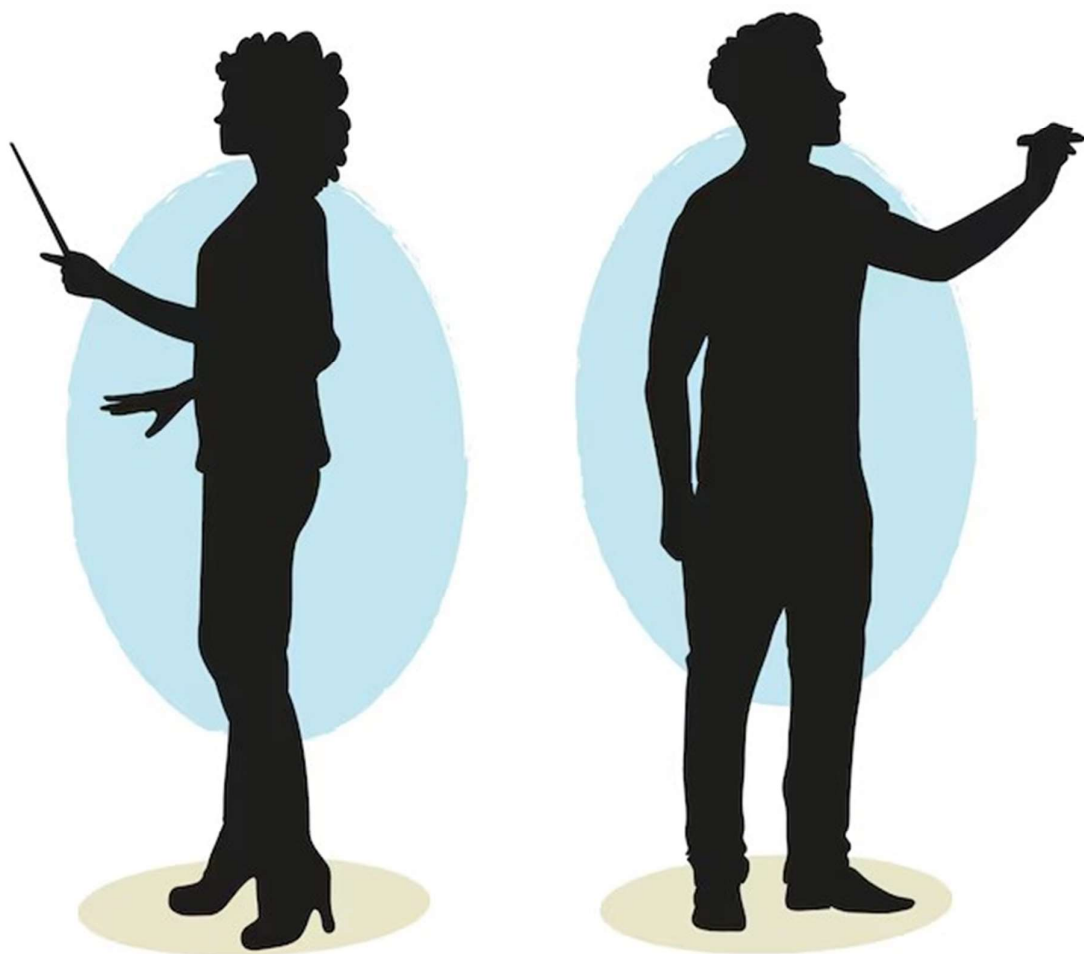


La vocación y el desempeño en la práctica profesional de docentes en formación



COORDINADORES



Francisca Cardoza Batres
Hilario Araujo Gurrola
Aida del Carmen Ríos Zavala
Alicia Siqueiros Manzanera



La vocación y el desempeño en la práctica profesional de docentes en formación

COORDINADORES

Francisca Cardoza Batres
Hilario Araujo Gurrola
Aida del Carmen Ríos Zavala
Alicia Siqueiros Manzanera

AUTORES

Natalia Quirino Martínez
Francisca Cardoza Batres
Rubí Lilith Rosales Vargas
Aida del Carmen Ríos Zavala
Dalay Esmeralda Guevara Coronado
Hilario Araujo Gurrola
Alicia Siqueiros Manzanera



Editorial



Primera edición: Septiembre 6 de 2025

Editado: Durango, Dgo. México

ISBN:

978-970-96834-2-4

Editorial:

ReDIE

Comité Editorial

Francisca Cardoza Batres

Hilario Araujo Gurrola

Aida del Carmen Ríos Zavala

Alicia Siqueiros Manzanera

Correctores de Estilo:

Francisca Cardoza Batres

Aida del Carmen Ríos Zavala

Hilario Araujo Gurrola

Alicia Siqueiros Manzanera

Diseño de Portada:

Alicia Siqueiros Manzanera

Comité Dictaminador:

Dr. José Cirilo Castañeda Delfin.

Dra. Maria de Lourdes Melchor Ojéda

Dra. Araceli Benítez Hernández

D.R © Red Durango de Investigadores Educativos A.C.

Prohibida su reproducción total o parcial por cualquier medio mecánico o electrónico sin autorización escrita del autor.



Propósito

El presente libro tiene como propósito valorar los procesos de formación inicial del desempeño docente en la práctica, mediante cuatro estudios científicos centrados en el diseño de estrategias de intervención en distintos contextos de educación básica y enfocados en la vocación para ser docente. El capítulo I, valora la intervención de docentes de apoyo de educación especial en la escuela regular de nivel secundaria, usando modelos de apoyo interno para brindar asesoría y acompañamiento, estudio de enfoque cualitativo y el método de investigación-acción, técnicas del cuestionario y la observación no participante, dirigido a alumnos, docentes y padres de familia. El capítulo II, buscó mejorar la convivencia escolar a través de mediadores en los alumnos del 3º del jardín de Niños, estudio de paradigma sociocrítico, de enfoque cualitativo, con el método de investigación-acción, mediante estrategias aplicadas para favorecer la convivencia y disciplina, usando mediadores. Mediante el capítulo III, se desarrollaron estrategias socioemocionales para favorecer el control de emociones de un alumno de segundo grado de educación primaria que presenta una condición de discapacidad intelectual, investigación cualitativa, método de investigación-acción, y técnica de observación participante. Se concluye que las emociones son un elemento del aprendizaje y permiten desarrollar habilidades socioemocionales para alcanzar mejores niveles de logro académico. Y el capítulo IV, estudio cualitativo, método de estudio de caso, y técnica de entrevista a profundidad, dio respuesta al concepto de motivación y los motivos intrínsecos y extrínsecos que llevaron a siete estudiantes de tercer semestre de la Licenciatura en Educación Preescolar a elegir la carrera docente, estos fueron de nivel superior (autorrealización, la apreciación estética y el logro intelectual) y nivel inferior (autoestima, la pertenencia, la seguridad y la supervivencia).



Contenido

Contenido

<i>Propósito.....</i>	<i>3</i>
<i>Prólogo.....</i>	<i>5</i>
<i>Capítulo I. Modelos de Apoyo Interno del Servicio de Educación Especial en Educación Secundaria.....</i>	<i>7</i>
<i>Capítulo II. Estrategias de Convivencia Escolar con el Uso de Mediadores en el Aula de Preescolar.....</i>	<i>31</i>
<i>Capítulo III. Estrategias Socioemocionales para Favorecer el Desarrollo de un Alumno con Discapacidad Intelectual.....</i>	<i>53</i>
<i>Capítulo IV. Motivaciones para elegir la carrera docente en una Escuela Formadora de Docentes</i>	<i>79</i>
<i>SEMBLANZA DE LOS COORDINADORES DEL LIBRO</i>	<i>97</i>



Prólogo

Dr. Miguel Ángel Estrada Gómez

El presente libro es un testimonio vivo del compromiso ético, formativo y transformador que caracteriza a Maestras y Maestros de la Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de Durango, así como al estudiantado que se forma en sus aulas. A través de cuatro investigaciones aplicadas, aquí reunidas, se exploran con profundidad temas fundamentales para la mejora educativa desde distintos niveles y dimensiones: la inclusión, la convivencia escolar, el desarrollo socioemocional y la vocación docente.

El primer capítulo aborda los modelos de apoyo interno en educación secundaria, destacando la necesidad de replantear la asesoría y acompañamiento que brindan los docentes de educación especial dentro de las escuelas regulares. Con base en un proyecto implementado en una Escuela Secundaria, se revelan los beneficios de aplicar modelos de intervención, facilitación y colaboración, así como la importancia de identificar previamente las necesidades mediante un diagnóstico situado, particularmente en torno a la salud mental de los adolescentes.

En el segundo capítulo, se presenta una intervención en educación preescolar centrada en estrategias de convivencia escolar con el uso de mediadores. Esta investigación muestra cómo, mediante recursos pedagógicos como normas compartidas, actividades lúdicas y la participación activa de las familias, es posible generar ambientes armónicos donde niñas y niños desarrollan habilidades para la vida en comunidad. El trabajo pone en práctica los principios de la Nueva Escuela Mexicana, privilegiando el diálogo, la empatía y la cultura de paz desde la primera infancia.

El tercer apartado nos lleva a la educación primaria, donde se analiza la implementación de estrategias socioemocionales en un alumno con discapacidad intelectual. Desde una visión profundamente humanista, se reconoce que la inteligencia emocional es clave para el aprendizaje y la inclusión. A partir de un enfoque sociocrítico y mediante el uso de herramientas como la observación participante y el diario de campo, se demuestra que favorecer el autoconocimiento, la



regulación emocional y la empatía en estudiantes con necesidades específicas, impacta positivamente en su desarrollo integral y en el clima del aula.

Finalmente, el cuarto capítulo examina las motivaciones que llevan a los y las estudiantes normalistas a elegir la carrera docente, con énfasis en los factores intrínsecos —como el amor por la niñez y el deseo de transformación social— y extrínsecos —como la influencia de docentes admirados o familiares. A través de entrevistas profundas y el análisis del contexto educativo, esta investigación permite comprender el perfil vocacional de quienes inician su formación docente, aportando claves para fortalecer la permanencia escolar y el compromiso profesional.

Estas investigaciones no solo enriquecen el campo de la práctica educativa, sino que también colocan en el centro la voz de quienes están por convertirse en agentes de cambio. Con sensibilidad, rigor metodológico y una mirada crítica, los autores dan cuenta de la realidad de las aulas y de las posibilidades de intervención desde una pedagogía situada y comprometida.

Este libro es una invitación a reconocer que educar no es solo transmitir conocimientos, sino también acompañar, escuchar, mediar, emocionar y transformar. En cada página se refleja la convicción de que otra escuela es posible, si se construye desde la reflexión, la empatía y la acción comprometida.



Capítulo I. Modelos de Apoyo Interno del Servicio de Educación Especial en Educación Secundaria

Natalia Quirino Martínez
Dra. Francisca Cardoza Batres
Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de Durango

Resumen

La intervención de docentes de apoyo de educación especial en la escuela regular es un tema preocupante, especialmente para los docentes en formación; se realizó una investigación con el objetivo de identificar las necesidades de asesoría y acompañamiento a fin de plantear estrategias de intervención por parte de un futuro docente, basados en los modelos de apoyo interno: facilitación, intervención y colaboración; es un estudio de enfoque cualitativo, con el método de investigación-acción, técnicas del cuestionario y la observación no participante para indagar información sobre comunidad y valores inclusivos; en la generación del proyecto de intervención participaron 50 alumnos, 10 docentes y 13 padres de familia sobre el tema de salud mental en educación secundaria. Se encontró una escuela en construcción como comunidad inclusiva, con valores, principalmente el respeto, los alumnos respondieron de manera favorable, atentos e interesados en las actividades; algunos docentes se mostraron poco empáticos con las acciones de asesoría y acompañamiento, su intervención se valoró como pieza clave para la atención de los estudiantes; los padres de familia mostraron una respuesta positiva, estuvieron atentos y dispuestos, lográndose un gran impacto del proyecto en la formación de los alumnos; se concluyó que la intervención planeada fue un éxito, en tanto que en el trabajo de asesoría y acompañamiento con docentes se identificó la necesidad de continuar trabajando colaborativamente y con un mayor acercamiento.

Palabras clave: Asesoramiento profesional, salud mental, docente de secundaria, alumno, padres.

Planteamiento del Problema

Las actividades como docente en los servicios de educación especial, van más allá del trabajo en el aula, su participación en los contextos áulico, escolar, comunitario y curricular es diversa y compleja, por lo que es necesario desarrollar competencias genéricas y profesionales que le permitan al estudiante normalista actuar con conocimiento, ética profesional y valores para lograr los objetivos propuestos.

La manera de actuar del docente en formación es fundamental cuando se lleva a cabo la intervención hacia los docentes de escuela regular, a padres de familia y a alumnos, es decir, la asesoría, el acompañamiento y la orientación son estrategias de apoyo que se realizan en condiciones reales de trabajo. Ante esto una preocupación por parte de los futuros docentes es dar respuesta puntual a las Barreras del Aprendizaje y Participación (BAP) que pudieran enfrentar, así como a las Necesidades Educativas Especiales (NEE) asociadas a distintos factores, o la realización de Adecuaciones Curriculares (AC) requeridas.

Antes de iniciar con cualquier tipo de intervención es básico realizar una



valoración diagnóstica de cada uno de los contextos en los que se va a involucrar el docente, a partir de la cual se identificarán las necesidades que se van a atender, así como la generación de las estrategias más adecuadas para llevar a cabo la intervención. De esta manera la práctica profesional cobra relevancia al estudiar los hallazgos encontrados y estructurar un plan de intervención que atienda a las necesidades detectadas.

Es importante reconocer el nivel educativo en el que se ubicará la intervención, en este caso se trata de la educación secundaria, espacio en donde tienen lugar alumnos que están en la etapa de la adolescencia, caracterizada por cambios físicos, emocionales, sociales y cognitivos que juegan un papel importante en su formación integral, además de la exposición a situaciones en las que se vive violencia, maltratos, bullying, pobreza, discapacidad, problemas de salud o vulnerabilidad, mismos que afectan de manera sustantiva su bienestar.

Con respecto a la salud mental de los alumnos, es imprescindible que el docente esté atento a las situaciones socioemocionales que se manifiestan mediante el comportamiento, así como a las dificultades en el aprendizaje, generar un plan de intervención que involucre la participación de todos los que de alguna manera están en contacto con el alumno.

Por lo anterior, mediante este artículo, se reporta una investigación realizada con el fin de brindar apoyo a los docentes, padres de familia y alumnos que dé respuesta a las necesidades identificadas en la valoración diagnóstica, mediante un proyecto de intervención. La intención es lograr un impacto en la comunidad escolar otorgando información teórica y metodológica, además de contribuir a la formación del docente y a la mejora de las prácticas de estudiantes normalistas en la Escuela Secundaria Técnica #67 ubicada en la ciudad de Durango, Durango.

Las investigaciones sobre asesoría, acompañamiento, orientación o modelos de apoyo interno, recientes, se presentan en cuatro líneas: la primera, sobre las prácticas inclusivas de los estudiantes normalistas de 8º (Paredes et al., 2022) privilegio de la autonomía en la práctica (Suárez-Díaz, 2016), la inclusión de alumnos que enfrentan barreras para el aprendizaje y participación (García, 2022) y las competencias didácticas para la formación inicial de profesores (Díaz et al., 2020).

La segunda línea, referente a la orientación familiar (Villarreal-Montoya et al.,



2020), para el desarrollo del pensamiento en los educandos (Vega-Rodríguez y Rodríguez-Echemendía, 2019), mediante talleres psicopedagógicos (Carvalho, 2019).

En la tercera línea se encontraron los modelos para el acompañamiento, como el analítico para docentes nóveles (Monje et al., 2019), el de monitoreo y acompañamiento pedagógico (Lecaros, 2019), de complejidad (Retana-Alvarado y Vázquez-Bernal, 2019) y el diseño instruccional Análisis, Diseño, Desarrollo, Implementación y Evaluación (ADDIE), de diseño instruccional (Morales, 2022) y de estrategias de acompañamiento (Contreras y Flores, 2021).

En la cuarta línea relacionada con el acompañamiento y asesoría (Calderón y García, 2021), el acompañamiento a la práctica profesional (Guagui et al., 2022).

Dentro de los hallazgos más significativos se identificó que la formación de docentes es prioritaria para el desarrollo de las prácticas inclusivas y de sus competencias que les permitan brindar una atención especializada en las escuelas regulares (Paredes et al., 2022), tanto docentes y especialistas tienen claro que las BAP, son limitantes o dificultades a las que se enfrentan los alumnos, incluso el docente mismo puede ser una barrera (García et al., 2022). Hablar de inclusión es aceptar y respetar la diversidad. Las prácticas tempranas se valoran positivamente (Díaz et al., 2020), sin embargo, refieren que es importante incorporar experiencias de aprendizaje, orientadas al desarrollo de las competencias sociales y comunicativas.

En cuanto al trabajo con las familias, el conocimiento de su dinámica permite la generación y desarrollo de proyectos, experiencias de aprendizaje significativas para una mejor convivencia (Villarreal-Montoya et al, 2020), al incrementar la participación de la familia, la autopercepción de la preparación recibida resultó favorable (Vega-Rodríguez y Rodríguez-Echemendía, 2019), sin embargo, al identificar complejidades y barreras (Carvalho, 2019), se identifica la necesidad de realizar ajustes, para lograr que en la familia se cumpla con la función educativa.

Resultó que el modelo analítico para el acompañamiento (Monje et al., 2019) se proporciona por instancias gubernamentales, así como procesos informales de acompañamiento entre profesores experimentados y colectivos. Es necesario replantear este proceso de acompañamiento y de evaluación, por esta razón la importancia de generar acciones diversas de intervención y de la práctica in situ por parte de los docentes de apoyo dentro de las escuelas de educación básica. Así



mismo los dominios en planificación curricular, ejecución y estrategia, métodos y técnica fueron favorables en el postest (Lecaros, 2019), agregando que el profesor debe estar motivado para obtener resultados satisfactorios.

El priorizar el desarrollo del pensamiento científico mediante la indagación, posibilita el desarrollo de concepciones de los docentes correspondientes al modelo de la complejidad, transmisivo o constructivista (Retana-Alvarado y Vázquez-Bernal, 2019), en tanto que Morales (2022), identificó aprendizajes centrados en aprender a aprender, motivacionales unidos a los procesos de análisis, diseño, desarrollo, implementación y evaluación instruccional. Contreras y Flores (2021) obtuvieron un alto desarrollo de los docentes en las dimensiones: actividad grupal, asesoría familiar, acompañamiento familiar remoto y encuentro con padres (entre el 80 y 90% desarrollado).

En el acompañamiento y asesoría técnica-pedagógica, predomina la de tipo individual, directiva y remedial, refiere que el oficio del asesor se construye sobre la marcha, predominan funciones técnico-administrativas, con poco impacto, por la cobertura de las visitas (Calderón y García, 2021). El trabajo colaborativo entre asesores y practicantes normalistas, tiene dificultades al realizar de forma constante el acompañamiento, incluso las estudiantes lo señalaron como deficiente, pero a la vez enriquecedor (Guagui et al., 2022).

En las investigaciones, los autores reafirman la importancia del tema y las áreas de oportunidad como una posibilidad de implementar una investigación acción, que permita dar respuesta a las mismas. A partir de los hallazgos encontrados la pregunta general para esta investigación fue: ¿cuáles son las necesidades de asesoría y acompañamiento identificadas en la escuela de educación básica para la preparación de la intervención educativa por parte del docente en formación? El objetivo general fue identificar las necesidades de asesoría y acompañamiento con el fin de plantear estrategias de intervención por parte de futuros docentes.

Marco de Referencia

La asesoría es una actividad realizada por el maestro de Educación Especial hacia los docentes, directivos y personal de la escuela regular con el fin de brindar apoyo, en tanto que un asesor es un docente experto en la función de consultor, guía,



consejero o supervisor (RAE, 2023). En educación constituye un “proceso sostenido de ayuda consentida y de acompañamiento mediante acciones orientadas a la mejora de las prácticas profesionales de los docentes, directivos, personal técnico y, eventualmente, de los padres y madres del alumnado” (Antúnez, 2006, p. 58).

El acompañamiento es la asesoría calificada que se brinda a docentes y comunidad escolar para favorecer la formación permanente, el desarrollo profesional, la adquisición de elementos teóricos y metodológicos. El término sugiere “el respeto a la libertad y autonomía del docente, al mismo tiempo que promueve el apoyo de una manera cercana a su práctica en tiempo, espacio y contenido” Diario Oficial de la Federación (DOF, 2019, p. 86), significa acción y efecto de acompañar o acompañarse (Real Academia Española, 2023), también visualizado como estrategia formativa (UNESCO, 2019).

La orientación generalmente es dirigida a padres de familia con el fin de estar en contacto directo y frecuente tratando asuntos sobre la educación de sus hijos. Dedicada a estudiar las características de las relaciones de los seres humanos con el trabajo (Sánchez y Valdez, 2003), entendida como un proceso de ayuda técnica y humana dirigida al individuo para que alcance su autonomía personal y una madurez social (Cruz, 2020).

La intervención del docente concretamente dirigido hacia los alumnos a su cargo, constituye una participación en la que el docente juega un papel de mediador entre el conocimiento y los educandos. Los apoyos son las ayudas necesarias que ocupan los alumnos, docentes y padres de familia, pueden ser de tipo tecnológicos, personales o profesionales (Cuesta et al., 2019) que permiten la realización de tareas y funciones para lograr su desenvolvimiento en diversos contextos. Dentro de una institución educativa los profesionales con funciones de apoyo reciben diversas denominaciones; apoyo significa sostén, soporte, sustento, asiento o andamio (Martínez, 2021).

Los modelos de apoyo interno se consideran guías para llevar a cabo su trabajo, los maestros de educación especial de una Unidad de Servicio de Apoyo a la Educación Regular (USAER) en educación básica, pueden ser: el apoyo terapéutico, el apoyo individual colaborativo, el apoyo consulta o recurso y el apoyo curricular Parrilla (1996, como se citó en Monzón, 2011), de facilitación, intervención y



colaboración (Nieto, 2004; Domingo, 2010). De acuerdo a la función que desempeñan, se trata de un apoyo interno cuando el asesor pertenece a la propia institución, en el caso contrario, se denomina apoyo externo.

Para este estudio el sustento teórico fueron los modelos de facilitación, intervención y colaboración.

En el modelo de intervención, en primera instancia, el asesor actúa de manera protagónica, aporta asesoría a los docentes, centrado en el punto de vista del asesor, quien interpreta y define de acuerdo a su propio marco conceptual (Nieto, 2004). Considerado como:

Técnico, racionalista o experto clínico: utilizado para resolver problemas y, como experto en contenidos, emprender acciones de manera externa, puntual, totalmente sistemática y programada, basada en diagnósticos clínicos; o bien, desde otra perspectiva, la del «experto y diseminador», ofrecer información y formación específica proveniente de la investigación o la norma y transmitirla / comunicarla / proponerla al resto de los profesionales para que ellos la apliquen. (Domingo, 2010, p. 72)

El modelo de facilitación está centrado en el punto de vista del asesorado(a), quien ejerce la iniciativa, en este caso, el asesor averigua cómo ayudar al profesor a que él mismo diagnostique el problema y busque la forma de solucionarlo (Nieto, 2004). El asesor se encarga de desarrollar el tema focalizado, cede las estrategias, consejos y asesoramiento al docente, ubicado muy cerca de la realidad, y actúa como centro de recursos frente a la demanda (Domingo, 2010).

En el modelo de colaboración, existe una interdependencia entre el asesor y asesorado, se consensa la toma de decisiones (Nieto, 2004).

Basado en la integración y actuación en equipos y con el profesorado que asume dos modalidades: colaboración técnica: cuando participa delimitando bien que es él el experto en determinadas cuestiones, pero que trabaja dentro de modelos colaborativos profesionales. Colaboración crítica: cuando participa como colega crítico que cede el protagonismo al propio grupo para que sea este el que tome sus propias decisiones, reservando para sí el papel de garante, conciencia y espejo crítico que devuelve al grupo la información pertinente reelaborada. (Domingo, 2010, p. 72).



Estos modelos se orientan al desarrollo de aprendizajes entre los participantes en la asesoría, las perspectivas de aprendizaje de tipo constructivista, psicogenético o sociocultural, son considerados como referentes para la intervención asesora (Reséndiz, 2020).

Se busca la intervención de manera colaborativa durante las jornadas de práctica docente, es decir “un acompañamiento claramente enfocado en la reflexión sobre la práctica, a partir de un trabajo horizontal y colaborativo entre acompañantes y docentes” (UNESCO, 2019, p. 22).

Metodología

Estudio de enfoque cualitativo, en el que se utiliza la recolección de datos, sin medición numérica, descubren o afinan preguntas de investigación en el proceso de interpretación (Hernández et al., 2014), mediante el método de la investigación-acción, enfocado a la comprensión, mejora y transformación de la práctica social y educativa, que busca acercarse a la realidad: “vinculando el cambio y el conocimiento” (Latorre, 2003, p. 27), de tipo acción práctica y empleando el modelo de Whitehead (1991, como se citó en Latorre, 2003), integrada por los pasos siguientes; I) sentir o experimentar un problema, II) imaginar la solución de un problema, III) poner en práctica la solución imaginada, IV) evaluar los resultados de las acciones emprendidas, V) modificar la práctica a la luz de los resultados.

Empleo de la técnica del cuestionario cualitativo (Álvarez-Gayou, 2003), a través del instrumento, guion de preguntas. Técnica de la observación no participante (Taylor y Bogdan, 2000) aplicada por parte de la estudiante normalista, para valorar las culturas inclusivas en la parte de comunidad y los valores basada en la propuesta de Booth et al. (2000), para lo cual se seleccionaron algunas preguntas que permitieran cumplir con el objetivo de la indagación.

La población a la que va dirigida la intervención fue a los estudiantes de educación secundaria, y los contextos donde se llevará a cabo la investigación serán la escuela y la familia principalmente.

Los participantes que constituyeron la muestra fueron los alumnos detectados como vulnerables en relación a su salud mental y que forman parte del registro de la USAER No. 3 que apoya a la escuela secundaria, el muestreo fue no probabilístico,



una muestra seleccionada por conveniencia porque es donde se están realizando las prácticas docentes y donde se identificó una problemática específica. Además, participaron docentes y padres de familia de los alumnos identificados.

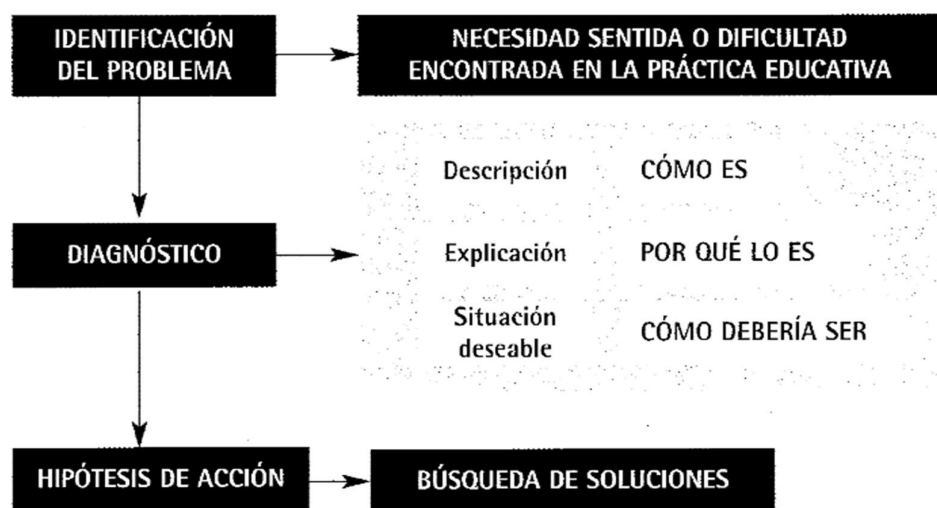
Para el análisis de datos, se registró la información en el mismo formato del instrumento, se analizaron las respuestas y se realizó la narrativa correspondiente. En el caso de la intervención con los participantes (alumnos, docentes, padres de familia), se usó el método de la narrativa, para registrar los hallazgos obtenidos.

Para cumplir con el proceso de validez de la investigación se realizó la triangulación de datos, triangulación de investigadores y la triangulación de teorías.

El procedimiento para el desarrollo de la presente investigación siguió el esquema presentado en la Figura 1.

Figura 1

Guía para el Diagnóstico del Problema



Fuente: Latorre (2003, p. 44)

Identificación del Problema

En la actualidad la situación mental de niños, jóvenes y adultos ha aumentado, de acuerdo con cifras del Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI), desde 2015 al 2023, el suicidio no solo en la ciudad de Durango que alcanzó una tasa estandarizada de 4.9 a 6.3 por cada 100 mil habitantes, sino en todo el país, sobre todo en los jóvenes de entre 15 a 29 años (11.6 por cada 100 mil) fue la más alta en el 2022. Por otro lado, las tasas de suicidios en las y los niños (10 a 14 años) y adolescentes (15 a 19 años) fue de 2.1 y 7.7 por cada 100 mil habitantes,

respectivamente (INEGI, 2023). Algunos adolescentes corren mayor riesgo de padecer trastornos de salud mental a causa de sus condiciones de vida o de una situación de estigmatización, discriminación, exclusión o falta de acceso a servicios y apoyo de calidad. Entre ellos se encuentran los adolescentes que viven en lugares donde existe inestabilidad, los que padecen enfermedades crónicas, trastornos del espectro autista, discapacidad intelectual u otras afecciones neurológicas. En esta etapa, de nivel básico en educación secundaria, ocurren cambios en los adolescentes, tanto físicos como emocionales, que al no tener una buena orientación, apoyo y atención pueden llegar a ser víctimas de una salud mental afectada.

Diagnóstico Comunidad

La comunidad donde se ubica la escuela secundaria es de fácil acceso, es una comunidad urbana con todos los servicios públicos y rodeada de espacios recreativos, sin embargo, se identifican riesgos para los alumnos como las malas influencias de amigos, vecinos de mayor edad que ellos que los han influenciado a realizar cosas inadecuadas a su edad. En este contexto se encuentran casos, en los que los padres de familia están al pendiente de sus hijos completamente, asimismo existen familias que no están integradas con padre y madre, es decir, como familias nucleares, lo que causa una inestabilidad para los alumnos en esta edad.

La comunidad se conforma por familias y personas emprendedoras, esto según los locales comerciales que se encuentran a su alrededor. Existen otros casos en los que las familias se encuentran rodeadas de adicciones por parte de familiares, vecinos y amigos cercanos a los alumnos.

Por estas causas señaladas, cuando es necesario, se cita a los padres de familia, la mayoría de ellos atienden al llamado solicitado por los maestros y por parte del personal de la USAER.

Diagnóstico Escolar

La Escuela Secundaria #67 José Santos Valdez, está ubicada en la Avenida las Américas s/n, del Fraccionamiento Guadalupe, CP. 34220, en la ciudad de Durango, Dgo., tiene un total de 18 grupos, seis por cada grado. En cada grupo se



encuentran entre 38 a 40 alumnos. Las instalaciones cuentan con energía eléctrica, internet, agua y drenaje, están cercanas a casas habitación, comercios, escuelas de educación primaria y de educación preescolar.

Se identificó que la institución está conformada con una cantidad considerable de docentes y administrativos que no muestran una genuina preocupación por el bienestar emocional del alumnado. La escuela secundaria tiene infraestructura poco inclusiva en cuanto al fácil acceso para trasladarse a los diversos espacios, por ser edificios de dos pisos.

Las dimensiones de la escuela son grandes, son seis edificios en los que se ubican los salones de clase, oficinas directivas, biblioteca, laboratorios, y salas de cómputo. La escuela tiene espacios recreativos como canchas, áreas de aparatos para realizar ejercicio físico, algunas jardineras y comedores.

El nivel académico de la institución es reconocido por la sociedad, como de calidad y de exigencia, en ella se encuentran alumnos sobresalientes y maestros destacados, sin embargo, aún hace falta trabajar en aspectos de la salud mental para lograr una mejor atención de los educandos.

La USAER No. 3 brinda apoyo a la escuela secundaria, en la que están registrados 46 alumnos con diferentes condiciones; dificultades severas de aprendizaje, y con énfasis en las matemáticas, discapacidad intelectual, trastorno de déficit de atención con hiperactividad, trastorno de déficit de atención, trastorno de la personalidad y ansiedad, baja visión, trastorno generalizado del desarrollo, discapacidad motriz y discapacidad múltiple. Otros alumnos con trastornos de lenguaje, disfemia y conducta.

Diagnóstico Áulico

Como se mencionó en el diagnóstico escolar, los grupos en la escuela Secundaria Técnica #67 José Santos Valdés son numerosos, por lo que resulta complicado atenderlos de manera más personalizada, de tal forma que los profesores los conozcan a mayor profundidad a cada alumno.

Lo que se observó dentro de las aulas, es que la mayoría de los docentes inicia sus clases con poca o escasa motivación, suelen comenzar de una manera rutinaria



todos los días; indicando a los niños que saquen libreta y pluma.

La convivencia de los alumnos dentro del aula regular, es de compañerismo en algunos grupos, los salones son de dimensiones grandes, sin embargo, no se utiliza todo el espacio disponible, la distribución del mobiliario es inadecuada, lo que impide el fácil acceso para los alumnos con alguna dificultad motora.

La atención en la disciplina es algo muy característico de esta escuela secundaria, los directivos y docentes están al pendiente del incumplimiento de tareas por parte de los alumnos, de la indisciplina y el uso completo del uniforme. Al identificar tal incumplimiento, inmediatamente se envía un citatorio a los padres de familia, sin embargo, se considera que además de estar atentos en este tipo de situaciones es necesario que los profesores estén igual de alertas en la situación socioemocional de sus estudiantes, como por ejemplo el bullying y la empatía entre ellos.

Problemática

El medio ambiente es determinante en la formación de los adolescentes, los contextos aportan experiencias positivas o negativas que indudablemente contribuyen a su formación. Durante las jornadas de práctica docente, los estudiantes normalistas tienen la oportunidad de valorar la situación social, económica, cultural y educativa que rodea a los alumnos de educación básica, en este caso en el nivel de secundaria.

Se han detectado algunos alumnos con inicios de depresión y se ha observado la vulnerabilidad de otros estudiantes a causa del bullying, la exclusión y la falta de empatía que reciben de sus compañeros. Esto constituye un problema porque repercute en la estabilidad emocional de los alumnos, así como en su desempeño académico.

Son muchos los factores que afectan a la salud mental. Cuantos más sean los factores de riesgo a los que están expuestos los adolescentes, mayores serán los efectos que puedan tener para su bienestar.

Algunos de estos factores contribuyen a producir estrés durante la adolescencia, así como la exposición a las condiciones adversas en las que se desenvuelven los alumnos, pueden ser; la presión social de sus compañeros y la



exploración de su propia identidad. La influencia de los medios de comunicación y la imposición de normas de género que pueden exacerbar la discrepancia entre la realidad que vive el adolescente y sus percepciones o aspiraciones de cara al futuro.

Otros determinantes importantes de la salud mental de los adolescentes son la calidad de vida en casa y las relaciones sociales con sus compañeros. La violencia (en particular la violencia sexual y la intimidación), una educación muy severa por parte de los padres, problemas socioeconómicos y problemas graves de otra índole como el consumo de alcohol y tabaco, constituyen riesgos reconocidos para la salud mental.

De acuerdo a los hallazgos descritos, como refiere Latorre (2003), las soluciones posibles para mejorar la situación se plantearon mediante la hipótesis de acción que se presenta a continuación: la implementación de un proyecto de intervención permitirá fortalecer la formación de los alumnos, docentes y padres de familia de educación secundaria y mejorar su salud mental. Con esta hipótesis se buscaron soluciones a las situaciones problemáticas encontradas.

Para lograr dar respuesta a las situaciones encontradas se planteó el proyecto de intervención denominado “La salud mental es primero”.

El objetivo general consistió en identificar y promover la importancia que tiene la salud mental en alumnos de nivel secundaria, mediante un proyecto de intervención socioeducativo.

Lo que se pretendió lograr con los distintos participantes fue:

En los alumnos:

- Valorarse como seres humanos.
- Crear una autoestima adecuada.
- Concientizar a los estudiantes de los grupos donde se ubican los alumnos en el registro de USAER, sobre la vulnerabilidad de la que pueden ser objeto.

En los docentes:

- Reconocer el papel fundamental que tienen los docentes al guiar a sus alumnos en temas de salud mental.

En los padres:

- Concientizar a los padres de familia de alumnos que se han detectado, para no minimizar el sentir de sus hijos, saber escuchar y actuar de manera



adecuada para brindar la atención médica y afectiva que merecen.

Meta

Desarrollar el 100% de las actividades planteadas para mejorar la salud mental de los alumnos de educación secundaria, mediante la intervención con alumnos, docentes y padres de familia de alumnos identificados.

En la Tabla 1 se presenta el proyecto de intervención correspondiente.



Tabla 1*Proyecto de Intervención: La salud Mental es Primero*

Participantes/Mo delo de intervención	Actividades	Materiales	Lugar y fecha	Responsable de la aplicación
Alumnos en registro de USAER (Método de intervención, facilitación y colaboración)	Valorarse como seres humanos Crear una autoestim a Concientizar a los estudiantes por aquellos compañeros que son vulnerables y propensos. Reconocimiento de las emociones como estar triste, enojado, frustrado, etc. Están bien y es importante atenderlas. Mediante la charla informática y de experiencia propia de la invitada.	Proyector Computador a Hojas tamaño carta Pluma	Bibliotec a escolar. 23 de marzo de 2023	Líder de la Organización Democrática Mundial Durango Criminólogo: Viridiana Torres Practicante normalista: Natalia Quirino
Docentes que atienden a alumnos en registro (Método de colaboración)	Asesoría sobre estrategias y puntos importantes a tratar en relación al tema.	Trípticos y asesoría por escrito	22 de marzo al 2 de abril de 2023 en la secundari a #67	Practicante normalista: Natalia Quirino
Padres de familia de alumnos identificados (Método de intervención)	Taller sobre disciplina positiva y salud mental	Salón que cuenta con proyector y computador a	31 de marzo de 2023	Psicólogo: Luis Galván
Actividad de cierre del proyecto	Feria sobre salud mental	Domo de la institución	1 de abril de 2023	Empresa Picardías Durango y practicante normalista

Procedimiento de Aplicación del Proyecto de Intervención

Antes de plantear el proyecto de intervención y las asesorías en las jornadas de práctica docente, se consideraron las necesidades identificadas en dicha institución por parte de la maestra tutora y la estudiante normalista. Se compartió que en esos



momentos se estaban concentrando en la parte socioemocional, salud mental y de conducta de los alumnos por las condiciones mencionadas en el diagnóstico. Tema que se logró empatar con el proyecto que se tenía considerado por parte de la practicante normalista, mismo que se valoró como pertinente.

Para llevar a cabo las actividades de asesoría a los diversos miembros de la institución, se realizaron algunas visitas en distintos momentos en la dirección de la escuela secundaria. Exponiendo los motivos para la aplicación de dicho proyecto, mismo que se consideró como un plan de intervención que resolviera las necesidades detectadas, basados en los modelos de apoyo: intervención, facilitación y colaboración.

Se realizaron las gestiones necesarias, presentando los oficios pertinentes para su autorización. Elaboración de 48 citatorios para los alumnos invitados a esta primera actividad del proyecto de intervención y acompañamiento.

En lo referente al trabajo con los alumnos, se indagó cuáles eran las necesidades que presentaban en ese momento para que la charla prevista con el especialista resultara cada vez más ajustada a las necesidades y personalizada de acuerdo a lo requerido.

Para la asesoría a docentes, fue un poco complicado, porque en el nivel de secundaria, el tiempo en ocasiones, no es suficiente para atender la cantidad de docentes que realizan sus actividades académicas, sin embargo, se acudió a dos docentes para solicitar su colaboración: 1) Docente de vida saludable, 2) Docente practicante de matemáticas. La acción se acompañó de trípticos y folletos informativos.

Mediante el modelo de colaboración, las dos docentes (de apoyo de USAER y de grupo regular), y el docente practicante de la Licenciatura en Enseñanza y Aprendizaje de las Matemáticas (LEAM) trabajaron de manera cooperativa para el bien del alumnado, así como la intervención de la estudiante practicante del sexto semestre de la Licenciatura en Inclusión Educativa. Posteriormente los docentes en función, siguieron aportando y fortaleciendo este tema.

Cabe mencionar el papel fundamental que tomó la docente tutora en este procedimiento, fue valioso, y pieza clave para la gestión y la aceptación de este proyecto de intervención en la institución.



El trabajo con los padres de familia identificados con necesidades de apoyo en la parte socioemocional de salud mental de sus hijos, inició con un citatorio, para trabajar en la orientación con el tema “Salud mental” y “Apoyo socioemocional al adolescente”, mediante el uso del modelo de intervención.

La duración de la aplicación del proyecto de intervención fue del 22 de marzo al 2 de abril del 2023, tiempo disponible por parte de estudiantes normalistas en su práctica docente en las escuelas de educación básica.

Resultados y Discusión

El guion de observación aplicado al inicio de las jornadas de práctica docente dio como resultado la existencia en la escuela de la construcción de comunidades inclusivas (los estudiantes se ayudan unos a otros); los estudiantes se ofrecen ayuda cuando es necesario, son grupos unidos (Paredes et al., 2022; Booth et al., 2020).

En cuanto a crear valores inclusivos, el personal de la escuela y el alumnado son tratados como personas y como poseedores de un rol (Antúnez, 2006). Cada estudiante es conocido por algunos miembros del personal, los estudiantes son bien aceptados por los docentes, aunque cada maestro tiene una personalidad distinta.

El profesorado brinda al alumnado un trato familiar o afectivo, todos lo hacen con respeto, el profesorado y el alumnado se saludan al inicio y al final de las clases, se valora a los alumnos por ellos mismos, como personas (DOF, 2019), y no en relación con su rendimiento o notas. Todo el personal de la escuela se siente valorado y apoyado, independientemente de su cargo o función que desempeña en el centro. Se apoya al alumnado y al personal del centro para que reconozcan que se sienten heridos, deprimidos o enfadados; el personal de la institución, evita humillar a algún estudiante o colega en particular.

En lo referente al proyecto de intervención para los alumnos, se les brindó un proceso de formación continua, que partió primero de escuchar sus necesidades, factores de riesgo y situaciones en donde se han sentido propensos y vulnerables, en seguida se actuó con una información especializada y profesional relevante de acuerdo al tema de salud mental apoyados del modelo de intervención (Nieto, 2004; Domingo, 2010).

El impacto que tuvo el tema en este proyecto de asesoría y acompañamiento



fue valioso, tanto para los alumnos, como maestros y los padres de familia; sobre el primer contacto con alumnos fue provechoso escuchar sus necesidades, gustos e intereses: por medio de charlas informales con ellos, de la observación y la escucha que se realizó esos días. Los datos que proporcionó la maestra de USAER fueron de gran valor para planear la intervención (Tabla 1).

La visita del especialista en el tema se llevó a cabo el martes de la segunda semana de la jornada de observación y práctica docente, en donde participaron 46 alumnos de todos los grupos, esto para llevar más allá la información y que fuese fructífero (Cuesta et al., 2019); los alumnos respondieron de manera favorable, estuvieron atentos e interesados, escucharon la plática denominada “Échale ganas”, la cual tuvo como finalidad concientizar a las personas, aunque esa frase en realidad no aporta mucho, cuando otro individuo está pasando por una situación difícil, sin embargo, es un aliciente para identificar su estado emocional. En ocasiones se suele minimizar el sentir del otro, y se pretende aportar una solución mencionando esa frase, sin embargo, lo más viable es saber escuchar y brindar apoyo en lo que la otra persona haga saber su sentir (Carvalho, 2019).

La prevención de la depresión, ansiedad y el suicidio puede estar en manos de docentes asesores o acompañantes, una pequeña acción correcta puede cambiar la perspectiva de la persona afectada, es por ello, que la Organización Democrática Mundial Durango, está defendiendo este tema, por medio de conferencias e información en redes sociales; esta organización posibilitó la realización de una actividad de esta naturaleza con los alumnos, como sucedió en Monje et al. (2019) con su modelo analítico proporcionado por instancias gubernamentales. La invitación a esta instancia buscó el compartir con los alumnos una experiencia de vida y estrategias para identificar síntomas y saber con quién acudir, lo que resultó satisfactorio para los estudiantes de la escuela secundaria.

Para finalizar el trabajo con los estudiantes, se otorgaron presentes, los cuales tenían frases reflexivas sobre el tema, con la pretensión de que los chicos continuaran recordando que no están solos y que su sentir es importante.

En la asesoría a docentes, predominó la de tipo individual (Calderón y García, 2021), se les facilitaron trípticos informativos en donde se plasmaron los factores de riesgo y las alertas en cuanto a la salud mental de los alumnos, con el fin de estar en



continua observación (UNESCO, 2019), algunos docentes se mostraron poco empáticos con la asesoría (Guagui et al., 2022). Asimismo, se mencionó la importancia que tiene la observación e intervención de los docentes frente a grupo hacia los estudiantes en etapa adolescente y la vulnerabilidad que llega a suceder en ellos en esta edad, fungiendo como un apoyo o sostén (Martínez, 2021).

En el caso de los padres de familia, asistieron 13, su respuesta fue favorable, Contreras y Flores (2021), llegaron puntuales y con disposición a participar (Vega-Rodríguez y Rodríguez-Echemendía, 2019). Se les orientó para estar pendientes cuando sus hijos presenten algunas alertas, ya sea directa o indirectamente, se apoyó en el fortalecimiento de la comunicación de padres-hijos para que exista un vínculo de confianza para actuar de manera oportuna ante alguna situación de riesgo (Sánchez y Valdez, 2003).

Se valoró la intervención dirigida a padres de familia, en la que obtuvo bastante impacto, como refieren Villarreal-Montoya et al. (2020), son experiencias de aprendizaje significativas para la mejor convivencia. El psicólogo en el desarrollo del tema lo hizo de una manera accesible, en la que los padres se sintieron identificados y tomaron ese espacio como un momento de despejar dudas, conocer nuevos métodos y estrategias y un espacio para obtener información verídica (Cruz, 2020); en esta actividad la revisión de temas como: en qué consiste la salud mental, disciplina positiva, apoyo socioemocional al adolescente y el manejo de redes sociales fue significativa para los participantes, con lo anterior se cumplió la etapa IV) Valoración de resultados.

La maestra tutora quedó satisfecha con la intervención que se tuvo por parte del especialista y de la maestra practicante, que decidió solicitar una fecha en los próximos meses para una charla con toda la comunidad escolar, lo que demuestra el éxito de la actividad. Se cumplió la etapa V) modificar la práctica a la luz de los resultados, se cumplió.

Para el cierre del proyecto se invitó a cada grupo de manera específica para que asistiera a una nueva actividad, se observó el interés por parte de los alumnos, la primera reacción fue de poca aceptación ante el nombre de la actividad “ feria sobre salud mental”, sin embargo, al momento de resaltar que sería por medio de juegos didácticos y animación por parte de una empresa de eventos sociales,



automáticamente su interés se elevó, mostrando emoción y entusiasmo por conocer la fecha y hora del evento.

La actividad de cierre del proyecto fue realizada el viernes 1 de abril de 2023, se extendió la invitación a más alumnos, docentes y comunidad escolar, siendo aceptada, y resultando un éxito total. La feria de la salud se organizó con ayuda de la empresa Picardías Durango, los servicios incluyeron juegos de feria del pueblo, una botarga para atraer más público, un cuadro de selfis con una frase relevante al tema y los folletos informativos. Participaron un total de 18 grupos (600 alumnos), en tres momentos: 1. Primer grado, 2. Segundo grado y 3. Tercer grado con el fin de organizar una asistencia ordenada y pudieran recibir la información pertinente.

Conclusiones

La estudiante de sexto semestre de la Licenciatura en Inclusión Educativa demostró habilidades para la construcción de proyectos de intervención en los que pudo planear actividades de asesoría y acompañamiento mediante modelos de apoyo interno. La planeación de actividades permitió de manera inicial detectar las Barreras para el Aprendizaje y la Participación, esto para diseñar un proyecto de asesoría y acompañamiento pertinente en la escuela de acuerdo a las necesidades identificadas y tomando en cuenta sus contextos, las edades de los alumnos y las oportunidades que había para intervenir.

El proyecto de intervención resultó favorable lográndose dar respuesta a la pregunta de investigación y al objetivo planteado, la intervención planeada para alumnos y padres de familia fue un éxito, sin embargo, la parte de la asesoría y acompañamiento con docentes aún se necesita trabajar de manera colaborativa y con un mayor acercamiento para lograr impactar en la comunidad escolar.

Mediante uno de los cursos planteados en la malla curricular que tienen como propósito que el estudiante normalista:

Identificará y aplicará las distintas estrategias de asesoría y acompañamiento que le permitan colaborar con los centros educativos, los profesores, las familias y la comunidad, a gestionar la diversidad presente en el estudiantado y a liderar los procesos de cambio (SEP, 2020, p. 23).

Fue así que se demostró haber adquirido estos referentes y prácticas para una



intervención integral en la escuela de práctica docente asignada. Se ve reflejado en el resultado del proyecto, en donde se integró la participación de la comunidad escolar y de los padres de familia, trabajando de manera individual, colaborativa entre docente tutora y estudiante practicante de otra licenciatura, mediante el uso de modelos de apoyo para favorecer la atención de los alumnos, más aún cuando han sido detectados como vulnerables en un tema tan importante como fue la salud mental desarrollada en este trabajo.

Es necesario seguir fortaleciendo a las instituciones, así como se procedió en este trabajo, primero por medio de la observación, para responder las preguntas que valoraron la cultura y valores inclusivos, apoyados del Índice de Inclusión también conocido en el ámbito académico y segundo obtener la apreciación de los docentes y comunidad escolar en el espacio del Consejo Técnico Escolar.

Recomendaciones

Es importante que el servicio de USAER dé a conocer las distintas fuentes en las que se basa para brindar esta asesoría, orientación y acompañamiento dentro de la institución. Es común que aun teniendo varios años prestando el servicio en educación básica, algunos docentes, no le toman la importancia y seriedad que se debería a este servicio, como refiere Lecaros (2019), el profesor debe estar motivado para obtener resultados satisfactorios.

Existen documentos valiosos que guían la intervención de los docentes de apoyo en las escuelas regulares algunos de ellos son: Programa Nacional de Fortalecimiento de la Educación Especial y de la Integración Educativa (funciones de los servicios, asesoría y el acompañamiento de los actores involucrados en los procesos educativos de la diversidad de alumnos atendidos en las escuelas de Educación Básica, trabajo colaborativo necesario) y la Estrategia Nacional de Educación Inclusiva en la que se menciona que la USAER debe facilitar las condiciones de inclusión y proporcionar apoyo a directivos, docentes, alumnos y sus familias.

Otra de las recomendaciones para la escuela en general, es que, en cada Consejo Técnico Escolar, se abarque el tema de Inclusión, ya que, en los programas de la Nueva Escuela Mexicana, se considera como uno de los puntos clave, sin embargo, aprovechan este espacio para tratar otros temas generales, y es necesario



dar prioridad a este modelo nuevo modelo educativo.

Referencias

- Álvarez-Gayou, J. L. (2003). *Cómo hacer investigación cualitativa. Fundamentos y metodología*: Paidós.
- Antúnez, S. (2006). Principios generales de la asesoría a los centros escolares. En la asesoría a las escuelas. Reflexiones para la mejora educativa y la formación continua de maestros (pp. 57-74). DGFCMA-SEP.
- Booth, T., Ainscow, M., Black-Hawkins, K., Vaughan, M., y Shaw, L. (2000). *Índice de inclusión. Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas*.
- Booth, Tony y Ainscow, Mel (2015). Guía para la educación inclusiva. Desarrollando el aprendizaje y la participación en los centros escolares. Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura/FUHEM.
- Calderón, L. V. y García, S. T. (2021). Acompañamiento y asesoría técnica pedagógica: desafíos y líneas de actuación en una región de Zacatecas, México. *Revista de Investigación Educativa*, 3(5), 79-107. <https://doi.org/10.56865/dgenam.pd.2021.3.5.81>
- Carvalho, R. J. P. (2019). Sistema de talleres psicopedagógico para la orientación a las familias de escolares con retraso mental leve. *Revista electrónica para maestros y profesores*, 16(1). <https://maestrosysociedad.uo.edu.cu/index.php/MyS/article/view/4889/4233>
- Contreras, B. N. M. y Flores, S. B. A. (2021). Estrategias de acompañamiento remoto utilizadas por docentes practicantes, en instituciones del Modelo de Servicio Educativo Flexible, Trujillo-2021. Universidad Nacional de Trujillo. Facultad de Educación y Ciencias de la Comunicación Escuela Profesional de Educación Inicial [Tesis de Licenciatura en Educación Inicial]
- Creswell, J. W. (2003). *Diseño de investigación; enfoques cualitativo, cuantitativo y con métodos mixtos*. Segunda edición, Universidad de Nebraska, Thousand Oaks, California, U.S.A.: Sage Publications. Traducido por Guzmán Arredondo, A. y Alvarado Cabral, J. J. (2007). Cuesta, J.L., de la Fuente, R., y Ortega, T. (2019). Discapacidad intelectual: una interpretación en el marco del modelo social de la discapacidad.



- https://riubu.ubu.es/bitstream/handle/10259/7880/Cuesta-cycl_2019.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Cruz, A. O. (2020). Referentes teóricos de la orientación familiar en el desarrollo de prácticas inclusivas. *Revista Científico-Educaiones de la Provincia de Granma*, Vol. 16(1). <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7414330>
- Díaz, M., Romero-Jeldres, M., Mardones, T., Castillo, S. y Sequeida, R. (2020). Competencias didácticas para la formación inicial de profesores de Chile. Un análisis comparado. *Sophia Austral* no.25, 53-70. <http://dx.doi.org/10.4067/S0719-56052020000100053>
- Domingo, S. J. (2010). Comprender y direccionar las prácticas de asesoría. *Revista Iberoamericana de Educación* (54), pp. 65-83. Recuperado de: <https://rieoei.org/historico/documentos/rie54a03.pdf>
- García, V. A., Aguilar, B. L., y Campoy, O. E. (2022). El papel del docente en el proceso de inclusión de alumnos con barreras para el aprendizaje y la participación. En *memorias del 5º CONISEN*, pp. 3971-3983.
- Guagui, N. R. G., Martínez, H. M. de los A. y Rivera, K. C. L. (2022). El trabajo colaborativo en el acompañamiento a la práctica profesional: ByCENES. En *meorias del 5º CONISEN*, pp. 519-531.
- Hernández S. R., Fernández C. C. y Baptista, L. P. (2014). *Metodología de la investigación* (6a. ed). México, D.F, Mc Graaw Hill.
- INEGI. (2023). Día mundial para la prevención del suicidio (datos nacionales), Comunicado de prensa núm. 542/23, 8 de septiembre de 2023. https://www.inegi.org.mx/contenidos/saladeprensa/aproposito/2023/EAP_Suicidio23.pdf
- Latorre, A. (2003). *La investigación acción: conocer y cambiar la práctica educativa*: Grao.
- Lecaros, M. P. (2019). Modelo de monitoreo y acompañamiento pedagógico, basado en la teoría de gestión del talento humano de Idalberto Chiavenato, para optimizar la planificación curricular de los docentes de la I.E. Corazón de Jesús de Tiracanchi, distrito de San Salvador, provincia Calca – Cusco 2019 Universidad nacional pedro ruiz gallo Facultad de ciencias histórico sociales y



- educación Unidad de posgrado [Tesis Maestría en ciencias de la educación].
<https://repositorio.unprg.edu.pe/handle/20.500.12893/10030>
- Martínez, L. M. K. (2021). ¿tutor sombra o profesional de apoyo?: redefiniciones para una escuela inclusiva. *Educere*, 25 (81), 441-455.
<https://www.redalyc.org/journal/356/35666225010/35666225010.pdf>
- Monzón, G. J. (2011). Asesoramiento hacia la escuela inclusiva y formación en centros. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 25(1), 111-126. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27419147007>
- Monje, U. P. M., Laborín, Á. J. F. y Siqueiros, A. J. P. (2019). Modelo analítico para el acompañamiento de docentes noveles en México. *Educación y Humanismo* 21(37), 28-50. DOI: <http://dx10.17081/eduhum.21.37.3376>
- Morales, G. B. (2022). Diseño instruccional según el modelo ADDIE en la formación inicial docente. *Universidad de Guadalajara*, Vol. 14(1), pp. 80-95
<https://doi.org/10.32870/Ap.v14n1.2160>
- Neira, N. I. I., López, H. M. y Marínez, G.D. E. (2022). La inclusión en la acción educativa, un estudio descriptivo de corte cuantitativo en la Benemérita escuela normal del Estado de San Luís Potosí. En memorias del 5º CONISEN, pp. 3881-3841.
- Nieto Cano, José Miguel (2004). Modelos de asesoramiento a organizaciones educativas. En: Jesús Domingo Segovia (coord.). *Asesoramiento al centro educativo*. México: SEP-Octaedro, pp. 147-166.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) (2019). El acompañamiento pedagógico como estrategia de formación docente en servicio: Reflexiones para el contexto peruano.
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000372172>
- Paredes, S. A. R., Romero, G. G. y Ruiz, H. A. A. (2022) Prácticas inclusivas de los estudiantes normalistas de 8º. semestre en niños de las escuelas primarias regulares. En memorias del 5º CONISEN, pp. 4043-4055.
- Real Academia Española: *Diccionario de la lengua española*, 23.^a ed., [versión 23.7 en línea]. <https://dle.rae.es>



- Reséndiz Melgar, N. N. (2020). Modelos de asesoría pedagógica y su incidencia en las propuestas de asesoramiento para la educación básica en México. *Avances En Supervisión Educativa*, (34). <https://doi.org/10.23824/ase.v0i34.692>
- Retana-Alvarado, D. A. y Vázquez-Bernal, B. (2019). Educación científica basada en la indagación: análisis de concepciones didácticas de maestros en ejercicio de Costa Rica a partir de un modelo de complejidad. *Revista Educación*, vol. 43, núm. 2, Universidad de Costa Rica, Costa Rica Disponible en: DOI: <https://doi.org/10.15517/revedu.v43i2.32427>
- Sánchez, E. P. A y Valdez; C. A. A. (2003). Teoría y práctica de la orientación en la escuela: Un enfoque psicológico. Manual Moderno.
- Secretaría de Educación Pública (SEP) (2020). Programa del curso Estrategias de asesoría y acompañamiento. SEP.
- Suárez-Díaz, G. (2016). Co-enseñanza: concepciones y prácticas en profesores de una Facultad de Educación en Perú. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 18(1), 166-182. Recuperado de <http://redie.uabc.mx/redie/article/view/786>
- Taylor, S. J. y Bogdan, R. (2000). Introducción a los métodos cualitativos: Paidós.
- Villarreal-Montoya, C. Villalobos-Cordero, A. L. y Villanueva-Barbarán, R. (2020). Orientando para facilitar el cambio en las familias: Un modelo de intervención. <https://www.scielo.sa.cr/pdf/ree/v24n2/1409-4258-ree-24-02-170.pdf>
- Vega-Rodríguez, L., y Rodríguez-Echemendía, I. (2019). La orientación a la familia para el desarrollo del pensamiento en los educandos, *Educación y Sociedad*, Vol. 17(3), 149-162. <https://revistas.unica.cu/index.php/edusoc/article/view/1083/html>
-



Capítulo II. Estrategias de Convivencia Escolar con el Uso de Mediadores en el Aula de Preescolar

Rubí Lilith Rosales Vargas
Aida del Carmen Rios Zavala
Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de Durango

Resumen

La presente investigación es el resultado de un informe de prácticas profesionales desarrollado con el propósito de mejorar la convivencia escolar a través de mediadores en los alumnos del 3º del jardín de Niños María de Jesús Veliz de la ciudad de Durango, Dgo. México; se siguió un paradigma sociocrítico y un enfoque cualitativo con el método de investigación acción; las estrategias aplicadas se basaron en la propuesta de Chávez et al. (2017) para favorecer la convivencia y disciplina en el nivel de educación preescolar con las dimensiones de “contención” y “pedagógica”; se trabajó con una población de 21 niños con edades de 5 a 6 años; se emplearon como instrumentos de evaluación la rúbrica y el diario de campo. Los principales resultados se tienen que la convivencia escolar se favoreció en diversos aspectos y situaciones que se presentaron al establecer normas de convivencia, el uso de los diferentes mediadores permitió que el alumno reflexionara sobre la importancia de seguir normas de conducta en su vida cotidiana y evitara ver reglas como una imposición.

Palabras clave: convivencia pacífica, relaciones interpersonales, estrategia educativa, educación en la primera infancia.

Introducción

La presente investigación se deriva del trabajo aplicado durante el proceso de práctica profesional donde se busca mejorar y transformar la misma, se describen acciones, estrategias, los métodos y los procedimientos, aplicar las destrezas y habilidades adquiridas durante el tránsito por la Licenciatura en Educación Preescolar (LEP), en una escuela formadora de docentes.

El enfoque de la LEP (2022) plantea la importancia de reconocer los saberes de la comunidad y la diversidad y de las y los estudiantes para diseñar situaciones y progresiones de aprendizaje situados, retoma la filosofía, historia y sociología en la formación docente, al desarrollar un pensamiento crítico, científico y creativo para innovar la intervención pedagógica.

Para fines de esta investigación, se abordó la problemática de la convivencia escolar en un grupo de preescolar, este tema tuvo como finalidad el mejoramiento de la convivencia escolar dentro del aula, ya que, a partir de ello, se favorece en el niño su desarrollo integral, las relaciones con los demás, el rendimiento académico, aceptación y respeto a las diferentes opiniones, tolerancia, empatía entre otros.



El aspecto de la convivencia escolar, se integra dentro de los dominios y desempeños del perfil de egreso de la LEP “planifica estrategias y actividades desde un sentido humanista para el desarrollo de habilidades sociales, de autogestión socioemocional y de bienestar de las niñas y los niños en un marco de empatía, convivencia sana, sororidad, igualdad sustantiva, diversidad sexual, cultura de derechos humanos y respeto” (SEP, 2022, p. 13).

El proceso de desarrollo de la convivencia escolar implica la construcción de relaciones que se producen entre todas las personas que forman parte de la comunidad educativa, centrándonos en los alumnos y el comportamiento que tienen dentro del aula, haciendo que se le facilite su aprendizaje.

Uno de los cuatro pilares propuestos por la Comisión Internacional de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencias y la Cultura ([UNESCO], 2008), comúnmente conocidos como Informe Delors de cara a la educación del siglo XXI, consiste en “aprender a vivir juntos”. La convivencia en los centros es, por lo tanto, según este modelo un indicador de calidad educativa. Un ambiente y un clima de seguridad aportan al alumnado un factor de calidad que es imprescindible para construir un proyecto de desarrollo integral.

De acuerdo a las necesidades y cambios sociales, económicos, tecnológicos que se encuentran en nuestra sociedad, la educación enfrenta nuevos retos y desafíos es por eso que se debe de estar en constante evolución para que esta pueda ser de calidad para los niños, niñas, adolescentes y jóvenes.

Es importante que los niños y niñas cursen la educación preescolar porque esta influye de manera positiva en su vida posterior, es aquí en donde se pueden fortalecer todas las habilidades, conocimientos que este ya tiene, se desarrollará cognitivamente, social y emocionalmente.

En la educación preescolar se genera una convivencia sana, con ayuda de las relaciones que ellos establecen con los demás, les ayuda a que construyan una identidad personal, pueden actuar con autonomía y aprender de los demás.

Algunos de los desafíos a los que se enfrenta la educación preescolar, dependen de los contextos en los que se encuentra la institución como: la incorporación creciente de las mujeres al trabajo, las transformaciones en las formas de organización familiar, la pobreza y la desigualdad social, la violencia y la



inseguridad, de esta manera podría llegar afectar el cómo se comportan los alumnos en la escuela.

Para frenar estas problemáticas la educación en preescolar debe estar basada en el desarrollo del lenguaje, de aquellas capacidades permanentes, en formación de valores, actitudes para favorecer a una convivencia sana.

En el DOF (2019) se emiten las Reglas de Operación del Programa Nacional de Convivencia Escolar (PNCE) que busca fortalecer los ambientes escolares pacíficos, inclusivos y democráticos, bajo un enfoque basado en la prevención de violencia escolar por lo que establece protocolos de atención de manera precisa, en la promoción de una cultura de paz y respeto en los derechos humanos, en congruencia con los lineamientos que establece la Nueva Escuela Mexicana ([NEM], 2019), que promueve la formación integral y la convivencia armónica de los niños, niñas y adolescentes.

Revisión de Antecedentes

La convivencia escolar es una temática presente en todas las escuelas, ha sido por mucho tiempo la tarea fundamental de todo maestro, pues no todas las interrelaciones entre una comunidad educativa se dan en las mejores condiciones, por lo que es necesario y primordial abordar este aspecto.

La UNESCO (2018), en su libro *Convivencia Democrática, Inclusión y Cultura de Paz* en su apartado 2. Convivencia Democrática, Inclusión, Cultura de Paz ¿Fin o Medio? menciona que la inclusión, la convivencia democrática y cultural de paz, es un medio para mejorar las relaciones humanas, resolver conflictos o prevenir contra la violencia o el fracaso escolar, pero son, sobre todo, un fin primordial de la acción educativa y misión de la escuela. De este modo, una tarea principal de la escuela es generar y sostener una coherencia progresiva entre sus principios, sus propósitos educativos y sus prácticas cotidianas.

El foco de la intervención para la formación en convivencia y cultura de paz se debe abordar entonces, al interior de los procesos educativos en su conjunto: la organización y participación escolar; los procesos de enseñanza-aprendizaje y el clima y las normas de convivencia. Es decir, debe abarcar el plano programático, sus



estructuras y formas de funcionamiento, el desarrollo curricular y los roles e interacciones que se construyen en la escuela (UNESCO, 2018).

En el Periódico Oficial del Gobierno del Estado de Durango (2012) se establece el Reglamento de Convivencia Para Educación Básica del Estado de Durango en su Capítulo I, Artículo 1° menciona que este reglamento tiene por objeto construir ambientes para la convivencia armónica que permitan el desarrollo de comunidades de aprendizaje eficientes, mediante la prevención, atención, mediación y solución de conflictos en la escuela. El Artículo 4° refiere la finalidad que tiene la implementación de este reglamento el cual es buscar que la interacción entre estudiantes, padres de familia, docentes, directivos y trabajadores de cada plantel se dé en un marco de certidumbre, donde todos conozcan sus derechos y deberes, se comprometan a respetarlos, atiendan la diversidad, orienten el proceso formativo de los alumnos y que los padres y tutores se involucren activamente en el proceso educativo.

Un factor importante para que se logre el objetivo de tener una convivencia armónica en la escuela es el involucrar a los padres de familia, pues serán ellos que los ayudarán a autorregularse, conocer y aplicar valores en su vida cotidiana, etc.

En la Ley General de Educación publicada en el Diario Oficial de la Federación en su Artículo 14° y primer punto establece que se deberá, concebir a la escuela como un centro de aprendizaje comunitario en el que se construyen y convergen saberes, se intercambian valores, normas, culturas y formas de convivencia en la comunidad y en la Nación. Del mismo modo en el Artículo 15° en el punto número cinco nos dice que, formar a los educandos en la cultura de la paz, el respeto, la tolerancia, los valores democráticos que favorezcan el diálogo constructivo, la solidaridad y la búsqueda de acuerdos que permitan la solución no violenta de conflictos y la convivencia en un marco de respeto a las diferencias (DOF, 2019).

En el acuerdo número 28/12/19 por el que se emiten las *Reglas de Operación del Programa Nacional de Convivencia Escolar* para el ejercicio fiscal 2020, publicado en el Diario Oficial de la Federación, define la convivencia escolar como la interacción social que se produce entre los miembros de la comunidad escolar, constituye un proceso en el que se necesita gestionar formas de relación pacíficas, inclusivas y democráticas (DOF, 2019).



La SEP (s.f.) menciona que es necesario contribuir al desarrollo integral y permanente de los educandos, para que ejerzan de manera plena sus capacidades, como uno de los fines de la educación que sustentan el modelo de la Nueva Escuela Mexicana (2019), requiere sin duda que los centros educativos sean entornos seguros y saludables en los que las niñas, niños y adolescentes aprendan y convivan con el mayor grado de bienestar posible. La experiencia educativa y las múltiples investigaciones indican que lo anterior no puede lograrse sin la participación de los integrantes de la comunidad escolar, las autoridades educativas y las instancias de gobierno estatal, federal y municipal implicadas en garantizar la existencia de entornos físicos adecuados y seguros, la creación y vigilancia de ambientes de bienestar emocional y social, así como en el control y prevención de factores de riesgo para su protección frente a peligros y lesiones evitables, sin limitar sus experiencias de aprendizaje o su participación en actividades formativas.

En una investigación realizada por Saldívar et al. (2023) que proponen al juego como estrategia para favorecer en alumnos de preescolar, da la oportunidad de observar y lograr que los niños convivan; la investigación tuvo un enfoque cualitativo de tipo descriptivo; con la metodología de investigación-acción; participaron 28 alumnos que presentaron un alto riesgo en el comportamiento y la falta de respeto a las reglas o normas de convivencia al trabajar con sus compañeros; la técnica empleada fue la de observación y la aplicación de la entrevista abierta, escalas de actitudes para los alumnos, maestra titular y secuencia didáctica conformaron los instrumentos que permitieron recabar la información. Se concluye que los alumnos fueron capaces de obtener actitudes positivas, aprendieron a convivir y trabajar juntos, proponiendo por sí solo acuerdos para la convivencia.

La investigación de Castro y Rodríguez (2023) se fundamenta en el análisis del comportamiento individual y grupal de 20 niños, entre cuatro y cinco años de edad y cursaban preescolar en Puerto Colombia – Atlántico, a los cuales, se observó su conducta y se encontró que tenían problemas de convivencia; se siguió un enfoque cualitativo y el método inductivo, los resultados obtenidos con los proyectados en la planeación didáctica basada en el juego; se pudo evidenciar un cambio individual y grupal en sus comportamientos, logrando que concentraran la atención en la actividad,



así como también el respeto por sus pares, se concluye que la herramienta didáctica de los juegos influye de manera positiva en el comportamiento individual y grupal.

En un Proyecto de Intervención Educativa (PIE) realizado por Arévalo y Guerrero (2023) en nivel preescolar con el propósito de promover el comportamiento adecuado en estos menores a través de los juegos tradicionales; bajo un enfoque cualitativo y la metodología de investigación-acción; la técnica de recolección de datos fue la observación participante, y el instrumento utilizado fue el diario de campo. Las conclusiones determinaron que mediante un abordaje asertivo se puede conseguir un cambio en la conducta y el comportamiento de los niños, generando entre ellos la empatía esencial para mejorar el entorno escolar.

La revisión de antecedentes destaca la convivencia escolar como un aspecto fundamental a atender en el ámbito educativo, más allá de una simple concepción como herramienta en la resolución de conflictos; las investigaciones muestran que es necesario implementar estrategias adecuadas. Desde el marco normativo se coincide en que las escuelas deben ser el centro donde se integren saberes y valores en ambientes de respeto, sanos y pacíficos, por lo que se hace necesaria la participación activa de toda la comunidad educativa en la creación de entornos seguros que garanticen el desarrollo integral y pleno de las capacidades de los niños.

La presente investigación tuvo como pregunta general: ¿Cómo mejorar la convivencia escolar en los alumnos de 3º “A” del Jardín de Niños María de Jesús Veliz de la ciudad de Durango, Dgo., México?

En ese sentido el propósito general fue: Mejorar la convivencia escolar a través de mediadores en los alumnos de 3º “A” del Jardín de Niños María de Jesús Veliz de la ciudad de Durango, Dgo., México.

Marco Referencial

En un estudio que analiza las estrategias docentes para promover la convivencia y disciplina en el nivel de educación preescolar de Chávez et al. (2017) nos dan a conocer estrategias para afrontar los desafíos de la convivencia en el salón de clases, primero reconociendo el significado de estrategia el cual consiste en aquellos procedimientos, técnicas y actividades dirigidos hacia un objetivo específico.



La clasificación de las estrategias que se presentan está inspirada en el material de la *Serie convivencia escolar* (Fierro et al., 2010), se describen tres tipos de estrategias: de contención, formación y transformación. Debido a las características y acciones, las educadoras partícipes en el estudio decidieron realizar un ajuste a las dos últimas denominaciones y fue así como se obtuvieron los tres tipos: las de contención, las pedagógicas y las de atención especializada y psicológica.

El primer tipo lo definió como estrategias de contención por considerarse modos de responder para poner un alto al problema surgido, ya sea en el salón de clases o en otro espacio escolar.

El segundo tipo corresponde a estrategias pedagógicas porque busca generar nuevas formas de relación, aquí el docente se centra en los valores, pautas de comportamiento, el generar un diálogo reflexivo, en el protagonista central de la disrupción, indisciplina.

El tercer tipo surge cuando las educadoras consideran que ya no pueden atender el caso exclusivamente desde su quehacer pedagógico, aquí ya pueden intervenir otros agentes.

A continuación, se describen las tres estrategias propuestas por Fierro et al. (2010):

Estrategias de Contención

Llamar la atención a los alumnos, los exhorta frente a situaciones muy específicas les señalan a los niños lo que hicieron, los invitan a comportarse de otra manera y les advierten que no son válidas ciertas actitudes o formas de relacionarse con sus pares. Se utiliza la exhortación y el regaño como métodos que pueden producir algún cambio en ciertos comportamientos de los niños y niñas. A continuación, se presentan algunas estrategias que se implementaron como parte de esta dimensión:

Crear un reglamento o normas de convivencia dentro del aula y recordar al alumno de manera constante, para que este pueda apropiarse de él y luego logre respaldarse ante alguna de las conductas que tenga en el aula, cambiar al alumno de lugar, involucrar al grupo en actividades en donde se emplea principalmente cantos y juegos.



Estrategias Pedagógicas

Aplican técnicas de trabajo específicas, se proponen acuerdos colectivamente, elaboración del reglamento del aula, semáforo de la conducta y láminas de convivencia.

Se invita a convivir con respeto, hacer que el reflexione sobre la utilidad de las normas para la convivencia, aquí intervienen los mediadores para que puedan regular el comportamiento de los alumnos, se involucra a los padres de familia para que sean ellos quienes apoyen al mejoramiento de conducta del niño.

Estrategias de Atención Especializada y Psicológica

Esta surge cuando las educadoras solicitan y buscan apoyo de especialistas debido a que se considera que ya no pueden atender el caso exclusivamente desde su quehacer pedagógico. De esta manera, la búsqueda de asesoría especializada aparece como el último eslabón en la cadena de estrategias construidas.

Correa y Cristofolini (2005) mencionan que durante los últimos veinte años se ha expuesto esta gran diversidad de investigaciones sobre gestión, control, disciplina en el aula con el fin de tener una convivencia escolar; una de las preocupaciones que tienen los profesores es lograr tener un nivel de orden necesario para que el grupo logre obtener el aprendizaje de contenidos y destrezas académicas.

Toda sociedad debe de funcionar bajo normas y reglas de convivencia, siempre debe de haber una norma de respeto de uno para el otro, por eso es importante que la buena armonía, convivencia, respeto y disciplina son elementos necesarios para lograr los fines y objetivos de la educación, estos ayudarán a comprender que existe un orden moral, a ser responsable y desarrollan el autocontrol, autonomía y la convivencia (Correa y Cristofolini, 2005).

Plaza del Río (1996) menciona que el concepto de disciplina está ligada al profesor, a la educación y al propio discípulo, lo relacionamos como un orden y formas de conducta impuestos mediante una normativa de la autoridad competente o mediante la auto imposición, así como con el modo de actuar ante las leyes. La podemos entender como el conjunto de normas que regulan la convivencia en la escuela.



Curwin y Mendler (1983, como se citó en Plaza del Río, 1996, p. 18) definen la disciplina como: "situación o hecho en que las necesidades del grupo o de la autoridad están en conflicto con las del individuo que forma parte del grupo".

Es por eso que se establece crear y mantener en clase un clima en que, tanto las necesidades del individuo como las del grupo puedan satisfacer con un mínimo el conflicto. Por eso el ambiente que se genera en el aula, ayudará a que el alumno sea aprobado por el profesor, respeto hacia sus compañeros, aceptación (Plaza del Río, 1996).

Las estrategias implementadas son a través de mediadores materiales que son aquellos objetos, instrumentos y recursos físicos que facilitan el proceso de enseñanza-aprendizaje, actuando como puentes entre el conocimiento y el aprendiz; estos elementos tangibles son parte fundamental de la mediación pedagógica al permitir la manipulación, experimentación y construcción activa del conocimiento. "Los objetos materiales con los que interactúa el niño no son neutros; están cargados de significación social y cultural. La mediación a través de estos objetos permite al aprendiz construir conocimientos que van más allá de la materialidad inmediata" (Ferreiro, 1997, p.32).

Metodología

En la presente investigación se aborda el paradigma sociocrítico, su objetivo principal es analizar críticamente estos factores y aportar a su mejora, fusionando teoría y práctica, conocimiento y acción en una dinámica participativa; en este enfoque, el profesorado se convierte en un investigador más, trabajando en colaboración con los investigadores para reflexionar y transformar las percepciones erróneas de la realidad, con el fin de lograr una mejora continua en la educación (Bisquerra, 2009).

Se siguió un enfoque cualitativo, según Hernández et al. (2014), en la aproximación cualitativa hay una variedad de concepciones o marcos de interpretación, que guardan un común denominador; se centra en ofrecer descripciones detalladas de situaciones, eventos, personas y comportamientos observables; también incluye lo que los participantes comparten sobre sus



experiencias, creencias, pensamientos y reflexiones, tal como lo expresan ellos mismos.

El método seleccionado fue de Investigación acción, según Lewin (1946, como se citó en Latorre, 2005) es un proceso que sigue una serie de pasos que plantea: planificación, implementación y evaluación del resultado obtenido; este enfoque combina dos objetivos principales: por un lado, realiza acciones para mejorar una situación y por otro generar comprensión sobre lo ocurrido. Se siguió el modelo definido por John Elliot (1993).

Como primer paso pondremos la identificación de una idea inicial: La idea inicial es definida por Elliott (1993), como la situación que deseamos cambiar o mejorar. Cuando establecemos un tema de investigación éste debe ser viable e interesante, pero sobre todo saber que tiene una posible solución.

En este trabajo, basado en la observación y en los diarios realizados durante la primera jornada de observación y ayudantía se logró identificar a los alumnos y el contexto en el que se desenvuelve debido a las entrevistas que se realizaron a los padres de familia al iniciar el ciclo escolar, una vez ya estando frente a grupo y en medida de ir realizando el diario de trabajo se pudo dar cuenta de las dificultades que enfrentaba mayormente era la indisciplina que los alumnos presentaban.

En la etapa del “reconocimiento”: se realizó una revisión, para describir y establecer el problema, para de aquí formular la hipótesis. Se enfocó en el grupo de 3° “C”, en el cual se pretende favorecer y regular la convivencia escolar en el aula a través de estrategias en donde se involucren mediadores de conducta, se abordarán dos dimensiones: de “Contención” y “Pedagógica”, que se mencionaron anteriormente, la tercera dimensión “estrategias de atención especializada y psicológica” no se aplicó debido a que la problemática detectada no presenta casos que requieran de atención especializada o bien no se requiere de algún tipo de asesoría o tratamiento específico.

Propuesta de Intervención

Barraza (2010) menciona lo siguiente: “la Propuesta de Intervención Educativa es una estrategia de planeación y actuación profesional que permite a los agentes educativos tomar el control de su propia práctica profesional mediante



un proceso de indagación-solución” (p.24).

De acuerdo a lo investigado y explorado con base a la funcionalidad se diseñó el primer plan de acción llamado “superhéroes seremos, a convivir aprenderemos” se consideró la temática de super héroes debido que es algo que a los niños les gustan y en algunas ocasiones mencionaban a sus superhéroes y películas favoritas, también se intentó darles el motivo que al cumplir las normas que ellos mismos propusieron, se tomó para planificarlo en el área de desarrollo personal y social, la educación socioemocional con el aprendizaje esperado se proponen acuerdos para la convivencia, el juego o el trabajo, explica su utilidad y actúa con apego a ellos.

También como continuidad y lograr culminar el primer ciclo de intervención, se realizó el plan de acción llamado “científicos seremos y con normas trabajaremos” se tomó esta temática porque era algo que los niños desde hace tiempo tenían este interés por realizar experimentos, a continuación, en la tabla 1, se presenta el cronograma de las actividades a desarrollar.

Tabla 1

Cronograma de Aplicación de Estrategias del Primer Ciclo de Intervención.

Nombre de la actividad	Fecha	Dimensión
Normas para superhéroes	13 de marzo	De contención y pedagógica
A dibujar las normas de superhéroes	14 de marzo	De contención
Hagamos nuestro traje de superhéroes	15 de marzo	De contención
Villanos y héroes	16 de marzo	De contención
Nuestra mamá nuestro primer héroe	17 de marzo	De contención
Aprendiendo a ser científico	22 de marzo	De contención
Hagamos nuestra lámpara de lava	23 de marzo	De contención
Burbujas salarinas	24 de marzo	De contención
Arena de colores	27 de marzo	De contención
Los monstruos espumosos	29 de marzo	De contención
La feria de ciencias	30 de marzo	De contención y pedagógica

A continuación, en el siguiente apartado se describen las actividades diseñadas para el segundo ciclo de intervención las cuales se enfocan en desarrollar las dimensiones de contención y pedagógicas, ver tabla 2.

Tabla 2



Cronograma de Aplicación de Estrategias del Segundo Ciclo de Intervención.

Nombre de la actividad	Fecha	Dimensión empleada
Conozcamos sobre juguetes	17 de abril	Pedagógica
Mi juguete favorito	18 de abril	De contención
Juguemos con algo reciclado	19 de abril	De contención
Un premio divertido	20 de abril	Pedagógica
Juguemos con normas	16 de mayo	De contención y pedagógica
Vayamos al cine	17 de mayo	De contención y pedagógica
El teatro	18 de mayo	De contención

Instrumentos de Evaluación

Uno de los instrumentos que se utilizó fue el diario de campo el cual permitió registrar situaciones importantes que surge durante la mañana de trabajo, si fue o no fue del interés de los alumnos, si se presentaron dificultades y de qué tipo, si fueron realizadas las actividades durante la mañana, también permite autoevaluar la propia intervención, integrando aspectos como: datos generales, fecha, campo formativo, actividades, observación general del desempeño de los niños y docente.

Otro instrumento de evaluación que se aplicó en cada una de las situaciones del ciclo fue una rúbrica en donde nos permite ubicar el grado de desarrollo de conocimientos, habilidades, actitudes y valores.

Los indicadores fueron obtenidos con base a los aprendizajes esperados que se trabajaron y tomando en cuenta las metas de aprendizaje que se lograban esperar en cada una de las situaciones diseñadas.

Los indicadores fueron los siguientes:

- NI insuficiente
- NII básico
- NIII satisfactorio
- NIV sobresaliente

Las técnicas e instrumentos de evaluación permiten al docente poder obtener información necesaria acerca del proceso de aprendizaje del alumno, cada técnica debe de estar acompañada por un instrumento, de esta manera tienen que corresponder al desempeño de los alumnos, las características que tiene el grupo para poder arrojar la información necesaria para ver el proceso de aprendizaje del alumno.



La Secretaría de Educación Pública ([SEP], 2012) menciona que la rúbrica es un instrumento de evaluación con base a una serie de indicadores que permiten ubicar el grado de desarrollo de los conocimientos, habilidades y actitudes o valores, en una escala determinada. En ella se debe de considerar una escala de valores de tipo descriptiva, numérica o alfabética en donde se pueda relacionar el nivel de logro que alcanzó el alumno.

De igual manera, la SEP (2012¹) establece que el diario de campo ayuda al docente a recopilar información, en el cual se registra una narración breve de la mañana de trabajo y en donde se exponen los hechos o circunstancias escolares que influyeron en el desarrollo del trabajo. Debe contener aquello que te haga reflexionar en torno a la práctica tales como: la actividad planteada, organización, desarrollo, sucesos sorprendentes o preocupantes, reacciones y opiniones de los alumnos respecto a las actividades realizadas y de su propio aprendizaje y finalmente una valoración de la jornada en donde se debe de incluir una breve nota de autoevaluación es decir de cómo calificarías la jornada.

Principales Resultados

Para presentar los principales resultados que se dieron durante la aplicación de las estrategias del primer y segundo ciclo de intervención, se tomó como base los cuatro aspectos para el proceso de sistematización de la experiencia: factores o aspectos obstaculizadores de la acción, consecuencias negativas de la acción, factores o aspectos facilitadores de la acción y consecuencias positivas de la acción, propuestos por Van de Velde (2012).

Este análisis permitió interpretar la información y ver de qué manera se le dio solución a los retos que se enfrentaron durante el proceso de aplicación, para posteriormente al trabajar el aspecto de la convivencia escolar, se puedan lograr mejores resultados, como se muestra en las tablas 3 y 4.



Tabla 3*Hallazgos Generales de la Aplicación de la Propuesta Primer Ciclo de Intervención.*

Actividad a trabajar	Factores o aspectos obstaculizadores de la acción	Consecuencias negativas de la acción	Factores o aspectos facilitadores de la acción	Consecuencias positivas de la acción
“Superhéroes seremos, a convivir aprenderemos”				
1 y 2	Falta de atención al momento de dar la consigna.	Se invirtió más tiempo en explicar nuevamente lo que tendrían que realizar.	Les gusta realizar dibujos y utilizar su imaginación para ello.	Se realizó y cumplió el objetivo de la actividad.
3	Diferencia de opinión entre los niños de la mesa.	Dificultad al compartir el material.	Motivarlos e intentar hacerlos convivir dentro de la mesa.	La actividad fue realizada y logrando el objetivo.
4 y 5	La falta de tiempo	No se terminan las actividades	La motivación y el interés que presentan los niños.	El apoyo de las madres de familia al terminar la situación
“Científicos seremos y con normas trabajaremos”				
1 y 2	Diferencia de opinión entre los niños de la mesa.	Dificultad al establecer turnos para usar el material	Interés de los alumnos por realizar los experimentos	Creación de hipótesis y realización del experimento,
3 y 4	Material faltante para realizar los experimentos	Dificultad al realizar los experimentos	Apoyo a sus compañeros en la realización del experimento.	cumplimiento del objetivo. Empatía hacia sus compañeros y apoyo.
5 y 6	Presentar dificultad en poner las cantidades necesarias para el experimento.	Que el experimento no salga como uno espera	Compañerismo y apoyo al momento de poner los materiales del experimento.	Registrar sus experimentos en el cuadernillo de científicos.

A continuación, se presenta en la tabla 4, los hallazgos principales recuperados del segundo ciclo de intervención.



Tabla 4*Hallazgos Generales de la Aplicación de la Propuesta del Segundo Ciclo de Intervención.*

Actividad a trabajar	Factores o aspectos obstaculizadores de la acción	Consecuencias negativas de la acción	Factores o aspectos facilitadores de la acción	Consecuencias positivas de la acción
Segundo Ciclo de Intervención "juguetes y diversión"				
1 y 2	Complicación al compartir sus juguetes	Peleas entre los alumnos	Reflexión con video sobre la importancia de compartir	Se logró que algunos alumnos compartieran sus juguetes.
3 y 4	Dificultad al seguir las normas de convivencia en los juegos que se establecieron	Accidentes ocurridos durante el juego	Alumnos que corrigen el comportamiento del otro.	Se cumplió el objetivo de los diferentes juguetes
Segundo ciclo de intervención "recorramos algunos lugares"				
3	Falta de material (cuento) para la actividad	Desmotivante para los alumnos por que deseaban escuchar otro cuento	Ninguno	Prever que se cuente con otros materiales en el aula.

De este modo, se puede precisar que en el primer ciclo de intervención los resultados más destacados son: que se cumplió con los objetivos de las actividades, al igual se contó con el apoyo y participación de los padres de familia haciendo que se desarrollaran las actividades de manera favorable, cumpliendo con los materiales solicitados. Las actividades permitieron que los niños lograran crear sus propias hipótesis al desarrollar los diferentes experimentos, por otro lado, se favoreció el compañerismo permitiendo que los niños se mostraran más empáticos entre sí. Otro de los aspectos que se pudo observar es que los niños lograron registrar en sus cuadernos los experimentos realizados, sin necesidad de apoyo constante.

En el segundo ciclo de intervención los aspectos a destacar más relevantes fueron que los alumnos lograron compartir con los demás niños sus juguetes personales, además de obtener una mejor equidad y aceptación en cuanto a las diferencias de género. Otro de los aspectos que se pudo observar es que los niños fueron más conscientes en el cuidado y respeto de sus propios juguetes y de los



demás, reflexionando sobre la importancia que tiene el hacer un buen uso de ellos ya que al ser de un material reciclado es más frágil.

Durante el periodo de aplicación del ciclo de intervención, se presentaron diversas dificultades que afectaron directa o indirectamente el objetivo que se esperaba lograr. Una de las principales, fue la organización de los tiempos, debido que se realizaron actividades en el jardín como festivales y kermesse donde los niños participaron al presentar un baile por lo cual se destinó parte del día para ensayar, al momento de planear se tomaba 20 minutos los cuales eran dirigidos al ensayo, pero algunas de las veces no se aplicaban de acuerdo al momento que se tenía organizado, esto hacía que se llevara bastante tiempo del previsto.

De igual manera, otra dificultad fue la inasistencia que tenían los alumnos ya que algunos asistían un día sí y al otro día no, haciendo que esto les fuera complicado porque algunas ocasiones se retomaba el trabajo elaborado del día anterior y esos estudiantes en ocasiones se les daba la oportunidad de hacer el trabajo porque pedían realizarlo, aunque en algunas otras, se platicaba de manera general la meta de aprendizaje y tema que se estaba abordando.

Así mismo, hubo dificultades que estuvieron fuera de alcance, consideradas como áreas de oportunidad para mejorar en futuras prácticas educativas, una de ellas fue el mantener la atención de los alumnos durante algunas actividades, otras ocasiones los niños se mostraban muy interesados y al paso de la actividad eso iba cambiando, se considera que depende completamente del reforzamiento que se esté dando durante la actividad o bien de motivar al niño, mantener ese interés a través del asombro; al igual se reconoce que es necesario recurrir a integrar coros que permitan retomar la atención de los estudiantes, confió que con el tiempo en la práctica educativa se irá mejorando.

El estructurar de manera correcta la consigna que se les dará al niño, es otro aspecto a tender, ya que en algunas ocasiones se daba la indicación con palabras que los alumnos no comprenden, por lo que es importante ampliar nuestro vocabulario y al mismo tiempo enseñar al niño palabras nuevas.

Por último, otra dificultad y área de oportunidad, fue la organización del tiempo que se destinó a las actividades, en ocasiones una actividad podría llevarse toda la mañana o durar muy poco a como se tenía previsto, el rescate de los conocimientos



previos, se llevaba bastante tiempo (porque los alumnos solían sacar temas distintos al que se trabajaba), es necesario adaptar y adecuar la práctica al grupo, tomando en cuenta los procesos, ritmos y estilos de aprendizaje de cada uno de los alumnos, prevenir el tiempo muerto.

Discusión de Resultados

Los resultados obtenidos durante la implementación de las estrategias de convivencia escolar mediante el uso de mediadores, encuentran relación con los fundamentos teóricos planteados por los autores referenciados. En primera instancia, la efectividad de las dimensiones de "contención" y "pedagógica" propuestas por Chávez et al. (2017) se corroboró durante ambos ciclos de intervención, donde se observó que la aplicación sincronizada de estas dimensiones potenció los resultados positivos. El uso de mediadores materiales permitió, tal como señala Ferreiro (1997), que estos materiales se convirtieran en elementos con significado social y cultural, favoreciendo que los niños reflexionaran sobre la importancia de seguir normas de conducta.

La transformación observada en la percepción de las reglas por parte de los alumnos, quienes dejaron de verlas como imposiciones para entenderlas como elementos necesarios para la convivencia, coincide con lo planteado por Correa y Cristofolini (2005), quienes afirman que toda sociedad debe funcionar bajo normas y reglas de convivencia que ayudan a comprender la existencia de un orden moral, fomentando la responsabilidad y el autocontrol, lo que se evidenció en las actividades del segundo ciclo de intervención, donde los niños mostraron mayor disposición para compartir materiales y juguetes, respetando turnos y mostrando empatía hacia sus compañeros.

Los desafíos relacionados con la organización del tiempo, la atención de los alumnos y las dificultades para compartir materiales coinciden con lo señalado por Plaza del Río (1996), quien define la disciplina como una situación donde las necesidades del grupo o de la autoridad entran en conflicto con las del individuo. La implementación progresiva de estrategias pedagógicas, como la reflexión grupal sobre la importancia de compartir y la creación grupal de normas de conducta, permitió



disminuir los conflictos, generando lo que la UNESCO (2018) define como una "coherencia progresiva entre principios, propósitos educativos y prácticas cotidianas".

El apoyo y participación de los padres de familia en las actividades propuestas resultó particularmente significativo, según plantea el Reglamento de Convivencia Para Educación Básica del Estado de Durango (2012), que señala como finalidad que la interacción entre estudiantes, padres, docentes y directivos se dé en un marco de certidumbre donde todos conozcan sus derechos y deberes. La participación activa de los padres contribuyó significativamente al éxito de las intervenciones, proporcionando materiales y reforzando en casa los aprendizajes sobre convivencia.

Las estrategias implementadas lograron relacionarse con lo establecido por la Nueva Escuela Mexicana (SEP, 2019), que promueve la formación integral y la convivencia armónica de los niños. Las actividades diseñadas bajo temáticas de interés para los alumnos (superhéroes, científicos, juguetes) consiguieron, coincidir con los hallazgos de Saldívar et al. (2023) y Castro y Rodríguez (2023), que los niños fueran capaces de desarrollar actitudes positivas, aprendiendo a convivir y trabajar juntos, proponiendo por sí mismos acuerdos para la convivencia.

Finalmente, la efectividad de los mediadores como "bluwis" y el cuadro de honor demuestra que, como plantea Arévalo y Guerrero (2023), mediante un abordaje asertivo se puede conseguir un cambio en la conducta y el comportamiento de los niños, generando entre ellos la empatía esencial para mejorar el entorno escolar y posibilitar un aprendizaje significativo en un ambiente de respeto mutuo.

Conclusiones

Los mediadores fueron de mucho apoyo para el desarrollo de las actividades y el control del grupo, esto permitió que los alumnos lograrán tener mayor motivación y reflexionarán sobre el comportamiento que tienen al momento de realizar las actividades, los diferentes mediadores que se aplicaron cumplieron con el objetivo que tenían el cual era lograr mejorar la disciplina y que este ayudará al alumno a regular su comportamiento. El cuadro de honor resultó ser un mediador motivante tanto para niños, como padres de familia, ya que serían los encargados de hacerlos reflexionar sobre el comportamiento que tuvieron durante la mañana; "bluwis" fue el otro mediador



que se aplicó y que ayudó a los alumnos a regular y mejorar su comportamiento durante la mañana, ya que este llamaba la atención y provocaba ternura en los alumnos. También la meta de aprendizaje resulta favorable al momento de que el niño sepa qué es lo que aprenderá y cómo lo hará.

El tema abordado en este informe, permitió conocer la importancia que tiene la convivencia escolar en las aulas, las diferentes estrategias que se aplicaron, sirvieron de apoyo para que se desarrollará una sana convivencia y disciplina, al igual lograrán tener un aprendizaje significativo.

De manera general, se puede concluir que el propósito establecido en esta investigación se cumplió, ya que la convivencia escolar se favoreció en diversos aspectos y situaciones que se presentaron al establecer normas de convivencia, el uso de los diferentes mediadores permitió que el alumno no viera las reglas como una imposición, sino que por sí solo reflexionara de la importancia de seguir normas de conducta en su vida cotidiana.

El desarrollo de esta investigación, permitió mejorar aquellos conocimientos, habilidades y valores involucrados en la profesión docente en un escenario de la vida real, enfrentando dificultades las cuales se abordaron positivamente y ver buenos resultados en cuanto los dominios del desempeño que se buscaba favorecer con la problemática que se atendió.

Con base a la sistematización de la experiencia realizada, se puede rescatar, que se trabajaron dos dimensiones: de contención y pedagógica, las cuales tienen que estar en sincronía para que se pueda obtener una acción positiva, cabe rescatar que la dimensión de contención fue la más aplicada durante este trabajo ya que esta le permite al alumno reforzar la pedagógica (las normas establecidas, los acuerdos, etc.). Se tuvo una buena respuesta al ser llevadas de la mano en alguna de las actividades, el fortalecer en los alumnos primeramente las normas y que por ellos mismos poco a poco fueron apropiándose sin necesidad de repetir constantemente, al igual la integración de mediadores hicieron que este trabajo fuera más sencillo de aplicar, ya que los mediadores son un estímulo respuesta ante esto.

Algunas recomendaciones que se pueden considerar son que, si se busca la mejora en la intervención docente o si se identifica esta problemática en el grupo de prácticas sobre el tema abordado en este documento “convivencia escolar”, es



importante conocer las características, intereses y necesidades de los niños, de manera que se puedan diseñar estrategias para lograr resultados más favorables.

Para obtener mejores resultados en la aplicación de estas actividades se recomienda trabajar con los alumnos previamente el compartir materiales, debido a que suele haber complicaciones porque no quieren prestarles a los demás. Asegurarte de tener todos los materiales necesarios para la aplicación de cada actividad y tener material extra por si sucede un accidente.

En los experimentos sería mejor decirles el primer paso y después proporcionarles el material, porque de lo contrario, se distraen, suelen usarlo erróneamente y se puede llegar a desperdiciarlo, también apoyarse de los alumnos que tienen un ritmo de trabajo más acelerado, permitirles crear una hipótesis y que al final comprueben si fue acertada o no.

Al momento de salir del aula a realizar una actividad, previamente proponer las normas que estaremos siguiendo y que ellos mismos se comprometan a respetarlas, para que esto no se convierta en tiempo muerto, si no de aprendizaje.

Referencias

- Arévalo, P. Y., y Guerrero, B. Y. (2023). Estrategia educativa con juegos tradicionales colombianos para promover la convivencia escolar en los niños de Preescolar “Instituto Agrícola Región del Catatumbo”, Teorama Norte de Santander. <https://repository.libertadores.edu.co/bitstreams/34006e8c-37c9-4334-a662-5c8012a6ba96/download>
- Bisquerra, A. R. (2022). Metodología de la investigación educativa. <https://shorturl.at/nMCxf>
- Castro, M. I. M., y Rodríguez, M. C. P. (2023). Las actividades lúdicas como estrategia para fortalecer la convivencia escolar de los niños y niñas de preescolar 1 del CDI Caminos del Sol. <https://repository.unad.edu.co/bitstream/handle/10596/58619/imcastrom.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Chávez, R. M. C., Ramos, S. A., Velázquez, J. P. Z. (2017). *Análisis de las estrategias docentes para promover la convivencia y disciplina en el nivel de educación preescolar*. http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1019-



94032017000200003

Correa, A. G., y Cristofolini, G. M. F. (2005). La convivencia escolar en las aulas. *International Journal of developmental and educational psychology*, 2(1), 163-183.

<https://www.redalyc.org/pdf/3498/349832309012.pdf>

DOF (2019-diciembre-12) ACUERDO número 28/12/19 por el que se emiten las Reglas de Operación del Programa Nacional de Convivencia Escolar para el ejercicio fiscal 2020. <https://educacionbasica.sep.gob.mx/wp-content/uploads/2022/06/S271-PNCE.pdf>

Elliott, J. (2005). El cambio educativo desde la investigación acción. España: Morata. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=242865>

Ferreiro, E. (1997). Alfabetización: Teoría y práctica. México: Siglo XXI Editores. [https://www.bing.com/ck/a?!&&p=ea15c654a9b48bd2ae68d3c43c9b29eec30b7def84ede6f0d91f267a746c310cJmltdHM9MTc0MzlwNjQwMA&ptn=3&ver=2&hsh=4&fclid=06251cd6-3285-6075-270f-095733b761cb&psq=Ferreiro%2c+E.+\(1997\).+Alfabetizaci%c3%b3n%3a+Teor%c3%ada+y+pr%c3%a1ctica.+M%c3%a9xico%3a+Siglo+XXI+Editores.&u=a1aHR0cHM6Ly9hcmNoaXZILm9yZy9kZXRhWxzL2ZlcnJlaXJvLWUuLWFSZmFiZXRpemFjaW9uLXRlb3JpYS15LXBvYWN0aWNh&ntb=1](https://www.bing.com/ck/a?!&&p=ea15c654a9b48bd2ae68d3c43c9b29eec30b7def84ede6f0d91f267a746c310cJmltdHM9MTc0MzlwNjQwMA&ptn=3&ver=2&hsh=4&fclid=06251cd6-3285-6075-270f-095733b761cb&psq=Ferreiro%2c+E.+(1997).+Alfabetizaci%c3%b3n%3a+Teor%c3%ada+y+pr%c3%a1ctica.+M%c3%a9xico%3a+Siglo+XXI+Editores.&u=a1aHR0cHM6Ly9hcmNoaXZILm9yZy9kZXRhWxzL2ZlcnJlaXJvLWUuLWFSZmFiZXRpemFjaW9uLXRlb3JpYS15LXBvYWN0aWNh&ntb=1)

Fierro Evans, M. C. (2013). Convivencia inclusiva y democrática: Una perspectiva para gestionar la seguridad escolar. *Sinéctica*, (40) 01-18. <https://www.redalyc.org/pdf/998/99827467006.pdf>

Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, M. (2014) Metodología de la investigación. https://apiperiodico.jalisco.gob.mx/api/sites/periodicooficial.jalisco.gob.mx/files/metodologia_de_la_investigacion_-_roberto_hernandez_sampieri.pdf

Latorre, A. (2005). La investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa, 4. <https://archive.org/details/latorre-a.-la-investigacion-accion-conocer-y-cambiar-la-practica-educativa>

Periódico Oficial del Gobierno del Estado de Durango (julio de 2012). Reglamento de Convivencia Para Educación Básica del Estado de Durango. *Periódico*



Oficial del Estado de Durango.
<http://www.educadgo.gob.mx/seed/sector2/Material/Material%20de%20Consulta/REAMENTO%20DE%20CONVIVENCIA%20PARA%20EDUCACI%C3%93N%20B%C3%81SICA%20EN%20EL%20ESTADO%20DE%20DURANGO.pdf>.

Plaza del Río, F. S. (1996). *La disciplina escolar: o el arte de la convivencia*. Aljibe.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=79230>

Saldívar, A. D., Villarreal, M. P. M., y Jiménez, G. D. J. M. (2023). El juego como estrategia para favorecer la convivencia escolar en preescolar. *Enfoques*, 4(2), 200-226.
<https://revistasdigitales.uniboyaca.edu.co/index.php/EFQ/article/download/1207/865>

SEP (2019). *La Nueva Escuela Mexicana: principios y orientaciones pedagógicas*.
<https://dfa.edomex.gob.mx/sites/dfa.edomex.gob.mx/files/files/NEM%20principios%20y%20orientacio%C3%ADn%20pedago%C3%ADgica.pdf>

SEP (s.f.). *Entornos escolares seguros en escuelas de educación básica*.
https://educacionbasica.sep.gob.mx/multimedia/RSC/BASICA/Documento/202009/202009-RSC-leLPWSqZY7-5_EntornosEscolaresSegurosenEscuelasdeEducacinBsicaSimplificadoSept2020.pdf

SEP (2022). ANEXO 03. Plan de Estudio de la Licenciatura en Educación Preescolar.
https://dgesum.sep.gob.mx/storage/recursos/2023/08/0rR42K4JAA-ANEXO_3_DEL_ACUERDO_16_08_22.pdf

UNESCO. (2008). *Convivencia democrática, inclusión y cultura de paz: Lecciones desde la práctica educativa innovadora en América Latina*.
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000162184>



Capítulo III. Estrategias Socioemocionales para Favorecer el Desarrollo de un Alumno con Discapacidad Intelectual

Dalay Esmeralda Guevara Coronado

Hilario Araujo Gurrola

Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de Durango

Resumen

La inteligencia emocional es una forma de interactuar con el mundo que tiene en cuenta los sentimientos, y engloba habilidades como; el control de impulsos, la autoconciencia, la motivación, el entusiasmo, la perseverancia, la empatía, y la agilidad mental (Goleman, 1995). El propósito de esta investigación es desarrollar estrategias socioemocionales que permitan favorecer el control de emociones de un alumno de segundo grado de educación primaria que presenta una condición de Discapacidad Intelectual que se ubica en la Escuela Primaria Víctor Manuel Sánchez, a través de sesiones que se programen por parte de los responsables del servicio de educación especial; se fundamenta en el enfoque cualitativo, bajo el paradigma sociocrítico, se sustenta en el método de investigación-acción, las técnicas de recolección de datos la observación participante, los documentos personales del alumno, diario de trabajo y la fotografía. Se concluye que las habilidades socioemocionales constituyen el conjunto de conductas, actitudes y rasgos de personalidad del alumno que permiten entender y manejar sus emociones, establecer y alcanzar metas positivas, sentir, mostrar empatía por los demás, establecer y mantener relaciones positivas y tomar decisiones responsables. Las emociones son un elemento del aprendizaje y permiten desarrollar habilidades socioemocionales para alcanzar mejores niveles de logro académico.

Palabras clave: discapacidad intelectual, inteligencia emocional, interacción social, ambiente de clase.

Planteamiento del Problema

Las problemáticas que prevalecen en el contexto educativo específicamente en la población que se atiende por parte del servicio de educación especial son diversas, estas pueden estar vinculadas a la propia condición del individuo o bien surgen a partir de la interacción del sujeto con los otros, propiciando en algunos casos el que se generen barreras para el aprendizaje y la participación. La interacción de los sujetos con sus iguales o los diversos actores educativos ponen en juego diversas habilidades sociales y emocionales que reflejan si este cuenta con herramientas para solucionar diversas situaciones que se le presentan.

El reto de un individuo es sin duda mayor al momento de establecer una interacción con los otros, no obstante, requiere de habilidades como la colaboración, comunicación, expresión de emociones o sentimientos y empatía; se busca que logre gestionar adecuadamente un buen manejo de su inteligencia emocional, al manifestar conductas positivas y asertivas que permitan que el otro comprenda los sentimientos



y actuaciones que propicien resultados armónicos y un clima positivo en el contexto donde se desenvuelven.

Una tarea importante del docente en la escuela es la de ser mediadores al momento que se generan las interacciones sociales entre los alumnos que acuden a un centro educativo y cuando estos ponen en juego sus emociones, puede identificar las áreas de oportunidad que sus estudiantes presentan en relación a aprendizajes, gestión de emociones y aspectos conductuales, entre otros; este juega un papel relevante no solamente para identificar sino para gestionar a través de la puesta en marcha de estrategias didácticas que favorezcan un clima óptimo entre los integrantes de un grupo específico que tiene objetivos y tareas en común.

El reto del docente es además saber involucrar a toda la diversidad de alumnos que interaccionan en el aula, considerando que provienen de diversos contextos sociales y estilos de crianza, algunos con mayor experiencia en la expresión de emociones y otros con dificultades para dar a conocer sus sentimientos; la tarea es buscar la manera en que todos al interior del aula adquieran habilidades para responder y manejar adecuadamente sus emociones ante las experiencias a las que se enfrentan de manera cotidiana.

Otra de las tareas del docente es considerar a todos los alumnos al momento del desarrollo de las diversas actividades que se presentan durante la jornada escolar, independientemente de las características o condición que presente, esto porque en el aula puede haber una prevalencia de alumnos que enfrentan barreras para el aprendizaje y la participación, otros con trastornos, aptitudes sobresalientes y con discapacidad, y cada uno de ellos de acuerdo a lo que requieran deberán ser involucrados para que expresen o gestionen sus emociones.

Las estrategias que el docente proponga para que sus alumnos gestionen sus emociones son fundamentales para lograr llevar a cabo un adecuado manejo de las mismas en sus alumnos, e incluso él será parte de este proceso de interacción en donde su participación en muchos de los casos tendrá que ser bajo el modelaje frente a ellos. Por lo tanto, debe buscar aquellas que mejor se adapten al contexto en el que se encuentra y que además responda a las necesidades que surjan del diagnóstico previo que realice al interior del aula desde el inicio del ciclo escolar durante las primeras sesiones de clase.



En este punto es importante situarse en el ámbito en el que se estará desarrollando la presente investigación, en este caso se trata de una escuela primaria que cuenta con el servicio de educación especial a través de la Unidad de Servicio de Apoyo a la Educación Regular (USAER), misma que atiende una población diversa que presentan diversas condiciones y que se ubican en los diferentes grupos de la gran población que atiende el colectivo docente, entre ellos se atiende a un alumno en específico que presenta una condición asociada a Discapacidad Intelectual (DI).

Al considerar a este alumno que presenta DI es importante destacar que en la mayoría de los casos dependiendo del contexto social y familiar carecen de buenos modelos socioemocionales, esto porque la familia espera en sus expectativas mental tener hijos “normales” o “saludables”, y al recibir la noticia de la condición que presenta el hijo, transitan en un proceso que puede tardar años que permita afrontar la discapacidad (shock, negación, ira o enfado, depresión y aceptación) y superar cada una de ellas; este proceso puede ser tardado repercutiendo en el niño al no tener modelos adecuados sobre el buen manejo de las emociones, debido a que puede desde los padres recibir rechazo o exclusión social y familiar.

Desde esta perspectiva a través de la presente investigación que se realiza se busca abordar la necesidad de implementar estrategias socioemocionales en el contexto educativo, particularmente en el trabajo con alumnos que presentan discapacidad intelectual. El propósito es desarrollar estrategias socioemocionales que permitan favorecer el control de emociones de un alumno de segundo grado de educación primaria con una edad de siete años que presenta una condición de Discapacidad Intelectual.

Es importante especificar que, al momento de la atención por parte del servicio de educación especial, se considera abordar el aspecto socioemocional a través de diversas estrategias, debido a que se proyecta preparar al alumno para la vida diaria, en este sentido se toma en cuenta cuales son los conocimientos con los que aún no cuenta el alumno.

Es preciso mencionar que Goleman (1995), Gózales (2020), Peña (2021), Vera (2021), Lara, et al. (2024) y Romero et al. (2024) han investigado y abordado el tema relacionado a lo socioemocional y las estrategias que se pueden aplicar en los alumnos en Educación Básica, con el fin de favorecer su proceso formativo, pero



también para establecer acciones que atiendan las necesidades que viven en su momento al cursar la educación básica y aquellas que se les presentaran en la vida adulta.

En el caso de Goleman (1995), refiere sobre la importancia de identificar la influencia que tiene las emociones en nuestras vidas, partiendo de la pregunta ¿Para qué sirven las emociones?, donde se obtuvo como resultado que la inteligencia emocional es una forma de interactuar con el mundo que tiene muy en cuenta los sentimientos, y engloba habilidades tales como; el control de impulsos, la autoconciencia, la motivación, el entusiasmo, la perseverancia, la empatía, y la agilidad mental.

Por su parte González (2020), tiene como objetivo recolectar estrategias didácticas experimentadas de docentes en educación básica para investigadores, docentes y padres de familia, donde como resultado nos menciona que las habilidades socioemocionales son primordiales para el estudiantado, porque forma parte del aprendizaje permanente, salud y la motivación para trabajar en la escuela.

Así mismo, Peña (2021), expresa la importancia del aprendizaje socioemocional dentro de la educación básica, específicamente en la primaria, recalcando que la educación emocional es una respuesta de las necesidades sociales que no están suficientemente atendidas en el currículum académico; entendiendo como competencias emocionales al conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para formar conciencia, comprender, expresar y regular de forma apropiada los fenómenos emocionales.

Con respecto a Vera (2021) refiere que cada niño tiene sus propias características que los hace diferentes entre sí, aprenden de formas diversas a través de aquello que se les presenta por medio de técnicas educativas que permiten impulsar grandes los aprendizajes, en donde se ponen en juego los sentimientos, los cuales desde su punto de vista son “estados emocionales de mayor o menor fuerza y de breve duración” (p. 13).

En el caso de Lara et al. (2024) expresan que “La educación socioemocional es un proceso formativo dirigido a desarrollar habilidades para reconocer y gestionar las emociones intrapersonales e impersonales; es una innovación pedagógica capaz



de satisfacer necesidades sociales que la educación formal no puede satisfacer adecuadamente” (p. 1).

En lo que propone Romero et al. (2024) sobre la implementación de un programa de aprendizaje socioemocional en estudiantes de educación básica, refieren que tienen una importancia, debido a que se mejora el clima escolar, se reducen las problemáticas y fortalece las habilidades esenciales para preparar a los alumnos a enfrentarse a la vida diaria y futura.

Cada una de las aportaciones, permiten identificar claramente una conceptualización con respecto a la atención de las emociones desde temprana edad en el ámbito educativo, en este recobra importancia implementar estrategias que permitan no solamente atender las situaciones que se presentan al momento de las interacciones sociales que se generan en entre los diversos actores al interior del aula o de la escuela, va más allá, sientan bases para crear estrategias que permitan afrontar las diversas adversidades o situaciones fuera del contexto, o bien cuando se llegue a la vida adulta.

Desde lo que se propone por los autores, se atienden las emociones a través de la implementación de estrategias, lo que permite que sea un aprendizaje permanente al interior de la escuela, se satisfacen necesidades sociales que desde el currículo formal en la mayoría de los casos no contempla, impulsando de esta manera aprendizajes no académicos.

Marco Referencial

Desde el planteamiento de lo que Goleman (1995) presenta con relación al tema de la inteligencia emocional, retoma las siguientes cinco competencias principales: el conocimiento de las propias emociones, la capacidad de controlar las emociones, la capacidad de motivarse a uno mismo, el reconocimiento de las emociones ajenas y el control de las relaciones. Sin embargo, para esta investigación se centrará en lo que corresponde a autoconocimiento y autocontrol; otro autor que hacer referencia a la inteligencia emocional es Bisquerra (2000) el cual menciona que una emoción es un estado complejo del organismo caracterizado por una excitación o perturbación que predispone a la acción Las emociones se generan como respuesta



a un acontecimiento externo o interno. Un mismo objeto puede generar emociones diferentes en distintas personas.

Una vez más citando a Goleman (1995), este refiere con relación al tema de las emociones que estas:

Son, en esencia, impulsos que nos llevan a actuar, programas de reacción automática con los que nos ha dotado la evolución. Basta con observar a los niños o animales para darnos cuenta que las emociones nos conducen a la acción. (p. 14)

En el caso de Gardner (2002, como se citó en Cabral, 2012), a través del modelo de Inteligencias múltiples señala, además:

La necesidad de mostrar también lo individual y única que la inteligencia vuelve al ser humano, ya que la forma en que cada uno desarrolle su potencial o los niveles que alcance en cada una de las inteligencias será completamente diferente a las de otro sujeto.

Por este motivo cabe mencionar la importancia de atender las necesidades emocionales de los niños para permitir su desarrollo cognitivo y social, mediante una educación que estimule estos procesos. Por ello, estableceremos un marco referencial de las competencias establecidas para atender dichas necesidades, a partir del modelo de Bisquerra en el que se mencionan habilidades o “capacidades” que buscan dar respuesta a esta problemática (Bisquerra, 2012).

Para Bisquerra y Pérez (2007), definen la educación socioemocional:

Como un proceso educativo, continuo y permanente, que pretende potenciar el desarrollo de las competencias emocionales como elemento esencial del desarrollo humano, con objeto de capacitar para la vida. (p.16)

Por otra parte, en el documento denominado Aprendizajes Clave para la Educación Integral (SEP, 2017) refiere que:

La Educación Socioemocional es un proceso de aprendizaje a través del cual los niños y los adolescentes trabajan e integran en su vida los conceptos, valores, actitudes y habilidades que les permiten comprender y manejar sus emociones, construir una identidad personal, mostrar atención y cuidado hacia los demás, colaborar, establecer relaciones positivas, tomar decisiones responsables y aprender a manejar situaciones retadoras, de manera



constructiva y ética. Tiene como propósito que los estudiantes desarrollen y pongan en práctica herramientas fundamentales para generar un sentido de bienestar consigo mismos y hacia los demás, mediante experiencias, prácticas y rutinas asociadas a las actividades escolares; que comprendan y aprendan a lidiar de forma satisfactoria con los estados emocionales impulsivos o aflictivos, y que logren que su vida emocional y sus relaciones interpersonales sean una fuente de motivación y aprendizaje para alcanzar metas sustantivas y constructivas en la vida. (p. 304)

Metodología

La investigación se basa en un enfoque cualitativo, Hernández (2014) menciona que el investigador plantea un problema, pero no sigue un proceso definido claramente y que los planteamientos no son tan específicos, además el investigador comienza examinando los hechos en sí y en el proceso desarrolla una teoría coherente para representar lo que observa, básicamente se basa en una lógica y un proceso inductivo en donde se explora, se describe y se generan perspectivas; por ende es que esta investigación va a más enfocada a ello, ya que dentro de las jornadas de prácticas se observa y se describe el panorama en el que se está haciendo el estudio de una forma más flexible.

Es una investigación que se fundamenta en el paradigma sociocrítico debido a que el investigador es uno más dentro del contexto, el cual busca conocer la realidad para realizar sus propias reflexiones. Este paradigma según Alvarado y García (2008):

Introduce la ideología de forma explícita y la autorreflexión crítica en los procesos del conocimiento. Su finalidad es la transformación de la estructura de las relaciones sociales y dar respuesta a determinados problemas generados por éstas, partiendo de la acción reflexión de los integrantes de la comunidad. (p. 4)

Por otra parte, la investigación se sustenta a través del método de investigación-acción, en donde Latorre (2005) refiere que es una tarea que el profesor realiza al interior de las aulas con diversos fines, entre los que destaca la mejora de los programas educativos; es importante referir que también expresa que en este proceso se identifican estrategias de acción que son puestas en práctica y que



posteriormente son consideradas para seguir con un análisis específico y una valoración que permite identificar su impacto. Para el propio autor, la investigación – acción, es vista como una indagación práctica realizada por el profesorado, de forma colaborativa, con la finalidad de mejorar su práctica educativa a través de los ciclos de acción y reflexión.

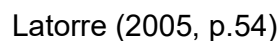
El mismo autor refiere que “la investigación-acción es una espiral de ciclos de investigación y acción constituidos por las siguientes fases: planificar, actuar, observar y reflexionar” (figura 1), en este proceso no solamente se tiene que plantear un solo ciclo, se requiere que se plantee uno o varios ciclos más con sus respectivos ajustes, los cuales se originan después del análisis y reflexión de las acciones que se implementan, el maestro debe tener la capacidad ver a detalle con puntualidad los cambios o ajustes que se requieren. También expresa que este proceso se puede implementar con un solo individuo, aunque la sugerencia es que se trabaje en la medida de lo posible en un grupo (pp. 32 -33).

Los pasos que propone Latorre (2005) para desarrollar el proceso de la investigación – acción a través de los ciclos en espiral, son los siguientes:

- Desarrolla un plan de acción informada críticamente para mejorar la práctica actual. El plan debe ser flexible, de modo que permita la adaptación a efectos imprevistos.
- Actúa para implementar el plan, que debe ser deliberado y controlado.
- Observa la acción para recoger evidencias que permitan evaluarla. La observación debe planificarse, y llevar un diario para registrar los propósitos. El proceso de la acción y sus efectos deben observarse y controlarse individual o colectivamente.
- Reflexiona sobre la acción registrada durante la observación, ayudada por la discusión entre los miembros del grupo. La reflexión del grupo puede conducir a la reconstrucción del significado de la situación social y proveer la base para una nueva planificación y continuar otro ciclo.



Espiral de ciclos de la investigación-acción



En esta investigación como en cualquier otra, la recolección de datos forma parte del proceso de recopilación y medición de información sobre las variables establecidas de una manera sistemática, que permitan obtener respuestas relevantes, probar hipótesis y evaluar resultados. Como sabemos, la colección de datos en el proceso de investigación común a todos los campos de estudio, Latorre (2005) menciona que: “Las técnicas de recogida de datos son los distintos instrumentos, estrategias y medios audiovisuales que los investigadores sociales utilizan en la recogida de la información: entrevistas, observaciones, diarios, grabaciones en video, análisis de documentos” (p. 53).

Sin embargo, es importante mencionar que como técnica de recolección de datos se eligió la observación participante y los documentos personales del alumno, pues esta dio pie para poder intervenir en el aprendizaje del educando desde sus propias necesidades (Figura 1).

Figura 2

Técnicas de recogida de información

INSTRUMENTOS (LÁPIZ Y PAPEL)	ESTRATEGIAS (INTERACTIVAS)	MEDIOS AUDIOVISUALES
• Tests. • Pruebas objetivas. • Escalas. • Cuestionario. • Observación sistemática.	• Entrevista. • Observación participante. • Análisis documental.	• Video. • Fotografía. • Magnetófono. • Diapositivas.

Latorre (2005, p.54)

Por otra parte, también se considera fundamental el uso del diario de trabajo, en donde se realiza parte de la recopilación documental, además se sistematiza de manera breve las acciones diarias de la jornada de prácticas; así como los hechos y circunstancias que hayan ocurrido de manera favorable o desfavorable al desarrollar el trabajo con el alumno al momento de aplicar cada uno de los ciclos de intervención.

Una de las principales técnicas que se utilizó para evaluar, es la observación participativa, debido a que es un proceso cuya primera función es recopilar información sobre el cuerpo en consideración; esta es una de las técnicas más valiosas para evaluar el desarrollo del aprendizaje, ya que permite percibir habilidades conceptuales, procedimentales y actitudinales.

De igual manera, se elaboraron listas de cotejo las cuales se definen como un instrumento de evaluación utilizado para verificar la ausencia o la presencia de conocimientos, habilidades, actitudes y procesos cognitivos que se esperan desarrollen los alumnos, se puede combinar con una escala de apreciación; esta misma nos permite valorar el desempeño del estudiante en la realización de cada una de las estrategias implementadas, tomando en cuenta los objetivos principales de cada una.

Así mismo, se consideró como medio audiovisual de la fotografía, la cual nos permitió guardar evidencia de la actividad que realizó el alumno, Latorre (2005) menciona que: “Las fotografías se consideran documentos, artefactos o pruebas de la conducta humana; en el contexto de la educación pueden funcionar como ventanas al



mundo de la escuela. Las fotografías se pueden insertar en grabaciones en video o audio” (p. 80).

Identificación del Problema

La población objetivo que son atendidos por el servicio de educación especial a través de los centros educativos en lo que se denomina Centros de Atención Múltiple (CAM) y que son considerados escolarizados son aquellos que presentan una condición severa asociada a discapacidad múltiple, trastornos o que por sus características son susceptibles a requerir apoyos específicos o permanentes, esta población pocas veces son considerados para su atención en los centros escolares de educación básica (preescolar, primaria o secundaria) que comúnmente se identifican con la escuela regular. No obstante, prevalecen los servicios de apoyo que permean las escuelas de educación regular.

Este servicio de apoyo es el que se designa como USAER; La escuela regular cuenta con un maestro de apoyo en la mayoría de los casos que atiende durante la semana el servicio y que de manera puntual brinda orientación a padres de familia, asesoría a docentes y directivos y atiende alumnos con discapacidad, trastornos del neurodesarrollo, trastornos neuropsicológicos, con Aptitudes Sobresalientes y aquellos que enfrentan barreras para el aprendizaje y la participación, en función a las características y necesidades que se presentan en la interacción entre los sujetos (SEP, 2006).

La función de un maestro de apoyo en el caso de atender a un alumno que presente una condición de discapacidad intelectual de manera individual dependerá de los apoyos que requiera y podrá determinar al momento del diagnóstico y la evaluación que realice la manera de atención para abordarlo (grupal, subgrupal e individual). Es por esta razón que para este caso se determinó que de acuerdo a las características del alumno que se encuentra en registro de la USAER, parte del trabajo se realizará de manera individual, atendiendo el aspecto socioemocional.



Contexto Comunidad

La Escuela Primaria Federal Víctor Manuel Sánchez García, fundada en 1963, se ubica al norte de la Ciudad Capital, cuenta con los servicios básicos que se requieren en la comunidad, los habitantes suelen ser personas de clase media en su mayoría contando con un nivel socioeconómico estable, sin embargo, se considera una zona peligrosa, ya que es parte de uno de los polígonos más conflictivos con relación a la delincuencia y al nivel de drogadicción de la ciudad; así mismo los docentes la consideran como foco rojo, debido a que los alumnos se encuentran constantemente expuestos a establecimientos ilegales donde se vende estupefaciente.

Contexto Institucional

La institución es de organización completa, actualmente se integra con el siguiente personal: director, subdirector de gestión y uno del área académica, doce docentes que atienden a los grupos, maestro de educación física, uno de computación y una maestra de educación especial; Es importante mencionar que actualmente la escuela cuenta con tiene una matrícula de 269 alumnos inscritos de los cuales 136 son hombres y 133 son mujeres, de esta población se habla de que se tiene en registro un total de 242 padres de familia o tutores que apoyan el trabajo que se realiza en conjunto con maestros y autoridades educativas.

La comunicación entre los docentes y padres de familia es respetuosa y cordial; se realizan pláticas formales e informales a la hora de entrada y salida de los alumnos, donde se retoman temas como: el avance del alumno, comportamientos, o necesidades que se vayan presentando, se pide el apoyo y cooperación para ciertas actividades de la primaria, así como también para mejoras en el aula, buscan trabajar en colaboración para tener un mejor resultado en cuanto al desarrollo de aprendizaje del alumno, además de tomar en cuenta las características del contexto.

Es importante destacar que la institución cuenta con espacios físicos para desarrollar las actividades académicas, culturales y deportivas que se generan a lo largo del ciclo escolar, cuenta con materiales y recursos que se encuentran a disposición de los docentes y alumnos.



Se destaca la importancia que se le facilita al personal que acude por parte del servicio de educación especial (maestra de apoyo, comunicación, trabajo social y psicología) al centro educativo para que desarrolle las tareas propias que se definen desde el inicio del ciclo escolar por parte del servicio de atención, cuando realizan el diagnóstico de la población que se canaliza y atiende.

Según la Secretaría de Educación Pública (2006) establece que el servicio de educación especial por parte de la USAER tienen como tarea fundamental en los planteles de educación básica, identificar alumnos en situación educativa de riesgo que puedan estar enfrentado Barreras para el Aprendizaje y la Participación (BAP), en este sentido coadyuva en el desarrollo de ambientes inclusivos, en donde se proporciona un conjunto de recursos humanos, técnicos y metodológicos a través del acompañamiento a todos los actores educativos, asesoría a docentes y orientación a padres de familia de la población que se detecta.

Contexto Áulico

El contexto áulico se define como el entorno no intelectual, social, emocional y físico, en donde un estudiante aprende, pues este se enfoca al alumno y el profesor, ya que nos brinda información sobre la enseñanza que se recibe o proporciona, tomando en cuenta los medios o instrumentos con los que cuenta el aula, y se genera una relación entre alumno- profesor.

El salón donde se desarrolla las actividades del servicio de educación especial es amplio, en él se puede encontrar materiales educativos, didácticos y de apoyo; es preciso mencionar que, todos ellos cumplen con características pedagógicas para dar respuesta a la atención de niños y niñas que presentan una condición de discapacidad, y para aquellos que enfrentan Barreras para el Aprendizaje y la Participación.

Es importante destacar que dentro del mismo espacio hay mobiliario, equipo de cómputo portátil, e impresora, cañón, pizarrón, y un vasto acervo bibliográfico del rincón de lecturas, el cual es utilizado para favorecer la lectura y escritura al momento de la atención individual, subgrupo, y grupal de los alumnos atendidos por el servicio de Educación. Especial.



Se tiene en el registro a un total de 11 alumnos, de los cuales son siete niños, y cuatro niñas, todos ellos de entre seis y doce años de edad. Algunos enfrentan Barreras para el Aprendizaje y la Participación (BAP), y otros presentan discapacidad, mismas que se especifican a continuación: Discapacidad Intelectual (DI), Dificultad Severa de Aprendizaje (DSA), Dificultades Severas de Comunicación (DSCO), y Dificultades Severas de Conducta (DSCO).

Problemática

Con respecto al alumno Juan G. F., mismo que actualmente cursa segundo grado de educación primaria, con apenas siete años de edad, lo primero que podemos observar al mirarlo es su cuerpo delgado, comprensión morena clara, su estatura es más baja al promedio de sus compañeros, su color de pelo es castaño y sus ojos color café oscuros.

El alumno proviene de un embarazo no planeado, pero si deseado, producto de un embarazo por cesárea a término de nueve meses, no hubo complicaciones durante el embarazo y parto, pero la madre del menor es depresiva por lo que asistió a terapia psicológica los nueve meses de gestación, no recibió medicación durante este proceso, .es la tercera gesta de cuatro embarazos (tres hijos vivos un aborto). El menor presentó complicaciones a partir de los 10 meses de nacido, asistió al área de oncología a recibir quimioterapias (detección de cáncer en los riñones).

Presentó dificultades en el desarrollo motor y de lenguaje siendo más lento en comparación a la primera hija, comenta la madre sobre el control de esfínteres, este fue retardado.

Es importante destacar que recibió estimulación temprana en el Centro de Rehabilitación de Educación Especial (CREE). El menor ha presentado cuadro de enfermedades graves por lo que ha tenido que ser hospitalizado y darle nebulizaciones, ya que ha dado temperatura muy alta el grado de convulsionar.

El niño vive dentro de una familia nuclear integrada por ambos padres, la madre de 30 años de edad, profesionista, mientras que el padre de 36 años de edad, comerciante, y dos hermanos la mayor de trece años y uno de cuatro años, ambos asisten a la escuela, con domicilio.



Asistió al jardín de niños Chipalpopoca donde se detectaron problemas de lenguaje y aprendizaje, fue canalizado al área de terapia de lenguaje, pero debido a la pandemia por COVID-19, no asistió a clases presenciales, por lo que su nivel de maduración adquirida en la escolaridad en este nivel educativo es limitado.

El menor desde su nacimiento ha asistido con diferentes especialistas (neurología, oncología y genetista) ya que se observa un retraso en su desarrollo motor, de lenguaje, y maduración acorde a un niño de su edad.

Por otra parte, del área de psicología se le aplicó el Dibujo de la Figura Humana (DFH) en los resultados de la evaluación arrojan que la madurez que el niño ha alcanzado en su desarrollo, se ubica en un nivel inferior, por ello su rendimiento no es el esperado para su edad, de acuerdo a los datos referidos por esta área en cuanto a su edad mental corresponde a un nivel de un sujeto de cuatro años ocho meses. Su nivel de madurez perceptiva es deficiente, esto porque corresponde a un nivel de cuatro años; por las características del alumno puede interpretarse que sus deficiencias se deben a factores de inmadurez neurológica. Existen ciertas dificultades en el procesamiento de la información, ya que sus estructuras mentales están en formación, presenta rasgos de impulsividad y conducta, además hay ansiedad y angustia. El Coeficiente Intelectual (CI) global es de 69 ubicándolo en un nivel de discapacidad intelectual leve, presenta dificultades en la psicomotricidad fina y gruesa.

El menor enfrenta Barreras para el Aprendizaje y la Participación en cuanto a la adquisición de los conocimientos y propósitos del grado asociado a una Discapacidad Intelectual, ya que presenta un desfase de maduración en habilidades motoras, de lenguaje y habilidad cognitivas, por lo que se le dificulta, estar al mismo nivel que el resto de sus compañeros de grupo.

Las actividades que se desarrollan con el menor en el aula regular se planean de manera individual, en el caso de la maestra de grupo no realiza ajustes razonables a las actividades para trabajar con el alumno que presenta una discapacidad, ni desarrolla estrategias específicas que permitan la atención a la diversidad, pues lleva a cabo la misma planeación para todo el grupo; es por eso que en el caso de la maestra de USAER es donde se le da prioridad a la atención de acuerdo a las necesidades académicas.



En el aula de apoyo el trabajo que se realiza se fundamenta, se busca en todo momento favorecer al alumno considerando actividades acordes al nivel de competencia curricular que maneja, sus características, habilidades, destrezas, capacidades, actitudes y valores, así como los apoyos con los que cuenta en la escuela y en su contexto familiar; para ello, se reduce el nivel de complejidad de las actividades de las diferentes asignaturas.

Es importante mencionar que al momento de la atención se considera abordar el aspecto socioemocional debido a que se pretende preparar al alumno para que se enfrente a la vida diaria, más allá de que domine un contenido académico; para ello se toma en cuenta cuales son los conocimientos que aún no consolida, se busca una estrategia para que la actividad no pierda su fin, pero sea de interés, se prepara material con diversas texturas y materiales, con la finalidad que este se considere significativo en el proceso de aprendizaje. Un aspecto que se debe de destacar con relación a la atención individualizada en el aula de apoyo es que no se trabaja alguna metodología específica.

Con respecto a la evaluación se lleva a cabo de manera formativa, mediante rúbricas, listas de cotejo, diseñadas acorde a los aprendizajes que se especifican en la planeación, además se considera el cuaderno de trabajo del alumno y las actividades diversas que este mismo realiza.

De acuerdo a los aspectos descritos del alumno con relación a su historial de vida, el cual se recupera del trabajo que realiza el personal de la USAER, con la finalidad de buscar la mejor manera de atención en el proceso de aprendizaje para el alumno, se plantean diversas acciones, sin embargo, por motivos de preparar al alumno para enfrentarse a aspectos fundamentales de la vida diaria, es que se determina enfocarse al área socioemocional, en donde se trata de buscar estrategias.

Por lo anterior, se plantea la siguiente hipótesis de acción: El alumno de segundo grado de Educación Primaria, mismo que se atiende por el servicio de Educación Especial y que presenta una condición de Discapacidad Intelectual, se le asigna un tiempo por semana para trabajar estrategias socioemocionales, a través la modalidad de sesiones individuales, haciendo uso de actividades innovadoras y libres de involucrar sentimientos con las cuales se logre obtener y consolidar herramientas



que favorezcan el aprendizaje del alumno, donde el factor principal sea los temas de interés de este.

La hipótesis de acción según Latorre (2005) es “un momento importante en el ciclo de la investigación – acción es la formulación de la propuesta de cambio o mejora”. (p.45). En este aspecto se muestra la matriz con el plan de acción del primer y segundo ciclo de intervención (Tabla 1), dicha matriz está representando las estrategias a empezar en el periodo de prácticas, viene con su relativo plan de acción para alcanzar los objetivos planteados en cada estrategia de intervención. Este mismo está organizado en dos ciclos, cada uno de dos momentos, considerando cinco estrategias por cada ciclo.

El objetivo principal de lo que se propone es desarrollar estrategias socioemocionales que permitan favorecer el control de emociones de un alumno de segundo grado de educación primaria que presenta una condición de Discapacidad Intelectual; además de que se busca los siguientes objetivos específicos:

1. Implementar en el aula el apoyo de diversos materiales didácticos que permitan favorecer aspectos socioemocionales de un alumno con Discapacidad Intelectual.
2. Identificar estrategias de evaluación que puedan implementarse para corroborar el adecuado manejo de las emociones de un alumno que presenta una condición de Discapacidad Intelectual.
3. Involucrar a los padres de familia para que favorezcan desde casa el desarrollo de las emociones de un alumno que presenta una condición de Discapacidad Intelectual.



Tabla 1*Planeación General de los Ciclos de Intervención*

Primer Ciclo		
Estrategia	Aprendizaje Esperado	Recursos
Termómetro de las emociones	Nombra las propias emociones e identifica la relación entre pensamientos que provocan emociones y las sensaciones corporales.	Caras de diversas emociones Termómetro
Espejo de la motivación	Identifica y nombra características personales: ¿cómo es físicamente?, ¿qué le gusta?, ¿qué no le gusta?, ¿qué se le facilita?, ¿qué se le dificulta?	Espejo Frases de motivación.
El diario de las emociones	Nombra las propias emociones e identifica la relación entre pensamientos que provocan emociones y las sensaciones corporales.	Cuadernillo Lápiz Recortes
Cuento “El monstruo de colores”	Nombra las propias emociones e identifica la relación entre pensamientos que provocan emociones y las sensaciones corporales.	Libro “El monstruo de colores” Imágenes con diversas emociones Fascos de papel
Me conozco y se dónde se siente mi emoción	Nombra las propias emociones e identifica la relación entre pensamientos que provocan emociones y las sensaciones corporales.	Silueta humana de cartoncillo. Pintura (amarilla, azul, verde, roja, negra).
Segundo Ciclo		
Estrategia	Aprendizaje Esperado	Recursos
Espejo de la motivación	Identifica y nombra características personales: ¿cómo es físicamente?, ¿qué le gusta?, ¿qué no le gusta?, ¿qué se le facilita?, ¿qué se le dificulta?	Espejo Frases de motivación.
Termómetro de las emociones	Nombra las propias emociones e identifica la relación entre pensamientos que provocan emociones y las sensaciones corporales.	Caras de diversas emociones Termómetro
El diario de las emociones	Nombra las propias emociones e identifica la relación entre pensamientos que provocan emociones y las sensaciones corporales.	Cuadernillo Lápiz Recortes
Rompecabezas de emociones	Identifica situaciones que le generan emociones aflitivas y no aflitivas y las comparte, y reconoce el efecto de las emociones en su conducta y en sus relaciones con los demás	Emociones Colorante Plumones
El volcán de mi emoción	Identifica situaciones que le generan emociones aflitivas y no aflitivas y las comparte, y reconoce el efecto de las emociones en su conducta y en sus relaciones con los demás	Tubos de colores Colorante (amarilla, azul, verde, roja, negra). Bicarbonato Vinagre



Procedimiento de Aplicación de la Propuesta de Intervención

La organización de las estrategias de intervención (Tabla 1) fueron implementadas durante las jornadas de prácticas profesionales que se realizaron durante los meses de marzo, abril, y mayo de manera individual con el alumno seleccionado, para las cuales se consideraron las necesidades, características, pero sobre todo la condición de Discapacidad Intelectual que este presenta.

La propuesta planteada se llevó a cabo a través del desarrollo de dos ciclos de intervención en donde se aplicaron diferentes estrategias didácticas. El primer ciclo fue durante el mes de marzo, mientras que el segundo ciclo fue aplicado durante los meses de abril y mayo del 2023, en estos se implementaron cinco estrategias en cada plan de intervención, todas relevantes al campo formativo socioemocional, es preciso mencionar que estas fueron aplicadas de manera presencial en sesiones de 45 minutos, para lo cual se tuvo la oportunidad de observar directamente el comportamiento y la respuesta del alumno ante dichas estrategias.

Es importante mencionar que tres de las estrategias se implementaron durante ambos ciclos, ya que el alumno requería un fortalecimiento en autoconocimiento y motivación, pues se mostraba inseguro y no reconocía su capacidad de lo que puede llegar a realizar, se consideraron actividades que le ayudarán para que identifique su valor como persona, pero contribuyen para apropiarse de más estrategias que le permitan favorecer las emociones en su vida diaria.

Resultados y Discusión

Durante ambos ciclos se obtuvo una respuesta favorable, el alumno se mostró interesado en cada material que se propuso, además se apropió de manera rápido de los términos utilizados para hablar de las emociones, la mayor parte del tiempo tuvo presente que era importante manifestar sus emociones; también se logró tener una mejora en su conducta, pues al inicio de que se comenzó a trabajar con las emociones no tenía control de impulsos.

Para la implementación de estrategias se consideró solamente a un alumno de segundo grado de Educación Primaria, el cual se encuentra en el registro de Educación Especial, mismo que se atiende por la USAER y que presenta una



condición de Discapacidad Intelectual; en donde al realizar una valoración en el grupo se hace resaltar la falta de implementación de estrategias o actividades en inteligencia emocional para todo el grupo, pero en especial para el niño en cuestión, esto porque, es el que requiere el desarrollo de mayores estrategias en relación al tema abordado.

En cuanto a la asistencia del alumno a las sesiones de trabajo fue favorable, pues estuvo presente durante los ciclos de intervención, sin embargo, en una o dos ocasiones se ausentó debido a citas médicas fuera de la ciudad; a pesar de estos inconvenientes el niño mostró avances muy significativos en el tema del autocontrol.

Según Goleman (1995), menciona que la persona que es consciente de sus estados de ánimo mientras los está experimentando goza de una vida emocional más desarrollada, Son personas cuya claridad emocional impregna todas las facetas de su personalidad; personas autónomas y seguras.

En el primer ciclo de intervención la respuesta fue favorable, a pesar de que el alumno no tenía conocimiento alguno sobre el tema de la inteligencia emocional, no sabía identificar emociones en sí mismo, y mucho menos interpretarlas; sin embargo después de preguntarle lo relacionaba con sensaciones como: estar cansado, aburrido, que te molesta, entre otras, se pudo identificar que tenía nociones al respecto de lo que se estaba solicitado del tema de las emociones; por lo anterior se determinó considerar algunas de las emociones para trabajar con él en las diferentes sesiones durante el desarrollo de los ciclos de intervención.

Una de las cosas que más favoreció durante el desarrollo de las sesiones, es que se trabajó con materiales diversos, los cuales el alumno pudo manipular, mezclar en diversas formas como lo es con la pintura, texturas y otros como objetos (espejo, papel, tijeras, colores, plastilina, papel aluminio, entre otros); así mismo se desarrolló actividades donde a través de la mímica e imágenes se identificaron las emociones que representa las personas que están a su alrededor; por otra parte trabajó estrategias para que hiciera conciencia de sí mismo y de los demás sobre las emociones, poniéndose en el lugar de los demás. Con esto se pretende desarrollar habilidades socioemocionales como lo plantea González (2020), porque estas forman parte del aprendizaje permanente.

Se obtuvieron buenos resultados en cuanto a aprendizajes adquiridos por el alumno, pero en cuestión a participación del mismo fue en una actividad un poco más



difícil que se involucrara debido a que no le gusta llenarse las manos de pintura y para poder realizarla era fundamental las pinturas, también era un poco difícil identificar en que parte de su cuerpo sentía las emociones, pues es un tema del cual nunca se le había hablado, comenzamos por introducciones sobre el tema, se abordó desde las experiencias que involucraran el sentir, de cómo es que transitamos por diversas etapas y emociones durante el día, pero sobre todo cómo afectan a otros el no saberlas controlar, o en dado caso al expresarlas de manera incorrecta; una de las cosas positivas que también se observó pero sobre todo generó satisfacción, es el de saber que el alumno estaba aprendiendo sobre las situaciones que le habían sucedido en la tarde al irse a casa e identificó donde sentía su emoción.

Durante el día la mayor parte del tiempo el alumno mencionaba como se sentía, y recordaba los colores que para él representaban la emoción, sin embargo, se optó por retomar tres actividades del primer ciclo para trabajar en el siguiente, ya que al alumno le falta autoconocimiento y motivación, pues se muestra inseguro y duda de lo que puede llegar a realizar, por lo que se consideró que el realizar las actividades como el espejo de la motivación, el termómetro de las emociones, pero sobre todo el diario de mis emociones, son actividades que le ayudarán para que identifique su valor como persona, pero contribuirá para que se apropie de más estrategias que le permitan favorecer las emociones en su diario vivir, con lo anterior se busca crear “conciencia, comprender, expresar y regular de forma apropiada los fenómenos emocionales” (Peña, 2021).

En el segundo ciclo intervención, las actividades favorecieron al alumno, ya que logró regular sus emociones a partir de sus necesidades, pensamientos y el efecto de su conducta en los vínculos que establecen con otros, aquí se trabajó con el tema de las experiencias negativas tanto como positivas que él vivió o estaba teniendo en el momento de la aplicación de las estrategias.

Al aplicar este ciclo de intervención, los resultados que obtuve fueron mucho mejor de lo que se esperaba, para esto se retomaron algunas actividades que ya se habían aplicado en el primer ciclo debido a que se quería que el alumno tuviera un aprendizaje significativo y con una sola aplicación de la estrategia no era suficiente, por esta razón se le dio continuidad.



En cuestión a participación se obtuvo buena respuesta, pues realizó las actividades como se planearon, incluso en un momento se tuvo la oportunidad de explicarle a uno de sus compañeros sobre qué son las emociones, cómo se sienten, incluso compartió con el alumno el color que para él representa dicha emoción, por ejemplo, utilizó el color rojo para el enojo que es una de las emociones más fuertes, y el amarillo para la felicidad; también durante el desarrollo de actividades reconocía momentos o situaciones que vivía recientemente y como había mejorado su reacción al momento de enfrentarlas; con lo anterior queda claro lo que dice Goleman (1995) al referir que las emociones nos conducen a la acción. (p. 14)

Por otra parte, durante las actividades, la mayor parte del tiempo tenía presente que era importante manifestar sus emociones, pero llama la atención que su actitud mejoró pues al inicio de que se comenzó a trabajar con las emociones no tenía conocimiento de ellas y ahora sabía reconocerlas e incluso ordenarlas, al concluir este ciclo de intervención logró identificar y expresar que no había emociones incorrectas (Bisquerra y Pérez, 2012; SEP, 2017).

Es importante mencionar que, con base a los resultados de la implementación de los instrumentos de evaluación sobre las estrategias aplicadas, se puede identificar que el menor mostró autocontrol con el paso de la ejecución de los ciclos de intervención, además de interés por las actividades, participó, expresó sus ideas, punto de vista de forma clara, comenzó a expresar sentimientos y emociones, por lo que se concluyeron las actividades acertadamente a tiempo y con éxito; quedando claro que es necesario que se sigan trabajando de manera permanente actividades relacionadas al aspecto socioemocional, para seguir fortaleciendo dicha habilidad en el alumno, además que se identificó que es necesario involucrar a otros actores para que contribuyan en fortalecer el desarrollo integral del alumno a través de las emociones.

Después del análisis e implementación de las estrategias mencionadas durante esta investigación las cuales fueron planeadas con la información recabada del diagnóstico que se tuvo del alumno al inicio del ciclo, en donde además se presentaba en gran medida la necesidad de implementar estrategias sobre la inteligencia emocional fuera parte fundamental en el aula de clases, pues considero que el



autoconocimiento y autorregulación son importantes durante nuestro desarrollo de vida.

Como se cita en Bisquerra (2000) la inteligencia emocional incluye la habilidad para percibir con precisión, valorar y expresar emoción; la habilidad de acceder y generar sentimientos cuando facilitan pensamientos; la habilidad de comprender la emoción y el conocimiento emocional; y la habilidad para regular las emociones para promover crecimiento emocional e intelectual.

Así mismo, el alumno aprendió de cada una de las estrategias implementadas durante estos ciclos el desarrollo de nuevas competencias y habilidades en relación a aspectos relacionados a lo emocional tal como: regulación y autoconocimiento; fue satisfactorio ver el avance que se tenía durante cada actividad, pero sobre todo cómo se divirtió mientras aprendía; el menor se mostró interesado, motivado, recalando su entusiasmo al trabajar cada actividad nueva, salir de su zona de confort, pero sobre todo explorar nuevos temas.

Considero que parte fundamental de aprender es el juego, pues este favorece la motivación, independientemente del nivel académico, escolar o la edad en la que se encuentre el alumno, ya que una actividad lúdica y atractiva lograra mantener el interés del educando de manera constante, pero sobre todo la atención en un mayor periodo de tiempo.

También es importante mencionar que el contexto en donde se desarrolla el menor es de gran influencia a la hora de adquirir un aprendizaje, en este caso se tuvo buen apoyo por parte de los padres, incluso de la maestra de grupo y los compañeros de aula regular, debido a que en un momento dado se pudo observar un desempeño diferente en el aula ya sobre todo al momento en el que se relaciona con sus compañeros. Por lo anterior, queda claro que el alumno fue favorecido al apropiarse de estos nuevos conocimientos, se consiguió una práctica enriquecedora donde se enfrentaron desafíos, se adquirieron competencias, habilidades, y conocimientos que sin duda el alumno pondrá en práctica durante el futuro, tanto en su desarrollo personal como académico.



Conclusiones

Utilizar una evaluación como un recurso estratégico para recopilar avances del alumno, es de suma importancia para valorar el desempeño del estudiante ante la aplicación de las estrategias de intervención, de igual manera, permite elaborar diversos instrumentos de evaluación como: lista de cotejo, observaciones, diario de campo, lo cual fue de gran ayuda para realizar un análisis de los conocimientos adquiridos del menor y la manera en que este manifestaba sus emociones consigo mismo y al interactuar con aquellos que le rodean.

Con respecto al logro del objetivo planteado se puede mencionar que las habilidades socioemocionales constituyen el conjunto de conductas, actitudes y rasgos de personalidad que permiten a los alumnos entender y manejar sus emociones, a establecer y alcanzar metas positivas, sentir, mostrar empatía por los demás, establecer y mantener relaciones positivas y tomar decisiones responsables. Las emociones son un elemento del aprendizaje y la vida, obtener y desarrollar habilidades socioemocionales, especialmente a anticipada edad, se afianza con mejores niveles de logro académico.

Por ende se cumplió con el objetivo principal de esta investigación, pues se desarrollaron estrategias socioemocionales que permitían favorecer el control de emociones de un alumno de segundo grado de educación primaria que presenta una condición de Discapacidad Intelectual, mediante la implementación de materiales didácticos, estrategias de evaluación que corroboraron en el adecuado manejo de las emociones, y el involucrar a la familia para favorecer desde casa el desarrollo emocional del menor, pues sabemos que la familia cumple con un papel importante en la educación de un alumno.

Recomendaciones

La intervención para desarrollar la inteligencia emocional dentro de la USAER es de gran importancia, pues los alumnos deben comenzar a reconocer su valor, sus emociones, su autorregulación, pues comienzan a ser autónomos, cuidar su propia persona y tener control con sus acciones, por esto mismo, es necesario dar énfasis a estas habilidades desde los primeros años de escolaridad de los alumnos con Discapacidad Intelectual.



Así mismo, es fundamental proporcionar la orientación a padres de familia, autoridades sobre la importancia del reconocimiento de emociones en toda persona, por otra parte, en el hogar también tienen que seguir trabajando las estrategias para lograr que el alumno logre consolidar habilidades emocionales, pero en este caso desde casa y fuera del entorno escolar.

Como docentes se deben de tomar en cuenta en todo momento el sentir del alumno y no únicamente lo que se pretende que aprendan, puesto que si no se toma en cuenta sus emociones, no puede generarse de manera óptima el adquirir los aprendizajes esperados, implementar material didáctico el cual le sea atractivo al menor, que capte su atención en mayor tiempo, mediante juegos interactivos que él mismo pueda manipular, y experimentar, llevar una secuencia de actividades la cual contenga sugerencias para mejorar continuamente el trabajo con el alumno, todo con el fin de mejorar su desarrollo académico y su inteligencia emocional.

Referencias.

- Alvarado, L., & García, M. (2008). Características más relevantes del paradigma socio-crítico: su aplicación en investigaciones de educación ambiental y de enseñanza de las ciencias realizadas en el Doctorado de Educación del Instituto Pedagógico de Caracas. Sapiens. Revista Universitaria de Investigación. (p.4). <https://www.redalyc.org/pdf/410/41011837011.pdf>
- Bisquerra, R. (2000). Educación emocional y bienestar. Barcelona: Praxis. <https://www.redalyc.org/pdf/2931/293124654012.pdf>
- Bisquerra, R., y Pérez, N. (2007). Las competencias emocionales. Educación XXI, 10. p.16. <https://www.redalyc.org/pdf/706/70601005.pdf>
- Cabral. (2012). LAS MÚLTIPLES INTELIGENCIAS. Barranquilla, Colombia. Universidad del Norte. <https://www.redalyc.org/pdf/213/21301003.pdf>
- Goleman, D. (1995). La inteligencia emocional. Buenos Aires: Javier Vergera. <https://iuyanca.edu.ar/wp-content/uploads/2022/01/La-Inteligencia-Emocional-Daniel-Goleman-1.pdf>
- González L., M. (2020). Estrategias didácticas para el desarrollo de habilidades socioemocionales en educación primaria. Gestión, Vol. 5, No.03, julio – diciembre. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7863429>



- Hernández-Sampieri, R. y Mendoza, C. (2018). Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta. Ciudad de México, México: Editorial Mc Graw Hill Education.
- Latorre, A. (2005). Definición de Investigación-acción. La investigación-acción Conocer y cambiar la práctica educativa. España: GRAO.
<https://www.uv.mx/rmipe/files/2019/07/La-investigacion-accion-conocer-y-cambiar-la-practica-educativa.pdf>
- Lara-Andino, A. R., Jarrín-Trujillo, G. M., Chiluisa-Toapanta, E. V., & Zurita-Malliquinga, W. P. (2024). Influencia de habilidades socioemocionales en el proceso de enseñanza-aprendizaje en alumnos de Educación Básica. MQRInvestigar, 8(1). p.1. <https://doi.org/10.56048/MQR20225.8.1.2024.1255-1279>
- Peña G., Sible N. (2021). La consolidación del aprendizaje socioemocional en la educación primaria. Panorama, vol. 15, núm. 29, Politécnico Grancolombiano, Colombia. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=343967896032>
- Romero Peñafiel, P. T., Pérez Cruz, J. C., Correa Reina, M. J., & Larreta Narváez, E. A. (2024). Implementación de programas de aprendizaje socioemocional para desarrollar habilidades blandas en estudiantes de educación básica. Revista InveCom / ISSN En línea: 2739-0063, 5(2), 1–12. <https://doi.org/10.5281/zenodo.13334331>
- SEP. (2006). Orientaciones para el funcionamiento de los servicios de educación especial.
<https://subeducacionbasica.edomex.gob.mx/sites/subeducacionbasica.edomex.gob.mx/files/files/libromorado.pdf>
- SEP. (2017). Aprendizajes Clave para la educación Integral. En M. d. educación, Aprendizajes Clave para la educación Integral (pág. 358). https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/10933/1/images/Aprendizajes_clave_para_la_educacion_integral.pdf
- Vera P., M, M. (2021). Estrategias para favorecer el desarrollo socioemocional en niños de discapacidad intelectual (p. 13). <https://repositorio.une.edu.pe/server/api/core/bitstreams/c67990e0-f987-4123-b0c3-c7df28c661db/content>



Capítulo IV. Motivaciones para elegir la carrera docente en una Escuela Formadora de Docentes

Alicia Siqueiros Manzanera
Dra. Francisca Cardoza Batres
Aida del Carmen Rios Zavala
Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de Durango

Resumen

En el presente trabajo de investigación, con un enfoque cualitativo, se pretende dar a conocer el concepto de motivación y los motivos que llevaron a siete estudiantes de tercer semestre de la Licenciatura en Educación Preescolar de una Escuela Normal del norte de México a elegir la carrera docente, para ello se eligió la metodología de estudio de caso y para la recolecta y análisis de datos una entrevista en profundidad, se encontró que para la elección de la profesión docente existen motivos intrínsecos, los que tienen que ver con el compromiso y la satisfacción que se experimenta cuando se realiza o concluye una actividad, como el gusto y amor por los niños, la elaboración de material didáctico, entre otros, y extrínsecos donde la conducta del individuo es controlada por el ambiente, como la influencia de otros adultos durante su formación básica, la admiración de algunos de los docentes que han contribuido en su formación, además de verse reflejados los niveles superior e inferior de la teoría de motivación de Maslow (1954), menciona que el nivel superior está relacionado con la autorrealización, la apreciación estética y el logro intelectual y en el nivel inferior se encuentra la autoestima, la pertenencia, la seguridad y la supervivencia.

Palabras clave: Motivación, estudiante universitario, docente de preescolar.

Planteamiento del Problema

En la actualidad, en México, según la SEP (2023) aproximadamente 115 mil jóvenes ingresan al nivel superior, sin embargo, solo el 13.6% logran la titulación, una cifra alarmante la cual se debe a la deserción que se presenta en este nivel educativo. La deserción de educación superior tiene que ver con factores personales, económicos, sociales, y en la actualidad, se incrementan los factores emocionales como la falta de motivación o de un proyecto de vida bien definido por parte de los jóvenes.

Esta situación se presenta más en los primeros semestres, en donde los estudiantes se enfrentan a nuevos retos personales y académicos que demandan en ellos mucha atención, compromiso y responsabilidad. Estos primeros años son determinantes en su trayectoria escolar, por eso es importante brindarles los apoyos necesarios con los que cuenta la institución, por ejemplo, asesoría, acompañamiento y tutoría.



Los padres de familia tienen un rol importante con relación a la permanencia escolar de sus hijos, por lo que también deben involucrarse, pues ellos representan un apoyo invaluable para los jóvenes, lo cual impactaría de forma positiva en la motivación y en la conducta, por añadiría, en el aspecto académico (Espinosa y Stuardo, 2010, como se citó en Rochin, 2021).

También se aborda la necesidad de crear programas de orientación vocacional y motivación hacia la carrera que están estudiando los jóvenes, los cuales se beneficiarán de forma personal y en consecuencia a la sociedad en general. Por eso la importancia de mejorar la actitud que tienen para cumplir con sus objetivos, pues de esa manera se puede conseguir el éxito académico y personal y ellos mismos tendrán las herramientas necesarias para enfrentar los retos que se les presenten (Ortega, 2012, como se citó en Rochin, 2021).

En relación a la profesión docente es importante conocer e identificar las motivaciones que llevan a los estudiantes a elegir esta carrera, ya que de ello dependerá su desempeño y el éxito en la culminación de sus estudios. De acuerdo a investigaciones previas en escuelas de formación inicial docente en México, las motivaciones se presentan de manera intrínseca, como el amor por los niños desde temprana edad, contribuir con la formación de los futuros ciudadanos, entre otros y en las motivaciones extrínsecas nos encontramos con la influencia de uno o varios miembros de la familia y de maestros que tuvieron en su formación básica.

En la presente investigación se indaga sobre estas motivaciones en estudiantes de tercer semestre de la Licenciatura en Educación Preescolar en una escuela Normal del Estado de Durango con la finalidad de conocer e identificar cuáles son las razones principales que los llevan a elegir esta profesión y cuál es su conceptualización del término de motivación. La inquietud surgió a partir de un cuestionamiento en relación a si está relacionado su desempeño con las motivaciones que los llevan a elegir la profesión docente.

Antecedentes

Las investigaciones que se han realizado sobre la motivación para elegir la carrera docente se detallan a continuación:



Ámbito internacional

En el trabajo de investigación de Llanes et al. (2021), los autores comparten los resultados obtenidos de la aplicación de un cuestionario online con 33 ítems a 13,939 estudiantes de 24 instituciones universitarias de 13 países de Europa y de América Latina, los cuales cursan estudios en diferentes ámbitos de las Ciencias de la Educación; los objetivos del estudio fueron identificar las características sociodemográficas de los estudiantes, determinar el perfil motivacional y el nivel de satisfacción con la experiencia universitaria y establecer la relación entre las características sociodemográficas, los motivos para la elección de la carrera y la satisfacción con la experiencia universitaria. Los resultados obtenidos indican que el perfil sociodemográfico es un 66.6% femenino y un 33.4% masculino, con una media de edad próxima a los 25 años, de origen familiar socioeconómicamente medio o bajo.

En el trabajo de Prada et al. (2021) investigaron los intereses y motivaciones que han llevado a un grupo de 119 graduados de la educación media superior a elegir un programa de licenciatura como su proyecto de vida y laboral con el fin de identificar las principales motivaciones e identificar las competencias pedagógicas que tienen los estudiantes.

En el estudio de Ossa y Lagos (2022), se *describe y relaciona las variables de* competencias emocionales y motivación a la carrera docente, se emplea una metodología descriptiva y correlacional y se utiliza los cuestionarios de ICEA para medir las competencias socioemocionales y el Cuestionario Vocacional Docente del modelo de Bisquerra, aplicados a 290 estudiantes de pedagogía chilenos.

Pérez et al. (2021) estudiaron las motivaciones de los futuros docentes de educación primaria en la elección de sus estudios, bajo el método de la teoría fundamentada, mediante el análisis de relatos de 38 autobiografías, atendiendo a la profundidad de las reflexiones de los estudiantes y sus motivaciones intrínsecas y extrínsecas para elegir la carrera docente.

En el trabajo de investigación de Muñoz et al. (2019) se analizó por medio de un cuestionario el perfil motivacional de 512 docentes en formación en tres



universidades españolas, indagando sobre las motivaciones intrínsecas y los resultados de futuros docentes que ya cuentan con algún posgrado anterior.

Eguren y Belaunde (2019) estudiaron las razones personales y económicas por las que un estudiante elige la carrera de maestro, además de algunas limitaciones que presentan en sus estudios de educación básica.

En el artículo de Gómez et al. (2022) presentan un análisis de una muestra de 409 estudiantes españoles sobre los principales motivos y los factores que influyeron para elegir la carrera docente, para lo cual utilizaron la escala FIT-Choice (Factors Influencing Teaching Choice) en donde se determinó que los factores mejor valorados fueron los altruistas y las ventajas materiales de la profesión.

En el 2020 Silvestre et al., en el artículo ¿Por qué los estudiantes de la Universidad Pedagógica ISFODOSU escogen la carrera de Educación? Se establecieron los perfiles de 744 estudiantes de nuevo ingreso por medio de la escala FIT-Choice, se incluyeron variables vocacionales para determinar las motivaciones más importantes para la elección de la carrera de pedagogía.

En el 2021 Bastías y Leiva, presentaron un estudio denominado Motivaciones para ingresar a estudiar pedagogía: una revisión sistemática sobre la elección de carrera, exponen que la decisión de elegir una carrera universitaria depende de múltiples factores y de motivos influenciados por creencias, requisitos en el acceso y estatus de la profesión. Para ello realizaron una búsqueda en la base de datos EBSCO host de textos académicos publicados en los años 2010 al 2021.

En el artículo Motivaciones y percepciones que inciden en la elección de la carrera pedagógica en estudiantes chilenos de González et al. (2023), los investigadores, por medio de un análisis cualitativo y de 23 entrevistas semiestructuradas y un grupo de discusión, indagaron sobre los factores motivacionales y de percepción que inciden en el proceso de elección de la carrera de pedagogía.

Los resultados que se han encontrado con respecto a los motivos que llevan a los estudiantes a elegir la profesión docente dan cuenta del ingreso al profesorado porque les atrae enseñar, por amor o gusto por los niños, por aspiraciones de



transformar la sociedad, porque en sus familias hay docentes, porque el profesorado les queda cerca, entre otras razones, (Mórtola y Lavalletto, 2018). Ninguno de los estudiantes o del profesorado mencionó haber ingresado por vocación. En tanto que la principal motivación es el gusto al trabajar con niños acompañado de su vocación docente, sin embargo, hay ausencia de competencias pedagógicas que se espera se solventen en la medida que avanza en su proceso de formación profesional (Prada et al., 2018).

Con relación a los motivos intrínsecos y extrínsecos, en el trabajo de investigación de Pérez et al. (2021) los resultados mostraron que las razones intrínsecas estuvieron relacionadas con el sentido de compromiso de la educación y el interés para trabajar con niños y contribuir a desarrollar su proyecto personal de vida y las recompensas morales ligadas a esta actividad profesional. En las razones extrínsecas se destacaron las buenas condiciones laborales y el amplio tiempo de vacaciones, así como la influencia de padres y familiares maestros, la admiración por algunos profesores que tuvieron y experiencias de voluntariado durante sus estudios de secundaria. Así mismo, Llanes et al. (2021) compartieron que los estudiantes expusieron que sus deseos son cultivarse y enriquecer sus conocimientos o aprendizajes, poder contribuir a la mejora de la sociedad en general y/o de su comunidad más próxima; además de asegurarse unos ingresos y/o alcanzar una mejor posición social; esto, aunque no fuera su primera opción de preferencia y muchas veces por tradición familiar. A diferencia de la investigación de Muñoz et al. (2019) en donde los resultados revelaron que existe una relación negativa entre la motivación intrínseca hacia la docencia y la edad del encuestado, además se ha encontrado que el alumnado de áreas de conocimiento relacionadas con las Artes y las Humanidades presenta un mayor nivel de motivación docente intrínseca; y, por otra parte, el hecho de tener un posgrado anterior se relaciona con una menor vocación.

González et al. (2023) muestran ciertas similitudes en cada una de las etapas del proceso de elección de carrera, pero también importantes diferencias en cuanto a las percepciones sobre la profesión docente y a las variables motivacionales que llevan a los estudiantes a elegir la carrera pedagógica, además se destaca la influencia



de los centros educativos en la elección por seguir o no una carrera pedagógica y las opiniones de familiares, profesores y pares. También existe una predominancia de las motivaciones altruistas e intrínsecas, por sobre las motivaciones extrínsecas.

En el 2020 Silvestre et al., con los resultados obtenidos de la escala FIT-Choice comparten que las motivaciones más importantes para elegir la carrera de educación fueron influir en el futuro de los niños, hacer una contribución social y el gusto por enseñar. Entre los factores perceptuales estuvieron la satisfacción con la elección, la exigencia de la carrera y la exigencia de la profesión y en el 2022, también al aplicar una escala FIT-Choice, Gómez et al. (2022) obtienen resultados en relación a que los factores mejor valorados fueron los altruistas, vinculados con la función social que tiene la enseñanza y de manera contraria en la motivación extrínseca se destacan las ventajas materiales de la profesión. También se identificó que existe una pérdida progresiva de la importancia de los factores vinculados con la estabilidad laboral y familiar a medida que el alumnado avanzaba en sus estudios.

Ossa y Lagos (2022) muestran que las competencias emocionales son fundamentales para dar sentido a la decisión de carrera, al menos en el ámbito de la pedagogía, siendo relevante su desarrollo antes y durante el ingreso a la Educación Superior. Eguren y Belaunde (2019) exponen que algunos docentes escogen la carrera de maestro por razones ajenas a la vocación, las cuales tienen que ver con su situación económica o con las limitaciones de su propia educación primaria y secundaria, así como la facilidad de ingresar a una universidad para estudiar educación, ya que es más barata, menos exigente y más fácil de terminar, así como la posibilidad de obtener un puesto de trabajo estable dentro de la estructura estatal. También hay maestros que eligen la docencia por una afinidad con el trabajo con niños y al mismo tiempo pueden cumplir con sus obligaciones familiares.

También se encontró que la empatía y la tolerancia emergen como factores relevantes para los estudiantes de primer año y se reconoce el rol profesional como un fenómeno dinámico e influyente respecto de su vocación pedagógica. Con relación al talento pedagógico se identificaron adjetivos asociados a las habilidades cognitivas y sociales en donde se destaca la necesidad y la importancia de la empatía y la reflexividad respecto de su interacción o la forma como se relaciona con el entorno



social, relacionando estos adjetivos a factores que permitirían el éxito y la eficiencia de las actividades pedagógicas en desarrollo (Castro y Jaramillo, 2018).

Bastías y Leiva (2021) encontraron que existe un predominio de investigaciones con un marco teórico de la psicología de la autodeterminación, y la teoría expectativa-valor en las investigaciones, además de un enfoque cuantitativo y técnicas para la recolección de la información como el cuestionario, las escalas y la entrevista semiestructurada, además de existir una tendencia en el uso de diseños de investigación descriptivos y preferentemente exploratorios y un escaso uso de estudios longitudinales.

Justificación

El tema de la motivación para elegir una carrera es de suma importancia porque permite conocer las razones por las que los futuros docentes eligen esta profesión, sienta las bases para el desarrollo de dominios y saberes que se requieren y se adquieren durante su formación inicial. El perfil de ingreso de los estudiantes a las escuelas formadoras de docentes permite advertir los posibles pronósticos en su formación, es decir, cuando un estudiante está cierto y convencido de que es la carrera de su predilección, el desempeño se enfoca de manera natural y consciente y se dan menos deserciones, en cambio, cuando se elige una carrera de la que aún no se encuentra convencido o decidido, lo que sucede con mayor frecuencia es el posible abandono de la carrera durante los primeros semestres.

La motivación puede identificarse desde dos enfoques: intrínseco y extrínseco, de acuerdo a los estudios realizados se identificó información valiosa, sin embargo, aún se considera el tema en cuestión un terreno fértil en cuanto a la vocación de los futuros docentes.

Por lo tanto, para este estudio se plantearon las preguntas y objetivos siguientes:

Pregunta General

¿Qué motivos llevaron a los estudiantes de tercer semestre de Licenciatura en Educación Preescolar de una Escuela Normal del norte de México a elegir la carrera docente?



Preguntas Específicas

¿Qué concepto de motivación tienen los estudiantes de tercer semestre de Licenciatura en Educación Preescolar de una Escuela Normal del norte de México?

¿Qué factores influyeron en los estudiantes de tercer semestre de Licenciatura en Educación Preescolar de una Escuela Normal del norte de México para elegir la carrera docente?

¿Cuáles otras opciones de carrera tenían los estudiantes de tercer semestre de Licenciatura en Educación Preescolar de una Escuela Normal del norte de México?

Objetivo General

Identificar qué motivos llevaron a los estudiantes de tercer semestre de la Licenciatura en Educación Preescolar de una Escuela Normal del norte de México a elegir la carrera docente.

Objetivos Específicos

Identificar qué concepto de motivación tienen los estudiantes de tercer semestre de Licenciatura en Educación Preescolar de una Escuela Normal del norte de México.

Identificar qué factores influyeron en los estudiantes de tercer semestre de Licenciatura en Educación Preescolar de una Escuela Normal del norte de México para elegir la carrera docente.

Conocer qué otras opciones de carrera tenían los estudiantes de tercer semestre de Licenciatura en Educación Preescolar de una Escuela Normal del norte de México.

La contribución de los resultados emanados de esta investigación, aportan a la sociedad del conocimiento la situación actual de estudiantes que están cursando los primeros semestres de la carrera docente. Esta información contribuye a las escuelas normales a repensar sus estrategias con el fin de consolidar el gusto y permanencia en esta profesión.

Supuestos



Las motivaciones intrínsecas y extrínsecas son determinantes al momento de elegir la carrera de docente.

Marco Referencial

En este apartado se encontrarán en primer lugar definiciones relativas al tema de motivación para elegir una carrera, además de las clasificaciones o tipos de motivación, autores o teóricos que la estudian.

McClelland (1989) en su libro Estudio de la motivación humana, explica qué es la motivación y las razones biológicas, psicológicas y sociales que nos llevan a adquirirla, así como sus motivos conscientes e inconscientes. McClelland define la motivación como un propósito consciente y a pensamientos íntimos que nos llevan a realizar una acción, a tener una conducta. El autor expone cómo los psicólogos han mostrado que los determinantes personales de un resultado de conducta pueden ser descompuestos en variables motivacionales, de destreza o de rasgo del temperamento, y de las cognitivas, tales como, las creencias, expectativas o comprensiones.

Para Maslow (1991, como se citó en Hernández, 2021) la motivación puede estar influenciada, positiva o negativamente por factores externos dependiendo de elementos propios de la totalidad humana, por lo que es una construcción holística propia de cada individuo.

Gottfredson (2002, como se citó en Mórtola y Lavalletto, 2018) establece que el proceso de construcción de un gusto o inclinación por una determinada profesión se denomina circunscripción profesional. Las personas identifican en algún momento de su vida la ocupación que más prefieren de acuerdo con su compatibilidad y la imagen que tienen de sí mismos ante esa profesión.

En otro orden de ideas, la motivación que tienen los jóvenes por elegir una carrera de su gusto o interés muchas veces está determinada por el prestigio que van a adquirir o los ingresos económicos que pueden obtener, la cercanía a sus casas o si ofrecen algún programa de becas, además de la influencia de sus padres, amigos y de algunos profesores.

Tipos de Motivación



La motivación intrínseca, según Núñez et al. (2013, como se citó en Banda, 2017), es un constructo multidimensional en el que prevalece la conducta autodeterminada, tiene que ver con el compromiso y la satisfacción que se experimenta cuando se realiza o concluye una actividad, algún objetivo planteado o las acciones positivas intelectuales o físicas, además del placer, las sensaciones estimulantes y/o positivas que se experimentan mientras se aprenden cosas nuevas.

En relación a la motivación extrínseca, los autores citados por Banda (2017) comparten que influye una regulación externa para conseguir recompensas o evitar castigos, pero que es considerada una elección propia y que en la regulación introyectada la conducta del individuo es controlada por el ambiente, por lo que el individuo realiza sus comportamientos para evitar la culpa, la ansiedad o para realzar su ego u orgullo.

Teoría Sobre la Motivación

Hernández (2021) en su tesis doctoral presenta la postura de Abraham Maslow (1954) en relación a su teoría de la motivación de las necesidades, en donde determina el nivel superior e inferior de los motivos y necesidades que debe vivir un ser humano en la obtención de la satisfacción de esas necesidades, en relación al nivel superior menciona que estas están basadas en la autorrealización, apreciación estética y el logro intelectual; y en el nivel inferior, la autoestima, pertenencia, seguridad y la supervivencia.

Maslow también establece cinco jerarquías para la satisfacción de las necesidades, en el primer nivel se encuentran las necesidades básicas, es decir, las fisiológicas, como la comida, agua, sueño y el descanso, en el segundo nivel se refiere a las necesidades de seguridad, el tercero en las de pertenencia y amor, en donde Maslow encuentra a la frustración como el principal problema humano, en el cuarto nivel está la necesidad de estima, de sentirse competente y reconocido, por último se encuentra el de la autorrealización.

La Profesión Docente

La definición de la profesión docente se ha ido transformando y evolucionando con los años según las necesidades y exigencias de la sociedad, en donde “la



docencia deja de ser un mero ejercicio de transmisión de conocimientos y de ejecución, según Perrenoud (2017, como se citó en Gallardo et al., 2022) para convertirse en una profesión crítica y reflexiva, con capacidad de analizar, emitir juicios y tomar decisiones que ponga el aprendizaje del alumno en el centro de su tarea” (p. 18).

La SEP (2022) a través de la Dirección General de Educación Superior para el Magisterio (DGESUM) en su documento denominado Anexo 03 Plan de Estudios de la Licenciatura en Educación Preescolar, en su apartado de Perfil de Egreso de la Educación Normal, se determinan:

Las capacidades que las personas egresadas desarrollarán y consolidarán al término de la licenciatura. El perfil de egreso plantea las capacidades éticas, valores y actitudes que constituyen el ser docente; las capacidades, conocimientos, y saberes pedagógicos involucrados en los desempeños propios de la profesión. (p. 6)

En el mismo documento se presentan los dominios de saber y desempeños que se espera de los docentes, tomando como referencia el Marco para la excelencia en la enseñanza y la gestión escolar en la Educación Básica de la Unidad del Sistema para la Carrera de las Maestras y los Maestros (USICAMM), en donde se determina que las maestras y maestros deben de asumir su quehacer profesional con apego a los principios filosóficos, éticos y legales de la educación mexicana; conocer a sus alumnas y alumnos para brindarles una atención educativa con inclusión, equidad y excelencia; generar ambientes favorables para el aprendizaje y la participación de todas las niñas, los niños o los adolescentes y participar y colaborar en la transformación y mejora de la escuela y la comunidad.

Es así como los estatutos presentan el perfil de los maestros y maestras en formación, en donde se requiere de personas dispuestas a comprometerse de manera integral con sus estudios y su proyecto de vida, además de estar dispuestas a contribuir en la mejora de su contexto, en la educación de futuras generaciones y por ende en la sociedad.

Metodología



Para esta investigación se tomó como marco un enfoque cualitativo, dirigido al campo educativo con la finalidad de conocer, por medio de una Entrevista en profundidad, la opinión de siete estudiantes de tercer semestre, cursado de agosto del 2024 a enero del 2025, todas mujeres, en la Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de Durango respecto a los motivos que las llevaron a elegir como carrera la Licenciatura en Educación Preescolar y su concepción del término de motivación.

Según Rodríguez y García (1999), la investigación cualitativa estudia la realidad en su contexto natural, tratando de identificar los fenómenos de acuerdo con los significados que tienen las personas involucradas. Para ello es necesario la recogida de gran variedad de información para su análisis por medio de entrevistas, historias de vida, la observación, la experiencia personal, imágenes, sonidos, entre otros.

El enfoque cualitativo tiene como características, la de ser inductiva, donde el investigador ve al escenario y a las personas desde una perspectiva holística, trata de comprender a las personas dentro del marco de referencia de ellas mismas, por lo que todas las perspectivas son valiosas y al mismo tiempo aportan sus propias creencias, perspectivas y predisposiciones (Taylor y Bogdan, 1986, como se citó en Rodríguez y García, 1999).

El método seleccionado fue el estudio de casos, el cual es definido por Denny (1978, como se citó en Rodríguez y García, 1999, p. 92) como “un examen completo o intenso de una faceta, una cuestión o quizás los acontecimientos que tienen lugar en un marco geográfico a lo largo del tiempo”, en este sentido, Sthenhouse (1990) considera el estudio de casos un método que integra el procesamiento de datos en uno o varios casos, y la redacción de un informe para presentar el caso.

Para la selección del caso, es necesario tomar en cuenta algunos criterios que Stake (1995, como se citó en Rodríguez y García, 1999) recomienda tomar en cuenta para lo que él llama “la oportunidad para aprender”, la cual se verá facilitada si el caso es de fácil acceso; si existe la posibilidad de que dé una gran variedad de procesos, programas, personas, interacciones y/o estructuras relacionadas con las cuestiones de investigación; se puede establecer una buena relación con los informantes; el



investigador puede desarrollar su papel durante todo el tiempo que sea necesario y; se asegure de la calidad y credibilidad del estudio (p. 99).

Para la recolección y análisis de la información se optó por la entrevista en profundidad, la cual Rodríguez y García (1999), en su libro Metodología de la investigación cualitativa, la define como una interacción social entre personas gracias a que va a generarse una comunicación de significados, es decir, una persona va a tratar de explicar su particular visión de un problema, la otra va a tratar de comprender o de interpretar esa visión (p. 168). Para un buen desarrollo de la entrevista en profundidad se requiere de confianza y de tratar de mantener al entrevistado hablando, es importante hacerle sentir que se le está escuchando y prestando atención a la información que nos comparte y no hacer un juicio. Se puede llevar un guion con los temas que se quieren rescatar, se puede volver una y otra vez a lo que el entrevistado está diciendo para comprobar la estabilidad de su opinión.

Resultados de la Entrevista en Profundidad

Tomando como base la pregunta y objetivos de la investigación, además de la entrevista en profundidad a siete estudiantes de la Licenciatura en Educación Preescolar, se les cuestionó sobre su concepto de motivación y los motivos que los llevaron a elegir la carrera docente, se establecieron las categorías de definición de motivación, motivos para elegir la carrera docente, otra carrera como opción, influencia de familiares y otras influencias para elegir la carrera docente, se obtuvieron los siguientes resultados:

A la definición de motivación, las estudiantes (Estudiante 1= E1) la perciben como un aliento, una fuerza, un punto específico que impulsa para poder hacer las cosas, seguir sus sueños o metas, también incluyen como motivación a personas como familiares y amigos que los ayudan a esforzarse o que los inspiran a seguir. El concepto que tienen de la motivación está relacionado con la definición que hace McClelland (1989), en donde lo define como un propósito consciente, “La motivación yo creo es algo que te impulsa a seguir tus sueños, a seguir las metas que te propones y pues también te ayuda en el estado de ánimo, es importante que estés motivado para cumplir pues, llegar a la meta de tus objetivos” (E2), además



McClelland comparte que son pensamientos íntimos que nos llevan a realizar una acción o a tener una conducta, “Es lo que nos inspira a hacer algo cada día, algo que nos guste, que nos llame la atención y que nos hace querer seguir adelante y pues buscar más maneras de seguir haciéndolo” (E6).

En los motivos intrínsecos que las llevaron a elegir la carrera docente, como lo mencionan Núñez et al. (2013, como se citó en Banda, 2017), los cuales tienen que ver con algún objetivo planteado o las acciones positivas intelectuales o físicas, se encuentran el gusto y amor por los niños pequeños desde una temprana edad, “toda la vida he sido la hermana mayor, entonces siento que siempre he tenido como este amor por los niños pequeños pues porque siempre los he cuidado...(E4)”, también el querer enseñarles y ayudarlos a aprender y tener un buen desarrollo, “se me hace como muy emocionante más que nada como poder enseñarle a alguien desde el inicio, ósea como poder ayudarles más bien...(E2)”, además del gusto por la lectura, la elaboración de material didáctico. De las siete estudiantes solo dos mencionaron tener otra opción de carrera “yo quería estudiar otra carrera como diseño gráfico y cosas así pero como estuve en el bachillerato de aquí pues mientras decidía, pues qué tal si estudio esto, qué tal si estudio esto otro, pues me tocó ver muchas veces las exposiciones de material que hacen y dije hay no está bien bonito y ya eso me convenció” (E3).

En relación a las motivaciones extrínsecas que tuvieron los estudiantes, estas están influenciadas por una regulación externa, como lo expone Banda (2017), pero que es considerada una elección propia, además de que en la regulación introyectada sobre la conducta del individuo es controlada por el ambiente. En este caso tiene que ver con la influencia de familiares o alguna situación en particular, como por ejemplo, que su mamá es docente y desde pequeñas la acompañaban a la escuela, “pues decidí entrar, ya que pues mi mamá es maestra, es educadora, entonces pues yo asistía al jardín de niños y pues ver su trabajo pues me gustó mucho y también el hecho de convivir con los niños... (E2)”, esto dio oportunidad que conocieran el trabajo docente, también el tener hermanos menores, cuidar niños de algunos vecinos, el recordar y tener admiración por algún docente “la carrera docente yo la elegí por los maestros que me dieron clases, en primaria, en secundaria, incluso en preparatoria, a mí me, pues bueno, me motivaba que ellos si supieran cómo enseñar, ósea que si



les agradaba lo que enseñaban (E2)”, que les dio clases en básica, estar en el bachillerato de la Normal, llevar un curso de pedagogía en su malla curricular en el bachillerato, el poder ver las exposiciones de trabajos de los estudiantes normalistas, y en el caso de una estudiante, el ser catequista en niños pequeños.

Conclusión

En el caso de las siete estudiantes, en cada una de ellas, se presentan motivos intrínsecos como el amor y gusto por los niños, el querer enseñarle y ayudarlos a tener un buen desarrollo; y en los motivos extrínsecos se encuentra la influencia de algún familiar o maestro de la infancia, entre otras situaciones como el de ser catequista, lo que influyó en la elección de la profesión docente, además de tener muy claro los motivos que las llevaron a elegir esta carrera, en las entrevistas lo externaron con emoción y agrado, se puede ver reflejado como las estudiantes se encuentran transitando por los niveles superior e inferior de la teoría de Maslow (1954, como se citó en Hernández, 2021) con relación a la autoestima, la pertenencia, la seguridad, además de la autorrealización, la apreciación estética y acercándose cada día más al logro intelectual.

Así mismo como podemos observar en el Anexo 03 Plan de Estudios de la licenciatura en Educación Preescolar (SEP, 2022), las demandas y necesidades, en cuanto a la formación de los docentes en México, requiere de personas con un alto sentido de vocación hacia la profesión que eligieron y de motivaciones intrínsecas y extrínsecas muy sólidas para lograr concluir con éxito sus estudios, además de acercarse lo más posible a ese perfil integral que precisa la profesión docente.

Referencias

- Banda, A. L. (2017). Capítulo 8 Motivación intrínseca y extrínseca en una muestra de universitarios mexicanos. En Temas actuales de investigación en las áreas de la Salud y la Educación. Nuñez, J.C., Pérez-Fuentes, M.C., Molero, M.M., Gázquez, J.J., Martos, A., Barragan, A.B. y Simón, M.M
- Bastías, L. S. B. y Leiva, K. G. (2021). Motivaciones para ingresar a estudiar pedagogía: una revisión sistemática sobre la elección de carrera. *Paideia Revista de Educación*, (69), 97-122.
<http://revistas.udec.cl/index.php/paideia/article/download/10212/9435>



- Castro, R. y Jaramillo, C. (2018). Autopercepción de estudiantes novatos de pedagogías relativa a la vocación y talento pedagógico. *Revista Reflexión e Investigación Educativa*. 1(1), 33-56, <https://doi.org/10.22320/reined.v1i1.3404>
- Eguren, M., y Belaunde, C. D. (2019). No era vocación, era necesidad: motivaciones para ser docente en el Perú. <http://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/20.500.12799/6625/No%20era%20vocaci%C3%B3n%20era%20necesidad%20motivaciones%20para%20ser%20docente%20en%20el%20Per%C3%BA.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Gallardo, C. A. D., Vega, J. M. C., y Ayuso, J. M. (2022). La profesión docente en los discursos de la UNESCO, la OCDE y la Unión Europea. *Revista Iberoamericana de Educación*, 90(1), 17-37. <https://rieoei.org/RIE/article/download/5350/4575>
- Gobierno de México. (2023, febrero 27). Secretaría de Educación Pública, Blog. Boletín 32 Matrícula nacional de nivel superior alcanza 5.2 de estudiantes: SEP. <https://www.gob.mx/sep/articulos/boletin-32-matricula-nacional-de-nivel-superior-alcanza-5-2-millones-de-estudiantes-sep?idiom=es>
- Gómez, A., Corrochano, D., Sánchez, B., y Martín, E. (2022). ¿Por qué el alumnado de magisterio escoge la carrera docente? *Aula abierta*, 51(4), 395-405. <https://gredos.usal.es/bitstream/10366/154639/1/G%C3%B3mez-Gon%C3%A7alvez%20Corrochano%20S%C3%A1nchez-Barbero%20y%20Mart%C3%ADn-Pastor%20282022%29..pdf>
- González, A., Lobos, C., y Acosta, K. (2023). Motivaciones y percepciones que inciden en la elección de la carrera pedagógica en estudiantes chilenos. *Revista complutense de educación*, 34(2). https://www.researchgate.net/profile/Alvaro-Gonzalez-S/publication/370038038_Motivaciones_y_percepciones_que_inciden_en_la_eleccion_de_la_carrera_pedagogica_en_estudiantes_chilenos/links/643c9ce91b8d044c632ba66b/Motivaciones-y-percepciones-que-inciden-en-la-eleccion-de-la-carrera-pedagogica-en-estudiantes-chilenos.pdf
- Hernández, M. Y. (2021). Motivación y rendimiento académico basado en la postura de Abraham Maslow. *TESIS DOCTORALES*. <https://espacio.digital.upel.edu.ve/index.php/TD/article/download/256/253>
- INEGI (2021). Datos estadísticos de INEGI en relación a los inscritos y egresados. https://www.inegi.org.mx/app/cuadroentidad/CDMX/2021/06/6_21
- INEGI (2021). Encuesta Nacional sobre Acceso y Permanencia en la Educación. <https://www.inegi.org.mx/programas/enape/2021/>



- Llanes, J.; Méndez-Ulrich, J.L. y Montané, A. (2021). Motivación y satisfacción académica de los estudiantes de educación: una visión internacional. *Educación XX1*, 24(1), 45-68, <http://doi.org/10.5944/educXX1.26491>
- McClelland, D. C. (1989). Estudio de la motivación humana. Narcea <https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=3fKGr602DTcC&oi=fnd&pg=PA9&dq=motivacion&ots=b1Qdsm8Fg&sig=wxsdjlqCbvkF2T8ygSHKClzE5Sk#v=onepage&q&f=true>
- Mórtola, G. y Lavalletto, M. M. (2018). ¿elegir por vocación o elegir la vocación? el discurso vocacional en estudiantes de Profesorado y docentes noveles de nivel Primario. *Revista de la escuela de ciencias de la educación*, 2(13), 33-51. <http://www.scielo.org.ar/pdf/rece/v2n13/v2n13a04.pdf>
- Muñoz-Fernández, G. A., Rodríguez-Gutiérrez, P. y Luque-Vílchez, M. (2019). La formación inicial del profesorado de educación secundaria en España: perfil y motivaciones del futuro docente. *Educación XX1*, 22(1), 71-92. <https://www.redalyc.org/journal/706/70667730005/70667730005.pdf>
- Ossa, C. y Lagos, N. (2022). Competencias emocionales y motivación por la carrera docente en estudiantes de programas universitarios de pedagogía de una universidad chilena. *Revista E-Psi*, 11 (1), 226-241. ISSN: 2182-7591. <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/3.0/>
- Prada, R., Hernández, C. A. y Avendaño, W. R. (2021). Motivaciones para elegir la profesión docente en estudiantes que ingresan a la educación superior. *Revista boletín redipe* 10(5), 220-231. <http://www.scielo.org.ar/pdf/rece/v2n13/v2n13a04.pdf>
- Pérez, M., Martos, J.M., Quijano, R. y García, I. (2021). Explorando las motivaciones de los futuros docentes de educación primaria en la elección de sus estudios. *Revista Caribeña de Investigación Educativa* 5(2), 38-51. <https://revistas.isfodosu.edu.do/index.php/recie/article/download/290/291>
- Rochin, (2021). Deserción escolar en educación superior en México: revisión de literatura. *Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*. 12(22), p. 7. <https://doi.org/10.23913/ride.v11i22.821>
- Rodríguez, G., Gil, J. y García, E. (1999). Metodología de la investigación cualitativa. Ediciones Málaga: Aljibe <http://repositoriokoha.uner.edu.ar/fceco/digitalizacion/indices/005585.pdf>
- Secretaría de Educación Pública (SEP). (2022). Anexo 03 Plan de Estudio de la Licenciatura en Educación Preescolar. https://dgesum.sep.gob.mx/storage/recursos/2023/08/0rR42K4JAA-ANEXO_3_DEL_ACUERDO_16_08_22.pdf
- Silvestre, E., Gutiérrez, V. F., y Esteve, J. V. D. (2020). ¿Por qué los estudiantes de la Universidad Pedagógica ISFODOSU escogen la carrera de





SEMBLANZA DE LOS COORDINADORES DEL LIBRO

Francisca Cardoza Batres



Doctora en Educación; Maestra en Planeación y Desarrollo Educativo por la Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado (ByCENED). En su experiencia profesional ha sido docente, psicóloga educativa, asesor técnico pedagógico y directora de Centro de Atención Múltiple (CAM) y de la Unidad de Servicios a la Educación Regular (USAER) en el Servicio de Educación Especial en el Estado de Durango, durante 32 años. En la ByCENED es profesora de tiempo completo, con 21 años de permanencia, se ha desempeñado como, docente de grupo, de Licenciatura y del Doctorado Interinstitucional, Jefe de Departamento de Tutoría, Jefe de Departamento de Formación continua, Directora de extensión académica, Coordinadora de docencia, Secretaria Académica, participante en el codiseño de Planes de estudio 2022, de la ByCENED. Actualmente colaboradora en el Departamento de Desarrollo Curricular. Dictaminadora de artículos, capítulos de libro y Coordinadora de libro en la REDIE, dictaminadora de artículos del CONISEN. Evaluadora de perfil PRODEP, y de Cuerpos Académicos de la SEP. Evaluadora de proyectos en la Universidad Pedagógica de Durango (UPD). Perfil PRODEP desde el 2020 a la fecha. Miembro del Sistema Estatal de investigadores del COCyTED de enero 2024 a diciembre 2026. Líder del cuerpo académico BCENED-4 desde el año 2019 a la fecha. Sus líneas de trabajo son: Formación y vocación docente, desempeño de docentes y estudiantes. Reconocimiento al Mérito Académico de estudios del Doctorado; al Maestro de Excelencia en el 2018, y el 2020, por el Gobierno Municipal de Durango.

Hilario Araujo Gurrola



Egresado de la Licenciatura en Educación Especial en el Área de Problemas de Aprendizaje y de la Maestría en Educación: Campo Intervención Pedagógica, por la



Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de Durango; ha transitado como maestro de Educación Especial en la educación básica en preescolar, primaria y secundaria con experiencia por más de 15 años; del 2011 a la fecha se desempeña como catedrático - investigador en la ByCENED en Licenciatura y el Posgrado, donde además ha colaborado como Jefe de departamento de la Licenciatura en Educación Especial y de la Licenciatura en Inclusión Educativa, Jefe de Departamento de Tutoría; actualmente se desempeña como Jefe de Departamento de Investigación, cuenta con el Reconocimiento al Perfil Deseable ante PRODEP; pertenece al Cuerpo Académico “formación y vocación docente” en donde ha colaborado en diversa investigaciones, evaluador y dictaminador ante PRODEP, la REDIE y el CONISEN. Participa en el codiseño del Plan de Estudios 2022 de la Licenciatura en Inclusión Educativa.

Aida del Carmen Ríos Zavala



Licenciada en Educación Preescolar (ByCENED); Maestra en Educación Básica (UPD) y Doctora en Ciencias de la Educación (IUNAES); 25 años en servicio como docente, directora encargada de educación preescolar, directora técnica de educación primaria; en la ByCENED se ha desempeñado como catedrático en licenciatura y posgrado; Coordinadora de Investigación y Posgrado, Coordinadora de Atención a Estudiantes, actualmente Jefe del departamento de Desarrollo Curricular; autora en el codiseño de cursos de licenciatura y evaluadora de Programas de Posgrado; integrante del Cuerpo Académico BCENED CA- 4 Formación y Vocación Docente; participación en los comités de evaluación de: ReDIE, CEMSSyP, UPD, PRODEP, CONISEN y ANDIAC. Reconocimiento del Gobierno Municipal como Maestro de Excelencia; Mérito Académico y Líder Anglo del Doctorado IUNAES; Investigador Consolidado por la ReDIE; premio estatal del COCYTED en la Modalidad Tesis Doctorado; Candidato del Sistema Nacional de Investigadoras e Investigadores (SNII); Perfil Deseable PRODEP; medalla “Francisco Celis” en el área de Investigación (EXAENED); Investigador Honorífico del Sistema Estatal de Investigadores (COCYTED).



Alicia Siqueiros Manzanera



Formación académica como Licenciada en Educación por la UPD y Maestría en Psicología Educativa y Orientación Escolar. Cuenta con 25 años de servicio en Educación, de los cuales seis años han sido como educadora frente a grupo en Educación Básica, 12 años en administrativo en varios departamentos de la SEED incluyendo cinco como responsable del Subsistema de Preparatoria Abierta y desde el 2017 a la fecha se desempeña como docente en la ByCENED, además de proporcionar capacitación a docentes, directivos y supervisores de varios Estados de la República. Actualmente miembro del Cuerpo Académico BCENED-CA-4 Formación y Vocación Docente con la Línea de Generación de Conocimiento “Generación y aplicación innovadora de conocimientos sobre la formación docente.

Semblanza del prologuista Miguel Ángel Estrada Gómez



Posee un Doctorado en Ciencias de la Educación y una Maestría en Educación otorgados por el Instituto Universitario Anglo Español. Su especialidad como "Formador de Formadores" ha sido otorgada en el Centro de Cooperación Regional para la Educación de Adultos en América Latina y El Caribe.

Cuenta con una licenciatura en Derecho obtenida en la Universidad Juárez del Estado de Durango, lo que contribuye a su enfoque multidisciplinario en la educación. En la actualidad, se desempeña como Coordinador de Instituciones Formadoras de Docentes en la Secretaría de Educación en el Estado de Durango (SEED).



Con una trayectoria que abarca diversos roles, fue docente, Jefe del Área de Docencia y Subdirector Administrativo en la Escuela Normal Rural “J. Guadalupe Aguilera”. Además, Coordinador General en el Centro de Investigación e Innovación en el Desarrollo Educativo (CIIDE) de la SEED. Además de su labor a nivel local, Miguel Ángel Estrada Gómez ha trascendido fronteras como conferencista y tallerista internacional, su participación en congresos sobre educación, convivencia y bullying refleja su compromiso con la difusión de conocimientos y la promoción de entornos educativos saludables.

Entre sus producciones académicas destacadas se encuentran investigaciones como "Acoso escolar: modelos agresivos originan acosadores" y "La escuela y las nuevas formas de convivencia", abordando temas relevantes en el ámbito educativo actual.

