidado y la empatía. Estos conceptos tienen una función individual y conjunta; es decir que el individuo debe aprender a conocerse y a cuidarse de los riesgos que lo acechan, y por otro lado dentro del ambiente de socialización que se propone los niños deben de sentir sus emociones y poder identificar las mismas emociones en los demás para

apoyarse entre sí. En este capítulo se presentan las actividades que se construyeron en el Dispositivo de Intervención y que se llevaron a cabo.

El capítulo cinco presenta los resultados de las acciones de intervención lo que da pauta para las conclusiones y discusión finales.

Capítulo I. Problematización

Justificación.

Incidir desde la escuela en las conductas y aprendizajes de los alumnos de preescolar alrededor de la convivencia, permite poner a su alcance modelos alternativos de relación y solución de conflictos e implicar, al mismo tiempo, a los adultos responsables de su bienestar, favoreciendo cambios en su contexto social y familiar. El presente dispositivo de intervención está diseñado a partir de la Provención, la cual se define como *la intervención en el conflicto cuando está en sus primeros estadios, sin esperar a que llegue la fase de crisis* (Cascón, 2018. Pág 14). Pienso que es ahí donde reside el sentido de la educación, en proveer a los individuos de experiencias que los hagan reflexionar sobre su vida, su entorno y en cómo podemos ser todos en un mismo lugar.

La posibilidad de observar a mis alumnos durante el paso de un grado a otro, así como la visión general de la escuela al atender a los distintos grados, me hizo darme cuenta de aquellas problemáticas que surgían cuando interactuaban, cuando conversan, cuando jugaban, pensaba en todo lo que gira en torno a la convivencia entre ellos. Me detenía a pensar en cómo habían crecido, en las cosas que hacían cuando recién ingresaron, cuando se movían con inseguridad, cuando se tropezaban y cuando no se comunicaban tanto con sus compañeros. Notaba cambios significativos, sobre todo en el plano del desarrollo motor como por ejemplo la destreza motriz que desempeñaban al desplazarse de un lado a otro, el tono muscular; su estatura y su peso habían cambiado.

En otro aspecto de su desarrollo, observé las formas en que se expresaban, cómo socializaban con sus compañeros, cómo se dirigían hacia su maestra de grupo, y también cómo era su interacción a la hora de la salida, cuando iban por ellos sus papás, mamás, tíos/ tías, abuelos/ abuelas. Estar presente en la hora de la salida, brinda información muy importante del entorno social de los alumnos, es un momento único en la jornada para apreciar su contexto familiar.

Observar la interacción entre adultos e hijos(as) me hizo pensar en todo lo hacen cuando juegan, cómo se expresan, qué dicen, qué juegos les gustan, y poco a poco fui notando que muchas de sus expresiones durante el juego eran un acto reflejo de lo que viven en sus hogares y colonias. En el caso de las niñas, preferían jugar a la casita, a la mamá, o a ser la maestra y darles indicaciones a las otras niñas como si fueran sus alumnas. Los niños, por otro lado, preferían juegos más dinámicos; correr y perseguirse, cuando alcanzaban a otro compañero se detenía y usaban una mano como si fuera una pistola y simulaban que estaban disparándose. Los juegos de los alumnos eran un reflejo de la realidad apegada al patriarcado, con roles establecidos para las mujeres y los hombres.

Me surgieron muchas ideas observando a los niños jugar, a tal punto que al inicio de la investigación me fue un tanto complicado centrar la atención en una sola problemática de la escuela. En el tema de la convivencia hay mucho trabajo por hacer. Sin embargo, hice un análisis de todo lo observado y considere que para comenzar a transformar la convivencia en mi escuela, era necesario problematizar las formas en que se relacionaban los alumnos. ¿Por qué tenían que estar separados las niñas de los niños? ¿Por qué todos los juegos de los niños incluían armas y espadas, y consistían en lastimar o provocar la muerte de otro niño? Estas dos preguntas fueron tomando forma después considerando los temas que resaltan más en mis observacionesL:

- El juego.
- El tipo de juego.
- Las emociones, sentimientos y reacciones que son provocadas a través del juego.
- La intervención docente: la clase de Educación Física.
- El estado de la convivencia.

Incluir la perspectiva de género en la educación preescolar es imprescindible y un tema pendiente en este nivel educativo. Durante mi proceso de formación en la maestría, fui incorporándola de manera transversal a mis actividades, pero decidí

centrar el dispositivo en la necesidad de favorecer primero las habilidades socioemocionales y el juego cooperativo desde el ámbito de la Educación Física como otras maneras de impactar en la convivencia.

Referentes Conceptuales.

El interés superior de la niñez y los derechos humanos en la escuela moderna.

Hace algún tiempo, recordaba algunas conversaciones con compañeras docentes sobre los Derechos Humanos y en específico los Derechos de los Niños y Niñas, en aquella plática me acuerdo que ellas comentaban que en estos años era más complicado disciplinar a los alumnos porque por *“cualquier cosita que una les decía, iban a contarle a sus papás y luego, luego comenzaban a amenazarlas con ir a quejarse a Derechos Humanos”* entonces argumentaban que gracias a esto los docentes ya no eran respetados, y al contrario las maestras se sentían observadas por los padres de familia y autoridades educativas por si incurrían en algún acto de maltrato a los alumnos. Considerando el estilo de enseñanza de aquellas docentes que se sentían amenazadas y perseguidas, pienso que emitir un juicio a favor de este razonamiento no me correspondía, al contrario considero que varios de los docentes que están en servicio necesitan informarse más sobre el tema de Derechos Humanos y sobre todo en el Interés Superior de niñas, niños y adolescentes, por ser el objetivo primordial de nuestra labor.

De este tema, considero que debería estar muy impregnado en las aulas formadoras de docentes, es algo esencial que no deberíamos dejar de mirar, incluso las personas que no son docentes porque la niñez es algo único, una etapa de la vida llena de aprendizajes y experiencias que no debe de perturbarse de manera negativa.

El Interés Superior del niño surge en la Convención sobre los Derechos del Niño en 1989, y fue aprobada por la Asamblea General de las Naciones Unidas, reconociendo que en todas las medidas concernientes *a los niños que tomen las instituciones públicas o privadas de bienestar social, los tribunales, las autoridades administrativas o los órganos legislativos*. (CNDH, 2019). Por tanto se reconoce sobre todo plano legal, público y administrativo la importancia de la niñez, por sus características particulares y la etapa de desarrollo en que se encuentran, quizás por estas mismas características los adultos piensen que los niños no están lo suficientemente maduros o aptos para tomar decisiones, que dependen por completo de ellos, pero la norma es muy clara en la función del adulto para/con los niños.

La función que los adultos debemos realizar en el Interés Superior de la Niñez es muy similar a la que un docente ejerce en el ámbito educativo. En México se ratificó en 1990, sin embargo, fue hasta 2011 que incorporó el principio del interés superior de la niñez en el artículo 4to de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos y especifica que;

[...En todas las decisiones y actuaciones del Estado se velará y cumplirá con el principio del interés superior de la niñez, garantizando de manera plena sus derechos. Los niños y las niñas tienen derecho a la satisfacción de sus necesidades de alimentación, salud, educación y sano esparcimiento para su desarrollo integral. (CNDH, 2019)...]

Actualmente pienso que de manera personal, he sido más reflexiva en torno al tema de los derechos de los niños y niñas porque tengo contacto directo con su contexto, con sus familias y con algunas de sus situaciones personales de pobreza y abandono en que pueden encontrarse, entonces me he tomado en serio mi tarea como profesora y trato de crear ambientes educativos que cambien su panorama, que sientan que hay un lugar donde se les espera y se les aprecia. Y es en ese momento, que a partir de sentirme responsable de mis alumnos, veo

que he logrado internalizar el objeto del Interés superior de la Niñez como algo que me concierne por ser docente y ser humano.

Educación Preescolar.

La educación preescolar en México está edificada en los Jardines de Niños, los alumnos ingresan aproximadamente a los tres años y egresan al cumplir seis. Se divide en tres grados, y forma parte de la educación inicial, no obligatoria del niño. En México, en el año 2001 se comenzó a discutir sobre la obligatoriedad de la educación preescolar, y en comenzó a operar en el ciclo escolar 2004- 2005, este hecho ha provocado un incremento en la matrícula hasta del 28.5% en doce años. Esto también ha provocado que el enfoque pedagógico del preescolar tenga otro planteamiento, *se pasó de una visión muy centrada “en los cantos y juegos”, y en el desarrollo de la motricidad fina y gruesa, otra que destacó la importancia de educar a los niños integralmente, es decir, reconoció el valor de los aspectos cognitivos y emocionales del alumno.* (SEP, 2018. Págs 59- 60).

Poco a poco el jardín de niños ha ganado lugar y reconocimiento en el mapa curricular, porque *propicia el desarrollo integral y armónico de las capacidades afectivo-social, física y cognoscitiva de los infantes, atendiendo a las características propias de su edad y entorno social.* (SEP, 2018, P. 9)

En la actualidad, muchas personas continúan asociando al preescolar como un lugar donde los niños solo van a jugar, a descansar y a pasar el día a cargo de las maestras, sin embargo, se sabe que *durante este periodo, los niños aprenden a una velocidad mayor que en cualquier otro momento de sus vidas* (SEP, 2017, PP. 54). Los cambios en su crecimiento físico son igualmente más notorios al grado que asisten constantemente a la escuela y ponen en práctica habilidades como correr, gatear, trepar, lanzar, etcetera, pues al inicio suelen notarse algo temerosos y poco hábiles pero con el paso del tiempo esto va modificandose, van adquiriendo mayor destreza motriz junto con seguridad en sus desplazamientos. Es un cambio que impacta en todas las áreas de desarrollo del niño, abarcando el físico, el cognitivo y el social.

Como dato en relevancia a la importancia de la educación preescolar, a partir del 2005 se generó un aumento del 28.5% en la matrícula y se estima que se atienden 4.8 millones de alumnos, en casi 90 000 escuelas (SEP, 2017. PP 56). Es por ello que también se modificaron los enfoques sobre las actividades, los juegos y los cantos que se realizaban en las escuelas de infantes, es decir, se *reconoció el valor de desarrollar los aspectos cognitivos y emocionales de los niños* (SEP, 2017) para entamar las diferentes áreas en las que se desenvuelvan en el futuro.

Rasgos del perfil de Egreso de la Educación Preescolar.

La educación preescolar busca que los alumnos desarrollen diferentes competencias desde la edad en que ingresan. Algunos niños son educados en casa por sus padres o familias y cuando ingresan al preescolar muestran cierto antecedente en relación al lenguaje o matemáticas. La gran mayoría de las familias de la comunidad prefiere ingresar a los niños a la escuela desde el primer ciclo, a los 3 años de edad. Otros niños ingresan a segundo o tercer año.

Para el nivel de preescolar el lenguaje y el pensamiento matemático continúan siendo prioridades para atender, se espera que a la par en que identifiquen letras y realicen conteo, también los alumnos pongan en práctica otras habilidades, como las sociales en el trato continuo con los demás e interacción que los niños tienen al jugar con otros, al darle utilidad a los materiales y mostrar sus emociones en cada experiencia que viven dentro de la escuela.

Los rasgos del perfil de egreso de la Educación Preescolar del programa Aprendizajes Clave 2017, son los siguientes:

Rasgos del perfil de egreso de la educación preescolar

Lenguaje y comunicación

Expresa emociones, gustos e ideas en su lengua materna. Usa el lenguaje para relacionarse con otros. Comprende algunas palabras y expresiones en inglés.



Pensamiento matemático

Cuenta al menos hasta 20. Razona para solucionar problemas de cantidad, construir estructuras con figuras y cuerpos geométricos y organizar información de formas sencillas (por ejemplo, en tablas).



Exploración y comprensión del mundo natural y social

Muestra curiosidad y asombro. Explora el entorno cercano, plantea preguntas, registra datos, elabora representaciones sencillas y amplía su conocimiento del mundo.



Pensamiento crítico y solución de problemas

Tiene ideas y propone acciones para jugar, aprender, conocer su entorno, solucionar problemas sencillos y expresar cuáles fueron los pasos que siguió para hacerlo.



Habilidades socioemocionales y proyecto de vida

Identifica sus cualidades y reconoce las de otros. Muestra autonomía al proponer estrategias para jugar y aprender de manera individual y en grupo. Experimenta satisfacción al cumplir sus objetivos.



Colaboración y trabajo en equipo

Participa con interés y entusiasmo en actividades individuales y de grupo.



Convivencia y ciudadanía

Habla acerca de su familia, de costumbres y tradiciones, propias y de otros. Conoce reglas básicas de convivencia en la casa y en la escuela.



Apreciación y expresión artísticas

Desarrolla su creatividad e imaginación al expresarse con recursos de las artes (por ejemplo, las artes visuales, la danza, la música y el teatro).



Atención al cuerpo y la salud

Identifica sus rasgos y cualidades físicas, y reconoce las de otros. Realiza actividad física a partir del juego motor y sabe que es buena para la salud.



Cuidado del medioambiente

Conoce y practica hábitos para el cuidado del medioambiente (por ejemplo, recoger y separar la basura).



Habilidades digitales

Está familiarizado con el uso básico de las herramientas digitales a su alcance.



COMPENDIO



1.1. Rasgos del Perfil de Egreso de la Educación Preescolar. Programa 2017

La imagen que se muestra son los rasgos de egreso de la educación preescolar vigentes, y de manera muy breve describe en qué ámbitos del desarrollo está presente, para integrar en un todo al alumno.

Caracterización del desarrollo de los niños de 4 a 6 años.

Desarrollo físico

La especialidad de Educación Física trabaja con el cuerpo y el movimiento de los individuos, por lo que se apoya de ciencias exactas, como la anatomía y la medicina para conocer el funcionamiento del cuerpo humano y su desarrollo en

distintas edades. El estudio del cuerpo, es sin duda algo que los docentes especialistas en Educación Física deben conocer para implementar actividades motrices coherentes con las habilidades y destrezas motoras de los alumnos, así como la etapa en que se encuentran los alumnos, pero también se deben considerar que *las diferentes estructuras u órganos del cuerpo se desarrollan a velocidades distintas, y maduran en momentos diferentes* (Zapata, 2001. Pág. 16).

Algunas características del desarrollo físico de los niños entre los 5 y 6 años de edad son las siguientes:

Peso promedio (en kg)

Edad (en años)	Niñas.	Niños.
5	19.2	19.4
6	21.9	21.9

Tabla 1.3. (Lowrey. Págs 67 y 68).

Estatura promedio. (En cm)

Edad (en años)	Niñas.	Niños.
5	110.6	110.7
6	117.6	117.6

Tabla 1.4 (Lowrey. Págs 70 y 71).

Partiendo de la idea de que *el niño es una unidad indisoluble constituida por aspectos distintos que pueden o no presentar diferentes grados de desarrollo* (SEP, 1992, Pág 7), de acuerdo con esta idea, los alumnos tienen diversas características físicas y cognitivas que se van manifestando poco a poco.

Una imagen inmediata de los niños de esta edad, es que *están llenos de energía y movimiento constante* (Seefeldt, 2005, Pág 63), por lo cual, es común ver que niveles de energía *son altos, pero el control de impulsos es bajo*. Conforme van creciendo las habilidades físicas motoras gruesas y finas se pueden observar cada vez más ágiles y coordinadas.

Las habilidades motoras gruesas y finas son dos tipos de movimientos que se desarrollan entre los primeros años; las habilidades motoras gruesas se realizan con los grupos de músculos grandes; las extremidades como brazos, piernas, torso y cuello. Los movimientos que realizan son: caminar, correr, lanzar y nadar. El segundo tipo de movimiento motor es el fino, y son minuciosos e implican un grado mayor de control; son realizados por los músculos que controlan los ojos, dedos y lengua, y se observan cuando los niños intentan atar los cordones de sus zapatos, manejar herramientas u objetos con los dedos, abotonar sus chamarras, hablar, leer y escribir.

Entonces se puede afirmar que *la motricidad gruesa va desde el control de la cabeza, tronco y extremidades, y la fina se refiere a la consecución del control de los movimientos delicados de los dedos (Zapata, 2001. Pág 22)*. Existe una guía desarrollada por la Doctora Hilda Knobloch para valorar el progreso del desarrollo infantil por edades, se hace especial en aspectos como: motricidad fina, conducta adaptativa, lenguaje y conducta personal y social de los niños de 5 y 6 años.

Progreso del desarrollo Infantil en los 5 y 6 años.

Edad.	
5 años.	
Aspecto.	
Motricidad.	<ul style="list-style-type: none"> - Alterna pies. - Se para sobre un pie durante más de ocho segundos.
Conducta adaptativa.	<ul style="list-style-type: none"> - Construye dos escalones con cubos. - Dibuja un hombre con cabeza, manos etcetera. - Copia un triángulo.

	<ul style="list-style-type: none"> - Cuenta 10 objetos correctamente.
<p>Lenguaje.</p> <p>Conducta personal y social.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Conoce cuatro colores. - Nombra las monedas de distintas denominaciones. - Hace comentarios descriptivos al ver ilustraciones. - Realiza cuatro actividades. - Se viste y de desviste sin ayuda. - Pregunta el sentido de las palabras. - Dibuja unas cuantas letras.

Edad.	
6 años.	
Aspecto.	
Motricidad.	<ul style="list-style-type: none"> - Lanzamiento perfeccionado. - Se mantiene alternativamente sobre un solo pie, con ojos cerrados.
Conducta adaptativa.	<ul style="list-style-type: none"> - Construye tres escalones con bloques. - Dibuja un hombre con cuello, manos y traje.

<p>Lenguaje.</p> <p>Conducta personal y social.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Suma y resta hasta cinco. - Copia un trebol. - Se ata los cordones de los zapatos. - Diferencia la mañana de la tarde. - Distingue entre izquierdo y derecho. - Cuenta hasta 30.
---	---

Tabla 1.5. Progreso del Desarrollo Infantil, en los 5 y 6 años. (Zapata, 2001. Págs 23 y 24).

Todas estas habilidades son dinámicas, es decir, están en constante cambio y desarrollo, y es necesario resaltar que el rendimiento motor es variante, osea que *la emoción y los apoyos físicos que el niño tenga en la casa y en la escuela, el movimiento provoca en el niño una satisfacción natural, y genera un desarrollo básico para conseguir satisfacción y seguridad emocional (Zapata, 2001. Pág. 24).* El juego en su interacción con el ambiente, provocan que el individuo vaya adquiriendo confianza excesiva en sus movimientos y en las acciones que realiza.

En resumen, es importante que el niño de preescolar logre una acción coordinada de todos sus segmentos corporales. Por tanto, todas las actividades del jardín de niños deben estar encaminadas a la variación de diferentes formas de movimiento del niño, para potencializar todas sus capacidades. Esto esta estrechamente relacionado con la afirmación de que;

[...La educación del movimiento procura la mejor utilización de las capacidades psíquicas del niño, es decir, permite la interacción de las diversas funciones motrices y psíquicas del niño. Como Piaget investigó, el dinamismo motor y los correctos aprendizajes motrices están estrechamente ligados a la actividad mental infantil. (Zapata, 2001. Pág. 24)...]

En este sentido, la clase de educación física es uno de los vehículos fundamentales en el plano educativo, que pueden favorecer dicho desarrollo porque permite que se de el proceso de crecimiento y maduración física.

Desarrollo Cognitivo.

El desarrollo cognitivo es el producto de los esfuerzos del niño por comprender y actuar en su mundo, comenzando por la adaptación, y posteriormente se desarrollan otras como la memoria o la organización de ideas. En los años de experiencia que tengo como docente con los niños de preescolar, he observado que los primeros días que van al preescolar tienen problemas para adaptarse, y lo demuestran llorando, algunos simplemente no quieren entrar a la escuela, y una vez adentro se salen del salón, constantemente preguntan por sus mamás y están en espera de que sea la hora de salida para sentirse tranquilos. Obviamente las docentes generamos estrategias y dinámicas llamativas para las niñas y los niños mediadas por un ambiente cálido y de ternura por las características de la edad, con ello los niños van adquiriendo confianza en las maestras, es decir, se van adaptando. En cierta forma, el desarrollo cognitivo aparece aislado en razón del crecimiento y maduración del cuerpo, sin embargo este crecimiento se da en conjunto.

Jean Piaget dentro de todas las aportaciones a la ciencia, biología y psicología, desarrolló la teoría del desarrollo en la etapa infantil y dentro de sus estudios menciona que tanto las estructuras mentales de los individuos como las mentales son variables, en el sentido de que se desarrollan bajo un doble aspecto: aspecto motor, intelectual, afectiva y de manera subsecuente tienen otras dimensiones como la individual y social, y estas se interrelacionan formando otras como por ejemplo la interindividual. En este sentido si es muy importante que los niños logren identificar sus segmentos corporales y los sepan movilizar, estando en el plano motor, pero si este aprendizaje se complementa con actividades que desarrollen a la par el ámbito intelectual, social y afectivo, se puede hablar de aprendizaje integral en los individuos.

La teoría de Jean Piaget es de gran utilidad para comprender cómo piensa el niño de preescolar. Y en cuanto al plano cognoscitivo, el niño conoce a través de la interacción de sus estructuras mentales, con el medio ambiente físico y social que rodea al infante (Zapata, 2001. Pág 24). Por este motivo, es que el desarrollo del niño va de la mano con el contexto externo, un niño aprende con el ambiente y a pesar del mismo. Centrandome un momento en el Jardín de niños, puedo recordar a varios de mis alumnos y recordar varias de las conversaciones que tienen entre sí, y me doy cuenta de que la mayor parte de lo que dicen tiene que ver con algo que hicieron u observaron en casa, o algún lugar que visitaron con su familia. Por lo general se cuestionan muchas cosas, constantemente están haciendo muchas preguntas a su profesora. Todo esto me hace pensar que es importante en mi labor docente nunca olvidar el contexto escolar en que estoy situada, así como información suficiente sobre cada uno de mis alumnos.

Regresando a la Teoría del Desarrollo de Piaget, los niños de entre 4 y 6 años se encuentran entre la etapa sensoriomotriz y preoperatoria del desarrollo. En la etapa sensoriomotriz *corresponden una serie de sentimientos o afectos perceptivos relacionados con la actividad propia, que denotan en un egocentrismo general, ya el niño comienza a interesarse esencialmente por su cuerpo, su movimiento y los resultados de tales acciones* (Sandoval, 1985, Pág 55). El entorno y los demás sujetos serán el principio de los gustos y disgustos que le generen las experiencias.

El egocentrismo es definido por Piaget como;

[...La primacía de la autosatisfacción sobre el reconocimiento objetivo, la distorsión de la realidad para satisfacer las actividades y el punto de vista del individuo. En ambos casos inconsciente, siendo, en esencia resultado de una distinción fallida entre lo subjetivo y lo objetivo. (Piaget, 1952)...]

En los primeros años escolares este comportamiento es constante, los niños agarran objetos y se los apropian durante lapsos de tiempo variable, cuando otro niño se aproxima para agarrar también el objeto generalmente no usan el diálogo

para acordar quien puede usar el objeto, sino que siguen el impulso de tener el objeto.

Otra característica en el comportamiento de los niños es el pensamiento simbólico como *la capacidad para representar de manera mental o simbólica objetos, acciones y eventos concretos* (Piaget, 1952). La señal más evidente del desarrollo del pensamiento simbólico en los niños de preescolar es el aumento significativo en el uso de la fantasía, que se vuelve más elaborado mientras crecen. En las actividades físicas, los alumnos crean sus propios juegos a partir de los materiales que usan.

La etapa preoperatoria implica inteligencia y afectividad. Las características afectivas que destacan son:

[...Las regulaciones de intereses y valores, relacionadas con las del pensamiento intuitivo en general; el desarrollo de los sentimientos interindividuales (afectos, simpatías, antipatías); ligados a la socialización de las acciones; la aparición de sentimientos morales intuitivos, surgidos de las relaciones entre niños y adultos. (Sandoval, 1985, Pág. 56)...]

El desarrollo de conceptos como el tiempo todavía son retos para los niños que se relacionan directamente con el incremento de la memoria; sin embargo, *a esta edad es más fácil aprender y recordar las cosas si la información se presenta en un contexto que sea significativo para el niño* (Sandoval, 1985, Pág 71). En la utilización de rutinas, calendarios, horarios establecidos para hacer actividades y la organización por circuitos son estrategias para el incremento de la memoria, así como del tiempo.

Etapas de Desarrollo Cognoscitivo.

Etapa	Características.
Sensoriomotriz	- Desarrollo de los reflejos y acciones sensoriomotrices.

<p>Nacimiento- 2 años aproximadamente</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Coordinación fina del ojo y de las manos. - El juego, la imitación, los objetivos, el espacio, la causalidad y el tiempo.
<p>Subperiodo de la etapa preoperacional.</p> <ul style="list-style-type: none"> • 5 años. • Comienzo del pensamiento representacional (2 y 4 años de edad) • 4 y 5 y medio años de edad. • Representaciones o intuiciones simples • 5 y medio años y hasta los 7 años. • Etapa de las representaciones o intuiciones articulares. (establece las bases para el siguiente subperiodo de las operaciones concretas) 	<ul style="list-style-type: none"> - Desarrollo de la función simbólica, manifestada en la imitación, el lenguaje y el juego simbólico. - La representación que permite un pensamiento más avanzado en la relación con el de la etapa anterior. - Es egocéntrico. - Depende de los símbolos privados del niño y no permite generar una concreta comunicación, por lo que es poco sociable. - Se centra en el propio niño y su deseo subordina el objetivo, por lo que tiende a aprehenderse al principio del placer

Tabla 1.6. Etapas del Desarrollo Cognoscitivo de los 4 a los 7 años de edad.

El desempeño del sujeto varía cotidianamente, aunque en mayor medida se puede observar que comunican a otros niños sus anécdotas, lo que les gusta y disgusta. En los momentos de recreación y juego demuestran las tendencias hacia los juguetes que prefieren usar. Así mismo, el aprendizaje en contexto y de maneras significativas incrementará sus oportunidades de potenciar su cognición,

por lo que se puede considerar que hay tres factores que afectan el desarrollo intelectual: la maduración, la experiencia física y la interacción social. Y esto es muy visible dentro de los entornos escolares con el hecho de la asistencia, los alumnos que asisten constantemente al jardín van adquiriendo aprendizajes y los demuestran cuando participan en las clases, cuando hablan, dibujan y juegan, a comparación de los alumnos que no asisten con frecuencia. Los alumnos que no asisten con frecuencia tienden a ser un poco inseguros en su manera de desplazarse y de interactuar, tienen mayor dificultad a adaptarse a las actividades escolares, ya sea dentro del aula o en la sesión de Educación Física.

La experiencia física es fundamental para el desarrollo cognitivo, ya que cuanto mayor experiencia logre un niño con diferentes objetos físicos de su entorno, más probable será que desarrolle un conocimiento apropiado de ellos; la experiencia física permite el conocimiento a través de la manipulación y de la representación interna de su acción (Zapata, 2001. Pág 25). Si la escuela inicial propicia diferentes experiencias en el ámbito lúdico motor, los aprendizajes cognitivos se verán beneficiados, y si a estos se añaden contenidos sociales que favorezcan la convivencia se puede considerar una educación integral en los alumnos y también es relevante mencionar que en la repetición está la capacidad de aprehensión de la realidad que lo rodea.

Desarrollo social.

En algún momento de mi trayectoria como docentes considere que muchas de las interacciones entre los niños eran de carácter conflictivo, que alguien siempre salía molesto o disgustado al estar jugando. Sin embargo, me he dado cuenta que la interacción social es algo que se da a la par del desarrollo físico y cognitivo de todos los individuos, para Óscar Zapata es una *fuerza de información, aprendizaje y desarrollo del pensamiento que se amplía paulatinamente, gracias a la relación del niño con su familia, al juego con sus hermanos y a la instrucción escolar* (Zapata, 2001. Pág 25). Y que en cierta forma los conflictos son parte de su realidad y de su desarrollo, sin que lleguen a formar parte de su cotidianidad.

Pienso que la escuela moderna está haciendo más visible la importancia y necesidad de que los niños aprenden dentro del ámbito social y afectivo de su vida cotidiana. Y lo considero que la escuela inicial, el preescolar, es un entorno en el cual las docentes se esfuerzan por abandonar las prácticas cotidianas de control en los alumnos. sin embargo, continúa siendo una realidad que la escuela debe abarcar mayoritariamente aprendizajes cognitivos, y desplaza un tanto las experiencias sociales, sin considerar que el aprendizaje no debe ser situado. Como enuncia Bisquerra en el siguiente texto;

[...El aprendizaje constituye un constructo individual y social que se ve afectado por las apreciaciones y valores que, individual y socialmente, se le atribuyen a las emociones en razón de ser estas construidas en términos culturales y contextuales, aspectos que determinan y regulan, cuales emociones son las apropiadas o aceptadas en razón de la interacción entre el sujeto y el ambiente. (Bisquerra, 2001)...]

La construcción social de los niños de 5 y 6 años esta mediada por la familia, el grupo social y la cultura en el cual se inserta el sujeto, Díaz menciona que *a partir de los dos años y medio de edad, los niños/as tendrán oportunidad de ampliar su panorama social mas allá del círculo familiar y de vida en casa, la autoestima, la identidad personal y la cultura el alumno va a desarrollarse en la sociedad de manera determinada***Invalid source specified..** También esta mediada por otro aspecto muy importante: el lenguaje. Una persona esta construida por varias cosas, dentro de lo que puedo resaltar en mis alumnos que han desarrollado como individuos son tantas y tan variantes como cada uno, es difícil describirlos porque tienen características diferentes que los distinguen y que los hacen únicos. La personalidad y el lenguaje son dos aspectos que se desarrollan simultáneamente, es un tanto complejo definir cómo es que se lleva a cabo este proceso, es como una introspección a lo que pienso y luego actuó, en mi mismo, y en los demás.

[... El individuo se experimenta a sí mismo como tal, no directamente, sino solo indirectamente, desde los puntos de vista particulares de los otros miembros individuales, desde los puntos de vista particulares de los otros miembros individuales del mismo grupo social, o desde el punto de vista generalizado del grupo social, en cuanto un todo al cual pertenece. (Zapata, 2001. Pág 27)...]

En muchas ocasiones no consideramos relevante lo que los niños dicen, sin embargo es importante resaltar que la comunicación desde la infancia proporciona una forma de conducta. El ambiente social del niño se va estructurando progresivamente y por medio de diversos estímulos, *funcionando como una red de relaciones complejas que el niño establece consigo mismo, con los demás, con la familia y comunidad. (Posada Díaz, 2005, p. 174).* Es notable que cuando el niño ingresa a la educación inicial su panorama externo, de lo que conoce y hace se modifica al estar en la escuela, donde conoce más niños de su edad y adultos que no cumplen necesariamente el papel de padres o madres.

El ambiente educación preescolar va a ampliar aspectos de la personalidad del niño en favor de su sociabilidad ya que;

[...Índice de manera importante en el desarrollo de los procesos psicológicos complejos como la identidad, el auto concepto y la autoestima al crearse paralelamente, pero de forma conjunta en el desarrollo social. Asimismo, el progresivo desarrollo de las emociones y su interacción armónica en la personalidad depende tanto de factores íntimos en cuanto de los hábitos emocionales que se practica en su contexto social cercano. (Posada Díaz, 2005. P. 110)...]

En medida en que el niño este rodeado de ambientes sociales de afectividad se construirá de manera interna su personalidad y estructura moral. Piaget hace énfasis en que este proceso debe estar en función de *orientar al niño para que regule su propia conducta voluntariamente, éste construye su propia moral y hace suya las reglas.* Los ambientes de cooperación crean las posibilidades de desarrollar autonomía, que se observa de forma gradual, al controlar impulsos en

las diferentes situaciones que se le presenten tanto en su familia, como en la escuela y la comunidad.

A partir de los 5 años, después de su primera experiencia escolar, los niños aprenden a negociar para llevarse bien con un grupo de niños de su edad. La manera en que lo hacen es por medio del juego, y cuando surgen conflictos, quieren resolverse pero carecen de habilidades verbales para hacerlo, por ello, necesitan ayuda para desarrollarlas.

En este proceso los adultos intervienen directamente en todos los individuos que comprenden un aula y en específico, *los docentes deben ser conscientes de la estructura social entre los niños y ayudarlos a tomar conciencia de los sentimientos de sus compañeros y a desarrollar un sentido de respeto por los demás* (Sandoval, 1985, Pág 73). En el aspecto individual;

[...Las relaciones sociales afectan el desarrollo cognitivo y emocional de cada niño. Ayudar a los niños a llevarse bien promoverá una actitud positiva en el salón de clases y en la escuela, e inculcará en todos ellos el amor por el aprendizaje. **Invalid source specified....**]

Es notable el estado anímico del niño desde que llega a la escuela y hasta que sale de ella. En situaciones que la escuela prepara para desarrollar aprendizajes sobre el conocimiento del mundo, las artes y la recreación, los educandos se notan más motivados y participativos de lo normal, su actitud ante juegos de convivencia en espacios abiertos provoca que se sientan libres de expresarse y relacionarse con los demás.

Desarrollo Psicosocial.

La construcción psicosocial de los niños de 5 y 6 años esta mediada por la familia, el grupo social y la cultura en el cual se inserta el sujeto, Díaz menciona que *a partir de los dos años y medio de edad, los niños/as tendrán oportunidad de ampliar su panorama social mas allá del círculo familiar y de vida en casa, la*

autoestima, la identidad personal y la cultura el alumno va a desarrollarse en la sociedad de manera determinada.

El ambiente psicosocial del niño se va estructurando progresivamente y por medio de diversos estímulos, *funcionando como una red de relaciones complejas que el niño establece consigo mismo, con los demás, con la familia y comunidad.* (Posada Díaz, 2005, p. 174). Es notable que cuando el niño ingresa a la educación inicial su panorama externo, de lo que conoce y hace se modifica al estar en la escuela, donde conoce más niños de su edad y adultos que no cumplen necesariamente el papel de padres o madres.

El ambiente educación preescolar va a ampliar aspectos de la personalidad del niño en favor de su sociabilidad porque la escuela les brinda un escenario distinto al que están acostumbrados a ver en casa. La escuela reconoce que *las experiencias e interacciones con el medio físico y social (cultural) en que se desenvuelve cada niño son un estímulo fundamental para fortalecer y ampliar sus capacidades, conocimientos, habilidades y valores* (SEP, 2017. Pp. 60), por esto mismo la escuela mexicana está abandonando formas de aprender que fomentaban la repetición, la memorización y que carecían de dinamismo y juego porque esto limitaba a los niños, los hacía poco expresivos y no desarrollaba la creatividad y la resolución de conflictos por cuenta propia.

En el preescolar frecuentemente hay casos de familias que tienden a sobreproteger a los niños y que les “limitan” el juego cotidiano a sus hijos. Todavía en la actualidad hay padres de familia que confunden el objetivo de la educación inicial y que tienen presente la idea de que es necesario que las docentes dejen miles de “tareas” y “planas” en las libretas, para mecanizar la escritura y el conteo, en lugar de tener en cuenta lo que ofrece al desarrollo de sus hijos el juego, o llevarlos a pasear, a conocer museos, parques, sitios culturales.

Las Habilidades Socioemocionales.

Actualmente se viven tiempos complejos para la sociedad, las condiciones de inseguridad, desigualdad y falta de valores se han incrementado, provocando que

los docentes nos preguntemos *¿Qué estamos haciendo para atender tal situación? ¿En qué medida la manera en que orientamos la educación contribuye a ese estado de las cosas?*

Un claro ejemplo de lo que representa esta realidad, fueron las diversas reacciones del pasado 19 de septiembre del 2017, el día del terremoto, cuando los alumnos de edad preescolar observaban dudosos, temerosos y con cierta ansiedad a los adultos que estaban a su alrededor. Meses después era el momento de regresar a la normalidad, de continuar con nuestras actividades escolares y laborales, sin embargo, muchos no estaban preparados para regresar.

Al regresar a las escuelas, surgieron, una vez más, dudas e incertidumbre sobre cómo retomar las actividades, que ocurría con aquellos planteles que se dañaron, dónde retomarían clases, qué era más importante ¿tener una escuela, un aula, o un espacio para impartir sesiones? O, tomar en cuenta la necesidad de atender el estado emocional de los individuos.

Y se realizó por medio de la pedagogía de la emergencia, que es *una intervención educativa de urgencia para niños que han vivido un trauma psicológico*. La necesidad emergente se cubrió en los centros educativos y poco a poco todos los integrantes de la comunidad escolar retornaron tranquilamente a la cotidianidad de sus actividades.

El terremoto del 19 de septiembre dejó un área de oportunidad para tomar en cuenta la importancia del buen manejo de impulsos y las emociones.

Para Bisquerra (2000:243) define la educación emocional como:

[...Bisquerra (2000: 243) define la educación emocional como: Un proceso educativo, continuo y permanente, que pretende potenciar el desarrollo emocional como complemento indispensable del desarrollo cognitivo, constituyendo ambos los elementos esenciales del desarrollo de la personalidad integral. Para ello se propone el desarrollo de conocimientos y

habilidades sobre las emociones con el objeto de capacitar al individuo para afrontar mejor los retos que se planten en la vida cotidiana. Todo ello tiene como finalidad aumentar el bienestar personal y social...]

Mestre y Palmero (2004) proponen como una posible solución forjar una nueva visión acerca del papel que deben desempeñar las escuelas en la educación integral del estudiante, reconciliando en las aulas emoción y cognición. En tal sentido, la educación debe incluir en sus programas la enseñanza de habilidades tan esencialmente humanas como el autoconocimiento, el autocontrol, la empatía y el arte de escuchar, así como el resolver conflictos y la colaboración con los demás.

Para autores como Steiner y Perry (1997: 27) la educación emocional debe dirigirse al desarrollo de tres capacidades básicas: “la capacidad para comprender las emociones, la capacidad para expresarlas de una manera productiva y la capacidad para escuchar a los demás y sentir empatía respecto de sus emociones”.

Por su parte Greeberg (2000: 41) sostiene que si queremos enseñar las habilidades necesarias para la inteligencia emocional será necesario que en las escuelas y, también, en los hogares, se fomente el tipo de entorno emocional que ayude a las personas a desarrollarse emocionalmente, del mismo modo en que se han creado entornos físicos que fomentan el desarrollo corporal e intelectual.

Las Habilidades Socioemocionales en el nivel de preescolar.

En mi formación profesional he estudiado sobre las habilidades del ser humano, de las diferentes potencialidades que cada uno posee en el plano cognitivo por medio de los conocimientos en diversas disciplinas, en el plano físico a través de destrezas motoras en pruebas que involucran al cuerpo y al movimiento, considerando que estas dos esferas integraban al sujeto. Sin embargo, actualmente se suscitan situaciones dentro de la escuela que no pueden solucionarse por la vía del aprendizaje conceptual ni de las destrezas físicas, es algo que compete a la parte socioemocional de los individuos, a un panorama que

involucra a los sentimientos y a las relaciones humanas. Daniel Goleman denomina a las habilidades socioemocionales, donde incluye “al autodomio, el celo y la persistencia, y la capacidad de motivarse a uno mismo. Y estas habilidades pueden enseñarse a los niños dándoles así mejores posibilidades de utilizar su potencial intelectual” (Goleman, 2014, Pp. 16). Las habilidades socioemocionales están presentes en la mayor parte de las actividades que realizamos cotidianamente, de manera individual y con otras personas en todas las interacciones que realizamos, por lo tanto, en la escuela actual el conocimiento y dominio de las habilidades socioemocionales han ido tomando relevancia en la educación para que los alumnos alcancen los objetivos y fines de la educación en el sentido de su proyecto de vida. El curriculum actual de la educación inicial, está diseñado a partir de un enfoque humanista, que considera que los valores deben:

[...“Constituir los fundamentos y la finalidad de la educación son el respeto a la vida y a la dignidad humana, la igualdad de derechos y la justicia social, y la diversidad cultural y social, así como el sentido de solidaridad humana y la responsabilidad compartida de nuestro futuro común. (SEP, 2017. Pp. 303)...]

Para el programa de Aprendizajes Clave, las habilidades socioemocionales se pueden potencializar a través de la escuela, y deben de atender tanto *la dimensión socio cognitiva de los estudiantes como al impulso de sus emociones, superando la división tradicional entre lo intelectual y lo tradicional* (SEP, 2017, Pp. 95).

En el nivel de preescolar se manejan cinco propósitos para el desarrollo de habilidades socioemocionales, los cuáles son:

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

Estos aprendizajes responden a necesidades iniciales de convivencia que ocurren en el preescolar, partiendo de las particularidades psicológicas y sociales del niño de preescolar, mucho del trabajo que se realiza comienza al considerarse la individualidad del niño/a y de la autorregulación de sus emociones para dar pauta al aprendizaje entre pares, y a lo que posteriormente conocemos como vida en comunidad.

El inicio de la Empatía en la etapa preescolar.

La empatía es una habilidad social que en ocasiones es complicada poner en práctica por la diversidad de emociones y sentimientos que se experimentan las personas. Los niños de preescolar son egocéntricos, miran sus acciones y buscan ser reconocidos por las docentes, es muy casual que en una sesión un alumno le diga a la profesora –Mira como lo hago maestra- y enseguida todos los demás repiten esta frase para atraer la atención de la docente y sentirse reconocidos.

La empatía sienta sus bases desde la infancia en el ámbito afectivo del niño. En el siglo XVIII se comenzaron a realizar los primeros estudios sobre la Empatía, había dos visiones en torno al origen de este concepto; una cognitiva y otra afectiva, pero al paso del tiempo se ha determinado que la empatía está integrada por ambas, y posee una visión interdisciplinaria. Además estudios recientes en el campo de las neurociencias han descubierto dos estructuras en el cerebro en las cuales se llevan procesos a nivel celular que posibilitan ciertas actitudes relacionadas a “sentirse dentro de” (Robert Vischer). Estas estructuras son la amígdala y las neuronas espejo.

En 1909 Tichener acuñó el término empatía a través de la imaginación, el ser humanos es capaz de ponerse en el lugar del otro, posteriormente Adam Smith en su Teoría de los sentimientos morales continua con esta temática y en esta misma línea continua Kohler, considerando a la empatía como la comprensión de los sentimientos de los otros.

Con el tiempo surgieron autores que proponen abarcar el concepto empatía de una manera multidimensional, es decir, abarcando el aspecto cognitivo como el

afectivo y es por medio de tres componentes *“la empatía cognitiva o Teoría de la mente, la empatía motriz, asociada al sistema de neuronas espejo y la empatía emocional”*. Esto se traduce en un concepto formal de empatía que es: la respuesta afectiva más automática, la autoconciencia y la conciencia del otro, y la flexibilidad cognitiva para adoptar la perspectiva del otro. Después de analizar el origen de la empatía pienso que en la primera infancia prevalece el desarrollo de las neuronas espejo, que en los seres vivos, *son las que permiten a manera de contagio, percibir el estado de la otra persona ya sea desde lo emocional como con respecto a las acciones que está otro está realizando*. (Celeste, 2019. Pp 38).

En el caso de los alumnos de preescolar las neuronas espejo se encuentran en constante atención por que los niños tienden a ser muy observadores y curiosos y se expresa en una actitud consigo mismo, de la apariencia física, de las habilidades y destrezas, de la misma personalidad, las reacciones y motivaciones de un individuo, que también se proyecten en los demás y con el mundo.

Empatía según el programa de Aprendizajes Clave es;

[...La capacidad de adoptar, intelectual o emocionalmente, el lugar o la perspectiva de otras personas. Implica ponerse en el lugar del otro para tratar de entender su punto de vista, así como las razones de sus acciones o decisiones. (SEP, 2017. Pp. 294)...]

Hablar de empatía es complejo porque culturalmente estamos inmersos en una sociedad repleta de competencia y de juegos de poder, es común encontrar desigualdad en la familia, en el trabajo y entre hombres y mujeres, sin embargo es necesario empezar a pensar en ambientes de convivencia donde los niños desde sus primeros años de escuela desarrollen poco a poco la empatía para aplicarla en sus entornos contextuales.

[...La empatía es la capacidad de poder experimentar la realidad subjetiva del otro sin perder de perspectiva el propio marco de la realidad; esto es, ponerse en lugar del otro y compartir sus sentimientos e ideas. La empatía

brinda la posibilidad de incrementar la consideración por lo demás, interiorizado el conocimiento y comprensión de las razones, las emociones y los valores de otras personas con solidaridad. (SEP, 2008, pág. 171)...]

Es como por un lado, una forma de vigilar lo que uno piensa, sobre alguna situación y, a la vez, realizar un determinado modo de actuar mediante el cual uno se transforma al hacerse cargo del otro. De manera personal, me parece que es más sencillo llegar insertar habilidades socioemocionales como la empatía en los niños pequeños porque sus creencias e ideas no están tan arraigadas como las de una persona adulta, los niños tienen actitudes que son más sencillas de reeducar y de crear un impacto que repercute en sus decisiones futuras.

En el programa de preescolar la empatía está en función del conocimiento de sí mismo, el niño de preescolar sabe que tiene una cabeza, dos extremidades superiores y dos inferiores, sabe que tiene un rostro y una voz con la que puede comunicarse para solicitar ayuda o expresar alguna necesidad. A partir de este autodescubrimiento, es necesario que el niño se vaya enamorando de sí mismo y se aprecie tal como es para que aprenda a cuidarse por su cuenta. Cuando se ha trabajado esto podemos avanzar al siguiente nivel de la empatía que es el reconocimiento y la aceptación de las diferencias de los demás.

Cuando los niños de preescolar ingresan al plantel en el primer día de clases, son desconfiados y están alertas de lo que todos los niños hacen, pero toman su distancia porque no todos están acostumbrados a convivir con niños de su misma edad. Posteriormente los niños van generando confianza y curiosidad por interactuar con los demás, se van dando cuenta de que pueden jugar con los otros niños y es ahí donde entra la función de la docente para asegurarse de que los juegos que realicen los niños no generen conflictos o agresividad entre los alumnos. es importante que la docente este al pendiente porque así como pueden existir niños que desarrollen rápidamente empatía, también existirán niños que tengan arraigadas un poco más algunas formas de relacionarse y que les sea difícil ponerse en el lugar del otro, entonces se vuelve una tarea ardua para la

docente porque involucra mucho dialogo y sensibilización, además de atención y disposición en el niño y así ir construyendo empatía.

Cuidado de sí mismo (Autocuidado).

El Cuidado de sí mismo, es un concepto que no tiene una definición establecida, por un lado la Organización Mundial de la Salud hace mención de un autocuidado de la salud como *una actitud y una aptitud para realizar de forma voluntaria y sistemática actividades dirigidas a conservar la salud y prevenir enfermedades* (Organización Mundial de la Salud, 2019). El cuidado de sí mismo, es un concepto con varios significados, dependiendo de la perspectiva en la cual se incluya, por ejemplo, Foucault entiende el cuidado de sí mismo desde una perspectiva genealógica, como *un conjunto de prácticas mediante las cuales un individuo establece relación consigo mismo y en esta relación el individuo se constituye como objeto de sus propias acciones.* (Chirolla 241). Por otro lado, *es importante mencionar que los accidentes se encuentran entre las primeras causas de muerte en los grupos de preescolares y escolares,* (SEP, 2009. Pp 43), y en los casos en que no se tiene una consecuencia la muerte, los accidentes como una pérdida de las actividades cotidianas durante la hospitalización y convalencia, y las secuelas lo que un largo plazo puede generar gastos en la rehabilitación del menor.

En el ámbito escolar el autocuidado se refiere a evitar tomar riesgos que puedan ocasionar lesiones o accidentes graves a los alumnos/as dentro del centro educativo, y que pueden ser ocasionados por el mismo alumno o por la imprudencia de otro compañero. Siempre escuchamos a los docentes decir que los alumnos no miden riesgos, que los niños siempre andan distraídos y no se fijan por donde caminan lo que ocasiona que se caigan o que ocasionen accidentes, sin embargo lo que muchos docentes no consideran es que una característica de los niños, y sobre todo de los que están entre 3 y 6 años de edad, no logran controlar al cien por ciento su cuerpo como lo puede hacer una persona adolescente o adulta, por lo que es común que los niños y niñas tropiecen o caigan en repetidas ocasiones. Con el paso de los días en la escuela, los niños van conociendo las áreas de la escuela y se van adaptando a los espacios, pero

esto no garantiza que todos sus movimientos sean más hábiles para medir riesgos. Ocurre todo lo contrario, adquieren confianza del espacio que conocen y ahora lo exploran a través de su creatividad y del juego sin medir las consecuencias de sus acciones. Es ahí donde las docentes entramos como mediadoras entre la energía e impulsos de los alumnos y los riesgos que pueden existir en el ambiente; así como es importante que exploren, jueguen y estén en movimiento, también es importante resguardar su seguridad e integridad física.

El cuidado de si *“conlleva a un conocimiento de sí, además de que es una práctica permanente de toda la vida que tiende a asegurar el ejercicio continuo de la libertad”* (Garcés, 2018. Pág 189).

El Juego en el Preescolar.

El juego es un fenómeno social de origen antiguo, que tiene una relación estrecha con el cuerpo, el movimiento, la realidad del sujeto y la interacción. El juego tiene varias connotaciones que lo han definido a lo largo de la historia. El primero en teorizar al juego fue el Profesor de origen Holandés, Johan Huizinga. Sus estudios se centraron fundamentalmente en las formas de vida y pautas culturales de sociedades pasadas, entre sus obras se encuentra *“Homo Ludens”*, que es un estudio del juego desde su aspecto cultural. Esta obra se ha convertido una referencia de lo que significa jugar para el hombre. En el *“Homo Ludens”* Huizinga lo conceptualiza al juego como;

[...una acción libre ejecutada como si y sentida como situada fuera de la vida corriente, que se ejecuta dentro de un determinado tiempo y espacio, que se desarrolla en un orden sometido a reglas y que da origen a asociaciones que tienden a rodearse de misterio o a disfrazarse para destacarse del mundo habitual. (Huizinga, 1938)...]

El juego es una práctica libre ejecutada, como bien menciona Huizinga, que está presente en la cultura, en todos sus estratos, en todas las etapas de desarrollo de

los seres humanos, en todos los escenarios sociales de la humanidad. Un tema muy amplio que representa en muchos sentidos a grupos de personas.

La palabra juego es algo que directamente puedo relacionar con otra palabra llamada infancia y niñez. Durante algún tiempo recordaba qué tipo de juegos practicaba en mi infancia y porqué en algún momento dejé de jugarlos, además que pude haber aprendido a partir de jugar en casa, en la escuela, o incluso en la calle.

En este sentido, al reflexionar acerca de valor del juego como docente, me llegan varias ideas, pero fundamentalmente pienso en tres que son fundamentales fomentar aprendizaje a través del juego. La primer idea es la edad de los niños, porque de los 3 a 6 años de edad, porque desarrollan la capacidad de sustituir un objeto por otro, la cual constituye una adquisición que asegura en el futuro el dominio de los significantes sociales y, por ende, la posibilidad de establecer más ampliamente relaciones afectivas, así como de estructurar su pensamiento (SEP, 1992, pág 17). Se encuentran los alumnos está dispuesta para generar una construcción de la realidad de los niños está mediada por el juego simbólico, es importante para su desarrollo psíquico, ya que;

Entendido de este modo, el juego es una escuela de relaciones sociales;

[...A través de el se aprende a acordar acciones a interrelacionarse, a formar un sentimiento colectivo y a elevar la autoconciencia del niño, la capacidad de seguir al grupo, de compartir sentimientos e ideas; es decir, formar el sentido social. (SEP, 1992, pág 17)...]

La educación física usa como medio de el juego en todas sus variantes. En el nivel de preescolar se hace énfasis en el juego motor que desarrolla las capacidades y habilidades básicas de los alumnos, sin embargo, además se deben considerar habilidades para la vida en sociedad que pueden ser a partir del juego de construcción o sociodramático. En ese sentido, la educación es planteada de forma integral;

[...En la actualidad los juegos que están dirigidos a los alumnos de preescolar deben procurar desarrollar un cuerpo integral. De manera que el alumno ponga en práctica sus capacidades y habilidades físicas, además del uso de otras habilidades, como pueden ser; las cognitivas, sociales, afectivas, comunicativas, emotivas, y las que niño(a) considere que puede usar de manera asertiva para lograr objetivos. (Dávila, 2013, pág 13)...]

El Aprendizaje cooperativo.

El aprendizaje cooperativo es un enfoque de enseñanza aprendizaje, que a diferencia del aprendizaje individualista, se basa en que el alumno realice una tarea para lograr un objetivo. Sino en la integración de *equipos para lograr determinados objetivos comunes (Servicio de Innovación Educativa, 2008, pág)*. Este método se cimienta en la teoría constructivista donde se otorga un papel fundamental a los alumnos, como actores principales de su proceso de aprendizaje. (Kagan, 1994).

El sentido del aprendizaje cooperativo está otorgado en el proceso realizado para alcanzar el objetivo, más que en el mismo resultado, ya que se busca que alumnos se organicen de manera conjunta y así, poder lograr los objetivos equivalentes a los resultados obtenidos por el grupo.

Este enfoque posee ventajas en cuanto al desarrollo de habilidades socioemocionales entre los sujetos que integran la agrupación, dentro de las que se *Benito y Cruz (2005)*, destacan las siguientes;

- Desarrollo de habilidades interpersonales y de trabajo en equipo.
- Desarrollo de habilidades intelectuales de alto nivel.
- Responsabilidad, flexibilidad y autoestima.
- Trabajo de todos: cada alumno tiene una parte de responsabilidad de cara a otros compañeros, dentro y fuera del aula.
- Genera “redes” de apoyo para los alumnos “de riesgo”: alumnos de primeros cursos con dificultades para integrarse se benefician claramente

de este modo de trabajar.

- Genera mayor entusiasmo y motivación.
- Promueve el aprendizaje profundo frente al superficial o memorístico.

¿Qué es el Juego Cooperativo?

Se le denomina juego cooperativo a todas aquellas actividades lúdicas que demandan de los jugadores una forma de actuación orientada hacia el grupo, en la que cada participante colabora con los demás para la consecución de un fin común.

Estos juegos son considerados como educativos, por sus características específicas, pero sobre todo por el abandono de la competencia agonística en sus contenidos. A continuación se muestra un esquema de las características del juego cooperativo según Pallares (1978) y Crévier y Berubé (1987).

<i>Juego Cooperativo.</i>	
<i>Pallares</i>	<i>Crévier y Berubé</i>
<ul style="list-style-type: none">- Todos los participantes en lugar de competir aspiran a un fin común; trabajar juntos- Todos ganan si se consigue la finalidad y todos pierden en caso contrario- Los jugadores compiten contra los elementos no humanos del juego, en lugar de competir entre ellos.- Los participantes combinan sus diferentes habilidades uniendo sus esfuerzos para conseguir la finalidad del juego.	<ul style="list-style-type: none">• La participación de cada jugador en el bienestar de los demás.• La no eliminación.• La liberación de agresividad física.• La posibilidad de intercambiar papeles dentro del juego.• La participación de acuerdo con las propias capacidades.• El énfasis en el placer.

Figura 1.0 (Omeñaca, 2005, pág 47 y 48)

Además el juego cooperativo brinda la oportunidad de desarrollar valores como la solidaridad entre los jugadores (Parlebas, 1988, pág. 53).

La sesión de Educación Física.

Soy docente de Educación Física, desde hace aproximadamente cuatro años y medio, y desde mi formación en la escuela normal he tratado de conceptualizar a mí asignatura y a mí profesión desde diferentes disciplinas científicas y sociales, y he llegado a la conclusión de que la Educación Física es una

La Educación Física es una clase impartida en las escuelas de nivel básico como asignatura complementaria de una currícula educativa, sin embargo, ha sido conceptualizada porque retoma diversos campos teóricos y pedagógicos para sí misma. En este sentido tiene dos referentes antropológicos: el cuerpo y el movimiento y a partir de ellos se determina su razón de ser, (Dávila, 2013, pág 96) ya que es necesario integrar a la Educación Física en una línea teórica para intentar definirla.

Algunas ideas más precisas sobre lo que es la educación física nos dicen que es una “práctica pedagógica que ha tematizado elementos de la esfera de la cultura corporal/movimiento”, en esta práctica de intervención se manifiestan dimensiones biológicas, psicológicas, éticas, sociales y comunicacionales de todo acto educativo. Otra definición la concibe como “educación del hombre centrada en el cuerpo y su movimiento y, a través de ellos, de los demás aspectos de la personalidad; [...] cuyo fin es conseguir mejor conocimiento de sí mismo y una adaptación más perfecta del entorno físico y social”. Y una más, la define como un “proceso pedagógico tendiente a considerar y crear las condiciones para el desarrollo de la corporeidad en su dimensión global y compleja, en particular de la motricidad como aspecto constitutivo y cualificador capaz de dar respuesta a los sujetos en una situación y necesidad de aprendizaje, contextualizado en una sociedad cambiante e inestable” (Dávila, 2013, pág 97).

Las definiciones anteriores retoman dos aspectos importantes en la práctica de la Educación Física; al cuerpo y movimiento, así como la práctica educativa. Que en conjunto se desarrollan a través del juego y otros recursos didácticos.

En el nivel de preescolar el juego y el cuerpo tienen un papel importante en el desarrollo del niño, porque el cuerpo es la manera como interactúa en el medio, y el juego es el cómo. Dicho de otra manera;

[...El juego motor va a tener un función fundamental en el aprendizaje del mundo que va a desarrollar el niño de tres a seis años, ya que es con el cuerpo como va apropiarse de las experiencias que le proporciona el mundo físico, y con ello, desarrollar el dominio de éste y adquirir interdependencia frente a los demás; es decir, aprende a relacionarse con el mundo a partir del conocimiento de éste y de sí mismo. (Dávila, 2013, pág 37)...]

En la actualidad los juegos que están dirigidos a los alumnos de preescolar deben procurar desarrollar un cuerpo integral. De manera que el alumno ponga en práctica sus capacidades y habilidades físicas, además del uso de otras habilidades, como pueden ser; las cognitivas, sociales, afectivas, comunicativas, emotivas, y las que el niño(a) considere que puede usar de manera asertiva para lograr objetivos.

Mucha de la información recabada sobre el concepto de Educación Física hace referencia a programas educativos y curriculares que se han realizado para replantear los objetivos de la asignatura y darle sentido a su aplicación. Como se considera en la propuesta curricular del 2002 que plantea *propósitos para la educación física, para que los alumnos de educación básica* que se desprenden los programas curriculares para cada nivel educativo, que dentro de sus estándares se encuentra el desarrollo personal y el de las competencias para la vida donde el individuo se involucra con otros sujetos y factores que determinarán circunstancias en las que se debe desenvolver y actuar.

Es entonces que la Educación Física aparece en los primeros años escolares, en la llama Educación Inicial, cuyos objetivos se van a entretener con los enfoques de dicha asignatura. De manera general, se propone que los educandos;

Mejoren sus habilidades de coordinación, control, manipulación y desplazamiento; practiquen acciones de salud individual y colectiva para preservar y promover una vida saludable, y comprendan qué actitudes y medidas adoptar ante situaciones que pongan en riesgo su integridad personal. (SEP, 2011, pág 18).

Otros de sus propósitos se verán utilizados de manera transversal, como parte de las disciplinas, técnicas y metodologías de las que se puede ayudar la Educación Física, pues para formar integralmente al individuo es necesario construir a la práctica pedagógica desde otras miradas. Por ejemplo, la recreación, la música y las representaciones artísticas empleadas para desarrollar la expresión, el lenguaje y la autorregulación en los alumnos; la psicomotricidad y el juego para desarrollar las habilidades coordinativas, el espacio- tiempo y lateralidad.

Punto importante que dentro de todo este bagaje debe existir un aprendizaje, sobre sí mismo, sobre los demás y sobre su entorno. Al paso de que el alumno conoce, en esta primera educación va reaccionando de ciertas forma a los estímulos que obtiene, por ello también es necesario *que aprendan a regular sus emociones, a trabajar en colaboración, resolver conflictos mediante el diálogo y a respetar las reglas de convivencia en el aula, en la escuela y fuera de ella, actuando con iniciativa, autonomía y disposición para aprender.* (SEP, 2011, pág 17).

A manera de conclusión, es importante mencionar que la Educación Física, tiene un carácter multidisciplinario que va a incidir en aspectos físicos, cognitivos, psicológicos, y sociales del individuo para construirlo integralmente. No es una ciencia pura, sino una disciplina pedagógica que se instruye desde las primeras etapas de vida del niño, pasando por la adolescencia, y que pretende otorgar por medio del juego, la psicomotricidad, la recreación, y la competencia motriz una educación para la vida.

La Educación en Valores y la Transversalidad en el área de Educación Física.

Hablar de Educación Física no solo es hablar de deporte, o de hacer ejercicio con el cuerpo en un determinado tiempo, en la actualidad la sesión ha ampliado su campo de acción a más de un área de desarrollo. Hace algunas décadas se consideraba que las escuelas del país eran un semillero de futuros atletas que los profesores debían de entrenar para crear selectivos que representaran a México en las Olimpiadas. Sin embargo, con el paso del tiempo comenzaron a surgir problemas sociales a conciencia de la globalización, *los grandes conflictos contemporáneos como la violencia, las desigualdades, la escasez de valores éticos, el despilfarro, la degradación del medio ambiente o hábitos que atentan contra la salud y que no pueden pasar desapercibidas por el sistema educativo* (Corrales, 2019), por todo esto comenzó a pensar en el ámbito transversal de ciertas asignaturas, en el caso de la Educación Física se consideró que esta asignatura debía de contribuir a desarrollar otros aspectos de la vida de los alumnos, a parte del físico y de crear competencia.

En la escuela se pretende educar de manera integral, y en este sentido abarcar las ciencias, como el pensamiento matemático, la lengua a través del aprendizaje de la lectura y escritura, las ciencias por medio de la naturaleza y la observación de fenómenos físicos, el desarrollo personal y social por medio de la educación física y las artes como la música y la danza. En el caso de la Educación Física se ha llegado a considerar que las actividades y juegos que se proponen pueden abarcar gran variedad de temas, que van desde matemáticas hasta artes. A esto se le denomina temas transversales.

Un tema Transversal es un término que surge a parte de la reforma educativa de la LOGSE, en 1990. Y se tratan de materias dispuestas a lo largo de un itinerario educativo, como lo es la clase de Educación Física y que puede vertebrarse sin límites en diferentes áreas.

[...Muestran caracteres conceptuales y procedimentales, como todas las materias, pro su rasgo distintivo es que están ligadas inequívocamente a

una dimensión ética y por lo tanto relacionadas con valores y actitudes, que la escuela debe fomentar para el desarrollo autónomo- moral del alumnado. (Corrales, 2019)...]

El punto más general de la Educación en Valores es con la Declaración Universal de los Derechos Humanos (1948) en su artículo 26, apartado 2 declara

[...La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto de los derechos humanos y las libertades fundamentales; favorecerá la comprensión, tolerancia y la amistad entre las naciones y todos los grupos étnicos o religiosos, y promoverá el desarrollo de las actividades de las Naciones Unidas para el mantenimiento de la paz. (Corrales, 2019)...]

El aspecto Transversal de la Educación Física parte del curriculum escolar porque es necesario mirar las prácticas de esta asignatura y destacar la importancia que tiene educar al alumno no solo desde el punto de vista motriz o cognitivo, sino también fomentar y desarrollar toda una serie de actitudes positivas, es necesario asumir actitudes, valores y normas en torno al cuerpo, el movimiento y la salud. Las actividades físicas y en especial las que se realizan colectivamente son un medio eficaz para facilitar la relación, la integración y el respeto a la vez que contribuyen al desarrollo de la cooperación y la solidaridad.



1.2. Temas Transversales y su relación con Educación Física.

En el ámbito de la Educación Física, Contreras (1998) destaca lo adecuado que es esta área para conseguir valores y actitudes, considerando que el clima de la sesión, las interacciones profesor- alumno o las situaciones afectivas que se den en los juegos favorezcan la socialización y el asentamiento del sistemas de valores que fundamenta la transversalidad.

¿Es posible fomentar la paz desde la Educación Física?

A finales del siglo pasado y principios de este, la sesión de Educación Física ha tenido diferentes enfoques para la continua estructuración de su fundamentación en el sistema educativo. Los planes y programas de estudio han sido analizados por docentes de países como Estados Unidos, España y Sudamérica, que han dedicado sus investigaciones a dar sentido e innovar las prácticas educativas. Esto tiene una doble intención, porque también se pretende dar solución a las problemáticas de la sociedad como la desigualdad, la violencia, la pobreza, etc.

A principios de este siglo, el enfoque de la Educación Física se modificó, anteriormente las clases que impartían los docentes tenían como objetivo potenciar al máximo el desarrollo físico, se buscaba la eficiencia y eficacia en el movimiento para trasladarlo al plano competitivo y ganar torneos, llenar vitrinas de trofeos y medallas. Y que los alumnos se mantuvieran motivados por representar a la escuela en las justas deportivas, además se buscaba que los niños y niñas en un futuro se convirtieran en atletas de alto rendimiento. Personalmente en mi vida escolar, alcancé los últimos años del enfoque deportivo de la Educación Física y recuerdo cuando el profesor les ponía más atención a los alumnos que estaban próximos en participar en las competencias, lo que generaba segregación de los alumnos entre los que eran “hábiles” y los que eran “torpes”. El resultado del enfoque deportivo no dio respuesta a los problemas de desigualdad, exclusión, frustración ante la derrota, bullying y acoso que se daba en la escuela y al contrario contribuyó a la violencia directa entre los alumnos. Es entonces que surge otro enfoque de la Educación Física que busca eliminar el carácter competitivo y promover los valores y la cooperación entre los alumnos, al mismo tiempo que se siguen desarrollando las habilidades y destrezas motrices. Como en

este proceso intervienen factores tanto físicos como sociales se dice que la Educación Física abona directamente a la creación de seres íntegros.

El profesor Carlos Velázquez Callado es un exponente Español que analiza la posibilidad de entablar una relación entre la Educación Física y el aprendizaje cooperativo. Es una propuesta que se realizó en ámbitos educativos de España y que denominó “actividades físicas cooperativas” y que tiene como objetivo la formación en valores a través de la educación física en las escuelas de educación básica. En este material comienza haciendo una reflexión sobre el deber ser del docente de educación física y como un promotor en la formación de valores. Es importante señalar que dentro de la propuesta de Carlos Velázquez se incluyen términos asociados a la cultura de paz como son los Derechos Humanos, los valores, el juego cooperativo y la transformación desde la acción educativa. El autor denomina a este planteamiento “Educación Física para la Paz” y la principal estrategia que se utiliza es el juego cooperativo por sus características y el impacto que puede generar su práctica en tres ámbitos principalmente: en el ámbito personal, en el social y en el ambiental.

Dispositivo de Innovación

Un dispositivo de innovación se entiende como una red que puede establecerse entre los discursos, instituciones, instalaciones arquitectónicas, decisiones reglamentarias, leyes, medidas administrativas, enunciados científicos, proposiciones filosóficas, morales, filantrópicas, es decir se conforma tanto por lo dicho como a lo no dicho, y la posibilidad de reconfigurar estos elementos para lograr la transformación (Foucault en Carballada, 2010, p. 138). Desde mi práctica como docente de educación física, construí el presente dispositivo con la finalidad de reconfigurar la convivencia de mis alumnos. El dispositivo integra una fase de diagnóstico y otra de intervención que se presentan más adelante.

Perspectivas teóricas del dispositivo de innovación

Convivencia y cultura de Paz.

La Convivencia y la Cultura de Paz, están integradas en este Dispositivo por tratarse de un estudio que estuvo basado en el ámbito escolar y social. La cultura es todo aquello que existe y se expresa en la cotidianeidad de los individuos. En algún momento consideré que esta cultura era un tanto estática y que para cambiar la cultura era necesario que ocurriera un evento enorme para que toda la humanidad se transformara. Pero ahora, pienso que ocurre como un proceso que no ocurre de manera instantánea, es más bien, una serie de acciones paulatinas que cada persona decide realizar para transformar su realidad, y que además estas acciones en beneficio de uno mismo, se pueden ir contagiando a los demás y así ir logrando objetivos a corto plazo que favorezcan la convivencia sana y armoniosa.

Para hablar un poco más sobre lo que es la Convivencia y la Cultura de Paz, quisiera citar a Vicent Fisas (1952) quien ha dedicado su vida al estudio de la Paz y los Derechos Humanos, además de que es un referente destacado de la educación para la una Cultura de Paz. Para Fisas la cultura es *todo aquel comportamiento cotidiano que refleja, la “forma de ser” de cada cual, el resultado de sus percepciones y reflexiones, la huella de los impactos del contexto en que se vive (Fisas, 2011. Pág 8)*. De acuerdo con el autor, todos los seres humanos construimos y tenemos una percepción única del contexto en que vivimos, de cómo hemos ido formando nuestra realidad, y aquí surge algo importante, si bien tenemos una percepción única de la realidad, debemos de recordar que estamos rodeados de otros sujetos y que compartimos algo más allá de un espacio físico, a lo que Fisas se refiere como una Comunidad Global o Planetaria.

La Cultura de Paz es precisamente el aprender a ser miembros de la Comunidad Global que está determinada por valores, normas y comportamientos. Por tanto, la Cultura de Paz, el ideal de Fisas, es una cultura que promueve la pacificación, ese trata de construir estilos de vida que estén acompañados por cambios desde las instituciones para *promover el bienestar igualdad, la administración equitativa de*

los recursos, la seguridad para los individuos, las familias, la identidad de los grupos o de las naciones, sin necesidad de recurrir a la violencia. (Fisas, 2011. Pág 8).

Alcanzar al ideal de la cultura de paz, requiere de un ardua labor desde diferentes estratos de la sociedad, como bien menciona la idea, que comienza desde el sujeto, después pasa a las familias, continúa con los grupos sociales, hasta llegar a las instituciones y por último lograr transformaciones profundas en las naciones. Dentro de este proceso se incluyen de forma especial a los centros educativos, y se miran como semilleros de futuros adultos que tengan un nivel de análisis y reflexión superior para erradicar el uso de la violencia en la solución de conflictos. La escuela es un espacio privilegiado en el que se puede llevar a cabo una transformación primordial, sino es que se realiza la transformación más valiosa de la convivencia.

La UNESCO a través de uno de sus periódicos que sirven de reflexión sobre las dinámicas culturales del mundo, publicó en 1994 el informe de Jacques Delors. Los cuatro pilares de la Educación, donde Delors señalaba que *la educación ha de organizarse alrededor de cuatro aprendizajes, que serán los pilares del conocimiento a lo largo de la vida de cada individuo, y que perfectamente podrían considerarse también los cuatro ejes de la educación para la paz* (Fisas, 2019. Pág 1).

Los cuatro pilares de la educación para la paz son;

- 1) Aprender a conocer, esto es, adquirir los instrumentos de la comprensión.
- 2) Aprender a hacer, para poder actuar sobre el entorno.
- 3) Aprender a vivir juntos, para participar y cooperar con los demás en todas las actividades humanas.
- 4) Aprender a ser, progresión esencial que participa de los tres aprendizajes anteriores.

El Dispositivo de Intervención, que lleva por nombre la “Promoción de habilidades socioemocionales desde el juego cooperativo y la Educación Física para una

Convivencia Pacífica en el Preescolar”, está influenciado en los cuatro pilares de la Educación, porque comienza haciendo una introspectiva en los alumnos de preescolar, parte desde quiénes son cada uno de mis alumnos, luego sigue en el aprender a hacer en lo que cada uno puede lograr en el entorno consigo mismo, y a la par se desarrolla el aprender a vivir juntos, donde los alumnos poco a poco van conociendo y considerando a los demás compañeros en el espacio físico y social. El último pilar es la concreción de todos los aprendizajes anteriores, esperando que los alumnos se lleven estos aprendizajes para sí mismos, y los demás para toda la vida.

Concretamente educar para la paz significa;

[...Educar para la crítica y la responsabilidad, para la comprensión y el manejo positivo de los conflictos, así como potenciar los valores del diálogo y el intercambio y revalorizar la práctica del cuidado y de la ternura, todo ello como una educación pro- social que ayude a superar la dinámicas destructivas y a enfrentarse a las injusticias...” (Flsas, 2011. Pág 1)...]

Prevención por medio del juego cooperativo.

“La prevención y la debida protección contra riesgos, no consiste en llevar a cabo la vida en un “castillo de la pureza”, sino en saber enfrentar cotidianamente los sucesos de la vida, sus luces y sombras, o sea, reconocer la vida tal cual es, quizás entender sus sinsabores para hacerlos fuente de experiencias, tal vez saber multiplicar los momentos de alegría, posiblemente comprender los conflictos que se suceden día con día entre personas, sean los miembros de un familia o los participantes de una comunidad, y desarrollar relaciones interpersonales sanas. La prevención es tener conciencia de los riesgos y disponer de las habilidades de protección para evitar o minimizar los posibles daños”

En Llanes, Jorge y María Elena Castro (2002) Como proteger a los preadolescentes de una vida con riesgos. Chimalli, modelo preventivo de riesgos psicosociales, INEPAR- Pax, México, p. 9

Cuando comencé a pensar en las diferentes problemáticas de las que posiblemente podría hablar en el Dispositivo de Intervención venían a mi cabeza muchas imágenes de lo que pasaba en mi día a día. Pensaba en mi relación con las docentes y con mi directora, pensaba en los problemas entre los papás y mamás de los niños de los que he llegado a saber, pero después de poner sobre la mesa estas situaciones me di cuenta de que quizás estos problemas eran enormes y que sería algo muy complicado cambiar estas dinámicas. Después de considerar esto, tuve mi primera clase en la Maestría en Gestión de la Convivencia, se trataba de un curso sobre introducción a los Derechos Humanos donde los temas principales fueron su origen y promulgación, también nos mencionaron cuáles son sus condiciones y características. Recuerdo que una de las actividades del taller estuvo dirigida al tema de la Provención, algo que yo nunca había escuchado, y que no conocía pero al verlo de manera práctica lo identifiqué inmediatamente porque fue muy similar con lo que yo hago en el patio escolar a través de la sesión de Educación Física, se hace una propuesta al grupo y objetivo a lograr con las consignas en atención y uso del material, se desarrolla la actividad y una vez terminado el juego se considera cómo se llevó a cabo y las estrategias que utilizaron, y no importa quién gana y quien pierde.

Provención es algo que se utiliza en la resolución de conflictos de manera pacífica, es decir, de cuáles estrategias puedo proveer al niño para que no reaccione de forma violenta durante el conflicto. El término ha sido manejado por varios autores que han dedicado sus investigaciones al tema del conflicto, uno de ellos es Bulton (1990) que utiliza *la provención en el conflicto, para afrontar la aparición de estos sin gestionar su represión, sino mediante la solución de las causas que los generan*. (Arellano, 2019. Pp 33) Otra referencia es el diccionario especializado de conflictología que define a la provención *como el desarrollo de habilidades y actitudes para resolver los conflictos en sus primeras etapas* (Arellano, 2019. Pp 34). Al revisar el significado del término provención, puedo observar que va de la mano con la palabra conflicto porque ambos existen dentro de la convivencia, el conflicto es un fenómeno que no puede evitarse, pero como

menciona Bulton, llegar a la solución se puede lograr sin utilizar la represión o la violencia.

Otro autor que nos habla de provención es Cañedo (2003), que la sitúa en una base de negociación, mediación o gestión no violenta de los conflictos. Además agrega el tema de la construcción de grupos con ambientes mediados por la comunicación y el trabajo en colaboración.

Considero que todos los autores están en la misma sintonía en el favorecimiento de la resolución pacífica de los conflictos. Sin embargo, hay un autor en especial con el que tengo mayor empatía en cuanto a su definición de provención, porque no sólo habla de resolver el conflicto sin ejercer presión o violencia, sino que considera que para resolver los conflictos primero se debe dotar al alumno de “habilidades” para afrontarlos. El autor al que me refiero es de origen español y es un activista social a favor de la educación y la resolución de los conflictos y la violencia por medio del dialogo. Otra alternativa que menciona Cascón para favorecer la provención de la violencia es el juego en la educación para la paz. Para Cascón el juego *no sólo es un instrumento pedagógico sino, una experiencia vital en el proceso de maduración y comunicación con otros* (Paco Cascón, 2019) por lo que el juego es un gran aliado en la educación para la paz. Los juegos dejan de ser una manera de “pasar el rato” y se convierten en una alternativa para trasladar situaciones de la realidad de los sujetos a escenarios de creatividad y creación, donde se pueda dar una solución usando la cooperación. Cascón también aporta un fichero de actividades lúdicas como alternativa para la paz y los derechos humanos y considera una clasificación en los juegos para alcanzar la resolución de conflictos; comienza por juegos de presentación, luego de conocimiento, afirmación, confianza, comunicación, cooperación y la resolución de conflictos como objetivo final. El juego es solo un medio de los que Cascón considera dentro de la provención, porque dentro del ámbito escolar el docente puede retomar cualquiera de las potencialidades del niño/a (música, arte, pintura, lectura, juego, etc.) para generar relaciones pacíficas de convivencia y prevenir la violencia.

En la etapa de diseño del Dispositivo de Intervención existían algunos dilemas en el tema de la convivencia, porque no se miraba con claridad la necesidad de problematizar las condiciones de convivencia, incluso se negaba la posibilidad de que las prácticas educativas e interacciones entre los actores educativos estuvieran envueltos en una cultura de violencia tanto directa como estructural. Esta etapa del dispositivo fue fundamental porque rompió con los estereotipos y los estigmas con los que estaba acostumbrada a realizar mi labor docente; fue a partir de documentos como el interés superior de la niñez, el sujeto de derechos, el género, la cultura de paz, lo instituido y lo instituyente en la escuela, y otros, que se fueron derrumbando aquellos muros y se abrió paso a una nueva mirada de interpretación y abordaje de las problemáticas de convivencia en la escuela.

En la etapa de aplicación del dispositivo, se vislumbraron diversos caminos a seguir para atender el estado de la convivencia, el primero en relación al autocuidado y autorregulación de ciertas conductas en los alumnos generar una cultura de autocuidado y no tener accidentes en todo el ciclo escolar.

Este dispositivo de innovación pretende poner su granito de arena a la construcción de paz, con una propuesta de juego cooperativo y de hacer visible lo que la asignatura de Educación Física realiza desde su espacio educativo para combatir la violencia.

Capítulo II. Diagnóstico

El diagnóstico se realizó en los meses de septiembre y octubre de 2017, con el objetivo de conocer el estado de la convivencia. Este tuvo lugar después de los hechos del Sismo del 2017, y dentro de ese mismo evento se dio lugar a ciertas particularidades que desde una interpretación propia se comenzó desde cero en todo sentido. A grandes rasgos la escuela estaba en buenas condiciones pero las escuelas de la misma zona estaban en espera del dictamen del DRO para poder hacer uso de sus instalaciones. Entonces mi escuela dio refugio a otros planteles,

estaban con nosotros sus alumnos y sus docentes, así como directivos y supervisoras, todos convergiendo en un mismo lugar. Y este en particular no era el problema, sino que cada colegiado docente tenía usos y costumbres diferentes (lo instituido y lo instituyente) y en esta diversidad de indicaciones a los y las docentes y formas de organización comenzaron a surgir los conflictos.

Existían unas condiciones previas con respecto a la funcionalidad del mismo centro educativo, a las formas de atención a los padres de familia y a los alumnos que se intentaron acordar entre directoras, pero había mucha desconfianza entre los padres de familia, y para evitar problemas y malinterpretaciones en la comunidad se dio una misma indicación: las actividades de convivencia que involucraran la participación de los padres de familia se iban a suspender hasta nuevo aviso, es decir, la única petición a ellos sería ingresar temprano a los niños a la escuela y de igual manera acudir a la hora de salida.

Pero al cabo del tiempo se consideró que estas indicaciones creaban más desconfianza y tensión en la comunidad, porque los padres de familia querían estar al pendiente de lo que ocurría en la escuela en ese momento y tenían temor de que fuera a temblar de nuevo entonces sentían la necesidad de estar cerca de la escuela.

Mientras las cosas regresaban a la normalidad el diagnóstico se realizó con los alumnos y en específico con los grupos de 2° con los que posteriormente se aplicaría el Dispositivo de Innovación en tercer año.

Contexto del jardín de niños

El jardín de niños Ma. de los A.L. se ubica en la Alcaldía la Magdalena Contreras es una escuela de nivel preescolar que se ubica entorno muy recurrido por los habitantes de la zona. Según los habitantes que viven cerca de la escuela, se fundó aproximadamente en 1960 aunque no se cuenta con registros que lo

demuestren. En general la zona es tranquila, siempre hay gente alrededor y tiene un cierto aire de provincia por la arquitectura de las casas.

Cuenta con los servicios de luz, agua, drenaje, electricidad e internet. Ofrece el servicio de educación inicial desde primer año a tercero.

Los datos generales de la escuela son los siguientes:

Datos de la Escuela	
Nivel	Preescolar
Turno	Jornada Ampliada 8:30 a 14:00 horas
Delegación	La Magdalena Contreras
Directora	1
Subdirectora	1
Número total de docentes frente a grupo	7
Personal de apoyo	2

La escuela cuenta con ocho aulas, de las cuales siete se destinan a grupos, y el salón restante se utiliza para la clase de Cantos y Juegos, además se tienen otros espacios destinados a la oficina de la dirección en conjunto con la supervisión de la zona 112.

El jardín de niños cuenta con áreas al aire libre, uno de ellos es el patio central, donde se realiza la clase de Educación Física, en este espacio también se llevan a cabo; la ceremonia cívica, los recreos y eventos especiales. Se cuenta también con dos traspacios donde hay juegos y toboganes en estos espacios se llevan a cabo también recreos, muestras pedagógicas, así como actividades de acercamiento y apreciación del entorno natural, por el hecho de que estos espacios están rodeados de árboles, plantas, arbustos y flores. Los alumnos disfrutan mucho de salir a dichas áreas, sobre todo cuando encuentran insectos u

observan cosas del entorno. Notorio ver que se emocionan cuando la docente les da permiso de salir o cuando les dice –Vamos a salir al recreo-.

La escuela está en constante mantenimiento porque hay materiales del inmueble que se han ido desgastando por el tiempo y es necesario que se desechen para que no representen un riesgo para los niños. La labor de la directora por mantener la escuela limpia y segura es admirable, y en función de que los espacios de la escuela sean accesibles las docentes podemos diseñar situaciones didácticas afuera de las aulas sin que haya riesgos para los alumnos.

Al inicio del ciclo escolar, se recopilaron datos generales de los alumnos de reingreso, así como de los de nuevo ingreso y se pudo constatar que este plantel escolar es muy solicitado por la comunidad por diversos factores, entre ellos la ubicación, el horario de atención (jornada ampliada) y el trato que se les da a los alumnos.

Conociendo el Jardín de Niños.

Mi ingreso como docente especialista de Educación Física al Jardín de Niños “María de los Ángeles Lizárraga” fue en el mes de septiembre de 2017, y desde este día que comencé a conocer e integrarme a la dinámica escolar entre todos los actores de la escuela, la directora, las docentes, los alumnos y alumnas, los trabajadores de apoyo y los padres y madres de familia.

En el momento en que me presenté la escuela estaba pasando una situación fuera de lo ordinario ya que, derivado del sismo del 2019 de septiembre las instalaciones de la escuela estaban albergando provisionalmente a las poblaciones de docentes y alumnos de tres escuelas que tuvieron daños. Durante los meses que estuvieron con nosotros estas escuelas pude percatarme de algunas situaciones relacionadas con la convivencia que me parecieron un poco complicadas, y que dieron pauta a que iniciara el diagnóstico.

Los aspectos que consideré para la aplicación del diagnóstico fueron: el estado de la convivencia en la escuela, en función de todas las situaciones posteriores al sismo del 19 de septiembre, para dar lugar a una clase de Educación Física para el desarrollo de habilidades socioemocionales por medio del juego cooperativo.

Cabe mencionar que la realidad en que se realizó el diagnóstico fue determinante para el análisis de los datos. En ese momento, por la magnitud de los hechos que acontecieron con el sismo, toda la organización escolar; desde las autoridades educativas, la directora y supervisora, las docentes, los grupos, es decir, toda la dinámica escolar se vio seriamente modificada.

Por la cantidad de alumnos albergados en la instalación, la supervisora y la directora consideraron que era riesgoso que los alumnos salieran al patio en Educación Física. Como solo hay un patio para la clase y en ese momento habíamos al menos tres profesores que necesitaban usarlo, las supervisoras nos organizaron en horarios y además dieron indicaciones muy específicas que no solo limitaban la intervención con los grupos de manera significativa, sino también la necesidad de movimiento de los alumnos y lo peor una necesidad básica de los niños: tomar agua. A continuación se muestran las indicaciones de la supervisora para dar la clase:

Acuerdos de la sesión de Educación Física		
12 de diciembre de 2017		
<ul style="list-style-type: none"> • <i>No exponer a los alumnos al sol.</i> • <i>Los alumnos no pueden traer agua, si requieren hidratarse le tienen que pedir permiso a la docente para beber agua del garrafón que está en</i> 	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Fortalecer la convivencia escolar, por medio de acciones de respeto a docentes, alumnos y personal directivo.</i> • <i>El tiempo de la jornada escolar debe hacer énfasis en</i> 	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Planificar actividades de bajo impacto para evitar accidentes y la exposición al sol de manera excesiva, además de la necesidad de hidratarse.</i> • <i>El horario de la sesión</i>

<i>la dirección.</i>	<i>actividades de</i>	<i>es provisional y podrán</i>
<i>• Evitar contacto físico con los alumnos.</i>	<i>pensamiento matemático y lenguaje y comunicación.</i>	<i>existir variaciones debido a la contingencia actual.</i>

Estas indicaciones eran claras para que los docentes nos limitáramos a dar clase, pero también eran contradictorias en el sentido de cómo íbamos a fortalecer la convivencia si la mayor parte del tiempo estábamos diciéndole a los niños lo que no podían hacer. En ese momento mi reglamento interno estaba muy cargado a lo negativo y esto les causaba estrés a los niños;

Reglamento de Educación Física. Ciclo 2017- 2018	
<ul style="list-style-type: none">• No correr.	<ul style="list-style-type: none">• Escuchar las indicaciones que da la profesora.
<ul style="list-style-type: none">• No gritar.	
<ul style="list-style-type: none">• No empujar a los demás compañeros.	
<ul style="list-style-type: none">• No molestar a los demás	
<ul style="list-style-type: none">• Si quiero participar debo levantar la mano	

Estas situaciones generaron un ambiente tenso y caótico lleno de incertidumbre para todos los docentes de las escuelas que estaban presentes, porque considerábamos que los alumnos estaban bajo mucha tensión por el hecho de estar en un espacio que no conocían, en una escuela diferente a la suya, además de la presencia de tantos adultos, de tantos niños y niñas diferentes. Esto se manifestaba en dificultades para adaptarse al centro educativo, ausentismo, deserción y llanto por parte de algunos niños, sobre todo al ingresar a la escuela.

Entre docentes comentamos que los alumnos se manifestaban inquietos y enérgicos, con muchas ganas de salir al patio y a los juegos, o de agarrar los materiales de las aulas y jugar, sin embargo, la indicación fue que no se alterara el orden, y que los grupos se mantuvieran controlados y en completa calma.

Yo, al estar dentro de las aulas observé, formas un tanto agresivas en los juegos y maneras de relacionarse entre alumnos. Dentro de los comportamientos que pude observar, de inicio fue que el grupo se segmentaba por género; las niñas jugaban sentadas en el suelo de forma muy pasiva, y los niños preferían estar de pie, corriendo y de forma muy exaltada.

En cuanto a los comportamientos de riesgo que pude observar, noté que los varones se golpeaban con las manos o con objetos también, dentro de estos juegos se lanzaban patadas o se empujaban y ya cuando la dinámica de juego se ponía tensa se insultaban. Por otro lado, las niñas eran más selectivas, comenzaban jugando de manera casual, y a diferencia de los niños, el juego se ponía tenso cuando entre dos niñas comenzaban a decirse cosas como – eres fea- , o – ya no quiero ser tu amiga-. Una vez ocurrido esto, las niñas se jalaban el cabello, se pellizcaban y una que llegaba a jalar del cabello a otra niña.

Todos estos comportamientos que derivaban accidentes por parte de los alumnos iban obstaculizando el desarrollo de las sesiones, es decir, las docentes y yo estábamos más preocupadas por regular comportamiento de los alumnos para evitar que se agredieran físicamente, que se lastimaran o que por alguna razón discutieran e insultaran a otros compañeros. Todos estos problemas se estaban acumulando y generaban un ambiente muy tenso entre los alumn@s, que no permitía que se relacionaran entre sí, y que se propiciara el aprendizaje cooperativo. Esta situación, fue una reflexión a la que todos los docentes llegamos en conversaciones, así como en las reuniones de consejo técnico escolar. Consideré que el contexto tenía necesidades urgentes de atención en el plano socioemocional, y el hecho de hacer mayor énfasis a los contenidos de lenguaje y pensamiento matemático, por el momento, no estaba abonando a la construcción

de una convivencia armónica y pacífica, algo que la clase de Educación Física podía realizar.

En la fase de Diagnóstico se diseñó una actividad que tuviera como propósito conocer las diferentes maneras de interacción y convivencia de los alumnos de edad preescolar, los resultados de esta intervención fueron registrados en un instrumento de observación que arrojó información sobre sus necesidades en el ámbito emocional.

El diagnóstico se llevó a cabo por medio de una clase de Educación Física, que consto de tres partes: la adecuación morfo funcional mejor conocida como calentamiento, la parte medular de la sesión con actividades centrales de juego cooperativo y la parte final, o vuelta a la calma, que es un espacio en que se busca que los alumnos se relajen y se lleve a cabo la retroalimentación. La sesión del diagnóstico de la convivencia se aplicó a dos grupos en específico, a 3°B y 3°C, cada grupo consta de 34 alumnos. Para el desarrollo de la clase, se dieron las mismas indicaciones y materiales, y en cuanto a la actividad de juego cooperativo se les otorgó a los alumnos la misma cantidad de materiales bajo la misma consigna: construir un camino juntando todos los tapetes de fomi, en donde todos puedan cruzar y que todos los integrantes del equipo colaboren en la elaboración del mismo. Las indicaciones y consignas se dieron de igual manera para ambos grupos, se les otorgaron los mismos, cada grupo las desarrolló diferente forma.

Durante la clase dedicada al diagnóstico se realizaron tres observaciones con el apoyo de la docente titular, y cada observación hizo referencia a los tres momentos de la clase, a ¿Qué hacían los alumnos? ¿Cómo se relacionaban entre ellos? Y si había sido posible cumplir con el propósito del juego cooperativo. En el caso de las actividades de juego cooperativo, ningún grupo fue capaz de lograr el objetivo siguiendo las consignas y manteniéndose como equipo. Las observaciones fueron descriptivas, ninguna de las docentes debían de participar directamente en el desarrollo de dinámica.

Fases del diagnóstico

La Adecuación morfo funcional.

La adecuación morfo funcional, mejor conocida como “calentamiento” *es una serie de estímulos fisiológicos y biomecánicos previos a la realización de actividad física (Dávila Sosa, 2011. Pág 123).* **En esta primera fase del diagnóstico** los alumnos se organizaron en círculo con el apoyo de la Educadora, y se les comentó que comenzaríamos la clase con dos canciones; la primera se llama “Aceite de iguana” y la segunda “Tomaditos en parejas”. En la primera canción se identificaron las siguientes partes del cuerpo: cabeza, brazos, pancita (abdomen), pompas (nalgas) y pies. Todos los alumnos ubicaron las extremidades mencionadas en la canción, aunque una cuarta parte de los alumnos imitaba los movimientos de los demás compañeros. La segunda canción de nombre “Tomaditos en parejas” buscaba además de preparar el cuerpo para realizar actividad física, también era necesario que en todo momento interactuaran los alumnos y convivieran con todos, para poder integrarlos a la noción de “somos un grupo” (Dávila Sosa, 2011. Pág. 122) y observar cuál era el estado actual de la convivencia; por lo que la actividad comienza así:

“Tomaditos en parejas, vamos todos a jugar”

“Para un lado, y para el otro”

“Con alegre deslizar”

“saludamos, con una y otra mano”

“Y hacemos molinito, y volvemos a empezar”

“¡Cambio de pareja!”.

Interprete: Duo Tempo del Sol.

Durante la actividad se observó que los alumnos comenzaban con una pareja del mismo género, es decir, niño- niño y niña- niña, y que al llegar a la parte de cambiar de pareja se volvía a repetir este patrón. Otras parejas al tomarse de las manos y girar, no consideraban las consignas de cuidado y prevención de

accidentes y se caían al piso por girar muy rápido; o también al desplazarse para cambiar de pareja corrían y empujaban a los compañeros que se encontraban frente a ellos. Las docentes y yo, nos percatamos que estaban ocurriendo muchos accidentes, que los alumnos no consideraban el espacio ni los obstáculos que compartían entre sí y ello ocasionaba raspones, caídas y peleas entre los alumnos.

Parte medular de la clase: “construye tu puente”.

La parte medular o central de la clase de Educación Física es el momento clave para mostrar las alternativas que hacen que el alumno se apropie de un contenido, un procedimiento y una actitud (Dávila Sosa, 2011. Pág 123), en este sentido la actividad de “Construye tu puente” buscó que todos participaran y se dinamizaran como un solo grupo al buscar un mismo objetivo por equipos de 5 y 6 integrantes. El juego cooperativo tuvo como objetivo que todos los integrantes del equipo logaran unir los tapetes de fomi para cruzar hacia el otro extremo del patio. La única consigna de la actividad era que todos debían de participar uniendo los materiales. El tiempo que se destinó para lograr el objetivo fue de 10 minutos.

En el desarrollo de la actividad, surgieron muchas peleas y discusiones entre los alumnos, desde la integración de los equipos, estas observaciones se enlistaron y se agruparon por momentos; antes, durante y al final de la actividad.

Antes.	Durante.	Al finalizar.
<ul style="list-style-type: none"> • <i>Al integrar a los equipos, las niñas se aíslan y agrupan solo con mujeres</i> • <i>Los niños se agrupan solo con varones.</i> • <i>Cuando se les da el material, comienzan a</i> 	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Una cuarta parte del grupo está colocando su material en el piso y comienzan a juntarlo.</i> • <i>Hay al menos cinco niños corriendo con el material. Y se niegan</i> 	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Ningún equipo logró completar el puente para cruzar.</i> • <i>El equipo que pudo unir más tapetes, unió 4.</i> • <i>Muchas alumnas lloraron porque los</i>

<p><i>pelear y discutir por el mismo. Lo jalan, no piden permiso para tómallo.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Hay alumnos que comienzan a correr con el material en las manos y no se integran a su equipo.+</i> 	<p><i>a integrarse a un equipo.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Van al menos ocho niños que van con la maestra titular a acusar a otros compañeros porque no quieren prestar el material, o porque tienen mayor cantidad de tapetes que ellos.</i> • <i>También se acusan porque los pellizcaron, les “arrebataron” el tapete, o les enseñaron la lengua.</i> • <i>Hay equipos donde un alumno en específico, se apropia de los materiales y no deja que los demás los usen.</i> 	<p><i>compañeros se portaron de manera grosera, o las pellizcaron y las mordían otras niñas.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Algunos materiales se rompieron porque los alumnos los jalaban usando la fuerza.</i> • <i>Ocurrieron accidentes y caídas de los niños que estaban corriendo alrededor del patio.</i>
--	---	---

Fase final o relajación.

Siguiendo la descripción de las fases de la clase de Educación Física que presenta Dávila, la relajación es tan importante como las partes anteriores porque en ella también se desarrollan competencias de índole física y emocional, *es un buen momento para reflexionar, pensar sobre lo que hicimos durante la sesión y evaluar de mejor manera, cuando han terminado de manifestar todas sus emociones, desempeños y capacidades* (Dávila Sosa, 2011. Pág 124). Una vez

terminada la parte medular, se procedió a llevar a los alumnos a un espacio cerrado para reflexionar sobre lo que les gustó y disgustó de la actividad., lo que sintieron al realizar las actividades y si creían que era posible realizar juegos que no siempre fueran de forma individual, sino en pequeñas agrupaciones, haciendo alusión en lo que consiste básicamente el juego cooperativo.

Las respuestas de los alumnos fueron muy variadas, de inicio fue complicado llevarlos a la reflexión y que se concentraran en lo que se les estaba preguntando. Algunas de las respuestas obtenidas, fueron las siguientes:

Grupo	Pregunta 1. ¿La actividad fue de tu agrado?	Pregunta 2. ¿Qué no te agrado de la actividad?	Pregunta 3. ¿Qué sentiste al realizar los juegos?	Pregunta 4. ¿Crees que es posible hacer juegos cooperativos?
3ºB	30 alumnos: SI 4 alumnos: NO	- Que me molestaran. - Que no me dejaron jugar. - Que me hicieron llorar.	- Estaba feliz. - Alegría. - Mucha risa. - Emoción. - Enojo. - Tristeza. - Me dolió cuando me raspe la rodilla.	18 alumnos : SI 16 alumnos: NO
3ºC	32 alumnos: SI 3 alumnos: NO	- Que me caí. - Que me arrebataron mi material. - Que me mordió mi compañera. - Que me empujaron.	- Alegría. - Enojo. - Rabia. - Dolor al caerme. - Me espante cuando me mordió. - Felicidad.	25 alumnos: SI 10 alumnos: NO

Problemáticas seleccionadas a partir del Diagnóstico.

Una vez analizados los datos que arrojó el diagnostico, se consideró que el estado de la convivencia está determinado por factores del contexto externo e interno, así como las necesidades de los alumnos en el plano de movimiento y emocional.

El contexto externo en este caso son las características del entorno social que se encuentra fuera de la escuela, de los usos y costumbres de la comunidad y de las familias, que de cierta manera se ven reflejadas dentro en la escuela a través de todo lo que hacen las niñas y los niños; de cómo se expresan, cómo actúan a diversos estímulos, cómo juegan y cómo interactúan con otros niños de su misma edad.

Algunas características del contexto externo es que, están determinadas por la ubicación de la escuela, por la historia y acontecimientos en épocas pasadas de la Magdalena Contreras, prevalecen tradiciones religiosas en los alrededores, y aunque la fundación de este sector de la ciudad estuvo basados en la industria textil los oficios de los habitantes han ido cambiando drásticamente. Las familias son diversas, y la mayoría de los papás y mamás de los alumnos tienen oficios y trabajan durante el día, por lo que en la mayoría de los casos, quiénes están a cargo de ir por los alumnos en la hora de salida, son los abuelos, tíos y vecinos.

Las condiciones de la realidad actual, han provocado un distanciamiento importante entre los padres y los hijos, dando el papel de criadores a personas allegadas a los niños. Por otro lado el papel de la escuela también se ha ido malinterpretando, lo que deja suponer a los padres de familia que es imperante que los niños en edad preescolar deben comenzar lo antes posible a leer, escribir, sumar, restar y multiplicar. Por lo que el juego y las emociones se van quedando fuera de las necesidades básicas de los niños.

Capítulo III. Desarrollo de la intervención.

Con base en el diagnóstico realizado en los meses de agosto y septiembre, se determinó que el estado de la convivencia esta mediado por situaciones del contexto externo. Tomando en cuenta que el contexto externo de los estudiantes de nivel preescolar esta mediado por el hogar, su núcleo familiar y el tipo de crianza que adquieren del mismo. Al hablar de este contexto, entran en juego muchas cuestiones de las familias de los pequeños, que si bien es obligación de la escuela estar muy pendientes de ello, existe también bastante complejidad en querer modificarlas y transformar la realidad de la niñez, las condiciones reales de la práctica docente se ven limitadas por dichos aspectos. Sin embargo, dentro de todo el problema existe algo denominado la Investigación Acción, que es definida por John Elliot (1993) como un estudio de una situación social con el fin de mejorar la calidad de la acción dentro de la misma. Si en algún momento de mi trayectoria como docente, llegué a pensar en que cada ciclo escolar se repetía el mismo ciclo de problemáticas escolares: situaciones entre docentes, apatía por parte de los padres de familia, alumnos muy distraídos e indisciplinados, expectativas de mejora por parte del sistema educativo. Y todo esto, me llevó a la reflexión de que posiblemente quién estaba cayendo en un círculo de vicioso de conformidad docente era yo. Por lo tanto, considero que es importante que el docente esté constantemente reforzando su capacidad para sorprenderse, para continuar con la misma vocación y motivación con la que inició. Elliot entiende este proceso del docente como;

[...Una reflexión sobre las acciones humanas y las situaciones sociales vividas por los profesores, que tiene como objetivo ampliar la comprensión (diagnóstico) del profesor de sus problemas prácticos. Las acciones van encaminadas a modificar la situación una vez que se logre la comprensión más profunda de los problemas...]

Al hablar del contexto interno del Jardín de Niños, me refiero a aspectos como: currícula educativa, la organización escolar, los estilos y práctica docentes, así

como las estrategias de intervención se relacionan con la forma en que conviven los niños en esta primera etapa educativa.

Por tanto, desde la clase de Educación Física se consideró realizar la fase de intervención de manera que no sólo atendiera la necesidad de movimiento de los alumnos, sino también viera en las socioemociones un área de oportunidad para el desarrollo integral de los niños. La clase de Educación Física como un vehículo para la puesta en práctica de habilidades físicas, cognitivas y sociales.

El diseño de este tipo de intervención como parte medular del dispositivo desde el área de Educación Física me pareció un tanto retador porque existen actualmente algunas ideas en torno a lo que se hace en dicha asignatura. Nos encontramos con compañeros docentes y padres de familia que tienen esta idea de que es una clase donde los niños juegan y aprenden a realizar deporte, pero no es así. La educación física contribuye en esta formación integral del niño(a), fundamentalmente en el plano físico y motor; por ello es importante que desde los primeros años de vida del niño exista el juego, el contacto con su cuerpo y con el entorno social y natural. Pero actualmente, la realidad de las escuelas ha cambiado y no basta con que los alumnos logren realizar de manera óptima todas sus habilidades motrices básicas, existe otro aspecto que se requiere atender: el aspecto humano y social.

La Educación Física, como se mencionó anteriormente, está construida por varias disciplinas, tanto científicas como sociales, por lo que una clase en el patio escolar puede tener varios matices, uno que se dedique al desarrollo motor, el conocimiento del esquema corporal y la edificación de la competencia motriz, y otro matiz que aporte al cuidado del cuerpo y reconocer al otro(a) niño(a) con el/la que comparte un entorno social.

Para lograr que los alumnos se reconocieran y reconocieran a sus compañeros fue necesario considerar al Juego y todas sus modalidades, aunque los niños tengan una naturaleza social, debía existir un pretexto para mirar y reconocer al otro, y es ahí donde tienen lugar las Socioemociones, lo que el niño siente sienta

al realizar una acción, un juego o actividad y lo que siente cuando hace la misma acción motriz pero en compañía de otro niño(a).

Tomando en cuenta la edad de los niños(as) de preescolar, fue casi inmediato que se considerara al juego como una estrategia del dispositivo, porque los alumnos siempre muestran interés y entusiasmo cuando escuchan la palabra juego, jugar, e inmediatamente centran la atención en una actividad que implique mover su cuerpo, lo hacen de manera individual e incluso pueden mencionar los juegos que realizan en casa, con sus hermanos y primos, sin embargo, en el entorno escolar al proponer juegos cooperativos, los alumnos suelen discutir o tener dificultad para organizarse, compartir el material y cumplir con el propósito del juego.

Otro de los enfoques en los que está construida la intervención es en el de Aprendizaje Cooperativo, ya que al analizar los resultados del Diagnóstico se determinó que los alumnos estaban mayormente acostumbrados a realizar todas las actividades escolares de manera individual y con apoyo de la docente titular, lo cual hacía que se desarrollaran de manera dependiente en las actividades. Por otro lado, en el recreo y en Educación Física, surgían momentos donde debían de socializar con otros niños y niñas, y era entonces donde surgían conflictos. La forma en que observé estos conflictos hizo que mi mirada cambiará durante el proceso de la maestría haciendo que repensara las formas en que se relacionaban cotidianamente los alumnos durante mi clase, y que considerara desarrollar en mis alumnos el aprendizaje cooperativo, de tal manera que se lograsen abordar los conflictos de otra manera, sin recurrir a las prácticas cotidianas de condicionamiento y competencia agonística. Desde mi perspectiva, el Profesor juega un rol determinante en el ambiente de aprendizaje de los alumnos, *y lo hace brindando opciones para las actividades y tareas que logren atraer la atención de los alumnos* (Collazos).

El dispositivo integra varios aspectos que van desde lo general a lo específico, por un lado está la Educación física, el juego y las habilidades

socioemocionales, como medios en los que se refleja la cultura de derechos humanos, la convivencia armónica y la cultura de paz, desde el ámbito de la Prevención del conflicto antes de que llegué a la fase de crisis (Cascón, 2019), lo cual se refleja en la construcción de la intervención, para la cual también se consultó el programa vigente de Educación Física de la SEP. Este programa incluye desde nivel preescolar y hasta secundaria. La asignatura de Educación Física forma parte del área de desarrollo personal y social que propone este programa y que también están incluidas las artes y la educación socioemocional. Es decir, que la educación física en el enfoque de educación humanista puede aportar a varias áreas de desarrollo de los individuos; desde luego desarrollo la motricidad fina y gruesa, e integra la corporeidad de los sujetos. Y esto lo logra a partir de estrategias didácticas de juego motor, expresión corporal, iniciación deportiva y el deporte educativo.

Se pueden abordar diversos contenidos transversales por medio de la Educación Física ya que;

[...Al ser un área eminentemente práctica brinda aprendizajes y experiencias para reconocer, aceptar y cuidar el cuerpo; explorar y vivenciar las capacidades, habilidades y destrezas; proponer y solucionar problemas motores; emplear el potencial creativo y el pensamiento estratégico; asumir valores y actitudes asertivas; promover el juego limpio; establecer ambientes de convivencia sanos y pacíficos; y adquirir estilos de vida activos y saludables, los cuales representan aspectos que influyen en la vida cotidiana de los estudiantes. (SEP, 2017. Pp. 161)...]

De manera general, todas estas situaciones se pueden abordar dentro de la asignatura, y si son aplicadas por el docente especialista, van a convertirse en el andamiaje de situaciones cada vez más complejas que vayan integrando la formación integral de los alumnos.

Por otro lado, la educación física también promueve las capacidades sociomotrices, las cuáles constituyen un objetivo del Dispositivo de Intervención, y se realiza de la siguiente manera;

La interacción de las capacidades, habilidades y destrezas que promueve la Educación Física.
Las capacidades sociomotrices. Se caracterizan por la interacción y la posibilidad de comunicar, expresar y relacionarse con los demás mediante el juego motor. Dentro de las actividades que despliega la Educación Física, estas interacciones cobran importancia en situaciones asociadas con la cooperación entre compañeros, el antagonismo con los adversarios y la posibilidad de generar respuestas motrices divergentes, creativas e innovadoras, que permiten a niños y niñas poner en marcha el pensamiento y actuación estratégicos.

Objetivos Generales de la Intervención.

- Que los alumnos de tercer grado de preescolar desarrollen habilidades socioemocionales, tales como el autoconocimiento, el cuidado de sí mismos y la empatía, con la finalidad de que les permitan interactuar en el ámbito de una sana convivencia.

Se consideran las Habilidades socioemocionales por las condiciones actuales de la sociedad, anteriormente se daba mayor peso a los contenidos relacionados con las ciencias y la memorización de datos específicos; sin embargo, se estaban quedando aislado el ámbito de las emociones y los sentimientos. En este sentido, el programa vigente de Educación ha incluido la Educación Socioemocional dentro de la currícula y desde el enfoque humanista de la educación lo cual implica considerar una serie de valores para orientar los contenidos y procedimientos formativos y curriculares de cada contexto educativo y sistema educativo (SEP, 2017. Pág. 303).

Objetivo Específico de la Intervención.

- Que los alumnos de tercer grado desarrollen habilidades socioemocionales a través de juegos cooperativos desde la perspectiva de provención.

La Prevención tiene un lugar muy relevante en este Dispositivo porque tratarse de un trabajo en el ámbito educativo, y en este sentido se trata de,

[...Proveer a toda la comunidad educativa de herramientas, estrategias y estructuras que permitan afrontar los conflictos, cuando apenas empezando: construcción e integración de grupo, plan de acogida en los primeros días del curso, asunción de los espacios como propio, habilidades de comunicación, de toma de decisiones por consenso. (Cascón, 2019. Pág 27)...]

Actividades diseñadas para la fase de intervención.

Situación Didáctica 1. ¡Alto Peligro! Nos cuidamos entre todos.

La Educación preescolar tiene como objetivo el desarrollo de las potencialidades tanto físicas, como sociales y cognitivas de los niños que asisten, las docentes nos damos a la tarea de diseñar actividades lo suficientemente retadoras para potenciar estas habilidades, sin embargo, existe un factor que he conocido en los años de experiencia que llevo en este nivel escolar, que está detrás de la normatividad y de la funcionalidad general de la escuela, es lo que ocurre en el día a día dentro de la escuela en las clases y le llamo las “condiciones reales de trabajo”, dentro de estas condiciones reales existen muchos factores que pueden intervenir en la clase para que ocurra de forma lineal, o algo que ocurra de repente que haga que todo se salga de control. Uno de esos factores es la cantidad de alumnos que van a estar en la clase y que puede ir desde 22 hasta los 40, la cantidad de alumnos que hay dentro de la clase se denomina cupo o cuórum. En la clase de Educación Física es importante saber cuál es el cuórum máximo de alumnos porque existe un riesgo latente al realizar las actividades al moverse, entonces si hay demasiados alumnos es recomendable que las actividades tengan

una consigna clara y organización para que los niños no se caigan, o se empujen al correr. Las actividades siempre deben ser dinámicas porque los niños requieren moverse para aprender pero se debe de tomar en cuenta la salvaguarda de su integridad física en todo momento, como se menciona en la Carta de derechos y deberes de las alumnas y los alumnos del Marco para la convivencia en el nivel de Preescolar;

Las alumnas y los alumnos de educación básica en el Distrito Federal tienen derecha a:

j) Recibir la protección y el cuidado necesario para preservar su integridad física, psicológica y social y la información necesaria para el autocuidado. A recibir atención médica de urgencia en caso de requerirlo. (SEP, 2011. Pp 9)

Dentro de esta situación se incluyeron dos unidades didácticas que llevaron por nombre: “Este soy yo” y “¡Alto Peligro!”. La primer Unidad didáctica tuvo como objetivo la identificación de las áreas de peligro en las instalaciones e inmueble escolar, para que los niños y niñas estuvieran conscientes de que hay riesgos en la escuela y cuáles acciones deben realizar para evitar lastimarse o lastimar a los compañeros.

En esta situación se diseñaron diversas actividades, para comenzar a los alumnos se les explicó que todo lo que venían a realizar en la escuela se denominaba “juego”. Los alumnos estaban más asociados con la palabra “trabajo”, porque cotidianamente las docentes hacen referencia a las actividades que los alumnos desempeñan como un trabajo a realizar, y cada vez que algún alumno no está haciendo el trabajo que se le indicó, la docente dice –Ya, ponte a trabajar-. Dentro de las observaciones noté que los alumnos constantemente se distraían, o que no mostraban motivación cuando los hacían los “trabajos”, habían constantes llamadas de atención e incluso algunos alumnos dejaban de asistir a la escuela y al momento de que se indagaba él porque de las inasistencias, las mamás referían

que sus hijos ya no querían venir a la escuela, que se aburrían y preferían estar en casa.

Entonces reflexioné acerca de esta situación y llegué a la conclusión de que decirle “trabajo” a una tarea escolar en la que todos están sentados, viendo al pizarrón y sin hacer ruido puede convertirse en algo muy tedioso y aburrido, sobre todo para los niños de preescolar. Dentro de las observaciones que hice en la bitácora comencé a anotar cuántas veces en el día los niños mencionaban la palabra “juego”, cada que escuchaba que decían –vamos a jugar- o – estábamos jugando en el recreo- yo notaba que asociaban el jugar con algo que les agradaba o motivaba, a comparación de la palabra –trabajo- que más bien era algo impuesto por la docente. Entonces pensé que todas las situaciones que integraran mi Dispositivo debían de ser juegos para que los alumnos no estuvieran predispuestos a realizar la actividad por obligación o imposición, sino por motivación propia de participar y estar presentes dentro.

En el caso de la prevención de accidentes, considere el diseño de la situación desde el juego, pero un juego que funcionara de tal manera que dejara un mensaje positivo en los alumnos y nos ayudara a no tener accidentes.

El diseño de la situación de ¡Alto Peligro!, parte de la siguiente premisa;

[...La prevención centra su atención en los riesgos que afectan la salud física y emocional de las personas; la seguridad del inmueble, y las posibilidades de cumplir con los propósitos educativos. Tiene una dimensión formativa porque, para prevenir, se requiere autoconocimiento, analizar el entorno, fomentar el autocuidado y el cuidado del otro, además de promover estilos de vida saludables. (SEP, 2012. Pp 11)...]

Comencé por decirles que todo lo que realizaríamos en la clase de Educación Física sería jugar, que en el patio de la escuela jugaríamos con materiales y con nuestros compañeros, pero que también era importante tener un reglamento para que nadie se fuera a lastimar.

El juego de “Alto Peligro” consistió en proyectar un video sobre los accidentes más comunes en la escuela, en este video se consideraban situaciones como caídas, raspones, moretones, quemaduras y hasta golpes entre compañeros; también incluía reglas a seguir para evitar accidentes como caminar en lugar de correr, no empujar a los demás, no acercarse a enchufes y conectores de electricidad, escuchar las indicaciones de la profesora y no pelear con los compañeros. Después de observar el vídeo, los alumnos hicieron el símbolo de ALTO PELIGRO en una hoja y salimos al patio a colocar esos símbolos en las áreas de la escuela donde han ocurrido accidentes o donde los niños consideraron que podían ocurrir incidencias. Ubicaron áreas de riesgo en el patio, en las áreas de juegos, en los sanitarios, dentro y fuera de los salones y en las áreas verdes. La consigna era que cada vez que vieran a la Profesora o algún compañero acercarse a un lugar con el símbolo de ALTO PELIGRO, debían de gritar lo más fuerte posible ¡Cuidado! Y ¡Alto Peligro! para que el niño/a entendiera que estaba arriesgando su integridad física y debía de tener cuidado. Esta actividad se desarrolló de forma efectiva porque los accidentes han ido disminuyendo gradualmente, es una actividades que se debe de retomar las veces que sea necesaria y realizarse de manera permanente si queremos salvaguardar la integridad física de los niños y niñas y poco a poco se construye una cultura de la prevención y el autocuidado porque ahora los alumnos no sólo están más atentos en cuestión de cuidarse a sí mismos, sino que cuando observan que algún compañero de la escuela está jugando en una de las zonas de peligro o quiere lastimar a otro compañero gritan - ¡Alto, peligro!- y así todos acudimos a ayudar a quien está en peligro.

Situación Didáctica 2. “Código de Educación Física”.

“Toda sociedad y grupo humano que comparte un espacio requiere contar con un marco de acuerdos que permita convivir de manera armónica, para conseguir sus metas y resguardar la seguridad y el bienestar de sus miembros. Las escuelas y liceos son organizaciones que tienen la misión del aprendizaje y la formación de sus estudiantes. Para esto requieren de un marco de acuerdos que oriente sus prácticas y comportamientos de los distintos actores para el logro de su misión.”

(Bugueño Ximena, 2008. Pp 1)

La segunda situación unidad didáctica consistió en la construcción del Código de Educación Física, es decir, un reglamento interno que se generó con la participación de todos los alumnos. En este código las consignas se redactaron o propusieron de forma positiva para ir dejando a un lado el decirles NO PUEDES, lo que de cierta manera coartaba las acciones y el gusto por realizar actividad física. Entonces se consideró redactar un reglamento para la sesión de Educación Física donde no se repitiera la palabra NO.

Este código incluyó consignas en lugar de reglas, y como se trata de un espacio abierto donde todos pueden moverse era primordial que no se limitara el juego, el ruido y la expresión.

Las consignas fueron las siguientes:

Código de Educación Física.
<ul style="list-style-type: none">• Puedo correr, sin empujar a los demás, con la mirada hacia el frente, con las manos afuera de la sudadera. Si me tropiezo debo de colocar mis manos en el piso para no golpear mi cara o mi cabeza.
<ul style="list-style-type: none">• Escuchar las indicaciones. Y proponer diferentes maneras de hacer los ejercicios.
<ul style="list-style-type: none">• Puedo jugar con niñas y niños por igual.
<ul style="list-style-type: none">• Recordar, ¡Alto, peligro! para no lastimar mi cuerpo. Y cuidar a los demás.
<ul style="list-style-type: none">• Puedo gritar para cantar o cuando me sienta muy emocionado.

Situación Didáctica 3. “Tu propones, yo propongo, y así, todos participamos”.



1.3. Activación física propuesta por dos alumnos.

La segunda Unidad Didáctica tuvo por objetivo el que los alumnos reconocieran sus habilidades motrices y las exploraran al máximo para favorecer su creatividad. En la sesión de educación física se modificó la manera en que se venía realizando la Adecuación Morfo funcional o mejor conocida como la parte del “Calentamiento”, en ocasiones anteriores la actividad era muy “dirigida”, es decir, que por lo general yo me ubicaba al frente de todos los alumnos y me observaban al realizar los

movimientos y ellos solo repetían. Pero ahora se consideró que ellos fueran participando de manera rotativa en esta

actividad, entonces en lugar de observarme a mí, podían proponer sus propios movimientos a todo su grupo. Esta dinámica resulto bastante llamativa y agradable para los alumnos porque algunos niños/as quizás no son reconocidos en sus contextos familiares y vienen a la escuela donde tienen la oportunidad de expresarse frente a otros niños de su misma edad y eso les genera alegría y un sentimiento de satisfacción.

Situación Didáctica 4. “Todos somos una comunidad”. Matrogimnasia en Preescolar.

La matrogimnasia es una clase abierta que *permite a padres y madres asistir y participar, si lo desean, en distintas actividades de las clases de educación física en las mismas condiciones que los alumnos* (Velázquez Callado, 2004. Pp 23). Una clase abierta se convierte en el escenario perfecto para llevar a cabo muchas cosas, desde observar ciertas situaciones de crianza de las familias, hasta crear redes de convivencia entre los padres de familia. Y este fue el caso de nuestra Matrogimnasia, porque durante los primeros 20 minutos de la actividad las

actividades estuvieron enfocadas al fortalecimiento entre el vínculo padres- hijos, y los 20 minutos restantes a la interacción entre el grupo a partir de juego cooperativo con un objetivo a lograr y con consignas específicas para llegar a la meta, como la no eliminación, la participación de todos (niños/niñas y papás/mamás) y sobre todo las emociones que les generaban el hecho de participar en una actividad tan especial.

Esta actividad se realiza exclusivamente en el nivel de Preescolar y tiene como objetivo el fortalecimiento del lazo afectivo entre los padres y madres de familia con sus hijos e hijas. Este vínculo se fortalece con las actividades que los papás realizan en el día a día desde casa, pero también se fortalece con el apoyo y participación de ellos dentro de la escuela. La Matrogimnasia surge como una estrategia que transforma la acción educativa, y en este sentido la manera en que realiza dicha transformación es por medio de *actividades orientadas al favorecimiento de las relaciones del grupo clase con el resto de la comunidad escolar* (Velázquez Callado, 2004, pp 22), entendiendo por comunidad escolar a todos los que están involucrados directa e indirectamente en el plantel educativo y sobre todo en la acción educativa como; directivos, docentes, padres de familia, trabajadores que dan mantenimiento, etc. Y todos tenemos una gran responsabilidad sobre nuestras manos: el desarrollo integral de los niños y niñas, por tanto para que la escuela cumpla con su función es necesario que todos los actores mencionados anteriormente cumplan con sus funciones, y considero que para que esto fluya de la mejor manera posible todos deben sentirse en un ambiente armonioso.

Por lo general, donde se identifican mayores incomodidades durante el ciclo escolar, es en la corresponsabilidad de los padres de familia con la escuela, por ello se consideró diseñar actividades donde pudiesen involucrarse y darse cuenta de lo valioso e importante que es la infancia y el preescolar para/con sus hijos e hijas. El recurso que usa la Matrogimnasia es el juego en todas sus variedades, en mi Dispositivo de Intervención consideré la Activación Física y el Juego cooperativo.

Durante la Tercer Unidad Didáctica se realizó una actividad de Matrogimnasia que se ilustra a continuación:



1.4. Matrogimnasia.

El juego cooperativo y las habilidades socioemocionales.

El juego cooperativo se comenzó a incluir después de la Matrogimnasia porque considerando las particularidades del nivel de desarrollo social, los alumnos están pasando por una etapa de egocentrismo y de reconocimiento de sí mismos, entonces por estas mismas características, el tema del reconocimiento del otro, del compañero o compañera se incluyó a partir de la sexta Situación Didáctica y se llevó por etapas graduales para alcanzar el objetivo de cooperación.

En la primera etapa las actividades físicas de Educación Física se centraron en la unidad del alumno, en el reconocimiento de sus habilidades motrices básicas sencillas y complejas, es decir, cuando yo proponía una actividad de en la etapa de adecuación morfo funcional buscaba que fuera una canción en la que todos pudiesen participar; por ejemplo en la siguiente canción:

- ¡he aquí el Gran Guerrero! (Todos repiten la estrofa)
- ¿Y, que hace el gran guerrero? (Todos repiten la estrofa)

- *¡Eh, oh, eh, oh, eh, oh, eh, oh, eh! (El alumno/a propone un movimiento con el cuerpo y los demás los copian)*

Cuando propuse esta canción, los alumnos siguieron atentamente las actividades y yo pensaba en cómo moverme de manera cada vez más creativa para que ellos y ellas entendieran que un Calentamiento o Adecuación Morfo Funcional no debe de ser con movimientos mecánicos simultáneos como en el ejército, sino todo lo contrario yo hacía movimientos propios sin seguir un orden para que los niños y niñas continuaran en esa misma idea, y la respuesta fue muy sorprendente porque ellos entendieron que en esa canción ellos y ellas eran los Guerreros, y el hecho de sentirse reconocidos con esa característica los hizo sentir especiales porque nadie juzgaba la manera en que se expresaban, se sentían libres. Esa actividad me lleno de emoción porque creo que verlos moverse tan libres y tan felices en menos de cinco minutos que me hizo reflexionar sobre muchas cosas, entre las cuales pensé que a veces la docencia se torna en algo muy repetitivo y que no siempre consideramos las variantes o propuestas de los niños, que quizás nos volvemos muy cuadradas y esperamos un resultado concreto sin mirar la riqueza creativa que nuestros alumnos poseen.

Y después, a partir de la creatividad que los alumnos aportaron en la sesión todas las actividades se planificaron de esta manera. El mecanismo fue hacer la actividad muy rotativa, es decir, hacer que en medida de lo posible todos participaran, incluso los mismos alumnos decían quienes faltaban por pasar a proponer sus movimientos y esto lo hizo todavía más rico porque entre ellos y ellas se comenzaron a conocer e identificar. Si es preciso menciona esto porque en los grupos focales existían ciertos subgrupos que se separaban por género masculino y femenino, sin embargo, cuando la actividad comenzó a fluir los subgrupos ya casi no se notaban y los alumnos se identificaban por sus nombres.

Situación 5. ¿Conoces tus emociones?

Hablar de emociones con los alumnos de 3° de preescolar se abordó desde varios ámbitos, el primero fue desde el lenguaje empleado en la sesión de Educación

Física a partir de una pregunta para cada inicio y termino de las clases; consistió en preguntar ¿Cómo están?, ¿Cómo se sienten?, al inicio y al final de la sesión. En un inicio, cuando comencé a hacer énfasis en las respuestas que me daban los alumnos, todos decían que estaban bien, y aunque se sintieran cansados después del ejercicio, todos decían que estaban bien.



1.6. Cuento infantil. "El Monstruo de Colores"

El siguiente ámbito en que se comenzó a incluir a las emociones dentro de la Educación Física fue de manera transversal con el área de desarrollo socioemocional, y a partir de un texto llamado "El Monstruo de Colores". Este texto habla descriptivamente de 6 emociones; sobre el personaje principal, un monstruo que al parecer tiene un problema para diferenciar sus

emociones por lo que una niña le ofrece ayuda para que las aprenda a distinguir por colores y por cómo se percibe cada una de ellas. Entonces comienza por la alegría en color amarillo, que es contagiosa y parpadeante; la tristeza en color azul; la rabia o enojo en color rojo, el miedo en color negro, la calma en color verde, y el amor en rosa.

Este texto les agradó mucho a los alumnos, fue claro y llamativo de inicio a fin, y a manera de evaluación se les pidió que dibujaran su propio monstruo de colores y que lo colorearan según su estado anímico en ese momento. Y finalmente se les explicó que las emociones son normales, que existen muchas y que siempre deben de sentir algo en determinadas situaciones.

Capítulo IV. Resultados.

El dispositivo de Intervención arrojó diversos resultados que se pueden reflejar en las acciones que ahora se realizan en la escuela, a comparación de las prácticas escolares que se encontraron en el diagnóstico. Pienso que el Dispositivo de Intervención pasó por algunas fases en su diseño y aplicación, que me hacen llegar a la reflexión y valoración del mismo para haber contribuido en el cambio de la convivencia en mi entorno escolar.

Regulación emocional en Preescolar.

La regulación emocional fue de la mano con el desarrollo de la actividad de -¡Alto Peligro!-, ya que los niños también ocupaban esta frase cuando alguno de sus compañeros los quería molestar o lastimar.

Al diagnosticar el estado de la convivencia con los alumnos de 3°B y C, se observó que más de la mitad del grupo solucionaba sus problemáticas gritando, empujando, insultando, rasguñando o pellizcando al otro/a y esto era necesario problematizarlo porque podía volverse cada vez más grave sobre todo por las condiciones de violencia estructural en que los alumnos crecen. Para comenzar a visibilizarlo cada que algún compañero molestara a otro todos deteníamos la actividad que se estaba haciendo y planteábamos el problema que había ocurrido, de la siguiente manera; -miren chicos, su compañero Max acaba de empujar a Daniel porque no le quiso prestar esta pelota, ¿ustedes creen que es correcto?- y todos contestaron que No, que no les gustaba que sus compañeros los empujaran o molestaran porque los hacían sentir mal. Cuando esto ocurría y todos los compañeros expresaban cómo se sentían cuando algún otro compañero los hacía sentir mal o los lastimaba todos nos hacíamos partícipes de la situación y eso hacía que el “victimario” se diera cuenta que sus actos lastimaban a los demás y con esto solo lograba que sus compañeros se fueran alejando y no quisieran jugar con él.

Además hubieron otros materiales que aportaron a la regulación emocional como los videos de Super D- Series, donde se abordan temas como “Controlando emociones”, “Lena se porta mal”, “El niño que no respetaba su lugar en la fila”, “El niño que rompe todo lo que puede”, “Los niños que no respetan las reglas”, de los cuáles se retomaban casos que ocurrían en el salón y en la clase de Educación Física y que los alumnos identificaban como acciones que no estaban en el Código de Educación Física y que les generaban desagrado o enojo.

Otros aspecto detectado fue la formación de parejas y tercias mixtas, más allá de los subgrupos iniciales. En un principio era muy notorio que cuando yo decía – Formamos dos hileras para iniciar la actividad- todos se colocaban en el lugar correspondiente pero al cabo de unos segundos se hacía una hilera de niños y una de niñas, y si por equivocación había una niña o un niño donde había mayoría del sexo opuesto esta misma mayoría le hacía saber al individuo/a que estaba en la hilera incorrecta, esto era muy curioso porque pasaba muy seguido y me daba a entender que desde temprana edad estamos acostumbrados a separarnos por género, pero que además, tenemos una tendencia a discriminar al género opuesto por diferente circunstancias que se hacen evidentes, me refiero a que niñas diciéndole a un niño que – esta es la fila de las niñas, tu no vas aquí- y niños diciéndole a una niña- aquí tu no vas, las niñas se formaron allá- esto me causo cierto interés por que habla de toda una cultura, pero en este dispositivo uno de los objetivos fue la sana convivencia. Para evitar ese tipo de situaciones la consigna que se manejo fue que la actividad en ambas hileras era la misma, que no importaba donde se formaran sino que el objetivo era que desarrollaran la actividad correctamente o lo mejor posible y que respetaran el turno de cada compañero/a. Y bueno, no fue una tarea sencilla porque aun así continuaban los subgrupos entre niños y niñas pero de manera grupal se manejó en el sentido de la efectividad, ósea se les dio como consigna – puedes formarte en donde veas menos compañeros, eso indica que serás más próximo a participar- en la lógica de acción de los niños esto funcionó de maravilla porque ya no consideraban si había más niños o niñas, lo importante era seguir jugando.

El siguiente paso fue formar parejas entre alumnos y alumnas para que no se continuara con el mismo modelo de subgrupos. Se propusieron dos actividades, una de ellas fue parte del Diagnóstico la canción de – Tomaditos en parejas- y realizar un saludo. Para observar si la convivencia seguía la misma línea se retomó sin modificar sus consignas, el desarrollo de la actividad es el siguiente;

- Tomaditos en parejas- (Todos con una pareja/ tercia)
- Todos vamos a bailar- (Se toman de las manos y giran)
- Para un lado y para el otro, con alegre deslizar-
- Saludamos, con una y otra mano, y hacemos molinito y volvemos a empezar- (Se saludan entre ellos usando las manos)
- Cambio de pareja. (Buscan una pareja para saludarse)



1.7. Juego cooperativo. “Pasa el Balón”

El desarrollo de esta actividad resulto mucho mejor de lo esperado porque los alumnos se relacionaron entre sí, sin importar si saludaban a niños o niñas. Incluso había equipos que incluían a tres compañeros, aunque la indicación fuera

entre dos, y ellos mismo se integraban para no quedarse solos durante la actividad.

La otra actividad de integración fue la canción – vagando por la pradera-, del intérprete Movimiento Alegre, que va así:

- *Si me encuentro a mi amor, vagando en la pradera-*
- *Un abrazo le daré, fuerte aunque no quiera-*
- *Una vuelta doy aquí, acabo y otra vuelta-*
- *Una vuelta doy aquí, y cambio de compañero/a-*

La consigna en esta actividad fue que nadie debía de quedarse solo, que era necesario integrar a todos para jugar antes de que terminara la actividad, y así se logró, ya no hubo distinción entre niños y niñas, todos participaron. Un aspecto que me llamó la atención de este juego fue el momento de la canción en que dice – *Un abrazo le daré, fuerte aunque no quiera-*. Y bueno, las primeras tres veces que propuse esta actividad si hubo niños que mostraban resistencia al abrazo que les ofrecía su compañero y también me afligió esta situación, porque entiendo que en la edad adulta estemos alerta en ciertas muestras de acercamiento y afecto entre adultos, pero entre niños de edad preescolar me preocupa bastante. En mis años de trabajar en este nivel se me han revelado muchas cosas y una de ellas es que los niños son muy inocentes y no hay inhibiciones, ellos se muestran tal cual son y tal cual les han enseñado a ser de acuerdo a su crianza. Pero durante esta actividad noté que hay niños y niñas que carecen de afecto, que en su entorno social no hay este tipo de interacción y por lo mismo les resulta extraño acceder a ser abrazados, les da miedo y quizás no saben de lo que sus otros compañeros son capaces de hacer con ellos, por eso mismo, esta actividad hizo mucho énfasis en el ABRAZO. Un abrazo tiene muchos significados, pero para los niños de preescolar significó amor y cariño, sentirse cobijados por otro niño o niña de su misma edad, que efectivamente, poseía otras características contextuales pero que en ese preciso momento estaban dispuestos a dar afecto a otra u otro que estaba frente a ellos, y así, se dieron abrazos entre 3 o 4.

Integración de niñas y niños.

En un inicio cuando se comenzaba a jugar “Pares y nones” al dar la indicación de formar equipos, por ejemplo de 2 o más integrantes era muy notorio que se agrupaban las niñas por un lado, y los niños por otro lado. Esta segmentación ocasionaba distracciones y contratiempos porque los varones tardaban más en cumplir el reto que las mujeres, y curiosamente los equipos de niñas finalizaban rápidamente la actividad.



1.8. Juego entre pares. “Masaje”.

Había dos situaciones que caracterizaban a ambos géneros, las niñas realizaban la tarea de manera eficaz y ordenada, pero los niños eran más creativos al construir las figuras, pienso de que cierta manera ellos desafiaban a la actividad y se atrevían a explorar el material para crear cosas diferentes, solo que en pocas ocasiones terminaban la actividad y mucho menos lograban ponerse de acuerdo como equipo y lograr acuerdos.

Entonces se retomó el tema de cooperación para romper con esta separación entre niños y niñas porque se necesitaba de ambos géneros para lograr el objetivo de la actividad. Durante las actividades se integró una consigna para hacer

equipos mixtos, cuando se integraban los equipos se comenzó por parejas donde eran niño- niña y así sucesivamente hasta lograr equipos mixtos.

Una observación registrada sobre la aplicación de esta estrategia fue que paulatinamente cada que se les decía – Vamos a formar equipos, ya sabes que no podemos dejar a nadie fuera, y que todos podemos jugar aunque seamos niños o niñas- entonces rápidamente se organizaban.

Las actividades cooperativas se comenzaron a incluir a partir de la séptima Situación Didáctica porque las condiciones de ambos grupos eran ideales para comenzar los temas de diálogo y resolución de conflictos de manera pacífica en las actividades en colectivo, estos temas se realizaron en las aulas con el apoyo de las docentes, pero también hubo sustento práctico en el patio escolar. Se replantearon las actividades cooperativas en el diagnóstico como una prueba intermedia. Una de las estrategias que se utilizaron fue la actividad de Pares y Nones.

La actividad se desarrolla de esta manera;

-A pares y nones vamos a jugar-

- Y el que quede solo, ese perderá-

- Sigue la melodía y los alumnos forman agrupaciones dependiendo el número de alumnos que se mencione-

La actividad tiene como consigna – No dejar a nadie sin equipo, todos están integrados y todos aportan a la actividad-. Y bueno, al inicio fue muy emocionante para los alumnos porque nadie quería quedarse solo, y después fue aún mejor **porque no se respetaba el número de niños y niñas que se imponía, sino que ellos no dejaban a nadie fuera.**

En la situación didáctica somos un equipo, **¿Qué podemos construir juntos? Se observó que** los grupos se habían integrado de manera favorable, la participación entre niños y niñas fluía, el diálogo estaba dando sus primeros pasos, ahora era el momento en que todo se pusiera en práctica en un reto de juego cooperativo.

El reto fue construir figuras similares a la que la profesora modelo usando material didáctico. Hubo varias circunstancias porque no se tenía en cuenta un número exacto de niños, es decir, que no todos los alumnos tenían el mismo seguimiento de las actividades y sus asistencias eran esporádicas, pero sorprendentemente, eso no influyó en la integración de los alumnos.

La actividad central consistió en la formación de equipos que tuvieran presente la consigna de seguir el patrón que se les propuso, obviamente, con la consigna de que todos participaban y de cómo se sentían al hacerlo.

Durante el desarrollo de esta actividad surgieron diversas situaciones entre los equipos de alumnos, y que se fueron dando solución por medio de estrategias de resolución de conflictos.

Tranformación del juego brusco en juego cooperativo: El papel de la Empatía.

Ante la problemática de tranformar el juego brusco en juego cooperativo, se detectó que una vez que se tenía a los equipos integrados en el desarrollo de la actividad comenzó a darse cierta rivalidad entre los equipos por ver –quien termina primero- o – a quien le queda mejor su torre y no se le cae ninguna pieza- y cuando un equipo terminaba primero su torre pensaban que habían derrotado a los demás y se comenzaban a burlar de todos, lo que creaba desconcierto y molestia a los otros compañeros. Para que la actividad fuera perdiendo el carácter competitivo y resaltara el trabajo cooperativo y la convivencia armónica se introdujo el tema de la Empatía.



3.1 Juego Cooperativo. “Somos ambulancias”

El tema de Empatía para preescolar creo que fue uno de los más complicados porque muchos de los alumnos no percibían el daño que causaban a los demás compañeros, por lo que se consideró alcanzar a la empatía por partes; la primera es la regulación de impulsos y la segunda fueron estrategias para el desarrollo del Diálogo.

Como parte de la retroalimentación a la actividad *Hola, hola amigo. ¿Cómo estás?*, se preguntó a los niños cómo se sentían después de jugar en equipo y de haber logrado el objetivo de construir algo entre todos. A manera de asamblea, cada uno de los alumnos fue expresando cómo se habían sentido al realizar la actividad y la gran mayoría expresó que se sentían felices y alegres al realizar la actividad, además de estos comentarios positivos se observó que no hubieron disputas por la conformación de equipos, y no se habían separado entre niñas y niños.

Otra situación que pude observar fue que todos participaron en la construcción de sus pirámides, no hubo nadie aislado o rechazado, todos se encontraban apoyando en la actividad, y aunque no tuviera material en ese momento estaban motivándose entre sí.

Para contrastar estos resultados, se realizó una entrevista a las docentes de aula que vivieron todo el proceso con los niños, desde el inicio cuando estaban segmentados, o cuando tenían ciertos impulsos y molestaban a los demás o solucionaban sus conflictos con golpes, rasguños y pellizcos. Ellas argumentaban que al inicio del ciclo escolar la mitad del grupo podía reconocer emociones básicas y que al final del ciclo escolar la mayoría las reconocía, sino que ahora también eran capaces de expresarlas y decir la causa de su sentir.

En el caso de la empatía señalaron que al inicio del ciclo escolar muy pocos notaban cuando otro compañero o compañera se sentía mal. Y al final del ciclo escolar mostraron mayor empatía hacia sus compañeros, identificaban sus nombres y cuando alguno necesitaba ayuda se acercaban a apoyarlo, expresando que “su amigo, se sentía mal y por eso estaba llorando”

De manera general las docentes concuerdan con que si hubo un cambio en el 90% de sus alumnos, y que efectivamente se observó un trabajo transversal entre los contenidos conceptuales que ellas impartieron en sus aulas y la parte práctica en las acciones que se iban modificando y las actitudes en las clases en el patio. Esa corresponsabilidad entre docente de aula y docente especialista favorece no solo a los alumnos en la asimilación de los contenidos conceptuales y procedimentales, sino también crea un ambiente armonioso en el colectivo docente que siempre esté dispuesto a generar ambientes de aprendizaje donde existan actitudes positivas, ambientes afectivos, de igualdad, de respeto y de paz.

Resultados con padres

Como resultado de la Matrogimnasia



1.5. Juego de los Canguros en Matrogimnasia.

Los resultados fueron muy positivos, porque se logró un 80% de padres de familia que asistieron a esta actividad y cada uno dejó un comentario favorable al finalizar la clase. Estos son algunos de los que se tomaron como muestra;

...“A mí me encantó porque de esta manera podemos dedicar tiempo a nuestros hijos y mostrarles que estamos con ellos, que los queremos, y que cuenten con nuestro apoyo”... 2°A

...“Me gustó mucho poder convivir con mi niña, me divertí, y me alegró que ella se sintiera feliz”... 3°C

...“Fue una primera experiencia de comunidad con los niños, muy necesaria, ya que a veces somos egoístas y los relegamos a segundo término”... 2°B

...“Me parece un excelente ejercicio de convivencia y fortalecimiento de lazos”... 3°A

...“Excelente motivación para que los niños aprendan a expresar sus sentimientos”... 1°A

...”Me dio gusto trabajar con mi hijo y convivir con los papás, que luego no nos hablamos”... 3°B

Al analizar estos comentarios me doy cuenta de que la actividad tuvo gran impacto en varios aspectos de la convivencia, por un lado de manera individual, es decir en el aspecto personal o en la familia nuclear cuando dicen- Así podemos dedicar tiempo a nuestros hijos/as- ya que la mayoría de los padres de familia están ocupados en sus trabajos, lo que crea cierta distancia entre la crianza de los niños. Además esta actividad tuvo un segundo objetivo de acuerdo al enfoque de convivencia me di a la tarea de incluir actividades para sensibilizar a los padres de familia, en el sentido de que somos una comunidad donde nos incluimos las docentes y autoridades educativas, donde junto con los padres de familia podemos transformar en cierta medida y con pequeñas acciones de afecto, cariño y motivación la realidad de las y los niños.

Conclusiones y discusión.

Quisiera comenzar la parte de las conclusiones pensando en el Dispositivo de Intervención como un todo, un conjunto de acciones que tuvieron varios escenarios dentro y fuera de la escuela, y que no sólo llegaron a mover dinámicas ya normalizadas, sino que también llegaron a tocar ámbitos personales. Y por esta razón me gustaría comparar a mi Dispositivo de Intervención con el libro de El Monstruo de Colores en el que este personaje tiene al menos cinco colores y cada color se asocia a una emoción diferente y aunque las emociones son únicas se encuentran dentro del mismo Monstruo. Es algo parecido al Dispositivo, cada color simboliza una etapa diferente de este proceso, sin embargo están relacionadas entre sí y van de la mano de acuerdo a la etapa en que se construyó el Dispositivo.

En el inicio estaba confundida sobre lo que hacía en la escuela, como el monstruo de colores cuando tiene todas las emociones echas un lío, me sentía confundida y extraña y lo asocio al color negro por el miedo que tenía de iniciar la maestría, esa incertidumbre de saber que iba a pasar, si sería capaz de lograrlo y de qué podría aportar desde mi área educativa.

Recuerdo que al principio comparaba mis clases de licenciatura con mi realidad docente, las condiciones reales de trabajo que vivenciaba a diario. Una de esas cosas de las que soy consciente ahora es que el gremio de profesores de Educación Física de México casi no produce textos sobre el análisis de nuestra práctica, y la verdad es bastante preocupante, y por dos razones muy básicas; la primera es que caemos en la comodidad y en la simulación de ir a la escuela solo a cumplir, y vamos perdiendo la motivación de involucranos en las problemáticas de la escuela, y la perdida de esa motivación y de no querer problematizar lo que pasa en la escuela es por el miedo a la autoridad inmediata, en nuestro caso, las Directoras o Directores de las Escuelas, es común que nos digan – No te metas en problemas, mejor solo haz tu chamba, aquí no te van a apoyar- . Y la segunda razón, es que somos demasiado prácticos y no creamos el hábito de escribir y de

analizar lo que proponemos en el patio, a fin de cuentas el juego que se realiza por medio de la Educación Física es un acto social y pedagógico que debería ser plasmado.

Este color negro, este miedo se superó cuando me atreví a hacer un cambio con relación a mi perfil docente, y se logra con la transformación que pase después de cursar la Maestría en Gestión de la Gestión de la Convivencia en la Escuela.

El siguiente color que tiene mi Dispositivo es azul, tristeza. Y se asocia principalmente a los hechos del sismo del 19 de Septiembre y a las situaciones del Diagnóstico que surgieron. Me genera tristeza por este momento en que te quitas la venda de los ojos y te das cuenta de que no hay convivencia armónica ni pacífica, que normalizamos las conductas de violencia en la escuela, y lo que es peor, miras con indiferencia una pelea entre dos niños, o las burlas que le hacen a una niña con cabello corto. La violencia está presente en todos lados incluyendo al nivel de preescolar y a los niños y niñas desde esta edad, y ellas y ellos son víctimas directas desde casa, en sus núcleos familiares y muchas veces también en la escuela.

Este color azul ocurrió en un cambio de escenario de un momento a otro; en el sismo y todo lo que modifiqué este fenómeno, todo lo que tuve que dejar y adaptar en mi práctica para que fuera posible impartir la clase en condiciones de contingencia. Fue triste dejar mi escuela anterior y comenzar desde cero, porque con este cambio se modificaron cosas en las que había creído por mucho tiempo y que no eran ciertas, eran estigmas que se habían construido y era necesario dejar atrás.

El momento del sismo fue único porque en medio de ese caos, surgió una gran virtud, la presencia de cuatro escuelas diferentes conviviendo en un mismo plantel y que aunque fueron momentos de tensión por todos los cambios, ahora recordamos a los demás compañeros docentes con cariño y respeto por haber logrado conjuntado un solo equipo. La escuela es un lugar dinámico, nada de lo que ocurre en los contextos tanto internos como externos es lineal, y por ese

mismo motivo es necesario no acostúmbrenos a mirar los escenarios de la escuela como perfectos o ajenos a la violencia, es necesario problematizarlos para realizar una transformación verdadera.

Este color también lo asocio con el inicio del trabajo en el que me decepcionaba ver que seguían viendo todos los materiales con los que jugábamos como un arma. Después, esa tristeza comenzó a desvanecerse cuando consideré que quizás estaba idealizando a mis alumnos, que los estaba mirando como un adulto, ve a otro adulto, y no me percataba de que ellos son niños, debía de verlos como tales. Consideré que el niño de preescolar comienza a crear consciencia propia de que es un ente humano, comienza a tener memoria en el sentido de recordar cosas significativas, y memoria motora en relación al cuerpo que posee y las maneras en que puede utilizarlo; movimientos, sensaciones y experiencias. Para desarrollar y potenciar las capacidades y habilidades motoras del niño la escuela ofrece, a parte de una educación cognitiva, una educación del cuerpo a través de la sesión de Educación Física, y en mi experiencia como docente es importante que los niños reconozcan primero su cuerpo, que experimenten sensaciones, practiquen movimientos, disfruten de jugar usando su cuerpo, y a partir de esto se valoren y cuiden en todos los ámbitos posibles.

Me di cuenta de que una vez que los alumnos reconocen su cuerpo, es momento de conocer otros cuerpos y otros espacios físicos. A partir del autoconocimiento se da pauta a que el niño se relacione con otros individuos, a quiénes señala como compañeros o amigas y amigos. Para que esta interacción se haga posible los alumnos pasan por varias etapas de crecimientos físico y social, a veces pareciera como que los niños ponen un pie en la escuela y no ven más allá de si mismos, tardan varias semanas en mirar a los otros niños que están a su alrededor y cuando quieren jugar con los demás suelen ser rudos o a lastimar, no siempre utilizan el lenguaje oral, y es complicado hacerlos entender en un inicio que no deben usar su cuerpo para infringir dolor.

El siguiente color que toma este Dispositivo es el rojo, asociado a la furia. Pero no es una furia destructiva, sino una furia asociada a la deconstrucción. Ya estaba consciente de todos los factores que estaban de cierta manera “afectando” o en contra de mi Dispositivo; mis autoridades educativas, la apatía de los padres de familia y que delegan su responsabilidad para/ con la escuela y los obstáculos y limitantes para el desarrollo de la asignatura de Educación Física. Y entonces surgió una hipótesis determinante para continuar; ¿Qué haces con todos los factores que tienes en tu contra? ¿Te das por vencida? ¿Cuál es tu área de oportunidad? Las niñas y los niños.

Y así mismo pensé: las niñas y los niños no están siendo escuchados, ellos quieren jugar, no trabajar. Quieren explorar/ moverse, no estar sentados en una silla durante toda la mañana. Quieren su clase de Educación Física. Y alguien tiene que hacer visible todo esto, y ese alguien era yo. Reuní todo el coraje que había en mi para continuar con este propósito, así como otras habilidades para demostrar todo esto en los 45 minutos de clase que tengo en el patio.

Después de este remolino de color rojo, de esta gran sacudida, vino la calma.

Esta calma en color verde, la represento en una parte del Dispositivo que tiene que ver con los resultados de las situaciones aplicadas, con los logros obtenidos en los grupos, y en toda la escuela, la cantidad de mamás y papás que asistieron a la Matrogimnasia, los espacios y materiales que se ganaron para impartir la sesión, el reconocimiento a mi labor docente y el apoyo obtenido por mi Directora y por los padres de familia.

Esto me lleva a concluir que la escuela tiene un papel importantísimo en la socialización de los niños, y la base de esto surge desde el ambiente de crianza y la escuela inicial. Ambos contextos van de la mano, porque si uno es conflictivo, se refleja en el otro contexto y así sucesivamente y desde ese punto de vista se aborda en este capítulo, al asemejar a la escuela preescolar con una escuela para la vida, y una vida que se acerque al “Deber ser” del individuo para dotarlo de herramientas suficientes para afrontar su realidad y guiarlo con principios de

valores positivos y formas de actuar que se traduzcan en ambientes de convivencia armonica y pacifica.

Otra conclusión es que el juego es un medio para el desarrollo de las habilidades socioemocionales, porque al jugar los alumnos experimentan diferentes sentimientos y emociones, y es necesario que ellos las reconozcan y las integren en su proceso de aprendizaje, ya que es reconocido que *la educación socioemocional contribuye a que los estudiantes alcancen sus metas; establezcan relaciones sanas entre ellos, con su familia y comunidad (SEP, 2017. Pág 518)*. En este sentido se busca que desde la etapa preescolar es necesario que se integren con mayor énfasis el juego y las habilidades socioemocionales y que el papel de la Educación Física puede favorecer dicho desarrollo y contribuir a la Cultura de Paz.

Todo el proceso de la Maestría me hace sentir afortunada y satisfecha con los logros adquiridos después de la aplicación del Dispositivo. Afortunada en el sentido de reencontrar el sentido de ser docente, y me siento así porque todo lo que viví durante la maestría me hizo volver a tener aprecio por mi profesión y a valorarla otra vez, quizás había entrado en un estado de confort en el que ya no reflexionaba lo que hacía con los alumnos, se estaba tornando repetitivo y sin sentido y ese sentimiento se convertía en desmotivación y estrés. En el proceso de admisión, uno de los motivos de comenzar una maestría fue más por el deseo de superación profesional y la obtención de un título. Pero ahora, después de todo el proceso, siento que algo más estaba empujándome a tomar esa decisión, algo que me decía que tenía que volver a creer en mí y en la Docencia, que tenía que reunir todo el coraje suficiente para confiar en lo que hacía en la escuela con los niños y valorarlo y valorarme.

Ahora me siento en una etapa amarilla, asociada a la alegría, a la felicidad y me siento orgullosa de mi misma por levantarme todos los días y llegar al trabajo puntualmente para comenzar las clases, por ver a los alumnos, por aprenderme sus nombres y verlos entrar por la puerta y saludarlos, por ser participe en sus logros y estar ahí en el patio de la escuela cuando ellos se emocionan, puedo

distinguir cuando su semblante cambia y se emociona de manera auténtica por anotar una canasta, por hacer una rodada en C, o saltar un obstáculo. Eso me llena de satisfacción y hace que todo fluya. Además veo la cultura de Derechos Humanos en el hecho educativo, en mí día a día en la escuela, en el trato a los alumnos y me preocupo por ver en qué medida puedo hacer un cambio en su realidad, qué más puede hacer la Educación Física para que tengan un país más justo y más humano.

Gracias a la Maestría tuve muchas experiencias y aprendizajes que están dentro de lo que imparto en Educación Física y que forman parte de la Convivencia y la Cultura de Paz, esta parte humanista que ahora está más presente en todos los medios de comunicación y de la que me siento participe en el ámbito educativo.

Referencias

- Arellano, N. (16 de 10 de 2019). <https://www.redalyc.org>. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/709/70930703.pdf>
- Bugueño Ximena, M. I. (2008). *El sentido del reglamento de convivencia: logicas y sugerencias para su constucción*. Chile.
- Carballeda, A. J. M. (2010). La intervención en lo social como dispositivo. Una mirada desde los escenarios actuales. *Revista Trabajo Social UNAM*, 1 46-59.
- Cascón, S. F. (8 de Junio de 2019). pacoc.pangea.org. Obtenido de Apuntes sobre educar en y para el conflicto y la convivencia.
- Celeste, G. M. (09 de Noviembre de 2019). <https://www.researchgate.net/>. Obtenido de https://www.researchgate.net/publication/311878192_La_empatia_en_la_primera_infancia
- CNDH. (14 de 10 de 2019). <https://www.cndh.org.mx>. Obtenido de https://www.cndh.org.mx/sites/default/files/doc/Programas/Ninez_familia/Material/cuadri_interes_superior_NNA.pdf
- Collazos, C. A. (s.f.). Aprendizaje Colaborativo: un cambio en el rol del profesor.
- Corrales, S. A. (09 de Noviembre de 2019). <https://www.efdeportes.com/>. Obtenido de <https://www.efdeportes.com/efd142/educacion-en-valores-en-educacion-fisica.htm>
- Dávila Sosa, M. Á. (2011). *La Enseñanza de la Educación Física. Propuesta para desarrollar competencias en la escuela*. Ciudad de México: Trillas.
- Flsas, V. (2011). Educar para una Cultura de Paz. *Cuaderno de construcción de Paz*, 1-10.

Fisas, V. (2019). *Educación para una cultura de Paz*. 1-14.

Lowrey., E. W. (s.f.). *Crecimiento y desarrollo del niño*. México: Trillas.

Mestre, J.M. & Palmero, F. (2004). *Procesos Psicológicos Básicos*. México: McGraw Hill.

Organización Mundial de la Salud. (16 de 10 de 2019). *www.google.com*. Obtenido de *www.google.com*:

https://www.google.com/search?q=oms+autocuidado&rlz=1C1NHXL_esMX683MX683&oq=oms+autocuidado&aqs=chrome..69i57j0l5.4195j0j7&sourceid=chrome&ie=UTF-8

Paco Cascón, C. M. (16 de 09 de 2019). *https://educaolimpicos.weebly.com*.

Obtenido de *https://educaolimpicos.weebly.com*:

<https://educaolimpicos.weebly.com/uploads/2/4/0/5/24054159/la-alternativa-del-juego-en-la-educacion-para-la-paz-y-los-derechos-humanos-vol-i-a-paco-cascon.pdf>

SEP. (2005). *El desarrollo de nuestros hijos*. México , DF: SEP.

SEP. (2009). *Vida Saludable. Línea de Trabajo. Guía Metodológica*. México. DF: SEP.

SEP. (2011). *Marco para la Convivencia Escolar en las Escuelas de educación preescolar del Distrito Federal*. Ciudad de México: SEP.

SEP. (2012). *Manual de Seguridad Escolar. Recomendaciones para protegernos de la inseguridad y la violencia*. México D.F: SEP.

SEP. (2017). *Aprendizajes Clave para la educación integral*. CDMX: SEP.

SEP. (2017). *APRENDIZAJES CLAVE PARA LA EDUCACIÓN INTEGRAL*. CDMX: SEP.

Velázquez Callado, C. (2004). *Las Actividades Físicas Cooperativas* . México, DF: SEP.

www.mallamaseps.com. (9 de 09 de 2019).

<https://www.mallamaseps.com.co/index.php/el-autocuidado-en-la-actualidad>. Obtenido de www.mallamaseps.com:

<https://www.mallamaseps.com.co/index.php/el-autocuidado-en-la-actualidad>

Zapata, O. (2001). *La Psicomotricidad y el Niño. Etapa maternal y preescolar*.

México: Trillas.