UNIVERSIDAD CATÓLICA ANDRÉS BELLO
FACULTAD DE HUMANIDADES Y EDUCACIÓN
ESCUELA DE EDUCACIÓN
CÁTEDRA DE INVESTIGACIÓN EDUCATIVA
PROFESORA: MARIELBA GIL

EL ROL DEL DOCENTE MEDIADOR EN EL DESARROLLO SOCIOEMOCIONAL DEL NIÑO (A) PREESCOLAR

Trabajo realizado por: Valentina Serrano

Caracas, Junio 2004.

AGRADECIMIENTOS

Quiero agradecer primero que nada a mi papá y a mi mamá, durante la realización de esta investigación, por brindarme su apoyo incondicional , ayuda y darme ánimo en todo momento; considerando invalorable su contribución.

Y también quiero agradecer por su colaboración a María Esperanza Díaz de Mendoza por permitirme realizar este trabajo, al poner a mi disposición su institución Centro de Enriquecimiento Infantil (CEI); y específicamente a las docentes Devora y Giocelin pertenecientes a la misma.

UNIVERSIDAD CATÓLICA ANDRÉS BELLO
FACULTAD DE HUMANIDADES Y EDUCACIÓN
ESCUELA DE EDUCACIÓN
CÁTEDRA DE INVESTIGACIÓN EDUCATIVA
PROFESORA: MARIELBA GIL

El ROL DEL DOCENTE MEDIADOR EN EL DESARROLLO SOCIOEMOCIONAL DEL NIÑO(A) PREESCOLAR

Realizado por: Valentina Serrano.
Caracas, junio de 2004.

RESUMEN

La presente investigación nació de la necesidad de brindar información acerca del rol mediador que es desempeñado por el docente de preescolar, debido a su reciente replanteamiento en la actualización curricular. Ésta tuvo como objetivo fundamental evaluar las estrategias empleadas por los docentes de preescolar en la mediación de los procesos socioemocionales. En concreto, se observaron un total de dos docentes pertenecientes al preescolar Centro de Enriquecimiento Infantil (CEI) durante un período de ocho semanas; pertenecientes al segundo y tercer nivel de preescolar (con niños de edades entre 2 y 4 años). Específicamente, la investigación se enmarcó dentro del paradigma cualitativo, ya que este marco de referencia permitió la mejor comprensión de la implementación de tales estrategias, basándose en el constructivismo y en las teoría de Vigotsky y Falabella. En este sentido, el método empleado correspondió con el método etnográfico, debido a que el investigador se insertó dentro de un grupo particular para así conocer la naturaleza de sus interacciones sociales. Las técnicas de recolección de datos consistió en la observación participante, específicamente de las interacciones sociales entre los docentes y sus alumnos, y en la entrevista semiestructurada, con el objeto de obtener información directa por parte de las docentes de la concepción que poseen del rol mediador en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Los instrumentos empleados consistieron en registros descriptivos, en los cuales detalladamente se registraron las interacciones observadas; las entrevistas fueron registradas por medio de un instrumento mecánico. El análisis de los datos llevado a cabo, consistió en la categorización de los registros y de los contenidos de las entrevistas. Posteriormente, las categorías fueron contrastadas a la luz de los planteamientos teóricos, donde resalta una correspondencia con los planteamientos de la teoría de Vigotsky en relación al rol mediador del docente. Los resultados obtenidos permiten afirmar que efectivamente, las estrategias empleadas por las docentes promueven la interiorización de los procesos socioemocionales implicados, entre los cuales destacan la conformación de la autonomía, autoconcepto, autoestima por medio de brindar ambientes positivos, experiencias significativas, problematizar las situaciones y servir de apoyo y guía para la realización de las actividades que se le dificulten a los niños.

INDICE GENERAL

Contenido	pagina
Presentación	i
Agradecimientos	ii
Resumen	iii
Introducción	1
Capítulo I El Problema	3
Planteamiento del Problema	3
Contextualización	6
Justificación e importancia	8
Alcances y Limitaciones	9
Objetivos	10
General	10
Específicos	10
Capítulo III Marco Teórico	11
Antecedentes	11
Paradigma Constructivista	12
Desarrollo Cognitivo de Piaget	14
Rol del docente según el enfoque Piagitiano	15
Teoría Social de Vigotsky	17
Mediación Instrumental	18
Mediación Social	19
Zona de Desarrollo Próximo	20
El Rol Mediador del docente basado en el enfoque de Vigotsky	22
Principios mediadores de Falabella	24

Rol del Docente Mediador para el desarrollo Socioemocional del niño preescolar 25

Capítulo III Marco Metodológico

Marco epistemológico 29
Paradigma Cualitativo 29
Método Etnográfico 31
Sujeto de Estudio 32
Estrategias / Instrumentos 32
Técnicas de recolección de datos 32

Capítulo IV Teorización 35

Descripción general de la Institución Educativa 36
Descripciones de aula 36
Organización del espacio y del ambiente 36
Materiales 41
Rutina 41
Interacciones sociales 44

Capítulo V Conclusiones y Recomendaciones 54

Referencias Bibliográficas 57

Anexos

Anexo 1 Croquis del Salón II Nivel 60
Anexo 2 Observaciones de la docente del II Nivel 61
Anexo 3 Entrevista a la docente del II nivel 66
Anexo 4 Planificación de la docente del II Nivel 73
Anexo 5 Croquis del Salón del III Nivel 76
Anexo 6 Observación de la docente del III Nivel 77
Anexo 7 Entrevista a la docente del III Nivel 84
Anexo 8 Planificación de la docente del III Nivel 89

INTRODUCCIÓN

El rol del docente dentro del proceso de enseñanza- aprendizaje había sido concebido tradicionalmente como una facilitación, ya que consistía en presentar las condiciones así como la información requerida y adecuada para que el aprendizaje tuviese lugar. Esta postura concebía al niño como un receptor activo de conocimientos, por lo que el rol del docente se limitaba a otorgarle o facilitarle la información necesaria.

No obstante, las concepciones constructivistas recientes, se enfocan en el carácter activo del niño en la construcción del conocimiento, tanto de sí mismo como acerca del mundo. De esta manera, una noción del aprendizaje como un proceso de construcción mental (León, 1997) debe corresponderse con un rol del docente que promueva dicha construcción. Esta es una de las características principales del rol mediador del docente, el cual promueve y apoya que el niño (a) interiorice las experiencias de interacción social bajo las formas de nuevos procesos y funciones.

Es de interés para la presente investigación, el rol mediador del docente en cuanto a los procesos socioemocionales del niño (a) preescolar, donde resulta fundamental la interiorización de procesos referentes a la interacción del niño consigo mismo y con los demás. El desarrollo de estos aspectos dará lugar a la formación de la autonomía, la autoestima y el autoconcepto, así como a la capacidad del niño (a) de expresar sentimientos dentro de su grupo social.

De esta manera, el presente estudio posee como objetivo fundamental evaluar las estrategias empleadas por los docentes en la mediación del desarrollo socioemocional en niños (as) de nivel preescolar. En este sentido pretende específicamente observar al docente de preescolar en interacción directa con los niños (as) de modo de estimar en que medida las estrategias empleadas por los mismos promueven la mediación de los procesos socioemocionales.

Finalmente, el presente trabajo de investigación posee una estructuración por capítulos, donde en el capítulo primero se refiere al planteamiento del problema de investigación, en el cual se incluye la contextualización, justificación, relevancia, alcances y limitaciones del problema de investigación, así como el objetivo general y los específicos. Seguidamente, el capítulo segundo integra las bases teóricas del presente estudio, donde se hace especial mención al enfoque piagetiano así como al de Vigotsky y los principios expuestos por Falabella.

El capítulo tercero consiste en el marco metodológico, en el cual se exponen las características del paradigma cualitativo, en donde se enmarca la presente investigación. Además, se incluye el método de investigación, que corresponde con el método etnográfico, así como el procedimiento a seguir para la recolección de los datos y sujeto de estudio. A continuación, se expone en el capítulo cuarto la teorización, es decir, la presentación de los datos y el análisis de los mismo al contrastarlos con la teoría. Finalmente, en el capítulo quinto se presentan las conclusiones y recomendaciones sugeridas para futuras investigaciones.

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Dentro del proceso Educativo a Nivel Preescolar, el desarrollo infantil juega un papel fundamental, especialmente dentro de la dinámica Enseñanza- Aprendizaje, ya que el docente para poder impartir cualquier tipo de enseñanza, de acuerdo al Paradigma Constructivista de la Educación, debe conocer las características y necesidades del niño (a), así como desempeñar un rol mediador a través de la enseñanza y proveer del ambiente o contexto adecuado, de manera de garantizar las condiciones mínimas para que el aprendizaje tenga lugar (Bermejo y Lago, S/F).

Específicamente, el Paradigma Constructivista es aquel que en su visión otorga importancia al proceso de construcción del aprendizaje, dentro de la dinámica de interacción existente entre el niño (a), el ambiente y la calidad de la instrucción ofrecida (León, 1997). Así, dentro del proceso de Enseñanza- Aprendizaje, el niño posee un papel fundamentalmente activo, ya que es éste quien va construyendo su propio aprendizaje guiado por el docente.

Dentro del contexto del preescolar, el docente enmarcado en el Paradigma Constructivista se constituye en un agente que promueve el desarrollo de los procesos de los niños (as) es un ente activo y va construyendo su propio aprendizaje. De esta manera, se entiende por mediación como el proceso que a través de la interacción social con el

docente promueve en el niño (a) la internalización de funciones psicológicas nuevas (Ríos, S/F). En palabras del propio autor:

> Se entenderá la mediación como la experiencia de aprendizaje donde un agente mediador, actuando como apoyo, se interpone entre el aprendiz y su entorno para ayudarle a organizar y a desarrollar su sistema de pensamiento y facilitar la aplicación de los nuevos instrumentos intelectuales a los problemas que se le presenten (p. 38).

Esta noción forma parte de la teoría de Vigotsky quien otorgó un papel primordial al carácter mediador del contexto social en el desarrollo infantil, representado específicamente por los docentes y adultos, e incluso en algunas ocasiones, por compañeros o pares que se encuentren en la capacidad de hacerlo, cumpliendo entonces con un papel de guía y de apoyo fundamental para el desarrollo (Ministerio de Educación, 1998).

Por ende en la actualidad el conocer acerca del desarrollo integral del niño (a) constituye un tema básico para la formación del docente de Educación Preescolar. En este sentido, se define como desarrollo integral infantil de acuerdo con León (1997, p.30) “un proceso secuenciado de adquisición de conductas producto de la interacción entre el organismo, el ambiente y la calidad de la instrucción ofrecida al niño (a) que se organiza desde los más sencillo hasta lo más complejo, de lo más global a lo más específico y de menor a mayor grado de diferenciación, descrito en ocho áreas interrelacionadas de desarrollo...” Específicamente, estas áreas son: la física, motora, sexual, cognitiva, social, afectiva, moral y del lenguaje; las cuales constituyen a su vez distintos tópicos de interés para la investigación educativa.

Es de especial interés para la presente investigación el estudio del rol mediador del docente para desarrollar el área socioemocional de niños (as) preescolares, debido a que el desarrollo de los procesos involucrados en este contexto poseen vital relevancia, ya que comprenden la formación de la identidad, la autoestima y la autonomía, así como la capacidad de expresar sentimientos y la integración social del niño (a) en su ambiente sociocultural en general (Guía práctica de actividades para niños preescolares, S/F).

De esta manera, la etapa preescolar constituye un período de especial importancia en la formación de estos aspectos de la personalidad de todo ser humano, de ahí que el rol mediador del docente represente además un área que merece en la actualidad, especial atención por parte de los educadores y demás profesionales dentro de este ámbito (Papalia y Olds, 1997).

En este sentido, la integración de los procesos socioemocionales en el ámbito educativo ha recibido especial atención en el Diseño Curricular de preescolar. De esta forma, de acuerdo a la Guía Práctica de Actividades para Niños Preescolares (S/F), se define como área socioemocional aquella que

> comprende las formas de interacción social del niño con otros niños y con los adultos, así como la formación y expresión de los sentimientos. Los sentimientos juegan un papel esencial en el desarrollo de la personalidad del niño e incluyen tanto los sentimientos con respecto a sí mismo, como aquellos suscitados por otras personas y situaciones (p. 36).

Así mismo, León (1997) contempla al área social por una parte y la afectiva por otra. En este sentido, se entiende por área afectiva la que involucra aquellos “procesos de cambio que permiten definir el sistema del

yo, esto es, la interacción entre el autoconcepto, el autocontrol y la autoestima (León, 1997, p. 31). Mientras que el área social corresponde con aquellos "procesos de adquisición de destrezas que permiten al niño(a) comportarse de conformidad con las expectativas de sus grupos de referencia, valiéndose por sí mismo e interactuar adecuadamente con personas de diferentes edades" (León, 1997, p. 31). De ahí que el área socioemocional sea aquella que involucra los procesos de interacción del niño con los otros y consigo mismo.

De acuerdo entonces a los aspectos planteados, interesa destacar que el docente en su interacción social con los niños, cumple un rol mediador en el área socioemocional en la medida en que promueve que los mismos logren interiorizar aspectos referentes a sí mismos (autoconcepto, autoestima y autonomía) así como referentes a la interacción con los demás (expresión de sentimientos).

En este sentido, se puede formular el problema de investigación como ¿Qué estrategias son empleadas por los docentes de preescolar para la mediación del desarrollo socioemocional de los niños? De esta manera, se propone para la presente investigación, la observación del docente durante su interacción con los niños (as) en el aula de clases, de manera de exponer las estrategias empleadas de acuerdo a las observaciones realizadas, la evaluación de las mismas y si es necesario, alguna propuesta para mejorarlas.

Contextualización del problema

Algunas características de la sociedad venezolana que posiblemente se encuentren presentes a la hora de realizar las observaciones pertinentes acerca de las estrategias empleadas por los docentes en la mediación del

desarrollo socioemocional a nivel preescolar, hacen referencia al contexto socioeducativo venezolano. En este sentido, éste se caracteriza en general por constituir una gran diversidad cultural, es decir, que hace posible la permanencia conjunta de individuos de múltiples características sociales y psicológicas en la misma institución educativa. De ahí que es importante, tanto para el docente como para cualquier otro profesional interdisciplinario, una actitud congruente con esta amplia variedad de factores (Ministerio de Educación, S/F).

Específicamente en lo referente al presente trabajo de investigación vale la pena considerar como relevante, la situación actual en la que se encuentra el Currículo de Preescolar y en especial la propuesta que se ha realizado recientemente para que los docentes adopten un rol mediador en el aprendizaje, en vez de la facilitación.

En este sentido, la diferencia entre la facilitación y la mediación radica básicamente en que la primera consiste en que el docente debe proporcionar los elementos para hacer posible que el niño (a) realice una ejecución específica; mientras que la mediación no sólo implica el proporcionar estos elementos necesarios sino fundamentalmente el promover la interiorización de procesos psicológicos nuevos. De esta manera, es en la mediación donde se garantiza un pleno desarrollo de los procesos del niño (a) aspecto que no necesariamente se encuentra implicado en la concepción del aprendizaje facilitado.

En este sentido Vigostky (S/F) plantea que el niño(a) logra por medio de una construcción individual, un nivel de desarrollo real; pero que a su vez, existe una Zona de Desarrollo Próximo, que permite que los niños(as), potencialmente pueden aprender y desarrollarse mucho más, es decir, valerse y apropiarse de un conjunto de capacidades, gracias a interacciones

que tenga con otros miembros más expertos de su grupo social. Por ende no se les debe poner techos ni límites a los niños(as), más bien desafiarlos a aprendizajes cada vez más complejos; y la instrucción por parte de los docentes debe ser enfocada en el siguiente paso del desarrollo, en el paso inmediato superior y no sólo en el presente.

En consecuencia, los docentes de preescolar se encuentran en la actualidad, bajo el reto de constituirse en mediadores y no meros facilitadores del aprendizaje. Esto implica un mayor grado de responsabilidad dentro de la Enseñanza- Aprendizaje, ya que deben velar porque los procesos de interiorización realmente se lleven a cabo, en el desarrollo de funciones psicológicas nuevas. De ahí, que la observación de las estrategias empleadas por los docentes de preescolar para la mediación del desarrollo socioemocional del niño (a), se encuentra enmarcada dentro de este contexto, donde recientemente es que se ha implementado el cambio en la concepción del rol del docente.

Justificación e importancia del problema

El interés por conocer las estrategias empleadas por los docentes en la mediación del desarrollo socioemocional en el nivel preescolar, tiene como pertinencia el estudiar el rol del docente actuando como apoyo en la experiencia de aprendizaje. De esta forma, la investigación acerca del tema constituye un contenido de actualidad, ya que en el presente los docentes de preescolar han ido evolucionando y deberían ajustar sus estrategias de enseñanza, basadas en la facilitación, de forma que logren garantizar el promover el desarrollo nuevas funciones psicológicas, es decir, que adopten un rol mediador.

Específicamente, la mediación del desarrollo del área socioemocional, involucra el promover por parte del docente, procesos fundamentales para la formación de la personalidad, tales como la identidad, la autoestima y la autonomía. En este sentido, el presente estudio podría brindar información acerca del grado de adecuación de las estrategias actualmente empleadas por los docentes a nivel preescolar para garantizar la internalización de estos procesos. Es decir, los resultados obtenidos podrán ser analizados en el sentido de en qué medida las estrategias realmente promueven la internalización y desarrollo de nuevas funciones socioemocionales. Finalmente, al evaluar tales estrategias podrán realizarse algunas contribuyan a garantizar el papel mediador del docente de preescolar.

Alcances y limitaciones

El presente estudio al poseer como objetivo fundamental la evaluación de las estrategias empleadas por los docentes de preescolar para la mediación de los procesos socioemocionales, posee como alcances, en primer lugar, que se observó directamente el empleo de tales estrategias dentro de su contexto natural, como lo es el aula de clase, de forma de que se evaluó hasta qué punto promueven la interiorización de nuevos procesos y funciones.

En segundo lugar, es importante destacar que específicamente se observó la interacción del docente con el niño (a) dentro del aula y como tercer alcance, se estudió profundamente el empleo de las estrategias mediadoras por parte de dos docentes en total pertenecientes al Preescolar “Centro de Enriquecimiento infantil” (CEI) ubicado en la ciudad de Caracas.

Por otra parte las limitaciones del presente estudio hacen referencia a que el cambio del rol facilitador del docente a rol mediador ha sido efectuado

recientemente dentro del contexto educativo, por lo que aún es necesario el paso del tiempo para que la mayoría de los docentes de preescolar asuman las implicaciones como agentes mediadores del aprendizaje y no como meros facilitadores. Así mismo, entre las limitaciones se encuentra que los resultados no podrán ser generalizados a todos los docentes de preescolar que trabajen con estrategias mediadoras, debido a que la investigación se limita a una pequeña cantidad de docentes, así como a que se realizó en una sola institución educativa.

Además existen aspectos operativos que también deben ser considerados, tales como limitaciones de tiempo y espacio, ya que las observaciones sólo se realizaron los días Jueves y viernes por breves lapsos de tiempo, debido a que no había mayor disponibilidad para realizarlas. Por lo tanto, las observaciones son tan extensas y específicas.

Objetivo general

Evaluar las estrategias empleadas por los docentes en la mediación del desarrollo socioemocional en niños(as) de preescolar

Objetivos específicos

- Observar las estrategias empleadas por los docentes de preescolar en la interacción social con los niños (as) dentro del aula de clases.
- Identificar las estrategias empleadas por los docentes para desarrollar el área socioemocional en niños(as) preescolares.
- Analizar e interpretar las estrategias observadas en cuanto al grado en que promueven la interiorización y el desarrollo de nuevas funciones socioemocionales.

CAPITULO II

MARCO TEÓRICO

Antecedentes

Para el estudio del presente problema de investigación, es decir, el rol mediador del docente en el desarrollo socioemocional del niño (a) preescolar, luego de una búsqueda exhaustiva de investigaciones previas, sólo se logro encontrar una relacionada en el ámbito preescolar, la cual interesa resaltar. Díaz (2001) observó un grupo de niños de 10, 11 y 12 años de edad, los cuales deberían manejar, procesar información, identificar y resolver problemas, tomando en cuenta sus conocimientos previos, y provocando intencionalmente retos y desafíos que lo motivaran a aprender, basado en la teoría constructivista y el aprendizaje significativo de Ausbel. La investigación tuvo como objetivo el diseñar y desarrollar una aplicación integrando estrategias didácticas en torno a las matemáticas.

Específicamente, dicho estudio tuvo como fin el medir el desempeño del niño en su interacción con la herramienta; utilizando como método la evaluación del potencial de aprendizaje de Vigotsky, el cual emplea la *mediación* como estrategia que propicia la reflexión en el niño en la resolución de problemas. Se llevó a cabo haciendo uso de una base de datos diseñada bajo la aplicación de Microsoft Access 97.

Los resultados obtenidos fueron que se encontró como herramienta de mediación, la relación existente las áreas de educación y computación, en la cual se utilizan teorías y procedimientos propios de un mediador que promueve el aprendizaje, permitiendo registrar las acciones de los alumnos durante la resolución de problemas.

En síntesis, interesa destacar para el presente estudio, que el aprendizaje requiere de un proceso previo de desarrollo. Es decir, en la medida en que existan agentes mediadores podrán darse experiencias de aprendizaje mediado, donde estos agentes pueden ser tanto los docentes como incluso los recursos tecnológicos. Este aprovechamiento de la computadora como una herramienta mediadora refleja el hecho del potencial humano para el aprendizaje, el cual debe ser aprovechado al máximo por el docente.

Paradigma constructivista

La presente investigación acerca de las estrategias empleadas por los docentes de preescolar para la mediación de los procesos socioemocionales de los niños (as) se encuentra dentro del Paradigma Constructivista, el cual "otorga especial importancia a los procesos de construcción mental" (León, 1997). Por su parte, Carretero (1993) afirma que este paradigma concibe al ser humano como producto de la propia construcción que hace el individuo de sí mismo en interacción con su ambiente y otros factores, tales como los aspectos cognitivos, afectivos y sociales.

Así mismo, el conocimiento se concibe entonces, dentro de este paradigma, como una construcción del ser humano y no una copia fiel de la realidad, donde el proceso de la construcción del conocimiento depende, según Carretero (1993) de dos aspectos fundamentes: de los conocimientos previos o representaciones que se tengan de la nueva información o de la

actividad o tarea a resolver y de la actividad externa o interna que el aprendiz realice al respecto.

De esta manera, en la presente investigación, se pudo observar la influencia del constructivismo en lo que respecta específicamente acerca de la concepción que se posee acerca del individuo y del aprendizaje, así como en la escogencia de determinados autores o representantes de este paradigma dentro del ámbito psicoeducativo. En este sentido, interesa resaltar a representantes tales como Piaget y Vigostky, quienes, si bien poseen en sus teorías y planteamientos este mismo marco de referencia, tienen al mismo tiempo concepciones un tanto distintas del proceso de aprendizaje, lo cual será expuesto a continuación.

Debido a los diferentes enfoques y cambios que han venido evolucionando acerca de las teorías de la adquisición del conocimiento, se ha visto afectada la perspectiva del docente y su rol dentro del ámbito educativo. En principio, el docente era un simple transmisor de información considerando al niño como un ente pasivo, receptor de esa información; posteriormente se concibe al niño con un ente activo, considerando en este caso el rol del docente como facilitador del aprendizaje y actualmente se incorpora al proceso educativo el rol del docente mediador, el cual debe promover la construcción del conocimiento que realiza el niño de manera activa.

A continuación se presentan las diferentes posturas teóricas en las cuales se basa la investigación, en las que se hará mayor énfasis, en cuanto a la concepción del niño y Rol que posee el Docente específicamente, en cada una de ellas.

Desarrollo cognitivo de Piaget

Jean Piaget (1896- 1980) fue un biólogo y psicólogo suizo que elaboró una teoría acerca del desarrollo cognitivo o del pensamiento, la cual posee como planteamiento central de acuerdo a Papalia y Olds (1997) que las personas al nacer poseen capacidades innatas que consisten en estructuras mentales para adaptarse al medio ambiente. A medida que se aprende del medio, estas estructuras se vuelven cada vez más complejas y se avanza en el proceso de desarrollo.

Entre las estructuras cognitivas que Piaget consideró en su planteamiento cabe destacar los esquemas, los cuales se definen como “un patrón fijo de comportamiento que los individuos utilizan para pensar en una situación y enfrentarse a ella” (Papalia y Olds, 1997 p. 35-36). Así, en los primeros momentos de desarrollo, el niño (a) ya posee esquemas que le permiten enfrentar sus situaciones cotidianas, tales como el chupeteo, morder, agarrar, etc. Por ejemplo, una de las formas en que los niños (as) construyen esquemas acerca del mundo es a través de los movimientos motores, los cuales posteriormente se convierten en patrones de pensamiento acerca de sí mismos, así como del espacio y del tiempo.

Este proceso de desarrollo fue concebido por Piaget en una serie de etapas, las cuales abarcan desde la primera infancia hasta la adultez. Específicamente, estas corresponden con el período sensoriomotriz, (del nacimiento a los 2 años), la etapa preoperacional (de los 2 a los 7 años); operaciones concretas (desde los 7 hasta los 12 años) y operaciones formales (desde los 12 a la edad adulta). Cada una se concibe como una fase cualitativamente distinta de las otras.

De acuerdo a esto, existe entonces un momento específico para la maduración, el desarrollo y el aprendizaje de determinadas habilidades. Por ejemplo, una habilidad no podrá ser aprendida por más que se estimule, si el niño (a) no se encuentra en el momento oportuno para aprenderla; es decir, al no contar con un nivel de maduración de las estructuras biológicas implicadas, no es posible que el aprendizaje tenga lugar.

Rol del docente según el enfoque Piagetiano

El rol del docente en el enfoque piagetiano consiste en facilitar el desarrollo de las habilidades esperadas de acuerdo a cada una de las etapas, por lo que es necesario conocer el nivel de maduración y disposición que posea el niño (a) para aprender. En este sentido, se entiende por maduración al proceso biológico que sienta las bases para la adquisición de determinadas conductas. Por ejemplo, un niño (a) no puede aprender a escribir hasta que las estructuras biológicas para el agarre del lápiz se encuentren listas para esto.

Además, Piaget no sólo consideró el proceso de maduración sino también el de disposición como una condición relevante para el aprendizaje, el cual se define como la capacidad de aprender una habilidad con relativa facilidad. En la teoría de Piaget, este concepto suele incluir la cognición y el interés del niño (a) por una actividad; es decir, el conocimiento previo que se tenga acerca de la misma y la motivación que se posea para aprenderla. En este sentido, el docente como facilitador del aprendizaje, debe determinar si los niños (as) poseen el conocimiento que es prerrequisito para aprender una habilidad, así como si están interesados en aprenderla, ya que si no se cumplen estas dos condiciones, no se debe intentar la enseñanza hasta que se hayan desarrollado tanto el conocimiento como el interés.

Por otra parte, Piaget contempla dentro de su teoría que existen una serie de procesos o principios psicológicos mediante los cuales el aprendizaje y el desarrollo de las habilidades tiene lugar, entre los que destacan la asimilación, la acomodación, la organización, el equilibrio y la adaptación. La comprensión de estos procesos puede brindar una mejor aproximación para el entendimiento del proceso de aprendizaje y por tanto del rol del docente.

En este sentido, el desarrollo de los esquemas o estructuras cognitivas se hacen cada vez más complejas fundamentalmente a través del proceso de asimilación, el cual se entiende de acuerdo a Guinsburg y Opper (1977) como “la tendencia de un organismo a tratar ciertos acontecimientos ambientales en términos de estructuras usuales” (p. 29). Es decir, se emplean las estructuras para tomar información nueva del mundo.

Por otra parte los autores definen acomodación como “la modificación del esquema para adaptarse a las exigencias del medio ambiente” (p. 31). De esta manera, los procesos pueden contemplarse como complementarios, ya que cuando un niño (a) emplea un esquema determinado para enfrentarse a una situación novedosa (asimilación) puede modificarlo para adaptarse mejor a ésta (acomodación).

Así, el aprendizaje se conforma de acuerdo a estos procesos básicos, donde la tarea del docente consiste en proporcionar o facilitar las condiciones necesarias para que se den lugar estos procesos. De esta manera, se destaca el papel activo del individuo dentro del aprendizaje, ya que éste resulta de la actividad del propio sujeto en interacción con la realidad externa (Bermejo y Lago, S/F).

Finalmente, cabe destacar los procesos de organización y equilibrio del proceso de aprendizaje piagetiano. El primero se define, según Papalia y

Olds (1997) como el proceso de integración de los conocimientos acerca del ambiente, de manera que las personas organizan sus conocimientos para brindarle sentido a su mundo. Así, el desarrollo y el aprendizaje implican la organización de las estructuras desde las más sencillas hasta las más complejas.

Por su parte, el proceso de equilibrio se define de acuerdo a los mismos autores, como la tendencia a balancear no sólo el mundo interno y mundo exterior, sino el conjunto de las estructuras cognoscitivas en sí mismas. La necesidad de equilibrar el mundo interior conduce a los procesos de asimilación y acomodación anteriormente mencionados.

La teoría social de Vigostky

Lev Vigostky (1896- 1934) psicólogo ruso, propuso una teoría desde la perspectiva marxista, donde a través del enfoque dialéctico planteó la interacción de los aspectos psicológicos y socioculturales que integran al ser humano. León (1997) define la teoría de Vigostky como una teoría instrumental, histórica y cultural debido a que

> los procesos superiores, como la atención dirigida, la memoria inmediata y formación de conceptos, tienen un carácter de mediadores de estímulos exteriores e interiores. Estos recursos permiten al ser humano dirigir su conducta, tal como el animal utiliza sus recursos para la supervivencia. La adquisición de estos instrumentos del medio social en el que vive el niño y de su interacción con otros niños más competentes. Por ello es histórica y cultural (p. 21).

En la teoría de Vigostky, el desarrollo de los procesos cognitivos son producto de la interacción social y no sólo el desarrollo de estructuras innatas que se hacen más complejas a través de la experiencia, como en el caso de Piaget. Al comparar estas dos teorías, se tiene que ambas son constructivistas, debido a que consideran al niño como un "organismo activo constructor y procesador de su realidad cambiante" (León, 1997). No obstante,

> …mientras Piaget describe al niño como un pequeño científico, que construye y entiende el mundo él sólo, Vigotsky sugiere que el desarrollo depende más de las personas que están a su alrededor y propone que el desarrollo cognitivo tiene lugar mediante la interacción del niño con adultos y con niños mayores (…) quienes juegan un papel de guía o maestros, le dan el apoyo o son un escalón para su desarrollo, usándolos mientras construyen un juicio firme que eventualmente le permita al niño resolver solo sus problemas (Woolfolk, 1990, p. 73, cp. León, 1997)

Para explicar cómo los procesos psicológicos son adquiridos a través de la interacción, Vigotsky propuso cuatro conceptos fundamentales que se encuentran interrelacionados: la mediación instrumental, la mediación social, la interiorización y la zona de desarrollo proximal, los cuales serán expuestos a continuación.

Mediación Instrumental

Se entiende por mediación instrumental el proceso mediante el cual los seres humanos utilizan instrumentos para la adaptación y dominio de la naturaleza. El ser humano emplea instrumentos psicológicos para la formación de sus procesos, así como para organizarlos y controlar su propia conducta, donde el lenguaje constituye uno de los instrumentos psicológicos por excelencia (Alvarez y Del Río, 1990).

Específicamente, Vigostky (1979, cp. Ríos Cabrera, S/F) contempla que los signos e instrumentos son análogos ya que ambos median la conducta humana. En el caso de los instrumentos como las herramientas para el trabajo, la mediación se da hacia el exterior, hacia la transformación de la realidad y de la naturaleza. Por su parte, la mediación dada a través de los signos, tal y como es en el caso del lenguaje, corresponde con una transformación hacia el interior, donde “el signo actúa como un instrumento de actividad psicológica, al igual que una herramienta lo hace en el trabajo” (Vigotsky, 1979, p. 88, cp. Ríos Cabrera, S/F).

La teoría de Vigostky ilustra así, en el concepto de mediación instrumental, el aspecto cultural del ser humano que lo distinguen de las otras especies animales, que tal y como ha sido mencionado anteriormente se resume en el empleo de instrumentos, los físicos para el dominio de la naturaleza y los simbólicos para el dominio de la persona, de forma de activar y/o regular su propio comportamiento (Vigotsky, 1984, cp. Alvarez y Del Río, 1990).

Mediación Social

La mediación social consiste en un tipo de mediación instrumental *interpersonal* que entre dos o más personas que cooperan en una actividad conjunta se transforma luego en una actividad individual (Alvarez y Del Río, 1990). De esta forma, la mediación social refiere entonces la internalización de procesos y funciones psicológicas como consecuencia de la interacción social (Ríos, S/F).

En palabras de Vigostky (1978 p. 93- 94 cp. Alvarez y Del Río, 1990) se la define como “una operación que inicialmente representa una actividad externa que se reconstruye y comienza a suceder internamente, un proceso

interpersonal queda transformado en otro intrapersonal". De ahí entonces el carácter eminentemente social que para Vigotsky posee tanto el desarrollo infantil como el aprendizaje en general.

Por medio de este concepto el autor explica entonces la adquisición de los procesos superoriores, tales como memoria, atención, inteligencia; los cuales inicialmente son funciones representadas por el adulto y que el niño (a) incorpora a través de la mediación social. En este sentido, es que se conformará la mente del niño que "durante un tiempo (será) una mente social que funciona en el exterior y con apoyos instrumentales y sociales externos" (Álvarez y Del Río, 1990, p. 14) que poco a poco va a ir interiorizándose. Por lo tanto, el proceso de interiorización consiste en la forma en que los procesos externos son transformados para crear procesos internos y conformarse como propios al individuo.

Zona de Desarrollo Próximo

Al construir su teoría, Vigotsky observó directamente el comportamiento y el juego de los niños, así estuviesen solos o acompañados por adultos. En este proceso de observación, el autor distinguió que cuando los niños eran apoyados por adultos o compañeros más competentes, eran capaces de resolver más fácilmente las tareas, lo cual favorecía el aprendizaje. Para poder explicar este fenómeno, el autor propuso el concepto de zona de desarrollo proximal, la cual puede definirse como la distancia entre:

> "… el nivel de desarrollo real del niño tal y como puede ser determinado a partir de la resolución independiente del problema y el nivel más elevado de desarrollo potencial, tal y como es determinado por la resolución de problemas, bajo la guía del adulto o en colaboración con sus iguales más capacitados" (Vigotsky, 1956, p. 446, cp. León, 1997).

Dentro de esta definición, el nivel de desarrollo real del niño se entiende como el grado de desarrollo actual, es decir, lo que el niño ya sabe y puede hacer sin ayuda de otros. En palabras de Gallegos (S/F) el nivel de desarrollo real hace referencia a “el nivel de madurez o aprendizaje alcanzado por el niño, permitido y determinado por su desarrollo biológico, sin ayuda externa directa ni intencional de parte de otros seres humanos y por tanto generado individualmente” (Gallegos, S/F, p. 36).

Por su parte, el nivel de desarrollo potencial quiere decir también próximo o inmediato, es decir, el que podría ser alcanzado próximamente por el niño y que además, suele ser promovido por adultos o por iguales más competentes. En este sentido, la zona de desarrollo proximal, en palabras de Carretero y García (1982) es

> “…la distancia que debe recorrer el niño entre lo que ya sabe y lo que puede hacer si el medio le proporciona los recursos necesarios, mediante un proceso de interacción social ya sea con un adulto o con un compañero que favorezca la internalización de funciones psicológicas nuevas o la reestructuración de otras ya existentes” (Carretero y García, 1982, cp. León, 1997).

Para Ríos (S/F) la zona de desarrollo próximo constituye un concepto que ha tenido importantes consecuencias en el plano educativo, ya que representa la base pedagógica general que todo educador debe asumir como parte de su rol: la enseñanza debe preceder al desarrollo. De esta forma, el docente al promover el aprendizaje estaría estimulando la zona de desarrollo proximal y por tanto contribuyendo con el desarrollo del niño (a).

El rol mediador del docente basado en el enfoque de Vigotsky

Tal como fue mencionado anteriormente, de acuerdo con Vigotsky, la enseñanza constituye un antecedente para el desarrollo; de ahí la importancia del rol del docente en el proceso de aprendizaje y desarrollo del niño (a). En este sentido, Ríos (S/F) señala que uno de los conceptos que permite comprender el rol del docente dentro de este enfoque, lo constituye las experiencias de aprendizaje mediado, que fue propuesto por Feuerstein. De acuerdo a esto, el docente debe ser un proveedor para el niño (a) de este tipo de experiencias, es decir, constituirse en un agente mediador del aprendizaje.

Específicamente, las experiencias de aprendizaje a través de mediadores consisten en "una experiencia de aprendizaje donde un agente mediador, actuando como apoyo, se interpone entre el aprendiz y su entorno para ayudarle a organizar y a desarrollar su sistema de pensamiento y facilitar la aplicación de los nuevos instrumentos intelectuales a los problemas que se le presenten" (Rios, S/F, P. 38).

De esta forma, siguiendo a Ríos (S/F) los estímulos del medio ambiente que son percibidos por el niño (a) al ser mediados por el docente, dejan de ser simples estímulos, ya que poseen la interpretación de éste así como una orientación con los valores culturales y afectos que no se obtienen del contacto directo con los estímulos. Así, para Feuerstein existe una fuente de estímulos "que son mediados por el papel significativo que adquieren en el proceso de aprendizaje los padres y maestros que actúan como filtros, codificadores y organizadores de las respuestas y acciones de los sujetos" (Aramayo, 1994, p. 91).

Es así como el niño (a) puede entonces obtener los significados ocultos que subyacen a las experiencias, así como brindarle sentido a las mismas. En palabras de Feuerstein, (1986, cp. Aramayo, 1994, p. 91) "…En la experiencia de aprendizaje mediado, el adulto experimentado e intencionado, selecciona determinados estímulos, los encuadra, los ordena, en una determinada secuencia de "antes" y "después" (…) y provoca conductas significativas, proporciona significado a ciertos estímulos haciendo hincapié en ellos (…)"

Por otra parte, así como los estímulos se han convertido en estímulos mediados, la respuesta que dará el niño a este tipo de enseñanza constituye a su vez una respuesta mediada, ya que la experiencia ha demandado un esfuerzo reflexivo por parte del niño (a), donde el docente enfatiza que no sólo puede existir una sola respuesta correcta, sino múltiples alternativas. En síntesis, el rol del docente mediador, consiste en promover una enseñanza dotada de nuevos significados que sea interiorizada posteriormente por el alumno (a) en forma de nuevas funciones psicológicas.

Finalmente, interesa destacar que esta concepción del docente como mediador constituye una novedosa propuesta en la actualidad dentro del ámbito educativo, específicamente en lo referente a Venezuela. Dentro de la Reforma Curricular, actualmente se contempla la necesidad de que el docente asuma la mediación del proceso de aprendizaje, es decir, la implementación de "estrategias en las cuales una persona asiste y guía a otra en su proceso de adquisición de nuevos aprendizajes cada vez más complejos" (Falabella, 2002).

Específicamente, se recomienda la implementación de estrategias activas tales como el modelaje, el planteamiento de preguntas, sugerencias y problemáticas, las cuales pueden emplearse específicamente en relación con

la mediación del desarrollo socioemocional del niño, el cual se expondrá a continuación.

Finalmente, interesa exponer una serie de principios de la mediación señalados por Falabella (2002), los cuales pueden aplicarse como estrategias metodológicas para la mediación de estos procesos socioemocionales. El primer principio que destaca es que el docente debe constituir el contexto en el que se va a dar el proceso enseñanza-aprendizaje, en un ambiente positivo, de modo en que estén dadas las condiciones adecuadas para que el aprendizaje tenga lugar.

De esta manera, los ambientes positivos pueden definirse de acuerdo a Falabella (2002) como:

> aquel que ofrece un clima favorecedor de los aprendizajes, donde existe respeto, cariño y sentido del humor y en el que los adultos y los niños (as) están libres de tensiones y entretenidos con su qué hacer. En él también hay libertad para que las personas expresen sus ideas y sentimientos, respetando y valorando la diversidad (p. 6)

En este sentido, se recalca la importancia que debe otorgársele al contexto de aprendizaje, ya que si éste no puede proveer un clima que lo favorezca, difícilmente la implementación de las estrategias puede llegar a ser efectivas, debido a que el ambiente en general representa el principio básico para la mediación.

a) *Potenciación:* consiste en que los docentes al contemplar las potencialidades del niño (a) puedan estimular la zona de desarrollo proximal de forma que alcancen mayores aprendizajes, habilidades así como la resolución de tareas más complejas.

b) *Actividad:* consiste en promover el aprendizaje por medio de actividades concretas, ya que se puede aprender actuando, por medio de la reflexión, de la toma de decisiones. En este sentido, “el rol de los agentes educativos es planificar y guiar las experiencias de aprendizaje mediado y promoviendo aprendizajes activos; de esta manera los niños (as) se convierten en protagonistas de su propio proceso” (Falabella, 2002, p. 2).
c) *Significado:* este principio de la mediación hace referencia a que los niños (as) alcanzan aprender mejor en la medida en que se les ofrecen experiencias significativas, es decir, que tienen sentido para ellos (as).
d) *Problematización:* consiste en cuestionar situaciones, es decir, generar situaciones problemáticas para que los niños (as) reflexionen y extraigan su propio criterio de estas reflexiones, para así actuar en esta dirección.
e) *Trascendencia:* por este principio se entiende la formación de habilidades y competencias, más que de contenidos específicos, de modo que estas habilidades puedan emplearse en otros contextos y escenarios.

Rol del Docente Mediador para el Desarrollo Socioemocional del Niño (a) preescolar

El desarrollo socioemocional comprende un área del desarrollo integral y se define de acuerdo a la Guía Práctica de Actividades para Niños Preescolares como:

> la forma de interacción social del niño con otros niños y adultos, así como la formación y expresión de los sentimientos. Los sentimientos juegan un papel esencial en el desarrollo de la personalidad del niño e incluyen tanto los sentimientos con respecto a sí mismo como aquellos suscitados por otras personas y situaciones (p. 36).

De acuerdo a esta definición, el rol mediador del docente en el desarrollo socioemocional del niño (a) consiste en que el docente logre proveer al niño (a) de experiencias de aprendizaje mediado referentes a esta área. Es decir, el docente debe orientar y ayudar al niño en la expresión de sentimientos, así como en la interacción con los demás, haciendo explícitos los valores culturales propios al grupo al cual pertenecen. Así, el niño (a) podrá interiorizar tales experiencias bajo la forma de procesos sociemocionales que lo acompañarán en su desarrollo.

Específicamente, los procesos socioemocionales que deben interiorizarse por el niño en la etapa preescolar hacen referencia a la formación del autoconcepto, la autoestima y la autonomía, así como la capacidad para expresar sentimientos dentro de su grupo social. Es importante destacar que, según el enfoque de Vigotsky, esta interiorización va a darse en función de la interacción social que el niño (a) tenga con el docente y con otros compañeros más capacitados, para orientar al niño (a) en lo referente a la expresión emocional, acerca de quién es él, del valor que posee como persona, así como de la independencia que debe alcanzar.

De ahí que las estrategias empleadas por los docentes para la mediación de los procesos socioemocionales puedan ser observadas en cualquier momento de la jornada, ya que constantemente en la interacción social existe la oportunidad para mediar la interiorización de estos procesos.

En este sentido, se entiende por autoconcepto el sentido que tiene la persona acerca de sí misma, en donde se incluye la autocompresión, el autocontrol y la autorregulación (Papalia y Olds, 1997). En pocas palabras, el autoconcepto es el concepto o imagen que el niño (a) tiene acerca de sí mismo y que debe ser promovido por el docente en la etapa preescolar. Por ejemplo, como mediador de la formación de este proceso psicológico, el

docente puede enfatizarlo al nombrar al niño (a) con su nombre e invitándolo a través de cualquier actividad a la reflexión sobre quién es él.

Por su parte, la autoestima se define como la valoración que se posee acerca del concepto que se tiene de sí mismo. Es decir, constituye una autoevaluación. Por ejemplo, Papalia y Olds (1997) señalan que una baja autoestima puede reflejarse en que el niño (a) muestre un estado de ánimo deprimido, así como retraimiento del grupo de compañeros. Nuevamente, el papel mediador del docente se encuentra en estimular la interiorización de una imagen positiva del niño (a).

En cuanto a la autonomía, ésta tiene que ver con el autocontrol que el niño (a) debe tener de su propia conducta y la independencia que tiene de los otros, la cual se caracteriza por el grado de confianza que tiene el niño (a) en sí mismo (a). En la medida en que el docente promueva estos aspectos, el niño interiorizará su propia autonomía e independencia.

En síntesis, se tiene que las estrategias empleadas por los docentes dentro del aula de clase, bien sea para promover el desarrollo en general o específicamente el desarrollo de los procesos socioemocionales, poseen un sustento teórico o una base en la cual se fundamentan. En este sentido, la práctica del docente obedece a un marco paradigmático y conceptual que si no se encuentra definido puede conllevar a una acción imprecisa.

De ahí que la formación del docente en cuanto a estos aspectos es de suma importancia, ya que las intervenciones educativas suelen responder a distintos enfoques, como ha sido señalado brevemente en este marco teórico. Así, pueden concebir al niño (a) como receptor o constructor del conocimiento, tal y como se concibe en el enfoque piagetiano y de Vigotsky respectivamente. De acuerdo a esto, la concepción social y constructivista de

Vigotsky, donde el desarrollo de la zona proximal es el objeto de la interacción con el niño (a), de forma de ser un agente mediador en la interiorización de los procesos, constituye el reto actual para el docente de preescolar, tal y como se intenta incorporar en la actualización Curricular.

CAPITULO III

MARCO METODOLÓGICO

Marco Epistemológico

El presente estudio se encuentra enmarcado epistemológicamente en el paradigma cualitativo, donde en pocas palabras, lo que interesa es la cualidad o la comprensión del fenómeno estudiado en su contexto natural (Gil, 2003). En este sentido, el estudio de las estrategias mediadoras de los procesos socioemocionales se realizó en la presente investigación dentro de su ambiente natural como lo es el aula de clase, de manera de observarse directamente la interacción del docente con el niño (a).

Pardinas (1978) señala que en este tipo de estudios la "cualidad se revela por medio de las propiedades de un objeto o de un fenómeno. La propiedad individualiza al objeto o al fenómeno por medio de una característica que le es exclusiva, mientras que la cualidad expresa un concepto global del objeto" (p. 47). Así, el conjunto de propiedades características de un objeto da lugar a la cualidad del mismo. De acuerdo a esto, es de interés para el presente estudio la evaluación de las estrategias empleadas por los docentes de preescolar, no en un sentido cuantitativo, sino en cuanto a sus propiedades, es decir, en a medida en que promuevan o sean mediadores del desarrollo socioemocional del niño (a).

De acuerdo con Pardinas (1978) una investigación cualitativa se caracteriza por los siguientes aspectos:

- La interpretación otorgada a las cosas y fenómenos no pueden ser captadas o expresadas plenamente por la estadística o por las matemáticas. En este sentido, la evaluación de las estrategias mediadoras constituye un tema que en una primera aproximación, tal y como corresponde con el presente caso, no puede ser abordado mediante técnicas estadísticas sofisticadas.
- Utiliza preferencialmente la inferencia inductiva, lo que en el presente estudio corresponde con las técnicas a emplear, tales como la entrevista y la observación directa de las estrategias mediadoras.
- Emplea el criterio de credibilidad como manera de hacer creíble los resultados del estudio. El criterio de credibilidad se desprende de la presente investigación del hecho de que los docentes y su empleo de las estrategias, en interacción con los niños (as) serán observados directamente dentro del aula.
- Utiliza múltiples fuentes, métodos e investigadores para estudiar un solo problema o tema, los cuales convergen en torno a un punto central del estudio.
- Emplea como técnicas la observación y la entrevista abierta. Cabe resaltar como ha sido mencionado anteriormente, que en esta investigación se empleará la técnica de observación directa así como de la entrevista semiestructurada.
- Centraliza el análisis en la descripción de los fenómenos y cosas observadas. Así, se describirán las estrategias mediadoras empleadas por los docentes de preescolar.

Método Etnográfico

El método con el cual se trabajó en el presente estudio corresponde con el método etnográfico, el cual de acuerdo con Martínez (1994) “describe e interpreta las realidades observadas desde el punto de vista conceptual de sus protagonistas” (p. 29). En este sentido, se pretende aproximarse al estudio del rol mediador del docente de preescolar en el desarrollo socioemocional de la forma más fidedigna posible, es decir, sin alteraciones ajenas a la realidad a estudiar.

Además, es importante mencionar, que el método etnográfico busca la descripción de las relaciones de distintos grupos humanos, desde una sociedad o comunidad, hasta grupos más reducidos como un colegio, un aula de clase o una empresa. De ahí su elección, ya que en la presente investigación se estudió el comportamiento del docente en su ambiente natural; es decir, su desenvolvimiento con los niños (as) dentro del aula de clase.

El método etnográfico, según Gil (2004), posee como elementos básicos que suele constituir el enfoque incial o exploratorio de un problema de investigación, que existe la participación del investigador en el medio a estudiar, que en el uso de técnicas se encuentra la observación participativa y la entrevista y además que la interpretación enfatiza las variables dentro su contexto.

De acuerdo a esto, en esta investigación, el estudio del rol medidador del docente constituye un aspecto de reciente implementación en el ámbito educativo, el investigador participó dentro del medio a estudiar, utilizando las técnicas mencionadas anteriormente y la interpretación del rol mediador de los procesos socioemocionales se efectuó de acuerdo a su contexto natural.

Sujeto de Estudio

El sujeto de estudio de la presente investigación lo constituyen los docentes de preescolar, los cuales suman en su totalidad la cantidad de dos (2) docentes. La institución en donde se realizarán las observaciones se denomina “Centro de Enriquecimiento Infantil” (CEI) ubicada en la urbanización Chuao de la ciudad de Caracas. Dado a que esta investigación presentó como objetivo evaluar las estrategias empleadas por los docentes de preescolar en la mediación del desarrollo socioemocional del niño (a), la población de estudio corresponde con todos los docentes de preescolar, ya que se entiende por población el universo de todos los casos posibles a investigar.

En este sentido, tal y como fue señalado en las limitaciones de este estudio, se contará solamente con un solo preescolar, en donde se seleccionaron dos salones, correspondiente al segundo y tercer nivel de preescolar. Las dos docentes de dichos salones poseen como características que son del sexo femenino, tienen edades de 24 y 25 años, y son Licenciadas en Educación Preescolar de la Universidad Católica Andrés Bello.

Estrategias / instrumentos

Técnicas de recolección de datos

Como técnicas para la recolección de los datos, se empleó la técnica de observación y la técnica de entrevista. La técnica de observación consiste, de acuerdo a Busot (1988) en un proceso que busca percibir directamente o a través de determinados instrumentos, fenómenos científicos bajo

condiciones de control que garanticen la confiabilidad de las mismas observaciones.

Así, la observación como proceso, incluye una serie de pasos que deden responder a los objetivos de la investigación, tomando en cuenta la finalidad de la misma. De esta manera, en la investigación cualitativa se observó con el propósito de describir un hecho, en este caso, las estrategias empleadas por los docentes de preescolar para la mediación de los procesos socioemocionales de los niños (as).

Específicamente, se empleó la técnica de observación participativa, que de acuerdo con Pérez Serrano (1998)

> el observador participa en la vida del grupo u organización que estudia, entrando en la conversación con sus miembros y estableciendo un estrecho contacto con ellos, de manera que su presencia no perturbe o interfiera de algún modo el curso natural de los acontecimientos. En este caso el investigador se somete a las reglas formales e informales del grupo social, participa en los distintos actos y manifestaciones de la vida, tiene acceso a sitios de reunión exclusivos del núcleo, etc. De aquí su nombre participante (p. 25).

En este sentido, el observador estuvo presente en la situación observada, de forma que participó dentro del aula de clases. En cuanto a los instrumentos o estrategias que se emplearon, de acuerdo a esta técnica, se utilizó el registro descriptivo, que consiste en describir el comportamiento, a medida que se va observando y acontecen las situaciones o sucesos. Las observaciones se realizaron dentro del aula de clase, durante los días Jueves y Viernes, y específicamente en un horario que comprende un período de cuatro (4) y dos (2) horas, de 8 a.m. a 12 p.m. y de 10 a.m. a 12 p.m. respectivamente. Las entrevistas se realizaron en el aula de clase con

cada una de las docentes por separado y fuera del horario regular. Con el propósito de observar las interacciones del docente con el niño(a) durante el proceso de enseñanza-aprendizaje, específicamente del área socioemocional.

Por otra parte, se utilizó la técnica de entrevista semiestructurada la cual consiste en una conversación dirigida hacia un objetivo particular. De acuerdo con Buset (1988) en este tipo de entrevista el investigador anticipa los tipos de preguntas que deben hacerse, aunque no se formulan de la misma manera a todos los entrevistados ni se hacen de forma rígida. Las preguntas se formularon sin un orden preconcebido y se realizó una indagación abierta, más que preguntas concretas. Con el objeto de obtener información directa del docente, acerca de la implementación del rol mediador en el ámbito educativo. La cual se realizó a las mismas dos decentes correspondientes al segundo y tercer nivel de preescolar nombradas anteriormente.

En cuanto a los intrumentos empleados en este sentido, se utilizó un tipo de instrumento mecánico, los cuales consisten en registrar los datos con gran precisión. Específicamente se utilizó una grabación de audio, la cual registró con exactitud la conversación realizada con cada una de las docentes.

CAPÍTULO IV

TEORIZACIÓN

A continuación se presentará el análisis de los resultados obtenidos en la presente investigación, provenientes de las observaciones de aula y entrevistas realizadas a dos de las docentes, correspondientes al segundo y tercer nivel de preescolar del Colegio Centro de Enriquecimiento Infantil (CEI). En primer lugar el proceso de análisis se llevó a cabo por medio de la categorización de los registros de observación, los cuales se obtuvieron durante un período de observación de ocho semanas. En segundo lugar, se realizó el análisis de la categorización de las entrevistas, así como de la contrastación de estos resultados con la teoría expuesta en al capitulo II.

La categorización consistió en analizar los comportamientos observados, es decir, las interacciones entre las docentes y sus alumnos, así como el contenido de las entrevistas, de acuerdo a su importancia. Es decir, en función del rol mediador del docente de los procesos socioemocionales de los niños (as). En este sentido, los comportamientos y contenidos relevantes fueron distinguidos del resto a través de una denominación especial que constituyen el nombre de la categoría.

Por lo tanto, las categorías intentan sintetizar los comportamientos y contenidos que implican, por lo que su denominación intenta englobar dichas conductas y no otras. De acuerdo con Martínez (1994) las categorías intentan resumir el contenido de la realidad en pocas ideas o conceptos, de manera que sean más fáciles de manejar y comprender. (p.135)

Descripción general

En el Colegio Centro de Enriquecimiento Infantil (CEI) se trabaja con una atención individualizada, por consiguiente cada salón posee una cantidad suficiente de espacio para que en cada área varios niños puedan trabajar simultáneamente.

El segundo nivel está conformado por la cantidad de ocho niños (as), los cuales son seis del sexo masculino y dos pertenecientes al sexo femenino; y éstos cuentan con una docente, en este caso Giocelin y una auxiliar, además de lunes a jueves van estudiantes de preescolar de distintas universidades a realizar sus pasantías.

Por su parte, el tercer nivel, posee once niños en su totalidad, donde seis pertenecen al sexo masculino y cinco al sexo femenino. Igual que el nivel anterior, cuentan con una docente, en esta caso Devora, así como con una auxiliar de preescolar. Igualmente, el salón el frecuentado por pasantes de universidades de lunes a jueves.

Descripción del aula

Organización del espacio

Salón de II Nivel: (Niños de 2 – 3 años de edad)

El salón de II nivel del CEI, perteneciente a la docente Giocelin, se encuentra dividido por áreas de trabajo, específicamente cuenta con el área de Biblioteca que está dotado con dos estantes de cuentos, el área de Casita que tiene una casita donde los niños pueden entrar en ella para jugar, el área

de Juegos Tranquilos tiene una mesa redonda y cuatro sillitas, donde se colocan rompecabezas, moldes y juegos de encajes. El área de Arte también posee una mesita cuadrada con 6 sillas para que los niños realicen sus actividades y el área de Tacos está alfombrada y se encuentra junto con el área de biblioteca, donde los materiales son colocados diariamente por la docente en la alfombra según lo que se esté trabajando durante la semana.

Finalmente, el área de computación posee un equipo para que los niños (as) realicen actividades electrónicas con este equipo, tales como juegos, programas de aprendizaje, etc. Por otra parte, cada área posee un cartel de identificación de la misma, es decir, un letrero que posee el nombre escrito del área y al lado un dibujo o imagen alusivo a dicha área.

Es importante destacar que las áreas de trabajo y el salón de este nivel se encuentran limitadas de espacio ya que este salón inicialmente era de primer nivel y fue dividido en dos partes por falta de espacio para ser compartirlo con segundo nivel. No obstante, en términos generales, las áreas existentes satisfacen las necesidades del desarrollo de los niños de 2 1/2 a 3 años de edad, ya que la docente planifica y presenta en cada una de ellas el material didáctico y concreto de trabajo, de acuerdo a las necesidades, destrezas y competencias, tomando en cuenta las áreas y el nivel del desarrollo de los niños que integran dicho salón.

En cuanto a la decoración del salón en las paredes del salón se encuentran pegados los trabajos realizados por los niños(as) durante todo el año, cambiándolos aproximadamente una vez al mes o cada quince días, en función del tema en que estén trabajando, como por ejemplo, los dinosaurios. Los trabajos pueden realizarse en papel bond para trabajar varios niños (as) en conjunto o en hojas blancas individuales.

Por otra parte, se destaca que el salón siempre se encuentra en orden y limpieza ya que al terminar de trabajar y jugar en cada área, los niños junto con la ayuda de sus maestras recogen todo el material y la docente es la encargada de limpiarlo.

Salón III Nivel: (Niños de 3 – 4 años de edad)

El salón de III nivel del Colegio Centro de Enriquecimiento Infantil (CEI), perteneciente a la docente Devora se encuentra dividido por áreas de trabajo, específicamente cuenta con el área de Juegos Tranquilos en donde se encuentra una mesita de madera cuadrada con 6 sillitas, el área de Arte la cual posee una mesita redonda de madera con 4 sillitas, el área de Casita la cual es alfombrada y en un extremos hay una cocinita la cual posee nevera, lavaplatos, hornillas, microondas y estantes con comida; y en el otro extremo que se encuentra pegado a la pared hay una casita en la cual los niños pueden entrar, tiene ventanas y puerta; y en el centro de ésta área pegado a la pared hay un espejo.

El área de Tacos, la cual es un espacio alfombrado y los materiales con los que se trabajan allí se sacan en el momento que se van ha utilizar, el área de Cuentos se encuentra ubicada en la misma alfombra del área tacos, hacia su extremo izquierdo y es un mueble o estante de madera que se está pegado a la pared donde se encuentran una variedad de cuentos. Finalmente, el salón cuenta con un área de computadora, donde se coloca u ordenador que es rotado semanalmente por cada uno de los salones del preescolar. Este equipo posee programas de juegos electrónicos y de enseñanza- aprendizaje interactivos.

El salón siempre se encuentra en perfecto orden y limpieza ya que al terminar de trabajar y jugar en cada área, los niños junto con la ayuda de sus maestras recogen todo el material utilizado y se guarda cada cosa en su

lugar y si es necesario se limpia, ya que en cuanto a la limpieza las maestras poseen un pañito con jabón para limpiar las mesas y una escoba con una palita con la finalidad de lavar y limpiar al terminar cualquier actividad al igual que al final de día para mantener aseado el salón.

Igualmente que el segundo nivel, cada área posee un cartel de identificación de la misma, es decir, un letrero que posee el nombre escrito del área y al lado un dibujo o imagen alusivo a la misma. Así mismo, las paredes se encuentran decoradas con trabajos realizados por los niños (as), bien sea en un papel bond, para ser elaborado en forma colectiva por varios niños (as) o en hijas blancas individuales. Los trabajos suelen tratar sobre un tema en especial que además se encuentra bajo discusión en el salón, como por ejemplo, las normas del salón y suelen cambiarse cada quince días o una vez al mes.

Es importante destacar que estas áreas de trabajo son suficientemente amplias, ya que el salón cuenta con un espacio considerable para el desenvolvimiento de los niños (as). De esta manera, puede afirmarse que la organización del espacio físico dentro del salón de clases satisface las necesidades del desarrollo de los niños de 3 1/2 años de edad, ya que en cada de las áreas nombradas anteriormente se presenta o existe material didáctico y concreto de trabajo, de acuerdo a las necesidades, destrezas y competencias; estimulando las áreas del desarrollo integral infantil, tal y como ocurre con el segundo nivel.

Organización del ambiente del Segundo y Tercer Nivel:

En las observaciones realizadas se encontró que la docente Devora al momento de trabajar con los niños (as) organiza el ambiente acorde a lo planificado y a las actividades a realizar. Específicamente decora el salón en

función a los objetivos a cumplir, así como dispone los materiales a emplear (ver anexo 6, registro n° 3). Así mismo, la maestra Giocelin, en cuanto a la decoración del salón, también se fundamenta en el trabajo de los propios niños (as) que varía según el tema que se esté trabajando (ver anexo, 3).

Así mismo, las docentes al ser entrevistadas otorgaron una importancia especial a la disposición del ambiente, ya que según ellas, influye de manera directa en el proceso de enseñanza aprendizaje, debido a que es uno de los principales factores que ayuda a promover y estimular el desarrollo infantil, así como el desenvolvimiento general de los niños (as) en el preescolar (ver anexo 3 y 7). En concreto, se hizo mención a que el ambiente debe diseñarse como una fuente de estímulos agradables, acorde a la edad y al nivel de desarrollo de los niños (as).

Además, también se hizo mención a que un ambiente diseñado de esta manera es el que le permite al niño (a) tomar la iniciativa para la construcción de su propio conocimiento, debido a que puede ser un proveedor de experiencias enriquecedoras (ver anexo 7). En concordancia con estos resultados, Falabella (2002) señala la importancia de la mediación de los ambientes positivos, al sostener que éstos crean el escenario para que los niños (as) se sientan seguros, confiados y contentos, de manera que constituyan recursos que provean experiencias significativas.

Este tipo de experiencias crea un impacto especialmente importante en la formación de las habilidades afectivas, comunicativas así como cognitivas de los niños (as). Puede afirmarse en función de los resultados obtenidos en esta investigación que en los salones seleccionados, parece proveerse de ambientes positivos y significativos a los niños (as) pertenecientes al preescolar.

Materiales

En cuanto a los materiales de trabajo del II Nivel y III Nivel, éstos se encuentran guardados en cajas y envases de plástico, fundamentalmente dentro del depósito y estante, especialmente para guardar las cajas con los materiales de trabajos y estas están debidamente rotuladas y clasificadas; todos los materiales están identificados con el nombre del colegio (CEI) y son compartidos por todas las docentes de todos los salones y lo colocan de acuerdo a su planificación semanal previamente realizada.

Rutina

La jornada del Nivel II de preescolar está organizada de la siguiente manera:

Hora	**Actividad**
08:00 a 09:00	Trabajo libre en las áreas
09:00 a 09:30	Actividades especiales semanales (música, psicomotricidad)
09:30 a 09:45	Trabajo libre y guardar
09:45 a 10:15	Reunión de grupo y merienda
10:15 a 10:40	Parque
10:40 a 11:00	Inglés
11:00 a 11:45	Actividades en pequeños grupos y trabajo colectivo
11:45 a 12:00	Limpieza y salida.

Al comenzar la rutina, en la primera hora de la mañana los niños realizan las actividades de manera espontánea, lo cual corresponde con la actividad denominada “trabajo libre” que puede realizarse en las seis áreas de trabajo descritas anteriormente. Posteriormente, se realizan las “actividades especiales semanales” las cuales son dirigidas por un docente especializado en la materia, como por ejemplo en música, psicomotricidad, etc.

En la actividad “trabajo libre” los niños (as) nuevamente, tal y como a primera hora de la jornada, se dedican a realizar actividades o juegos, según su elección. Seguidamente, en la reunión de grupo, los niños (as) se organizan en círculo, sentados en la alfombra y la maestra dirige la actividad grupal. En ésta muchas veces se plantea un tema de discusión específico, que bien puede tratarse sobre un contenido especial o también sobre asuntos particulares del salón. La idea es, en ambos casos, estimular la discusión y reflexión del grupo en torno a un contenido particular.

A continuación, los niños (as) meriendan y luego van al parque, donde igualmente realizan actividades espontáneas y en ocasiones son dirigidas por los docentes actividades especiales, como por ejemplo jugar “al bosque” a la rueda, etc. Posterior al parque, los niños (as) reciben clases de inglés con una docente calificada profesionalmente para ello, bajo la modalidad de dinámica grupal.

Ya al final de la mañana, la docente junto con ayuda de la auxiliar, dirige la realización de actividades en pequeños grupos o colectivas, dirigidas a un objetivo específico, planteado en la planificación semanal del docente. Finalmente, se realiza la limpieza del salón y la salida.

La rutina del III Nivel está organizada de la siguiente manera:

Hora	**Actividad**
08:00 a 09:15	Trabajo libre en las áreas
09:15 a 09:30	Reunión de Grupo
09:30 a 10:00	Actividades especiales semanales (música, psicomotricidad)
10:00 a 10:20	Ingles

10:20 a 10:45	Merienda
10:45 a 11:15	Parque
11:15 a 11:30	Actividades colectivas o en pequeños grupos
11:30 a 11:45	Recuento
11:45 a 12:00	Limpieza y Salida.

La primera actividad que realizan los niños (as) al inicio de la jornada es “trabajo libre en las áreas” que consiste, tal y como fue descrito para el segundo nivel, en que los niños eligen espontáneamente una actividad o juego en el área de su preferencia. Seguidamente, se realiza una reunión de grupo, donde se disponen a los niños (as) sentados en círculo en la alfombra y el docente plantea la discusión de un asunto particular del grupo (conflictos, situaciones, etc), así como también puede plantear la discusión de un tema de un tema de interés. Con esta actividad se busca estimular la reflexión del grupo en torno al asunto discutido, así como su participación, manera que expresen sus opiniones y sentimientos dentro del grupo.

Las actividades especiales consisten en que los niños (as) realizan una sesión en la que aprenden destrezas específicas, que tienen que ver con la música, psicomotricidad, etc. Igualmente, en inglés, aprenden este idioma adaptado a su nivel de desarrollo. Ambas actividades son dirigidas por docentes externos a la institución.

A continuación, los niños (as) meriendan y después van para el parque, donde espontáneamente realizan actividades lúdicas al aire libre. Así mismo, es posible que el docente dirija alguna actividad o juego. Seguidamente, se realizan actividades en pequeños grupos o colectivas, donde el docente dirige el proceso.

Ya casi al final de la jornada, se realiza el recuento donde el docente estimula a los niños para que cada uno haga el recuento de las actividades que realizaron individualmente así como en forma grupal. Específicamente, el docente les puede preguntar sobre qué realizaron en el día, en qué área trabajaron, etc. Finalmente, se procede a la limpieza y la salida para dar por concluida la jornada.

Interacciones II y III Nivel

A continuación se presenta el análisis de los resultados obtenidos de la categorización de las interacciones observadas entre las docentes y sus respectivos alumnos del II y III Nivel de preescolar, del Colegio del Centro de Enriquecimiento Infantil, así como las entrevistas realizadas a estas mismas docentes. Es importante destacar que el análisis se presenta de manera integrada debido a que ambas docentes presentan características similares en cuanto a la implementación de las estrategias mediadoras, por lo que éste procedimiento de análisis se consideró conveniente.

Gratificación:

Se incluyen dentro de esta categoría las interacciones que señalan cuando las docentes emplean estrategias de gratificación o de refuerzo de los comportamientos de los niños (as) al éstos realizar efectivamente un objetivo particular. En este sentido, de acuerdo a los resultados obtenidos en esta investigación, la gratificación puede consistir en darle al niño una felicitación verbal (ver anexo 2, registros n°1 y n° 7; ver anexo 6, registros n° 2 y n° 3), chocar las manos en señal de que se logró la meta propuesta, así como darle una calcomanía (ver anexo 2, registros n° 2 y n° 7).

La gratificación constituye una forma por parte del docente, de otorgarle significado a las experiencias de aprendizaje de los niños (as); tal y como señala Falabella (2002), al brindarle gratificación al niño en función de su conducta, se está dotando de significado las experiencias de éstos, ya que se contribuye así a motivarlo (a). En este sentido, al brindarles experiencias significativas, el docente estaría ejerciendo lo que la autora Falabella (2002) denomina el principio de significado de la mediación, en virtud del cual los niños (as) alcanzan a aprender mejor en la medida en que se le ofrecen experiencias que tengan sentido para ellos.

Es importante destacar la relevancia que tiene para el aprendizaje el rol del docente al brindar este tipo de significados, ya que éstos se constituyen de acuerdo con Feuerstein (1986, cp. Ríos, s/f) en experiencias de aprendizaje mediado. En este tipo de experiencias, el docente actúa como un agente mediador, al actuar como apoyo y mediar entre el aprendiz y los estímulos del medio, permitiéndole al niño (a) organizar así su sistema de pensamiento. De esta manera, a través de las gratificaciones observadas y registradas en la presente investigación, se le otorga un significado a estas experiencias y los estímulos del medio dejan de ser simples estímulos, adquiriendo un papel significativo.

Realiza preguntas a los niños:

En esta categoría se incluyeron todas aquellas interacciones entre las docentes y los niños (as) que implicaban la estrategia por parte de las docentes de preguntarles acerca de la actividad que estuviesen realizando. Si bien las preguntas podían variar de acuerdo al objetivo específico que buscaban, se pudo encontrar que la mayoría poseen como elemento común, promover en el niño (a) a que piense, investigue y actúe. Sin embargo, también se exponen a continuación, el análisis de aquellas estrategias que

desfavorecen el aprendizaje, ya que imponen al niño (a) el punto de vista por parte del docente.

En este sentido, existen preguntas orientadas a que el niño (a) tome una decisión o elija por sí mismo (ver anexo 2, registros n° 3 y n° 5 y anexo 6, registros n° 2 y n° 7) en donde las docentes cuestionan con interrogantes la actividad que el niño (a) esté haciendo en ese momento, para que éste reflexione y tome una decisión. No obstante, es importante destacar que se observó de igual manera, la tendencia por parte de una de las docentes de tomar decisiones por el niño independientemente a las preferencias de éste (ver anexo 6, registros n° 1 y n° 2).

Por otra parte, otra de las estrategias que consistía en realizar preguntas a los niños (as) tiene que ver con aquellas que buscaban que el niño reflexionara acerca de la acción realizada (ver anexo 2, registros n° 4 y n° 6 y anexo 6, registros n° 1 y n° 5), así como exposiciones por parte del docente que explican el por qué de una acción específica (ver anexo 2, registro n° 2 y anexo 6, registro n° 5).

Así mismo, otras preguntas pretenden indagar acerca del conocimiento previo que tiene el niño (a) con respecto a un tema en particular, así como sobre lo que ha entendido hasta el momento (ver anexo 2, registro n° 7). También las docentes realizaron preguntas concernientes a la actividad que sigue a continuación (ver anexo 2, registros n° 1, n° 7 y n° 8). Así mismo, existen también observaciones que reflejan la actitud por parte de una de las docentes de excluir de la participación a los niños (as) al tratar un tema, centrándose en su propia exposición acerca del mismo.

Tal y como ha sido mencionado anteriormente, si bien las preguntas difieren aparentemente, se encuentran orientadas hacia la problematización,

lo cual corresponde con el principio de la mediación denominado de igual manera por Falabella (2002), que consiste en incitar al niño a problematizar situaciones. Específicamente, la problematización tiene que ver con el cuestionamiento de algo que se daba por sentado, de manera que el niño (a) pueda reflexionar y asumir una actitud crítica con respecto a las situaciones cuestionadas, así como en relación a su propia conducta. De acuerdo a los resultados obtenidos y a las bases teóricas de la presente investigación, a través de este principio, las docentes brindan experiencias de aprendizaje mediado, ya que al cuestionar las situaciones, promueven en el niño (a) a realizar una respuesta mediada, es decir, en virtud del esfuerzos reflexivo que ha hecho el niño (a) para poder responder a la actividad.

Ofrece ayuda al niño (a):

En esta categoría se incluyeron diversas estrategias empleadas por los docentes, orientadas a ayudar, apoyar o guiar las acciones de los niños (as). En este sentido, se encontró que las docentes bien pueden ofrecer ayuda al niño (a) para realizar una acción en conjunto (ver anexo 2, registros n° 1 y n° 5 y anexo 6, registros n° 1, n° 5 y n° 6) para demostrar apoyo al guiar ellas la acción del niño (a) (ver anexo 2, registro n° 6 y anexo 6, registro n° 3) así como para ofrecer opciones y estimular a que los niños (as) decidan o resuelvan un problema por sí mismos (as) (ver anexo 2, registros n° 3 y n° 6 y anexo 6, registros n° 4 y n° 7)

Este tipo de estrategia, representa de acuerdo con la teoría de Vigotsky, una forma fundamental de favorecer el aprendizaje, debido a que los niños (as) suelen resolver más fácilmente las tareas cuando son ayudados por un adulto o por un compañero más capaz. Específicamente, tal y como fue mencionado en el Capítulo II, Vigotsky (1956, cp. León, 1997) empleó la zona de desarrollo próximo para explicar este fenómeno, debido a que en

éste se refleja la distancia existente entre el nivel de desarrollo real del niño (lo que puede realizar independientemente) y el nivel de desarrollo potencial (lo que el niño realiza con la ayuda de otros).

En este sentido, la implementación de la ayuda como estrategia de aprendizaje, constituye según Ríos (s/f) la base pedagógica del rol del educador, debido a que parte del principio de que la enseñanza debe preceder al desarrollo, tal y como fue concebido por Vigotsky. Es decir, los resultados obtenidos en el presente estudio parecen corresponder, en gran medida con lo que el rol del educador debería ser: mediador de los procesos psicológicos. Esta mediación se constituye en la medida en que el docente promueva la enseñanza- aprendizaje; mientras se constituya en una guía, figura de apoyo y de ayuda para la realización de las actividades, el aprendiz podrán entonces interiorizar estas experiencias significativas en la conformación de nuevas destrezas y funciones.

En relación concreta a la mediación de los procesos socioemocionales, las docentes reportan que para intervenir en este sentido, consideran dos aspectos fundamentales: las bases teóricas y los referentes a la institución educativa. En este sentido, resaltan la importancia del constructivismo en cuanto a que cada niño es único y que cada uno construye su propio conocimiento, de manera que el docente representa una guía o mediador de este proceso (ver anexo 3 y anexo 7). De acuerdo a esto, mencionan fundamentar su práctica docente en la teoría social de Vigotsky, en relación concreta con emplear estrategias que ayuden al niño (a) a colocarse en un nivel más alto en su aprendizaje; es decir, orientar la ayuda a estimular la zona de desarrollo proximal (ver anexo 7).

En cuanto a los aspectos referentes a la institución, una de las docentes menciona la relevancia de tomar en cuenta aspectos como la visión, misión y

filosofía del colegio donde trabaja, en este caso, en el Centro de Enriquecimiento Infantil (CEI), las cuales tienen que ver de forma resumida, con un énfasis especial otorgado en el área socioemocional, ya que se parte del principio de que el niño (a) tiene que estar bien en este sentido para poder aprender (ver anexo 7). De esta manera, lo más importante para la institución es la adquisición de destrezas socioemocionales.

Específicamente, ambas docentes reportan en las entrevistas utilizar estrategias diversas, tal y como formular objetivos generales y específicos para el trabajo con cada uno de los niños (as) tomando en cuenta las características de generales del desarrollo, así como del grupo en general. En este sentido, también proponen establecer y mantener un contacto directo con sus padres (ver anexo 3 y 7). Como figura de enseñanza, proponen constituirse en una figura protectora y maternal, debido a que esto responde a sus necesidades fundamentales (como por ejemplo, sus intereses) (ver anexo 3 y 7), así como proporcionar cuidado, cariño y amor (ver anexo 3) y cumpliendo en rol de agente mediador (ver anexo 3 y 7).

Además, reportan utilizar como estrategia básica, la observación directa y los registros diarios (ver anexo 3 y 7) debido a que mediante la observación del niño (a) es que se puede intervenir, bien sea para que el niño trabaje individualmente o en pequeños grupos. De acuerdo a esto, una de las docentes señala la importancia de la espera por turnos cuando se realizan actividades grupales (ver anexo 3).

Las demás estrategias empleadas por ambas docentes en la mayoría de los casos, son canciones (ver anexo 6, registro n° 6 y anexo 3) juegos (ver anexo 3), cuentos (ver anexo 2, registro n° 7 y anexo 3), adivinanzas (ver anexo 2, registro n° 2), títeres y elementos sorpresa (ver anexo 3); así como verbalizaciones y modelaje (ver anexo 3). También mencionan la importancia

de indicarles a los niños (as) previamente que acción o actividad se va a realizar a continuación. En relación al tipo de actividades a realizar, las docentes enfatizan en proporcionarles a los niños (as) experiencias directas y con significados (ver anexo 3).

Específicamente en relación a las estrategias empleadas para la mediación de estos procesos socioemocionales, los resultados obtenidos en la presente investigación permiten afirmar que ambas docentes la mayoría de las veces implementan estrategias positivas para la mediación de los procesos socioemocionales. Por ejemplo, la docente del II Nivel, les demuestran a los niños (as) a través de sus gestos, cariño y aprecio, así como que los mira fijamente a los ojos y si es necesario se coloca a su altura. Así mismo, la docente de tercer Nivel, incita a los niños a que curioseen y exploren por sí mismos, realiza constantemente preguntas para indagar acerca de algún tema en específico para saber el conocimiento previo que poseen los niños acerca del mismo, al igual que realiza preguntas para saber el por qué de la acción realizada por los niños (as) e interactúa con todos y cada uno de los ellos (as) durante la jornada.

De esta manera, las docentes son capaces de ofrecer confianza y seguridad al niño (a) (ver anexo 2, registro 4 y anexo 3), así como suspender cualquier actividad particular para ir atenderlos (as) y demostrarles que lo que ellos hacen es importante y relevante tanto para ellos mismos (as) como para ella (ver anexo 7). En este sentido, uno de los aspectos resaltados con mayor importancia por parte de una de las maestras es el respeto del espacio del niño (a) y de sus necesidades (ver anexos 3 y 7). De esta manera, la estimulación del área socioemocional por parte de las docente, varía en función de que el niño (a) se vaya sintiendo seguro (a) y tranquilo (a) (ver anexo 3).

En este sentido, una vez estimulado estos aspectos individuales en los niños (as) es decir, una vez que se ha podido establecer la confianza y seguridad en sí mismos (as), las docentes recalcan la importancia de establecer el respeto de los niños (as) hacia sus pares, de modo de fortalecer las interacciones niño (a) – niño (a) (ver anexo 3 y 7), por ejemplo a través de incitarlos a compartir sus materiales y experiencias. Así mismo, también se encontró que las docentes incitan a los niños (as) a que conocerse a sí mismos, a través del conocimiento de las partes de su cuerpo (ver anexo 6, registro n° 1). Como un aspecto poco favorable para el aprendizaje, se encontró también que en relación con los sentimientos, que una de las maestras en un caso en específico impide la expresión por parte niño (a) de sus propios sentimientos de alegría (ver anexo 6, registro n° 2)

En el momento que surgen situaciones difíciles o se presentan problemas dentro del aula, se observó que ambas docentes alcanzan ayudar a los niños (as) de manera efectiva. Por ejemplo, la docente del II Nivel, proporciona apoyo al niño (a) para orientarlo y/o dar su opinión acerca de cómo encontrar la solución, resolver sus problemas y las dificultades que se presenten con sus compañeros (as), para que el niño (a) lo realice por sí mismo. Por su parte, la docente del III Nivel implementa normas dentro del salón que han sido previamente establecidas junto con los mismos (as) y el niño (a) que no cumpla con alguna de las normas se le llama la atención las dos primeras dos veces, a la tercera lo sientan en una silla amarilla para que piense y reflexione sobre lo que hizo. Constantemente gratifica, felicita y recompensa a los niños para mantener y aumentar su autoestima.

En varias ocasiones durante el proceso de enseñanza- aprendizaje, las docentes inician una actividad, para que el niño(a) la observe y luego éste continué por sí solo; alcanzando en la mayoría de los casos conseguir que el niño logre realizarla. También colocan los materiales de trabajo al alcance de

los niños(as), para que ellos puedan descubrir y manipular por sí mismos las características de los objetos y explorar por sí solos (as), así de esta manera los (as) apoyan para que vayan construyendo su propio conocimiento.

Es importante destacar que la docente durante el desarrollo de las actividades se observó que ambas docentes realizan constantemente preguntas a los niños(as) para indagar acerca de algún tema en específico para saber el conocimiento previo que poseen los niños acerca del mismo, al igual que realizan preguntas para saber el porque de una acción realizada por los niños y siempre que el niño logra realizar una acción satisfactoria, los gratifica bien sea felicitando, chocando las manos, halagándolo, etc.

La discusión de todos los aspectos mencionados anteriormente, permiten afirmar que las estrategias empleadas por las docentes participantes en la presente investigación, pertenecientes al Centro de Enriquecimiento Infantil (CEI) específicamente del segundo y tercer nivel de preescolar, son efectivas para la mediación de los procesos socioemocionales de los niños (as) de edades comprendidas entre los 2 y 6 años de edad.

Es decir, en función de los resultados obtenidos, puede afirmarse que las docentes efectivamente logran brindar experiencias significativas a los niños (as) gratificándoles sus logros, problematizar las situaciones en las que los niños (as) se encuentran de manera de que ellos (as) mismos (as) puedan cuestionarlas y resolverlas, así como ofrecerles ayuda para realizar sus actividades y así estimular sus capacidades y potencialidades. De acuerdo a esto, puede también afirmarse que debido a la implementación de tales estrategias, los procesos psicológicos característicos del área socioemocional como por ejemplo, la autonomía, la autoestima y el autoconcepto están siendo promovidos de manera adecuada, ya que en

estas interacciones puede inferirse que los docentes constituyen un rol mediador en este sentido.

Por ejemplo, la problematización de las situaciones puede promover el desarrollo de la autonomía en la medida en que invita al niño (as) a reflexionar, cuestionar e indagar acerca de la situación en la que se encuentra. Una vez que éste (a) puede pensar acerca de esto, de las opciones que la docente le ofrece para resolverlas, así como pensar sobre lo que quiere, es que posteriormente esta forma de proceder será interiorizada, es decir, se llevará a cabo internamente por el niño (a) y de forma independiente, sin ser necesaria la presencia del docente.

Así mismo, en cuanto al autoconcepto, recordando que éste hace referencia al concepto de que tiene el niño (a) sobre sí mismo, éste podrán incorporar aspectos positivos en la medida en que el docente promueve experiencias positivas y significativas, tal y como fue obtenido en la presente investigación. De esta manera, podrán entonces también promoverse una adecuada y positiva valoración personal, ya que las experiencias positivas pueden conllevar a una interiorización de un sentido positivo de sí mismo, tal y como ocurrió con los resultados obtenidos.

Finalmente, en concordancia a lo mencionado anteriormente, es importante destacar que la evaluación de las estrategias empleadas para la mediación de los procesos socioemocionales de los niños (as) de preescolar resultó en este sentido satisfactoria, debido a que el empleo de tales herramientas supone que previamente existe una actitud y noción por parte de las docentes que corresponde con una visión constructivista del proceso de aprendizaje y una visión integral del niño (a) y su desarrollo.

CAPÍTULO V

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

La evaluación de las estrategias empleadas por las docentes del preescolar Centro de Enriquecimiento Infantil (CEI) con los niños (as) de edades comprendidas entre 2 y 4 años de edad, se estima efectiva para la mediación de los procesos socioemocionales. Específicamente, al observarse las interacciones sociales entre las docentes y los niños (as) dentro del aula de clases, pudo observarse que las docentes asumen un rol mediador para la interiorización de estos procesos.

Por ejemplo, se observó la implementación de estrategias tales como el proveer de ambientes de aprendizaje positivos, dado a que los contextos DE las aulas logran brindar una atmósfera que promueve la interiorización de los procesos de aprendizaje. Así mismo, se observó que las docentes proveen de experiencias significativas a los niños (as) gratificándoles sus logros; problematizan las situaciones en las que se encuentran, de manera que puedan tomar decisiones por sí mismos, reflexionar acerca de lo que quieren o de los eventos que puedan suceder, así como cuestionarlas.

También se observó que las docentes logran estimular las potencialidades del niño (a), ya que sirven de figura de apoyo y de guía para ayudar al niño (a) en la realización de las actividades que se les dificultan. De esta manera, se puede afirmar que alcanzan estimular la zona de desarrollo

proximal, donde se concibe que la enseñanza es previa al desarrollo integral, por lo que el rol del docente mediador es fundamental.

En este sentido, las docentes expresan corresponder en su práctica pedagógica con las nociones del paradigma constructivista y de la teoría social de Vigotsky, debido a que éstas conciben al niño (a) como un ser activo que construye su propio conocimiento y que lo que pedagógicamente necesita es el apoyo o guía para la interiorización de los procesos psicológicos.

De acuerdo a esto, puede afirmarse que las estrategias descritas corresponden efectivamente con estas concepciones y constituyen herramientas mediadoras para ayudar al niño (a) en sus interacciones sociales, expresión de sentimientos, así como en la conformación de su autonomía, autoconcepto y autoestima.

En cuanto a las recomendaciones para futuras investigaciones referentes a este tema, se encuentran en primer lugar, las que tienen que ver con el número de participantes o la cantidad de sujetos de estudio, en el sentido de que se considera que el número de docentes empleado en esta investigación es reducido. Por ello, al ampliarse la cantidad de docentes, se podrá ampliar la diversidad de estrategias a evaluar, así como en qué medida promueven la mediación de los procesos psicológicos.

Por otra parte, también se recomienda incluir en próximas investigaciones otras instituciones educativas, de manera de ampliar también la diversidad de los contextos de observación. En este sentido, existiría la posibilidad de realizar comparaciones entre las estrategias empleadas para la mediación en función a las instituciones a las cuales pertenecen los docentes, de manera de conocer si se presenta cambios o variaciones. En este punto,

sería relevante también conocer la visión, misión y políticas de las instituciones.

Así mismo, se recomienda que el tiempo de observación sea ampliado, ya que en la presente investigación se pudo observar sólo por un período de tiempo restringido y específicamente en momentos particulares (se observó en promedio tres horas diarias durante los días jueves y viernes, durante 8 semanas de observación).

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Alvarez, A. y Del Río, P. (1990): Educación y Desarrollo: La Teoría de Vigotsky y la Zona de Desarrollo Próximo. En Coll, C., Palacios, J. y Marchesi, A.; Desarrollo Psicológico y Educación II. Madrid: Alianza.

Aramayo, M (1994): La Mediación en la Teoría de R. Feuerstein. Caracas: UCV.

Bermejo, V. y Lago, O. (S/F): Conceptualización del Desarrollo.

Buset, J.A. (1968): Investigación Educacional. Maracaibo: Universidad del Zulia.

Carretero, M. (1993): Planificación de la atención preescolar. Guías de cátedra. Caracas: Ucab.

Díaz, A. y otros. (2001). Mediación para el aprendizaje significativo. Trabajo de Grado. Universidad Metropolitana. Caracas.

Falabella, A. (2002). Mediación e Interacciones Positivas. Programa. disponible en:
http://www.integra.cl./temas/progarma/interior1/mediacin%20.pdf

Gallegos, A. (S/F): La Interacción Social: Temprano Factor de Desarrollo Cognoscitivo. Caracas: UCV.

Gil, M. (2004): Cátedra de Investigación Educativa. Comunicación Personal. Escuela de Educación. Caracas: UCAB.

Ginsburg, H. y Opper, S. (1977): Piaget y la teoría del desarrollo intelectual. Madrid: Prentice Hall.

Good, T. y Brophi, J. (1996): Psicología Educativa. México: Mac Graw Hill.

León, C. (1997): Secuencias de Desarrollo Infantil. Caracas: Publicaciones Ucab.

Martínez, M. (1994): La Investigación Cualitativa Etnográfica en Educación. Manual técnico- práctico. México: Trillas.

Ministerio de Educación. (1985): Guía Práctica de Actividades para Niños Preescolares. Caracas: Ministerio de Educación.

Papalia, D. y Olds, S. (1997): Desarrollo Humano. Colombia: Mac Graw Hill.

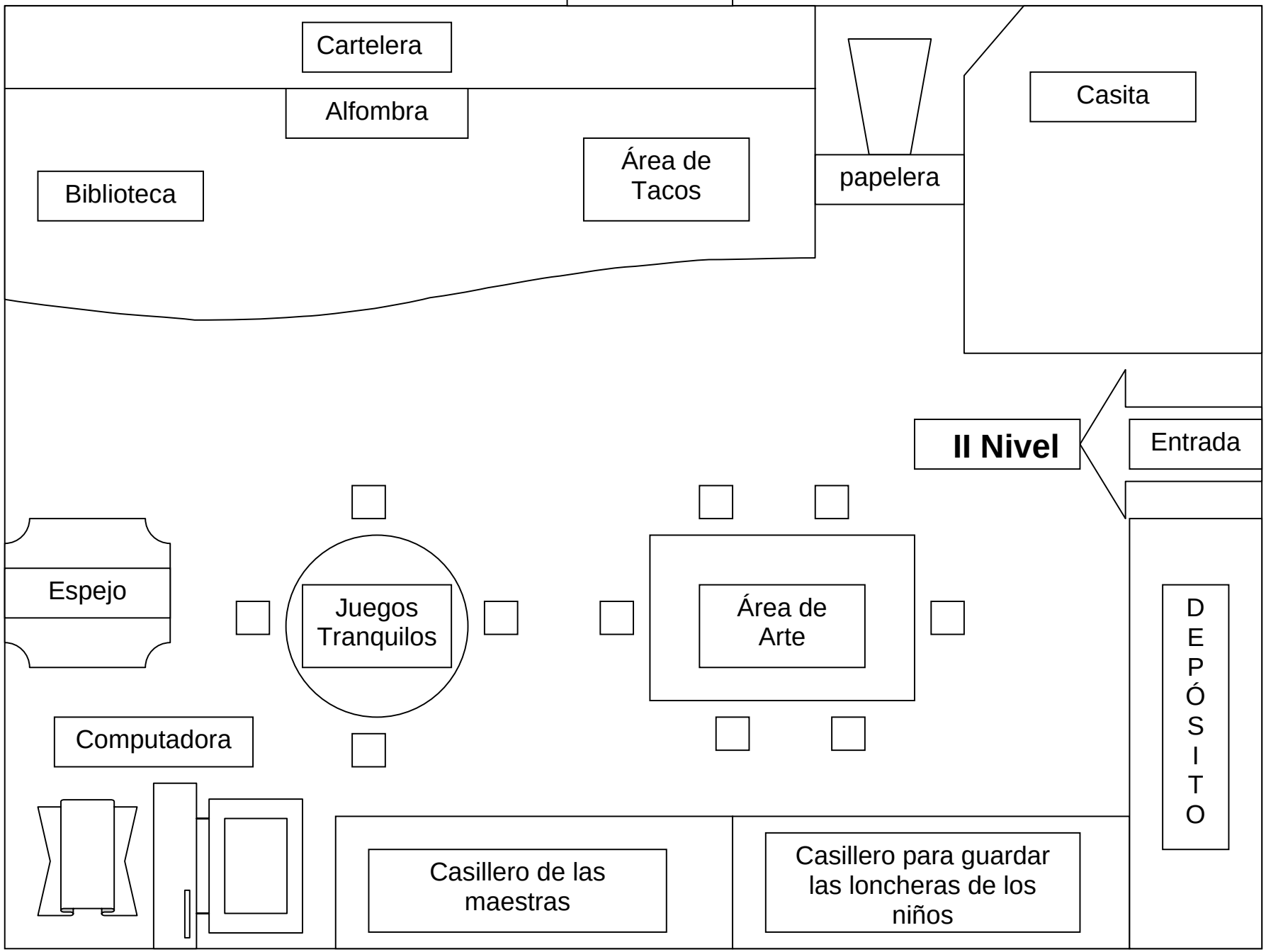
Pardinas, F. (1978): Metodología y Técnicas de Investigación en Ciencias Sociales. México: Editorial Siglo Veintiuno.

Pérez, G. (1998): Investigación Cualitativo. Retos e Interrogantes II. Técnicas y Análisis de Datos. Madrid: Editorial La Muralla.

Ríos, P. (S/F): La Mediación del Aprendizaje. Caracas: Cuadernos UCAB.

Anexos

Anexo 1


Cartelera
Alfombra
Área de Tacos
Biblioteca
papelera
Casita
II Nivel
Entrada
Espejo
Juegos Tranquilos
Área de Arte
DEPÓSITO
Computadora
Casillero de las maestras
Casillero para guardar las loncheras de los niños

Anexo 2

Nombre del docente: Giocelin Bavielo.
Grupo y Edad de los niños: II Nivel – 2 ½ a 3 años.
Nombre del Observador: Valentina Serrano.
Lugar : **CEI**

Categoría	Observación
(+) La docente propone realizar la acción en conjunto. Realiza preguntas al niño, para ver que viene a continuación: • Insita al niño a que logre la acción. Gratificación al niño por lograr la acción realizada en conjunto con la docente.	**Registro n°1:** Fecha: **26 de Marzo/04.** Hora**: 09:10am.** A: Andrés y G: La maestra Giocelin. Durante el periodo de trabajo libre en las áreas, A estaba jugando con unas fichas que contenían números del 1 al 8 sentado en la mesa de juegos tranquilos, en ese momento se volteo a mirar a su maestra porque necesitaba ayuda y ella le dice: - ¿quieres traer las tarjetas de números para que contemos? E inmediatamente A dice que sí y se acerca a la mesa de al lado donde se encontraba G. Y G le dice ven vamos a contar. A agarra las tarjetas y va contando uno, dos, tres. Luego empieza a colocar las tarjetas una al lado de la otra y dice uno, G le dice y ¿ahora que viene?, A contesta dos y ahora tres, luego G le pregunta y ahora que viene y A dice cuatro y continuo colocándolas así sucesivamente mientras iba diciendo los números hasta el 7. Cuando le faltaba el número ocho, A se queda callado y voltea a mirar G y ella le dice ven vamos a ver , vamos a contar otra vez a ver cual es este número que falta colocar y comienza a decirle 1,2,3,4,5,6,7 y A de inmediato continúa después que G dice 7 y dice ochoo y coloco la tarjeta al lado de la del número 7 siguiendo la secuencia. Muy bien le dice G, te felicito A. Y ahora vamos a guardar las tarjetas para irnos a la clase de música, mira que ya es la hora. Cuando vengamos, si quieres podemos volver a contar las tarjetas ok. Y A respondió Ok. Mientras guardaba las tarjetas y finalmente dirigirse a su clase de música. **Registro n°2:** Fecha: **26 de Marzo/04.** Hora**: 10:30am.** G: Giocelin

Propone adivinanzas con contenidos trabajados. Gratifica chocando las manos y dándole a los niños una calcomanía. Explica a los niños el porque de la acción realizada. Le da opción a los niños acerca de cómo resolver un problema. Realiza preguntas a los niños para que: • Decidan por sí mismos. • Busque el porque de la acción. Retoma la acción. Insita al niño a: • Resolver problemas por sí mismos con otros niños, dándole la opinión de cómo hacerlo. • Expresar sentimientos de	Mientras el grupo de segundo nivel se encontraba sentado en la alfombra terminando la reunión de grupo, para ir al baño y luego merendar , G realiza una la estrategia de decirle a los niños adivinanzas acerca de los colores y animales que se encontraban viendo esa semana. G realizaba una adivinanza y el niño que sabía la respuesta, debería de levantar la mano, seguidamente G le daba el turno de hablar y si la respondía correctamente lo aplaudía, le pegaba una calcomanía e inmediatamente se paraba al baño para lavarse las manos (donde se encontraba la auxiliar para ayudarlos), y luego venir a merendar. G les explico previamente antes de realizar la actividad que tenían que responder uno por uno, de manera que cuando se paren no sean todos juntos y no vayan a ir al baño todos a la vez. **Registro n°3:** Fecha: **16 de Abril/04.** Hora**: 11:00am.** G: Giocelin, Ga: Gabriel, J.P: Juan Pablo. Durante la hora de parque se encontraban jugando todos los niños, mientras G los observaba e interactuaba con alguno de ellos. De repente se acerca Ga hacia donde esta G y le dice: - él me pego con una pistola, mientras señalaba con su mano a J.P, y G le responde: - pero Ga. No vengas a mi a llorar, vamos yo te acompaño, dile a J.P que no te pegue y que además a ti no te gustan las pistolas. G: Pero ya va Ga. ¿ a ti te gustan las pistolas?, o ¿no?. Ga responde: - No, G no me gustan, además ni me gusta jugar con ellas. G: - ¿ porque? Ga: - es que las pistolas son feas, y mi papá no me deja jugar con ellas, porque dice que sólo los malos juegan con ellas, y yo no soy malo. G: - me parece muy bien que me des tu opinión, pero sabes una cosa J.P no es malo tampoco, pero a el si le gusta jugar con pistolas de mentira, así que vamos acercarnos a él , para que tu le expliques y el no juegue mas contigo cuando este jugando con sus pistolas ¿te parece? Ga: si vamos, pero voy contigo. G: ok. Muy bien Ga. Yo te dije que te acompañaba , vamos. En ese momento G y Ga. Se dirigen hacia la casita dónde se encontraba J.P, y G le dice a Ga: dales pues Ga. Explícale porque te dan ganas de llorar y no te gusta jugar con las pistolas. Ga se dirige hacia J.P y le dice: J.P yo me puse a llorar cuando me pegaste con la pistola, porque a mi no me gustan las pistolas. J.P: porque, porque no te gustan. A mi si me gustan mucho. Ga: No me gustan porque las pistolas, porque mi papá no me deja

disgusto. Logra que los niños resuelvan problemas entre ellos, por sí mismos dándole previamente la opción de cómo resolverlo. Realiza preguntas a los niños: • Busca el porque de la opción. • Le da opciones. Demuestra a los niños afecto y cariño.	jugar con ellas, dice que son feas y es para gente mala. En ese momento G continua con la conversación y dice:- Ga. Te recuerdo que J.P no es malo y a el si le gusta jugar con pistolas de mentira. J.P dice: no G, no G yo no soy malo. G: - si yo se mi amor que tu no eres malo, más bien eres muy bueno, y te gustan las pistolas pero a Ga no le gustan y ya te explico porque. En ese momento Ga dijo ok. J.P tu si eres mi amigo, pero cuando juegues con tus pistolas entonces no juegues conmigo y ya ¿ok.? J.P respondió: ok. Y se arreglaron. Y en ese momento J.P siguió jugando con sus pistolas y Ga se fue al tobogán a jugar con G y otros compañeros que se encontraban allí jugando. **Registro n°4:** Fecha: **16 de Abril/04.** Hora**: 08:30am.** C: Camila, G: Giocelin. C se acerca hacia dónde esta G, y se toca mucho el cuello y dice constantemente ayy, en ese momento G la agarra y le pregunta: - ¿ te duele el cuello? , y C se queda callada, no responde nada y continúa agarrándose el cuello y diciendo ay. Y G le dice: - ¿ porque te duele?, ¿que tienes?. C no responde y G insiste y le dice: sería que ayer te pegaste en el cuello y tu mami y a ti se les olvido contarme. C responde: - no me pegue. G continúa y le dice: - ahh será que dormiste mal anoche. C dice: - No G lo que pasa es que estoy cansada y G le dice: - quieres que te cargue un ratito y te consienta para ver si se te pasa un poco. C dice inmediatamente que sí. G dice: - ven pues, la abraza fuertemente y le pregunta: -¿ cómo te sientes? Y c respondió: mejor. G le dice que entonces si así ella se siente mejor se quede ahí un rato, pero que luego la tiene que bajar porque ella también tiene que atender a los demás niños. **Registro n°5:** Fecha: **23 de Abril/04.** Hora**: 10:20.** G: Giocelin, T: Tadeo. T se encontraba sentado en la alfombra, jugando con unos carritos y unas pitas de carritos las cuales las había sido colocado previamente el set de pistas y carritos por G lo cual había planificado para esta semana.

La docente inicia hacer la actividad y el niños la observa y luego continúa solo. Logra que el niño realice la acción y lo gratifica por esto.	En ese momento T dice: G me armas esto (una pista de carros). G responde: - mira si quieres que te ayude tengo que desarmarla para poder unirla correctamente, ¿ puedo?. Y T le dice que sí. G dice: - ok. Ven yo lo voy a empezar y tu continuas ok. G comienza a armarle la pista a T y cuando va por la mitad, le dijo a T que continuara el sólo y el siguió armándola hasta que finalmente terminó la pista. Y en ese momento G le dice: - Muy bien T, vistes que si nos ayudamos podemos lograr hacer las cosas correctamente. T finalmente muy contento de haber podido lograr armar la pista, continuo jugando tranquilamente con esta y con los carritos. **Registro n°6:** Fecha: **23 de Abril/04.** Hora**: 11:30** G: Giocelin, A: Ani.
Insita al niño a decidir y escoger con que quiere jugar. Ofrece ayuda al niño en el momento que este la pide. Realiza preguntas: • Busca el porque de la acción. Realiza acercamiento tanto físico como visual. Insita al niño a: • Realizar una actividad. • Tomar decisiones. Le da tres opciones. Logra que el niño realice una la actividad. Repite el sitio donde va a trabajar el niño.	Luego de G realizar el periodo de recuento le da permiso a los niños (as) para que jueguen y trabajen en el área que ellos deseen hacerlo, ya que faltaba poco tiempo para la hora de salida. A dice gritando: - Giocelinn, maestra Giocelin. G contesta inmediatamente: - que paso A, ya voy para allá. G se dirige hacia donde se encuentra A sentada en la alfombra y A le dice: - ven G. G le responde: aquí estoy A que pasa ¿que quieres?, ¿te sucede algo? A contesta: - no, no tengo nada. G se dirige a A mirándola a los ojos y le dice: - A siempre sucede lo mismo cuando te digo que escojas con que quieres trabajar o jugar, simplemente me llamas y ya. Pero resulta que tu tienes que hacer algo por ti sola gorda, escoge tú decide ¿que te provoca? , cuéntame ¿que quieres hacer? . Ante estas interrogantes planteadas por G , A no responde y se queda acostada en la alfombra y al pasar unos minutos vuelve llamar a G diciéndolo: ven. G se acerca a ella y le dice: - mira A tienes que buscar algo para jugar. Mira ahí esta en la mesa hisopos para pintar, está la computadora, y están también los tacos. Escoge alguno de ellos. A dice: - Voy a ir a la computadora. G le responde: - Muy bien perfecto A, decidiste ir a jugar con la computadora, ve que yo ahorita paso por la computadora, luego de que atienda a Santiago que me esta llamando porque necesita de mi ayuda y entonces comparto y juego contigo. **Registro n°7:** Fecha: **30 de Abril/04.** Hora**: 10:00am.**

	G: Giocelin, Ga: Gabriel, A.E: Andrés Evaldo. Durante la reunión de grupo del II nivel, su maestra G les pregunta a los niños: - ¿ a ver quién se acuerda cómo se llaman éstas letras? Y Ga responde: - son números y G le dice: - no, son letras no números , son las vocales. A ver que vocales son estas, y señala la A y la E. Inmediatamente salta A.E y dice: - esas son mis letras. Y G continúa diciéndole: - Muy bien A.E, con esas letras empiezan tus dos nombres. ok. continuemos y les muestra una I de color amarillo, y Ga responde: el sol, G le dice: - mira Ga el color de la letra es el amarillo, muy bien como el sol, pero yo te pregunte que letra era, ¿como se llama esta vocal? . y todos los niños se quedan callados y en eso intervine nuevamente G y les dice: esta es la letra I de Iguana, vamos a ver A, E ,I y ahora ¿que viene?. Y G continúa diciéndoles viene la letra O, la O de Oso. Y ahora a ver A, E, I ,O y ¿cuál viene? Y Amalia dice la U del viento. G responde: - No, es la U de Uva, pero muy bien Amalia, te recordaste del cuento de ayer que el viento sólo se aprendió la vocal U de Uva. Entonces a ver finalmente vamos a decir las vocales A, E, I, O, y seguidamente todos los niños gritan: - la U. G dice: - Muy bien, los felicito a todos niños, son muy inteligentes, chóquenla y vamos a ir al baño para lavarnos las manos e ir a merendar. **Registro n°8:** Fecha: **30 de Abril/04.** Hora**: 09:05am.** G: Giocelin, A: Alejandro. Mientras que algunos niños se encontraban sentados en la alfombra, G saco unas tarjetas que contenían las letras del abecedario, al azar agarró la letra B y le pregunto a los niños ¿saben cual es esta letra?, es la letra B de Bebe ¿y ésta? Y agarra la letra F, es la F de Felipe, toma Felipe agarra tu letra, enséñasela a Yadira (auxiliar) y esa otra que tienes en la mano es la M de Mamá. En seguido A escucha y se acerca a la alfombra y dice: - ¿y la mía dónde está? Y G le dice a los niños: - ¿ a ver quién le consigue la letra del nombre de A?; y enseguida todos los niños comienzan a buscar entre las tarjetas y G les dice: -Búsquenla bien, que por ahí esta, ahí mira esa que tiene A en la mano es la G de Gabriel y la mía también. ¿A ver dónde está la de A?, ¿a ver Amalia será que tu la tienes?, y Amalia responde: - si aquí la tengo. Y G le dice: - ¿a ver?, y A se la muestra y G le dice : - no A esa es la U de Uva y Ale dice: - aquí está y G le dice: - a ver , sí muy bien ahí esta es esa , esa es la A de Alejandro. G: -¿ a ver cómo se llama esta letra? Y les señala la letra A, a ver Alejandro cómo se llama la letra de tu nombre? Y A responde: - la letra A.
Realiza pregunta a los niños para indagar acerca de un tema previamente visto. Gratificación al niño por reconocer las vocales y luego retoma la acción. Realiza preguntas para ver que viene a continuación. Cuenta cuentos con contenidos de trabajo. Gratifica a los niños por su inteligencia. La docente inicia a hacer la actividad y luego realiza preguntas a los niños para incitarlos a que ellos continúen realizándola. Compara las letras con las iniciales de los nombres.	

Anexo 3

Nombre del entrevistado: Giocelin Bavielo.
Grupo y Edad de los niños: II Nivel – 2 ½ a 3 años.
Nombre del entrevistador: Valentina Serrano.
Lugar : **CEI** **Fecha y Hora:** Jueves 13/05/04. 10:00

Categoría	Entrevista 1
Proporciona seguridad y confianza al niño. Insita al niño a respetar al otro. Utiliza diferentes estrategias como el juego, el modelaje, la verbalización, cuentos. Respeta el espacio del niño y sus necesidades. Estimula en el niño el área socioemocional en la medida en que este se va sintiendo tranquilo y seguro.	V: **Hola Gioce buenos días me permitirías unos minutitos de tu tiempo, para hacerte una entrevista, aprovechando que los niños están en clase de música.** G: Sí Valen claro pasa, ven vamos a sentarnos aquí en el salón ya que no hay niños y tranquila que hay tiempo, además ellos están con Yumari (auxiliar) y la pasante. V: **Ok. Chévere entonces empecemos ¿ Cómo consideras tu, que es la mejor forma de estimular al niño en el área socioemocional?** G: Este, bueno depende porque ¿sabes? el área socioemocional abarca como muchos aspectos que tu puedes ir trabajando. Lo más importante siempre para el área socioemocional es como darle la seguridad al niño, que es lo que siempre tratamos de hacer, que se sientan cómodos, en confianza con el ambiente, en confianza con las maestras, en confianza con el CEI y una vez que el adquiera como esa seguridad y esa confianza, ayudarlo a ir elaborando él, entonces el respeto hacia los otros, todo lo que es la interacción niño-niño. V: **¿ Cómo lo haces?** G: Como lo haces, este bueno a través de juegos, a través del modelaje de las conductas, de la verbalización, de cuentos, pero siempre apuntando como a respetar su espacio, sus necesidades y lo que el de verdad quiere hacer pues, ósea el área socioemocional se va ir o se ve como estimulada en la medida que el niño se sienta tranquilo, se sienta seguro y pueda hacer lo que, todo lo que está en el periodo escxolar pues.

Se basa teóricamente en el constructivismo y en el psicoanálisis de Freud. Lo que ocurre en la niñez se ve reflejado en la adultez. Refuerza la parte emocional y cognitiva. Trabaja basándose en Piaget, psicoanálisis de Freud y en Vigotsky. Toma en cuenta la visión, misión y filosofía de la institución. Proporciona respeto al niño. Insita al niño a adquirir destrezas emocionales, cognitivas, del lenguaje y psicomotriz.	V: **¿ En qué te basas para trabajar, sobre que aspectos teóricos?** G: Eh el área socioemocional, generalmente trabajamos, ósea. V: **No y en general, ósea en el área socioemocional, y también en general.** G: En general trabajamos con la corriente constructivista y psicoanálisis de Freud. Entonces estamos muy atentas como a los detalles de las cosas que pasan porque sabes que en la niñez, todo lo que ocurre en éste periodo tan importante después, en la adultez o en la madurez se va ver reflejado, entonces tratamos como de reforzar todas la partes emocionales, la parte cognitiva, ayudarlos a reconocer todo lo que es emociones, sentimientos para que ellos puedan trabajar bien. Ósea digamos en la parte teórica trabajamos con Piaget, Freud y psicoanálisis en general ah y Vigotsky. V: **Ok. ¿Al decir nosotras, te refieres al CEI en general?** G: Exactamente. V: **Y ¿cómo les dijo, cómo les explico esta parte acerca de las bases teóricas Mariespe (directora), ósea cómo te lo dijo a ti cuando entraste a trabajar acá en el CEI?** G: Cuando entramos, bueno básicamente basados igual, ósea digamos empezamos como a estudiar lo que era la misión, la visión y la filosofía del CEI , entonces ahí uno entiende que es lo que ella quiere, porque nosotras trabajamos de una manera diferente, siempre respetando al niño y cuidándolo para que éste listo para enfrentarse a un colegio grande. Lo que pasa es que el maternal e incluso el preescolar, es como la transición entre la casa y un colegio grande. Ellos aquí deben adquirir todas las destrezas emocionales, cognitivas, del lenguaje, psicomotrices para defenderse cuando lleguen; entonces ella se baso tal y como te estoy diciendo ósea, en el psicoanálisis, ósea nos hacen cuando nos lo va a transmitir, leemos la filosofía del CEI que ella redacto, leemos la misión del CEI y aquí apuntamos, aportamos nosotras cuál es la visión que queremos hacer con los

Propone 2 funciones del docente: • 1.-Mediadora basándose en Vigotsky: Proporciona experiencias directas y media el aprendizaje. • 2.-Maternal: Proporciona al niño seguridad y tranquilidad. Proporciona cuidado al niño, armonía y amor. Propone actividades: • Con experiencias directas. • Que tengan sentido para el niño.	niñitos, bueno en fin la reunión de plano, es eso. **V: Aja, bueno entonces ahora ¿cuál consideras tu que es la función del docente en el nivel preescolar?** G: bueno, éste yo creo que como que hay varias funciones, una es la que plantea Vigotsky que es la de mediador, en la parte que bueno nostras estamos aquí para ayudar a ellos con sus experiencias directas con el medio y nosotras estamos mediando para que el aprendizaje se dé; y la otra función en éste caso particular que es de maternal y preescolar, uno tiene que ser valga la redundancia muy maternal, ósea la idea es como que ellos sientan no una mamá pero sí una persona en quien confiar, que ellos se puedan sentir tranquilos y seguros, entonces como que esta función es más emocional, que es esa parte de darles todo el apoyo, todo el cariño. V: **¿Es como el mismo apoyo que le dan en casa, se lo transmiten y dan acá?** G: Exacto que se sigan sintiendo igual bebes y niños que son, pero vayan creciendo a la par con la misma, con el mismo cuidado o igual o mayor que el que podrían tener en cualquier lugar. ¿Sabes? están aprendiendo, están aquí conociéndose, se están enriqueciendo como niños y como próximos adultos pero creciendo como en esa armonía, con ese amor más o menos esa es como la función además de la otra de mediadora anteriormente nombrada, ósea es como la combinación de las dos. V: **¿ Cómo cumples tú esa función, la función que me acabas de explicar, tanto la función mediadora como la función de maternal?** G: Bueno la función de mediador a través de todo ósea proponiendo muchas actividades que tengan que ver mucho con la experiencia directa. Con los niños a esta edad, por lo menos en mi caso las experiencias abstractas, las actividades abstractas no llegan a ninguna

Se plantea objetivos. Propone experiencias significativas. Proporciona seguridad y ayuda cuando lo necesita el niño en casos particulares. Trabaja con atención individualizada. Tiene contacto directo con los padres de los niños. Toma en cuenta la características del grupo y los indicadores del desarrollo al planificar. Propone estrategias variadas: • Canciones • Elementos	parte, aunque siempre las usamos también porque es importante apuntar a las dos cosas. Pero siempre proponiéndoles experiencias directas, experiencias que tengan que ver con su sentido, algo sea muy familiar , muy cercano que no sea tan difícil en el caso del aprendizaje. Si estas trabajando con unos objetivos quieres lograr algo, hacerlo entendible y real para ellos, que no sea lago que no sea algo que estas hablando y que ellos ni siquiera entiendan lo que estamos haciendo, sino más bien que sea algo significativo. Y la parte de madre mediadora incluso, con ese cuidado, mostrándole y dándole la seguridad que ellos necesitan, ayudándoles y acompañándoles cuando lo requieren en casos particulares, como niñitos que tenemos que les nacen hermanitos o que pasan por proceso de divorcio de sus padres, entonces uno ayuda ,ósea uno tiende a apoyarlos en ese momento ósea tratar de acompañarlos en su sufrimientos, en ese duelo, ayudarlos a que salgan, a animarlos, como que nose como decirte. V: **Me estás queriendo decir que aquí en el CEI, tienen una atención individualizada.** G: Sí, prácticamente si ósea se da, el grupo se da para tenerlo porque fíjate que hay poca cantidad de niños por salones, además que el contacto de las docentes con los padres es directo y eso ayuda mucho para uno ir conociendo como más al niño y ayudándolo en lo que necesite, ósea por ejemplo el control de esfínteres, cuando están controlando los que tiene mayor dificultades para hacerlo y los que no, entonces uno ayuda en todas esas cosas. V: **¿ Qué aspectos tomas en cuenta para planificar?** G: El grupo, por ejemplo cuando uno va a planificar una estrategia para actividades, el grupo ósea el conocimiento que uno tiene del grupo, que cosas tu sabes que si le van a gustar y que cosas no, la edad ayuda, los indicadores del desarrollo que te dicen mas o menos que es lo que ellos quieren y necesitan, esto básicamente es eso.

sorpresas. • Títeres • Cuentos. Utiliza como instrumentos la observación y los registros diarios. Insita al niños a respetar al otro. Favorece la autonomía e independencia. Propone actividades para reforzar la espera de turnos. Insita a favorecer la autoestima, la autovaloración, la seguridad y la tolerancia.	Proponer estrategias variadas, yo particularmente por la edad que tienen les canto muchas canciones, muchos elementos sorpresas, títeres, cuentos interesantes, juegos que uno sabe que les llegan y que les gustan por ejemplo esas son estrategias que utilizamos. V: **¿Cómo sabes tu que les gusta y que no, que les parece interesante, esas necesidades e intereses que presenta el grupo?** G: Bueno a través de los registros diarios y del conocimiento de la observación de todo lo que hacemos diariamente. V: **¿Esas observaciones que tu haces, son acerca de tu grupo en específico?** G: Exacto, aparte de los registros, observación directa que hacemos todos los días eso te da como conocer a un grupo. V: **Finalmente ¿qué aspectos relacionados con el área socioemocional le das tu como docente de tu grupo, mayor importancia?** G: Del área socioemocional, el respeto al otro ósea la parte que es primero autonomía e independencia, favorecerles al autonomía y la independencia porque ya van a tener tres años, algunos se van para otros colegios. La otra es el respeto hacia el otro, en lo que son interacciones niño-niño, interacciones niño-adulto, también la parte del respeto, de cómo tratar, de cómo hablar, la parte ósea reforzar eso va involucrando entonces la espera de turno, entonces muchas actividades para que esperen turno. En el área socioemocional la autoestima, el valorarse a sí mismos, valorar sus trabajos, la autovaloración cada vez que terminamos de hacer una actividad de repente enseñarla a todo el grupo, cómo ayudarlos a que ellos precien y valoren lo que están haciendo, eh que se me ocurre, generalmente va orientado hacia eso. También esa parte de seguridad y autonomía. Seguridad emocional, la tolerancia también nosotras trabajamos mucho lo que es la tolerancia a la frustración, ayudarlos a entender porque las cosas no se pueden obtener de forma inmediata y porque

Utiliza la verbalización, da opciones al niño. Insita al niño a compartir con otros niños. Considera el ambiente importante ya que influye de forma directa en el niño. El ambiente de su salón está diseñado de forma adecuada y acorde a la edad de los niños. El ambiente del salón y la decoración es organizada por el docente. Coloca en el salón carteles alusivos con el tema a trabajar: • Creados por los	tienen que esperar, eso también es como prioritario. Porque en ésta edad que ellos todo lo quieren para ya, le es mucho más difícil tener que esperar entonces es mejor ósea a través de la verbalización, de darles otras opciones por ejemplo no puedes tener esto ahorita, pero te doy este y cuando fulanito lo deje de usar el te lo puede prestar, y eso del prestar las cosas, el compartir, a ésta edad es un poco más difícil compartir pero una va apuntando siempre a que se de esa conducta en el grupo pero siempre respetándolos. V: **Y ya va perdón me falto una pregunta: ¿consideras importante el ambiente, para el desarrollo de los niños?** G: sí definitivamente el ambiente es importante porque el lugar donde ellos están, donde comparten, donde hacen sus actividades influye de forma directa ósea si el ambiente está diseñado de forma adecuada donde todo este acorde a la edad de los niños, por ejemplo en el caso de éste salón las sillas son pequeñas para que ellos se sienten, la casita es cómoda para que ellos entren y salgan, tienen a la disposición los cuentos para leerlos, los materiales sino porque son muy pequeños pero si están en el momento de trabajo libre y de realizar las actividades tiene todo a la mano y eso ayuda mucho y los ayuda también en esa parte de autonomía de decidir que quieren hacer. V: **¿Y el ambiente de tu salón es organizado por ti?** G: Si el ambiente del salón es organizado por nosotras e igual que la decoración del mismo que también ayuda mucho porque fíjate los carteles se encuentran al nivel del niño para que lo puedan ver, entonces si estamos trabajando un tema, generalmente hay carteles pegados en el salón de números, de letras. V: **¿Entonces los carteles se colocan acerca del tema que estén trabajando?** G: Exacto acerca del tema, por ejemplo estamos viendo insectos entonces hay carteles que vamos haciendo con dibujos, hay carteles

niños. • Comprados. Enriquece el ambiente exponiendo los trabajos de los niños.	de los que son fabricados, comprados de números, todo lo que ellos van haciendo al igual que la exposición de sus trabajos; siempre hago mucho énfasis en eso, miren pegamos en la pared lo que hicieron para que todos vean lo que pintamos, lo que hicieron o para que todos vean lo que pegamos. En ese aspecto siempre el ambiente esta enriquecido con lo que ellos hacen, no es un ambiente tan artificial, ósea de puras cosas fabricadas y compradas, sino más bien hecho por ellos mismos. V: **Chévere, ya gracias Gioce terminamos** G: Ay de nada cuando quieras.

CEI. Centro de Enriquecimiento Infantil
Planificación del 01|03|04 al 12|03|04.

Anexo 4. Planificación del II Nivel

Objetivos a trabajar:

Socioemocional: • Facilitar en el niño la capacidad de participar, trabajar, compartir e intercambiar con niños

Cognitivos: • Facilitar en el niño el desarrollo de la capacidad para nombrar las caract. de los objetos.
• Facilitar en el niño el desarrollo de la atención y concentración en actividades individuales

Psicomotriz: • Facilitar en el niño el desarrollo del dominio progresivo de sus mov. al rasgar y recortar.
• Facilitar en el niño el desarrollo del dominio de su cuerpo al lanzar, atajar, patear y batear.

Lenguaje: Facilitar en el niño el desarrollo de su capacidad para escuchar.

Experiencias Claves para lograr esos objetivos:

Socioemocional: → Participando, Compartiendo o Intercambiando en las activi. grupales.

Cognitivas → Describiendo las características de un objeto, indicando a que clase pertenece
→ Comprendiendo y siguiendo instrucciones

Psicomotriz: → Rasgando, Recortando → Lanzando, atajando.

Lenguaje → Escuchando.

Qué estrategias vas a utilizar para lograr tus experiencias claves?:

• Invitar a los niños a utilizar el mismo material para compartirlo. • Ayudar a los niños a reconocer las características de los dinosaurios. • Realizar preguntas abiertas que estimulen el pensamiento de los niños. • Organizar juegos en el parque y gimnasio para lanzar y atajar pelotas. • Resaltar la importancia de escuchar lo que otros nos comunican • Invitar a los niños a realizar recuentos sobre lo que hicieron o sobre alguna actv. y situación. • Facilitaremos oportunidades para rasgar y utilizar tijeras. • Ofrecer actividad que impliquen seguir instrucciones específicas. • Realizar juegos cooperativos grupales.

Nombre del Niño	Conducta a observar
Luis Ignacio	Precisión motora fina.
Ana Gabriela	Capacidad para compartir materiales.
Alejandro	Espera para hablar y escuchar al otro.
Gabriel	Integración a juegos cooperativos.
Luis Santiago	Precisión motora fina (Recortar).
Juan Pablo	Seguir y comprender instrucciones.

CANCIONES...

- Dinosaurio amigo.
- Pack de los dinosaurios
- Viajando por el campo
- A,a,a qué veo en ese lugar...

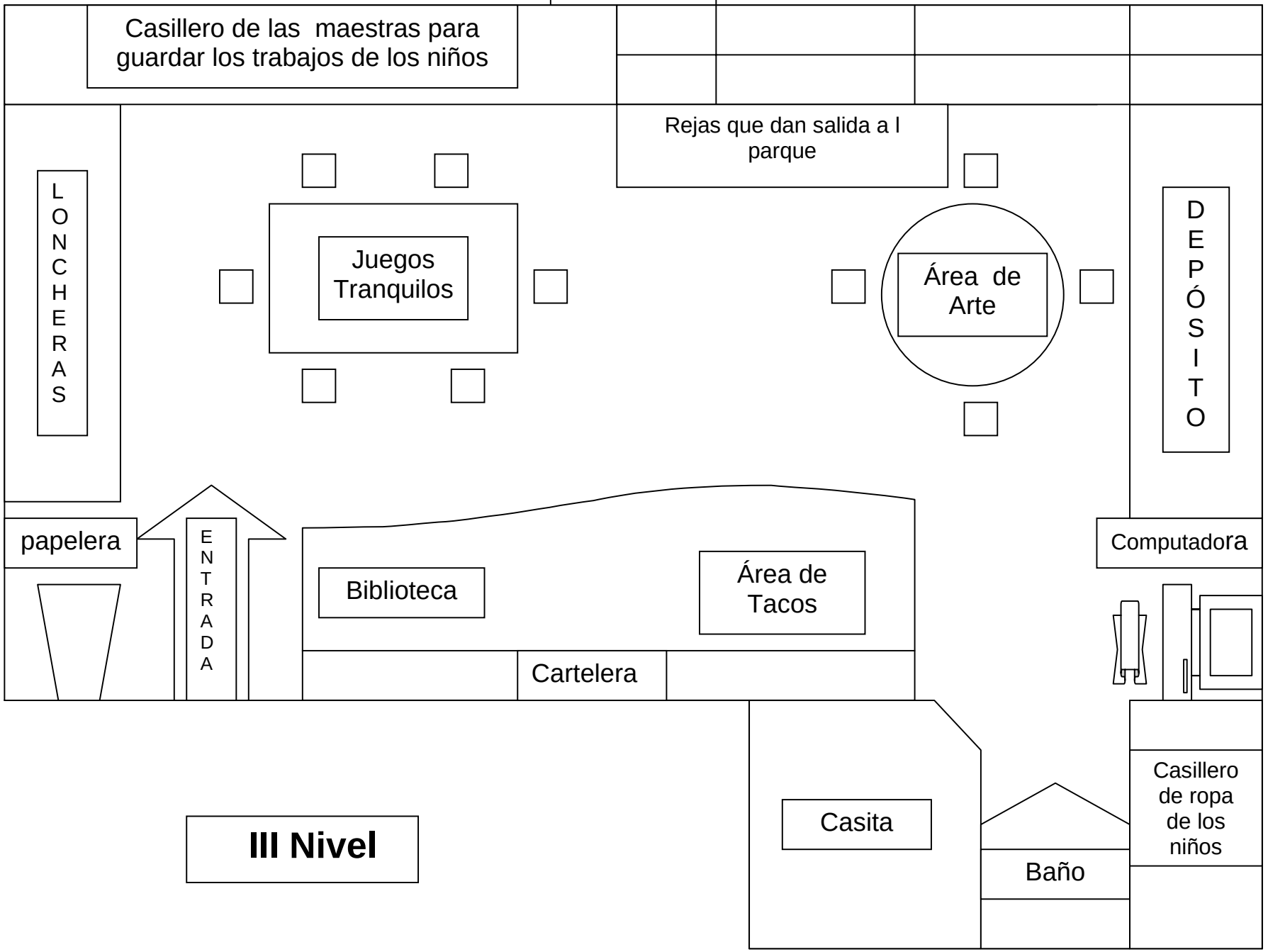
Week of: 01/03/04 al 05/03/04.

	Subject: Trabajo en áreas	Clases Especiales.	Aseo
Mon.	Alfombra: Estacionamientos, carritos. Casita: Set de Herramientas. Arte: Dibujo Fantasma de dinosaurio	Psicomotricidad.	Lavarse las manos Merienda. PARQUE Tomar agua. Cambio de pañal.
Tues.	Alfombra: Casita rosada, casa de juguetes. Casita: Set de bebés y teléfonos. Arte: Figura fondo de Dinosaurio	Música. 9:00 - 9:30 am	"
Wed.	Alfombra: Fuerte vaquero, tacos de colores. Casita: Set de limpieza. Arte: Dibujos de dinosaurios para colorear.		"
Thurs.	Alfombra: Pista de carros, tren de madera, Dinosaurios Casita: Set de médico. Arte: Pintar con crepé y agua.	Musica. 9:00 - 9:30 am.	"
Fri.	Alfombra: Set de bomberos. Casita: Conidita espacial. Arte: Recortar hojas con líneas.		"

Tema: Dinosaurios...

Subject: Reunión de Grupo	Actividades.	
Saludo. Canciones. Cartel con tipos de Dinosaurios para pegar y escribir los nombres. Cuento: "I'm big Dinosaurs"	- Actividad de apresto de Dinosaurio. Seguir puntos y colorear. - Jugar con Arena	- Pegar huellas de Dinosaurio - Enviar leyenda.
Saludo Canciones. Cuento: El Dinosaurio. Juego: Flash cards para pescar dinosaurio.	- Dibujos gigantes para la cartelera. - Armar un estegosaurio con pedazos de cartón.	- Pedir cajas de diferentes tamaño para armar dinosaurio.
Saludo Canciones. Titere de paleta de Tiranosaurio Rex. Cuento: Dinosaurios en la punta de los dedos. Juego: Armar cartel de Nº de Dinosaurios	- Pintar el movil de 3 dinosaurios (Rex, Cuello largo y triceratop). - Gimnasio: Tabla de Equilibrio. Pelotas. Aros (Juegos en parejas)	-
Saludo Canciones. Titere: Triceraptor Cuento: Así eran los dinosaurios. Juego: Seriación de Stegosaurio.	- Armar con cajas un dinosaurio. - Decorar un Dinosaurio con recortes de revista (Rex)	Hacer gelatinas.
Saludo Canciones. Titere: Apatosaurio Cuento: Opuestos con rompecabezas. Juego: Cajas o cestas con pelotas para lanzar y encestar.	Cocina: Gelatina en platicos para cortar formas de dinosaurio. Video: "Bailar, Dinosaurios".	Día de la Bandera.

Anexo 5


Casillero de las maestras para guardar los trabajos de los niños
Rejas que dan salida a l parque
LONCHERAS
Juegos Tranquilos
Área de Arte
DEPÓSITO
papelera
ENTRADA
Biblioteca
Área de Tacos
Computadora
Cartelera
Casita
Baño
Casillero de ropa de los niños
III Nivel

Anexo 6

Nombre del docente: Devora Farias.
Grupo y Edad de los niños: III Nivel – 3 ½ años de edad.
Nombre del Observador: Valentina Serrano.
Lugar : **CEI**

Categoría	Observación
(+) Realiza preguntas a los niños: • Busca el porque de la acción. Insita al niño a verse y conocer las partes del cuerpo. Ofrece ayuda para realizar la acción en conjunto.	**Registro n°1:** Fecha: **17 de Marzo/04.** Hora**: 09:10am.** M: La maestra Devora y D: Diego. Mientras que los niños del III nivel se encontraban en clase de música, bailando y cantando, Diego uno de los niños pertenecientes a dicho nivel, al momento de parase a bailar pregunto a la maestra Devora que si podía ir al baño, y ella le dijo que si y le dio permiso, mientras el resto de la clase bailaba con su maestra de música. Pasado 3 min. Diego regresa al salón y se queda sentado en una esquina, viendo como sus demás compañeros bailaban al compás de la música. En ese momento la M le dice a D que participe en la clase y él le dice que no quiere. M inmediatamente se arrodillo y se sentó frente a él y le preguntó que ¿por qué él no quería bailar?, que si tenía algún motivo en particular de ¿porque no quería hacerlo?. D respondió: - No, no quiero. M, mientras habla con D lo mira a los ojos y lo va acariciando y haciéndole masajes por todo el cuerpo y le dice: - Cuéntame, ¿ por qué no quieres bailar?. Anda D, dímelo a mí para yo ayudarte. En ese momento D se paralizó, dejo de mover la cabeza de un lado a otro (en forma de negación) y le dice a su maestra que él no tiene pies, y por eso no puede parase a bailar. M en ese momento le estira las piernas a D, en la medida que le va haciendo masajes en las mimas y le decía sí si tienes piernas, míratelas, te las estoy tocando. Y con tus piernas caminas. D inmediatamente la interrumpe y le dice que él no tiene pies. La M utiliza nuevamente la misma estrategia que anteriormente, para responder ala inquietud de D; le estira las piernas, luego los pies, mientras le hace masajes y le va diciendo mirándolo a los ojos: - mírate tus piernas, mírate tus pies, a ver mira, y tienes dedos en los pies, vamos a contarlos. Y fue contando cada uno de los dedos de los pies, uno, dos, tres, cuatro y cinco, mientras se los tocaba, se los apretaba suavemente uno a uno. Y dice: - tú si puedes pararte D, a ver dame la mano. Yo te ayudo, vamos a pararnos los

Insita al niño a conocer su cuerpo.	dos juntos. En ese instante D le dice a M que él no tenía manos, la docente insiste y le dice: - mírate tus brazos(mientras se los toca a él y luego ella misma), mira toca mis brazos y D le toca a ambos brazos con cada uno de sus manos. La M le dice: - vistes que si tienes manos, y brazos y también vistes porque acabas de tocar mis brazos con tus manos, a ver diego estíralas. D estira sus brazos y M le abre las manos y le decía vistes estoy tocando tus manos y tienes cinco dedos en cada una de ellas, vamos a contarlos uno, dos, tres, cuatro, cinco. Mientras se los agarraba uno a uno y lo apretaba suavemente. En este momento M lo agarra por ambas manos y lo para del piso, al mismo tiempo que ella también se para. Todo esto sucede mientras la maestra de música continúa junto con Katiuska (auxiliar) la clase y bailando con el resto de los niños.
Decide por el niño.	M al pararse del piso con D, lo agarró por una sola mano y le decía: - Tu sí puedes hacer esto. ¿ Por qué, no?. Ya te diste cuenta que tienes manos, pies y piernas. Y entonces sí puedes bailar. Y Yo sé que sí puedes, porque anteriormente en otras clases lo has hecho y yo te he visto. Ante tal circunstancia D no responde nada.
Propone acción en conjunto. Logra incorporar al niño a la actividad.	M teniéndolo agarrado por una mano, comienza a caminar hacia donde esta el resto del salón bailando y le dijo: D escúchame, yo te voy acompañar a bailar, mira que tú si puedes y yo también puedo. Así que por hoy vamos hacer la actividad los dos juntos. Ok. Vamos. D sólo movió la cabeza de arriba hacia abajo, haciendo un gesto de afirmación y finalmente D y M se incorporaron a la actividad y a bailar en la clase de música con el resto de sus compañeros.
	Registro n°2: Fecha: **17 de Marzo/04.** Hora**: 11:20 am.** M: Manuel, D: Devora y I: Isabela.
Realiza preguntas para que los niños escojan y decidan por sí mismos.	En el momento en que los niños se dirigen al área de arena, con la auxiliar Katy, D le decía a M y a I que ayer sus amiguitos pintaron unas huellas de Mounster, ¿ ustedes la quieren hacer, la quieren decorar?. Ambos niños responden al mismo tiempo sí y M le dice a D sí vamos. Y le agarra la mano. En ese momento D también le agarra la mano a I y se va caminando hacia la mesa del área de arte e inmediatamente se sienta. La docente D se sentó en una esquina de la mesa y le pide a M y a I que por favor se sienten cada uno en su silla (las cuales tienen el nombre de cada uno de los niños colocado en el espaldar). M encuentra su silla, al lado derecho de la D e I al lado izquierdo, y se sientan. Luego de que se sientan, la docente les dijo a ambos niños: ok.

No realiza preguntas acerca del tema a trabajar.	Cuéntenme, que hizo ayer el mounstro en el cuento que nos contó katy durante la reunión de grupo. Ninguno de los dos niños contesta y D les dijo: Nos dejaron las huellas, para poder encontrarlos; ¿Te acuerdas I?, en ese momento M dice yo si me acuerdo y no quiero que I sea mi amiga. En ese momento se dirige a I y mirándola le dijo I no eres mi amiga.
No insita al niño a tomar decisiones por sí mismo.	D, se voltea y mirando a los ojos a M le dijo: Mira M imagínate si tu le dices a I que no sea tu amiga, ella se va sentir mal, ¿verdad I? ; La niña responde moviendo la cabeza afirmativamente. La docente D le dice vistes M, además a ti no te gustaría que Katy (la auxiliar) y yo D, no seamos tus amigas, ¿te sentirías mal verdad?. Y M responde que sí. D continúa y le dice: - entonces Isa también se siente mal cuando tu le dices eso. ¿ Vistes? Y M dice siii, bueno dice D, entonces vamos a pedirle disculpa a I y dile que tú si quieres que sea tu amiga. Enseguida M repite: Disculpa I, yo si quiero que seas mi amiga. ¿Tu quieres?.
No permite que el niño exprese por sí mismo sus sentimientos de alegría.	EI responde: Sí M. La docente D dice muy bien M, vistes ahora I no se va sentir mal. Mírala está contenta y se está riendo contigo. Ok. Niñitos muy bien, ahora vamos a continuar haciendo la actividad.
Gratificación.	D les dijo: - Les voy a entregar a cada uno una cartulina, miren que si la doblamos, y en ese momento la dobla, se convierte en una cajita, miren y esta cajita tiene unos dientes muy feos en forma de triángulos. En ese momento M dice: -sí, igual como los del mounstro de ayer. Exactamente M, muy bien dijo D.
Gratificación por la actividad realizada.	Entonces ahora yo le voy a dar a cada uno unas tiritas de colores, para que se la peguen a la caja y la decoren, y le entrega a cada uno de los niños la cartulina, les riega pega sobre la misma, y a continuación les entrega varias tiras de diferentes colores. Y se quedó observando como I y M pegaban las tiras sobre la cartulina, ambos de forma muy silenciosa. Luego de pasar unos minutos, D se dirige a los niños diciéndoles: - está quedando bellísimo la huella de I, y la de M también, están quedando mounstrosas. En ese momento, ambos niños sonríen y muy emocionados continúan, pegando las tiras de colores a la cartulina. M en ese momento pega dos tiras más y dice maestra ya termine. Ésta responde perfecto M, de verdad que te quedo bellísimo dijo D, inmediatamente I dice yo también termine maestra, y D le dijo que bello te quedo I. Bueno ahora lo voy a poner a secar, para que luego se los lleven a su casa ¿ok?, ¿ les parece?; I y M dijeron que sí, y se pararon de la mesa. En ese momento mientras D guindaba las cartulinas para que se secaran, les señala otras ya listas que estaban secándose y les dice: - miren ésta es de Sebas, Feliz y Stefy, hay de varios niños, vengan para ponerles sus nombres a sus cartulinas; a ver a ésta le ponemos I y a ésta M, para que luego cuando se sequen las reconozcamos,

Gratificación por la ayuda que el niño brindo al docente. Organiza el ambiente acorde a lo planificado y a las actividades a realizar. Demuestra apoyo: • Guía la acción. Gratificación por lograr realizar la acción.	¿ok?. Ok. Responde M e I dice sí maestra. Luego mientras D coloca las cartulinas en un gancho de ropa y las pone a secar guindadas en una cuerda, M agarra un trapito y limpia la mesa, cuando D se voltea y lo ve, le dice Gracias M por tu ayuda, así terminamos más rápido y ya nos podemos ir al área de arena con K a jugar. Finalmente D, guardó el trapo que M dejo sobre la mesa, luego de limpiarla; y agarro a ambos niños de la mano y se fueron a jugar al área de arena con el resto de los niños. **Registro n°3:** Fecha: **18 de Marzo/04.** Hora**: 08:30 am.** D: Devora, A: Aitor. Mientras que todos los niños del tercer nivel, se encontraban trabajando y jugando durante el periodo libre en las áreas, A al llegar al salón coloco su lonchera en su casillero, saludo a sus maestras con un beso y luego decidió jugar en el área de tacos; la cual previamente D había organizado y decorado con un set de vaquero como lo indico en su planificación de ésta semana. A se sienta sobre la alfombra de dicha área y comienza a observar a los demás niños jugando, e inmediatamente agarra tres vaqueros los mira y los suelta, para agarrar un cañón que le llamo mucho su atención. A continuación A coloco una pelota dentro del cañón y trataba de disiparla, luego de intentar unas varias veces , se dio cuenta de que no podía disparar y A le pregunto a D: - ¿ cómo hago para disparar?. Inmediatamente D se acerco a él, se sentó a su lado y le dijo: - coloca el cañón en el piso y pon las dos manos sobre el botón y apriétalo duro, con todas tus fuerzas, y así dispararas el cañón. Dale inténtalo que yo se que tu puedes. A colocó el cañón en el piso ,utilizo sus dos manos para empujar el botón y finalmente lo logró disparar. En ese momento D le dijo vistes A, muy bien te felicito lograste disparar el cañón tu solo. Y luego se voltio y se dirigió al área de arte donde se encontraba realizando una actividad con otros niños pertenecientes a dicho nivel. **Registro n°4:** Fecha: **18 de Marzo/04.** Hora**: 10:25am.** D: Devora, S: Santiago, E: Estefanía y O: Oriana. Al ir terminando la hora de la merienda, algunos niños se pararon a jugar para esperar que el resto de sus compañeros terminaran de comer para salir al parque. S se paro de su silla , y coloco su lonchera

Insita a resolver problemas entre los niños, le da la opción o su opinión acerca de cómo resolver el problema.	en su casillero, al lado del cual se encontraba un coche. S se quedo mirando el coche y decidió agarrarlo para jugar con éste. En ese momento E se dio cuenta de que S había agarrado su coche y le dijo: - S ese coche es mío. E inmediatamente D se paro de la silla y se acerco a donde S y se dirigió a éste diciéndole: - Ya va S ese coche es de E; ella lo trajo de su casa. Vamos a decirle a E a ver si te lo presta, pregúntale, yo te acompaño. S se dirige hacia donde se encontraba sentada E, mientras terminaba de desayunar, acompañado de D y le pregunto: - ¿E me presta tu coche para jugar un ratito? Y E contesta que si se lo presta. Y S muy contenta comienza a pasear el coche por todo el salón. Dentro del coche había una muñeca, D le dice a S que esa muñeca es de Oriana y le pregunta a continuación a O que si le presta la muñeca a S para pasearla en el coche. Y O responde que no. Entonces D dijo: - Bueno S utiliza el coche y coloca otra muñeca, búscala en la casita y le devolvemos la muñeca a O que no la quiere prestar ahora. Finalmente S le devolvió inmediatamente su muñeca a O y coloco dentro del coche otra muñeca y lo paseo por todo el salón mientras sus demás compañeros terminaban de merendar.
	Registro n°5: Fecha: **1 de Abril/04.** Hora**: 10:30** D: maestra devora, F: Félix.
Propone acción en conjunto, ella con todos los niños.	Mientras se encontraban sentados en la reunión de grupo los niños del tercer nivel, esperando que llegara la profesora de inglés, D le dice a los niños que entre todos llamaran a la Teacher de inglés y les dice: - a la cuenta de tres todos decimos teacheerrrr!!!! Ok. Y a continuación le dice a los niñitos: - unos, dos y tres. Teacherr , gritan todos incluyendo a D
Busca el porque de la acción realizada por el niño. Explica y da razones al niño de porque es malo realizar una acción específica.	Pero F grito de una manera exagerada y ensordecedora y no quería dejar de gritar, entonces D se acerco a el y le dice ya F silencio, ¿porque gritas?, F responde de forma gritada: - yo quiero gritar y D le dice: No F no es necesario gritar tan fuerte, porque la teacher esta en la puerta del salón esperando que la llamemos, con alzar la voz sólo un poquito , ella nos escucha, además gritar así es malo. Y F le responde gritando exageradamente: - pero a mi me gusta gritar y quiero gritar. D enseguida que F termina de gritar le dice: - F si gritas primero te duele la garganta y segundo a nosotros (los niños y maestras) nos van a doler los oídos. F pregunta: D si yo grito me van a doler los oídos. Y D respondió : no F

Logra que el niño deje de realizar una mala acción. Les canta canciones con contenidos de trabajos para incitar a los niños a guardar los juguetes y materiales. Propone realizar la acción en conjunto. Insita a los niños a realizar la acción por medio de una recompensa. Recuerda al niño lo que viene a continuación y la acción que ya realizo.	a ti te va doler la garganta porque estas gritando muy fuerte y a nosotros los oídos. F: - a ok. Bueno entonces no grito mas. D: muy bien F, me contenta mucho y te felicito; me gusta que además que le hagas caso a tu maestra D, entiendas que te lo digo ya que no se puede hacer, no se puede gritar tan fuerte porque te va a doler la garganta. **Registro n°6:** Fecha: **15de Abril/04.** Hora**: 09:30.** D: maestra Devora D mira le informa a los niños mientras se encuentra trabajando en el periodo libre en las áreas: Niñitos ya llego la hora, es hora de guardar. Y comienza a cantarles una canción para que los niños guarden que dice guardando, guardando 1,2 y 3. guardando, guardando 4,5,6 guardando, guardando 7,8,9 y 10. Al terminar la canción D dice: . yo no veo que ningún niño guarde, nadie me esta ayudando a guardar, y yo no fui la única que jugué. Si todos ponemos un granito de arena y nos ayudamos a guardar es más fácil y terminamos más rápido. A ver ¿quién me ayuda?. Y enseguida respondieron Juliana, Félix, Guillermo y Diego: yo, yo te ayudo cada uno respectivamente. Y D dijo: - Muy bien , gracias J, F, G y D por ayudarme porque todos los niños juegan al igual que las maestras. Además niñitos se tienen que acordar que guardaron porque en la reunión de grupo les voy a preguntar que guardo cada uno. Y recuerden que hoy cuando me digan que guardó cada uno les traje un caramelito a cada uno de los niños para que se lo coman. Y finalmente cada uno de los niños ayudo a su maestra D a guardar, para luego realizar a continuación la reunión de grupo. **Registro n°7:** Fecha: **29 de Abril/04.** Hora**: 09:25.** D: Devora, M: Manuel. M durante el periodo de trabajo libre, se acerca a D y le dice: - Yo vengo después que Guille en la computadora. Y d le responde: - Mira M, acuérdate que en 5 min. Vamos a guardar y ya no se va poder utilizar mas la computadora porque va hacer la hora de guardar. Además M ya tu la utilizaste ésta mañana, fuiste el primero o ¿no?. M responde: - Ahh entonces ¿yo la puedo apagar, y mañana la utilizo de primero?

Insita al niño a terminar una actividad previamente empezada. Realiza preguntas para que el niño escoja que quiere hacer.	D le dice : -ok., yo te aviso cuando vayamos apagarla. Pero ahora ¿quieres terminar el regalo de mami del día de las madres? Y M inmediatamente responde: -No. Entonces D le pregunta: -¿qué quieres hacer durante estos 5 min. Que nos quedan antes de guardar? M responde: - quiero jugar con los rompecabezas, y D le dice finalmente: - ok. Muy bien , si decidiste que querías armar rompecabezas, ve al área de juegos tranquilos y siéntate en la mesa a armar el que tu quieras y en 5 min. Te aviso para que apaguemos la computadora. M dice: -ok. D me avisas, chao me voy a jugar con los rompecabezas y se fue caminando al área de juegos tranquilos.

Anexo 7

Nombre del entrevistado: Devora Farias.
Grupo y Edad de los niños: III Nivel – 3 ½ años de edad.
Nombre del entrevistador: Valentina Serrano.
Lugar : **CEI** **Fecha y Hora:** Jueves 13/05/04. 09:00 AM

Categoría	Entrevista 2
	V: **Hola, buenos días me permitirías 5 o 10 min. De tu tiempo para hacerte la entrevista, como ya habíamos quedado anteriormente.**
	D: Sí claro, si quieres vamos a la oficina para que no haya ruido, ya que me habías dicho que la ibas a grabar.
	V: ok., perfecto vamos.
	Al llegar a la oficina nos sentamos una frente a la otra.
	V: **¿ Cómo crees tu, que es la mejor forma de estimular al niño en el área socioemocional?**
La docente se encuentra muy abierta y disponible para los niños en todo momento.	D: Bueno, lo primero es estar muy abiertos para ellos. Nosotros trabajamos con niños pequeños que necesitan mucho una figura maternal, una figura protectora y tenemos que estar disponible para ellos en todo momento, para que ellos sientan esa, ósea que puedan traspasar esa protección que les da su mamá a nosotros como maestras y estar muy abiertas para ellos.
Demuestra figura protectora y maternal.	
	V: **¿En qué te basas para trabajar, es decir, sobre que aspectos teóricos te basas?**
Se basa en el constructivismo y utiliza la High Scope.	D: Depende, con el constructivismo, bueno nosotras aquí en el CEI trabajamos mucho la parte constructiva la parte estilo High Scope, esas cosas. De todas formas, eh nosotras hemos aprendido que no todo sirve para un grupo en general, nosotros a veces utilizamos estrategias conductistas para ciertos tema, ciertos, bueno mas que toso en las partes cognitiva, ciertos temas específicos.
	V: **¿Cuáles temas, me podrías nombrar algunos?**
La docente indica que el	D: Bueno ciertos temas como las letras, los números, ósea un poco de

niño va construyendo su propio conocimiento mediante la manipulación de diferentes materiales. Toma en cuenta las necesidades e intereses de los niños. Utiliza el método de la observación y diferentes tipos de estrategias. Utiliza estrategias constructivista. Los niños son en el preescolar el reflejo de lo que son en su casa. Observa la reacción que tiene los niños ante diferentes estrategias. Considera la función del docente como mediadora. El niño va construyendo su	eso. Y ósea la base de todo es que ellos vayan construyendo su conocimiento mediante la manipulación de los materiales, y manipulación de trabajos y actividades que nosotros le colocamos a ellos. Y bueno eso depende mucho de las necesidades e intereses que presente cada grupo. V: **¿Cómo obtienes esas necesidades e intereses de tu grupo, para saber en que teoría te vas a basar?. Ya que depende en parte de esto como dijiste anteriormente.** D: ¿cómo?, puedes repetir por favor. V: **ok., porque me acabas de decir que no con todo grupo en general, trabajas con las mismas bases teóricas, entonces cómo obtuviste tú esas necesidades e intereses de tu grupo, de tus niños, para ver en que te basabas teóricamente?** D: Bueno, nosotras inicialmente observamos y vamos viendo como ellos reaccionan a ciertos tipos de estrategias y a ciertos tipos de cosas. Bueno nosotros, nuestra base es comenzar con la parte constructivista. Con unas estrategias bien libres , bien constructivista y vamos viendo que necesitan ellos, ósea si ellos necesitan algún tipo de límite , que le coloquemos algún otro tipo de forma, porque los niños son aquí, como que reflejo de lo que son en su casa. Bueno y en general como te iba diciendo lo primordial es la observación, ósea observar y tener como que ese instinto de saber que es lo que necesitan los niños observándolos, porque muchas veces uno observa y a lo mejor no da con lo que a lo mejor ellos necesitan, así que uno tiene que ir observando la reacción de los niñitos para saber de verdad si uno esta en la vía correcta o uno esta equivocado. V: **ok., mira y cuál consideras tu que es la función del docente a nivel preescolar?** D: Bueno totalmente mediadora, ósea estos niños como te dije anteriormente en una pregunta que me hiciste, ellos están

propio conocimiento y el docente lo va guiando. La docente interviene y participa en el juego libre de los niños y en el momento que ellos lo necesiten. Se platea objetivos de acuerdos a las necesidades e intereses de los niños. Hace énfasis en el área socioemocional. El niño tiene que estar bien emocionalmente para poder aprender. Observa mientras que el niño hace e intervine durante ese momento haciendo actividades en pequeños grupos.	construyendo su propio conocimiento, pero pudiesen quedarse ahí si no son guiados, ósea ellos necesitan un mediador de ciertas cosas, como que para que ellos estén claros de cuales son cada una de las cosas y los conocimientos queden allí como una buena base. V: **¿Cómo cumples tú esa función de mediador?** D: ok. Bueno lo principal es participar en los juegos libres de ellos, ósea en el momento que uno ve y observa que ellos necesitan como que ahí un empuje, que ellos necesitan como que eh que uno intervenga, ósea a veces ellos están espontáneamente haciendo su juego y aunque uno vea que a lo mejor en ese momento no necesitan ser mediados, a veces es pertinente hacerlo para poder lograr algunos objetivos que nosotros siempre nos ponemos, siempre nos planteamos algunos objetivos que queremos lograr y esos objetivos nacen de que nosotras observamos esas necesidades e intereses. V: **¿Cómo les dijo Mariespe (la directora) a ustedes que tenían que trabajar dentro de ésta institución?** D: Este aquí en el preescolar se le da mucha importancia a la parte socioemocional del niño, ósea lo primero es que el niño tiene que estar bien emocionalmente, para poder aprender. Eso es lo primero que Mariespe nos dice que tenemos que afincarnos o estimular y tratar de darle lo que ese niño necesite emocionalmente, después de que el niño tenga esa parte emocional y este listo para empezar a construir su conocimiento, empezar a aprender, es importante que nosotros dejemos hacer y los observemos; y a partir de ese dejar hacer intervengamos con actividades en pequeños grupos ósea sacándolos a lo mejor de ese juego libre que nosotras observamos y que vemos a lo mejor que hay que estimular, como que afincar ciertas cosas para que ellos las vayan adquiriendo. V: **ok. Finalmente ¿ a que aspectos relacionados con el área socioemocional le das tu mayor importancia?**

Considera que cada niño único y tiene sus propios aspectos emocionales importantes. Trabaja de manera individualizada con cada niño para estimular el área socioemocional. Se plantea objetivos generales y además resalta otros objetivos para cada uno de los niños. La docente observa lo que llama la atención de los niños, toma en cuenta las preguntas que ellos realizan y por lo que se interesan para escoger los	D: todo es socioemocional. **V: Bueno que aspectos consideras tu más importante del área socioemocional?** D: Decirte algo muy importante del grupo como tal es mentira, porque cada niño es único y cada niño tiene un aspecto emocional que es más importante que en otro. Ósea aspectos emocionales te puedo nombrar muchísimos tales como la independencia, la autoestima, eh el apego, el sentirse tranquilo, que no tenga ansiedad, éste, la autoayuda ósea pero es que cada niño tiene aspectos que son importantes, pero son distintos. V: **Ósea, ¿tu lo haces según cada niño?** D: Individualmente sí, porque es que tu observas el grupo como tal, y a lo mejor están parejos en ciertas partes socioemocionales, pero tu observas varios aspectos que en unos son más importantes que en otros, ósea yo tengo niños que hay que estimularlos muchísimos en la autoayuda a hacer acciones de autoayuda como lavarse las manos, comer solos, ir al baño hacer pipi solos, autoestima porque hay niños que comienzan a decir que no pueden que nose que, es decir se sienten que no pueden lograrlo hacer. V: **Entonces tu lo estas trabajando de manera individual.** D: individual, sí. V: **Ósea de acuerdo a cada uno, tu vas estimulando lo que necesite.** D. Exactamente sí, y de hecho yo me planteo un objetivo general, pero siempre tengo para cada uno de los niños un objetivo que resaltar. V: **Ahí, disculpa me falto una última pregunta: ¿ Qué aspectos tomas tu en cuenta para planificar?** D: Eh, bueno el aspecto es , yo observo muchísimo que es lo que a ellos les llama la atención ósea, que me preguntan, ellos están en una edad que preguntan muchísimo y a veces uno coloca materiales

tópicos a tratar. Propone estrategias que ayudan para estimular a nivel general y tratar de llevar a los niños a un nivel más alto y que los ayuden a profundizar ese aprendizaje. Considera que lo mas importante es el ambiente ya que es donde se desenvuelve y los ayuda a promover y estimular su desarrollo. Considera que el ambiente es el que le da la iniciativa al niño de ir construyendo su propio conocimiento. El ambiente es organizado por la docente y la auxiliar.	aislados a lo que uno esta viendo y ellos les hace como un clic, es decir, comienzan a preguntar, se interesan y bueno eso es más que todo para escoger los tópicos ya en la parte cognitiva directamente ósea, uno en este salón gracias a Dios están todos muy parejos, pero hay uno que se va para arriba, tenemos a un niño que puede ser genio, pero todos los demás están muy parejos. Y yo lo que trato es de poner estrategias que los ayuden a estimular como que a la parte más alta, más allá de ese nivel cognitivo en general, ósea yo busco estrategias que los ayuden como que a profundizar esa parte. V: **Ok. Ahora si terminamos con ésta pregunta, es que tengo diciéndote hace dos preguntas que ya terminamos.** D: No vale, no te preocupes pregúntame todo lo que necesites saber. V: **Gracias, bueno mira ¿ consideras importante el ambiente?** D: Ósea el ambiente de aprendizaje es lo más importante, más que todo aquí en el CEI , aquí en el salón es una de las cosas más importante porque fíjate que yo te estoy comentando que ellos trabajan libremente y que los dejamos hacer al principio, y si no tienen un ambiente de aprendizaje que los ayude a promover, a estimular y a todo eso nose todas esas dudas, no dudas, ósea ese conocimiento que están adquiriendo, que están comenzando a construir, olvídalo. Porque, fíjate que yo no soy las que les pone actividades que construyan sino que es el ambiente el que les da esa iniciativa y yo ayudo a que ese ambiente con diferentes actividades sea significativo para su aprendizaje. V: **¿ Tú eres la que organizas el ambiente?** D: Sí, este Katiuska (auxiliar) y yo. V: **Bueno muchísimas gracias Deby, esta fue toda la entrevista y ahora sí terminamos.** D: De nada y a tu orden, cuando necesites saber algo me avisas. V: **Ok. Nuevamente te doy las gracias por tu ayuda y colaboración**

CEI: Centro de Enriquecimiento Infantil

Planificación del 12/04 al 23-04

Anexo 8. Planificación del III Nivel

Objetivos a trabajar:

Cognitivo: Facilitar en el niño oportunidades para el establecimiento de la correspondencia uno a uno.

Socio-emocional: Facilitar en el niño el desarrollo de las relaciones afectivas en sus interacciones con niños y adultos.

Lenguaje: Facilitar en el niño el proceso de comprensión del lenguaje

Psicomotriz: Facilitar en el niño el desarrollo del dominio progresivo de sus manos al dibujar y colorear

Experiencias Claves para lograr esos objetivos:

Cognitivo: Enumerando objetos.

Socioemocional: Estableciendo relaciones afectivas

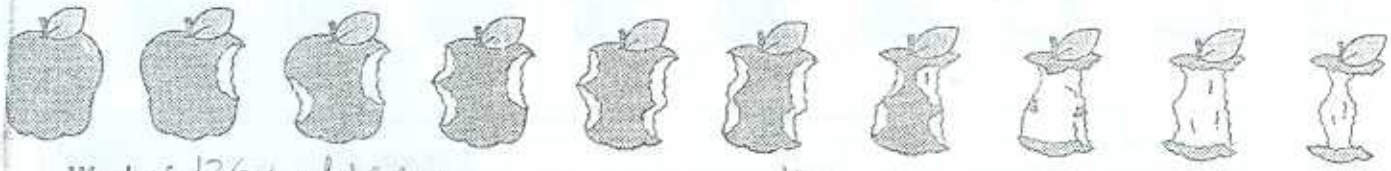
Lenguaje: Escuchando activamente

Psicomotriz: Dibujando y coloreando

Qué estrategias vas a utilizar para lograr tus experiencias claves?:

Se cantaran las vocales y las ordenaremos memorísticamente, se contaran y enumeraran diversos objetos que empiecen por vocales, cantaremos canciones, leeremos cuentos, se realizaran diversas actividades en peq. grupo como recortar y pegar las secuencias de vocales, colocar la vocal a cada conjunto, encerrar las vocales en los nombres de los dinosaurios y se facilitaran diversos materiales para colorear y pintar

Nombre del Niño	Conducta a observar
Isabela	¿Cómo se relaciona con los dif adultos del salón?.
	¿Sigue instrucciones?
Ariana	¿Como se relaciona con los adultos del Cei?
Alfredo y Diego	Correspondencia uno a uno
Diego, Alfredo, Sebastián, Isabela	Coloreando



Week of: 12/04 al 16/04 "Dinosaurios y vocales"

Subject: Trabajo Libre	Clases especiales	Transición
Mon. Alfombra: Barco y Animales marinos Casita: Carritos de mercado Arte: Dibujo libre con Creyones de animales	Inglés 9:30 - 10:15 Psicomotricidad 11:15 - 12:00	
Tues. Alfombra: Estacionamiento y aeropuerto Casita: Herramientas Arte: Dibujo con marcadores de animales	Música 8:30 - 9:00 Inglés 9:30 - 10:15	
Wed. Alfombra: Casita Rosada Casita: Bebés y Coche Arte: Dibujo que comience Por O	Inglés 9:30 - 10:15	
Thurs. Alfombra: Castillo Casita: Limpieza Arte: Actividad de Duett	Música 8:30 - 9:00 Inglés 9:30 - 10:15	
Fri. Alfombra: Cafés y Carros Casita: Médicos Arte: Tarjeta de Autor		

Subject: Reunión de grupo	Actividades	Canciones El árbol de la montaña a,e,i,o,u... El rap de los dinosaurios Las canción de las vocales ...Cuando río digo jaja el viejito dice jeje...
Saludo Canciones ¿Qué día es hoy? ¿Qué hicieron todos los días?		
Saludo Canciones Las vocales Qué día es hoy?	Ordenar en secuencia las vocales, coloreando y recortando	No hay fotocopiadora
Saludo Canciones Vocales en los nombres de los Dinosaurios	Actividad de Carolina	"
Saludo Canciones Palabras que comiencen por vocales (flash card) Coso,	Actividad de Ivet	"
Saludo Canciones Juego de vocales Despedida de Aitor	Despedida de Aitor	"