



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN
SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN MEDIA
SUPERIOR Y SUPERIOR
DIRECCIÓN DE FORMACIÓN Y SUPERACIÓN
PROFESIONAL DE DOCENTES
DEPARTAMENTO DE UNIDADES DE UPN



UNIDAD UPN 281 VICTORIA

TESIS

**JUEGO DE ROLES PARA FAVORECER LAS HABILIDADES
SOCIALES EN LA RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS EN
PREESCOLAR**

JESSICA ORTIZ RAMÍREZ

CD. VICTORIA, TAM.

DICIEMBRE DE 2018



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN
SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN MEDIA
SUPERIOR Y SUPERIOR
DIRECCIÓN DE FORMACIÓN Y SUPERACIÓN
PROFESIONAL DE DOCENTES
DEPARTAMENTO DE UNIDADES DE UPN



UNIDAD UPN 281 VICTORIA

TESIS

**JUEGO DE ROLES PARA FAVORECER LAS
HABILIDADES SOCIALES EN LA RESOLUCIÓN DE
CONFLICTOS EN PREESCOLAR**

Que para obtener el Grado de Maestra en Educación Básica:

PRESENTA

JESSICA ORTIZ RAMÍREZ

CD. VICTORIA, TAM.

DICIEMBRE DE 2018



SECRETARÍA
DE EDUCACIÓN



DICTAMEN DE TESIS PARA LA OBTENCIÓN DE GRADO

Cd. Victoria, Tam., a 12 de diciembre del 2018

C.
JESSICA ORTÍZ RAMÍREZ

P R E S E N T E.-

En mi calidad de Presidente del Comité de Posgrado e Investigación de esta Unidad y como resultado del análisis a su trabajo intitulado **JUEGO DE ROLES PARA FAVORECER LAS HABILIDADES SOCIALES EN LA RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS EN PREESCOLAR**; opción: **Tesis**, a propuesta del tutor el C. DRA. MÓNICA TERÁN PÉREZ, manifiesto a Usted que reúne los requisitos académicos establecidos al respecto por la Institución.

Por lo anterior, se dictamina favorablemente su trabajo y se le autoriza a presentar su examen para la obtención del Grado de Maestro en Educación Básica.

ATENTAMENTE

"EDUCAR PARA TRANSFORMAR"



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN

SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR

DIRECCIÓN DE FORMACIÓN Y SUPERACIÓN

SUBDIRECCIÓN DE FORMACIÓN Y SUPERACIÓN

SUBDIRECCIÓN DE FORMACIÓN Y SUPERACIÓN

DEPARTAMENTO DE UNIDADES DE UPN

UNIDAD 281

CD. VICTORIA, TAM.

PROF. PEDRO JAVIER VARGAS GARCÍA
PRESIDENTE DEL COMITÉ DE POSGRADO E INVESTIGACIÓN

Subsecretaría de Educación Media Superior y Superior
Dirección de Formación y Superación Profesional de los Docentes
Subdirección de Formación y Superación
Departamento de Unidades de UPN

Secretaría De Educación
Universidad Pedagógica Nacional, Unidad 281
Felipe de la Garza 1234 Fracc. Las Palmas C.P. 87050
Ciudad Victoria, Tamaulipas, México
Tel. (834) 316 7092

Agradecimientos

Me gustaría agradecer en estas líneas a algunas personas que me acompañaron en esta etapa

Principalmente quiero agradecer a Dios, por todas sus bendiciones, por ser mi guía y por darme la fuerza para continuar en este proceso para obtener uno de los anhelos más deseados.

A mis padres, por su amor, trabajo y sacrificio a lo largo de mi vida, gracias a ustedes he logrado llegar hasta aquí y convertirme en lo que soy.

A mi esposo, ya que con su amor, apoyo incondicional y confianza permitieron que lograra culminar mi carrera profesional.

A mis hermanas, por su cariño y su apoyo moral durante todo este proceso.

De manera especial también agradezco a mi asesora de tesis, Dra. Mónica Terán Pérez, por haberme guiado en la elaboración de este trabajo de titulación y haberme brindado el apoyo para mi desarrollo profesional.

Resumen

La investigación que a continuación se presenta se desarrolló bajo un enfoque cualitativo, con el método de estudio de casos. Participaron 17 alumnos de entre 4 y 5 años de edad aproximadamente de nivel preescolar en un colegio particular. El propósito de este estudio fue desarrollar habilidades sociales a través de la estrategia del juego de roles, con la finalidad de dar solución a la problemática detectada y poder resolver los conflictos que se suscitaban en el aula de clase. Esta investigación contó con dos fases, la primera de diagnóstico y la segunda de intervención. La problemática que enmarcó este trabajo fue identificada en la primera fase con la ayuda de la técnica de observación. En la segunda fase de intervención se llevó a cabo una propuesta didáctica que constó de 3 sesiones con juego de roles denominada “Reglas para vivir felices”. Para la recopilación de datos se utilizaron los instrumentos: (a) lista de cotejo y (b) registro de observación videograbado. Con el análisis de estos se pudo evidenciar que la estrategia del juego de roles permitió un cambio en la actitud de los alumnos y favoreció la solución de los conflictos de manera positiva entre los mismos. Las conclusiones fueron que la estrategia del juego de roles fue muy puntual y cumplió en la mayoría con lo planeado pudiendo favorecer en los alumnos preescolares habilidades sociales básicas, de socialización y en algunos casos muy particulares el logro de la autorregulación de la conducta.

Palabras clave: Habilidades sociales, Juego de roles

Tabla de contenido

Capítulo 1. Introducción.....	5
Antecedentes.....	5
Planteamiento del problema.....	10
Propósito y justificación	14
Capítulo 2. Revisión de la literatura.....	17
Las habilidades sociales en preescolar	17
Estudios sobre habilidades sociales.....	18
Tipos de habilidades sociales.....	19
Habilidades básicas.....	19
Habilidades relacionadas con los sentimientos.....	20
Habilidades alternativas a la agresión.....	21
Habilidades para hacer frente al estrés.....	22
El juego de roles en preescolar	24
Capítulo 3. Metodología.....	28
Enfoque	28
Estrategia de indagación: Estudio de caso.....	31
Sujetos participantes	32
Técnicas e instrumentos.....	33
Encuesta.....	33
Observación participante.....	33
Guía y registro de observación.....	34
Rúbrica.....	35

Lista de cotejo.	36
Diario de trabajo.	36
Técnica sociométrica.....	36
Procedimiento metodológico	37
Fase de diagnóstico.....	37
Fase de intervención.....	38
Análisis de los datos y cuestiones éticas de la investigación	39
Capítulo 4. Resultados	41
Fase diagnóstica	41
Principales conflictos en la convivencia en el aula.....	41
Estrategias utilizadas para favorecer la convivencia sana.....	43
Fase de intervención	44
Acciones del docente para favorecer habilidades sociales.....	45
Planeación de actividades con énfasis en las habilidades sociales. ..	45
Gestión didáctica para la convivencia sana.....	47
Retroalimentación de las actuaciones en el juego de roles.	48
Habilidades sociales en el juego de roles.....	49
Habilidades de socialización para la comunicación.....	49
Habilidades básicas para interrelacionarse.	51
Habilidades para la autorregulación.	54
Conclusiones	58
Referencias	61
Apéndices.....	67
Apéndice A. Cuestionario a docentes.....	68

Apéndice B. Guía de observación	70
Apéndice C. Registro de observación videograbado	71
Apéndice E. Plan de acción.....	78
Apéndice F. Rubrica de Habilidades Sociales	83
Apéndice G. Lista de control.....	84

Capítulo 1. Introducción

En este primer capítulo se abordan los antecedentes, el planteamiento del problema, el propósito y justificación de la investigación. Dentro de los primeros apartados llamados antecedentes, se habla de la importancia que tiene la educación hoy en día, haciendo énfasis en el nivel de Educación Preescolar; el planteamiento del problema se describe la situación que generó interés para llevar a cabo este proyecto y a partir de eso se describe el propósito de este trabajo de investigación. Finalmente se puntualiza sobre la importancia que tiene el que los alumnos posean y desarrollen habilidades sociales desde edades tempranas.

Antecedentes

La educación tiene un papel relevante dentro de la sociedad, ya que uno de sus propósitos fundamentales tiene que ver con la preparación del hombre para vivir una vida en plenitud, formar al individuo como un ser que sirva a la sociedad, involucrando los valores y respondiendo adecuadamente a los distintos tipos de conflictos, es decir, que sea capaz de enfrentarse a los retos que se le presenten en su actuar cotidiano.

La sociedad en la que se está inmersa hoy, demanda promover la idea de una escuela como centro y comunidad de aprendizaje a lo largo de la vida, en la cual se fomente el desarrollo de estrategias para manejar conceptos, habilidades y actitudes que permitan una resolución de problemas y una toma de decisiones responsable y autónoma (Moral Santaella, 2008).

En los últimos años, México ha experimentado diversos cambios en el ámbito educativo originados por factores tanto: políticos, jurídicos, sociales así como económicos, resultado de acuerdos internacionales que han servido como

referentes fundamentales en las nuevas orientaciones de los modelos educativos que rigen actualmente el país, de los cuales cabe considerar, entre los más destacados el de Tailandia que se llevó a cabo en el año de 1990 en el cual los países participantes firmaron la Declaración Mundial sobre Educación para Todos: Satisfacción de las Necesidades Básicas de Aprendizaje, la principal preocupación en esta asamblea no fue la educación básica como tal, sino las necesidades de aprendizaje básicas (Organización de las Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y Cultura, 1990).

Diez años más tarde de celebrarse esa asamblea de Tailandia, se reunieron nuevamente todos los países, entre ellos México, ahora en Dakar, Senegal con el propósito de evaluar los progresos obtenidos y analizar los fracasos detectados lo largo de todos esos años, así como también plantearse nuevos objetivos. Allí, concentraron la atención en que el aprendizaje fuera de calidad y en que la educación llegara a todas esas personas que seguían estando marginadas o que se encontraban en contextos vulnerables. Así mismo, se solicitó a los 155 países participantes que para el año 2002 elaboraran planes de acción nacionales, o afianzaran los ya existentes (Organización de las Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y Cultura, 2002).

En México se firmaron algunos acuerdos nacionales, como lo fue el Compromiso Social por la Calidad de la Educación suscrito entre las autoridades federales y locales el 8 de agosto de 2002, que tuvo como propósitos la transformación del sistema educativo nacional en el contexto económico, político y social. Unos años más tarde, en 2008, la Secretaría de Educación Pública (SEP) y el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE) firmaron la

Alianza por la Calidad de la Educación, en la cual se acordó llevar a cabo una reforma curricular que estaría orientada al desarrollo de competencias y habilidades en los alumnos preescolares, mediante la reforma a los enfoques, asignaturas y contenidos de la Educación Básica; así mismo se estableció que se enseñara el idioma inglés desde el nivel preescolar (Secretaría de Educación Pública, 2011a).

Es así como inició la Reforma Integral de Educación Básica (RIEB) la cual llevó varios años debido a que se establecieron en diferentes tiempos para cada nivel educativo; preescolar, primaria y secundaria. En el nivel de educación preescolar dio inicio en 2004, siguió en el 2006 con la educación secundaria y en los periodos de 2009 y 2011 con la educación primaria donde se establecieron la articulación de la educación básica y se propuso:

...Impulsar la formación integral de todos los alumnos de preescolar, primaria y secundaria con el objetivo de favorecer el desarrollo de competencias para la vida y el logro del perfil de egresos, a partir de aprendizajes esperados y del establecimiento de Estándares Curriculares, de Desempeño Docente y de Gestión (Secretaría de Educación Pública, 2011b, p.17).

Para el nivel preescolar, desarrolló el presente proyecto, la RIEB establece competencias y aprendizajes esperados para que, los alumnos de entre 4 y 6 años de edad, aprendan a integrarlos en su vida diaria. Esto es, que las experiencias desarrolladas en este nivel, tengan una influencia muy importante para su desenvolvimiento personal y social. De allí que, para que dichos objetivos se cumplan, se necesita fortalecer los vínculos entre docentes, padres de familia y

demás comunidad educativa.

Para la educación preescolar es esencial lograr los ocho propósitos fundamentales a través del desarrollo de competencias, con el fin de preparar alumnos capaces de enfrentar los retos de la vida diaria. Tres de éstos propósitos están fuertemente vinculados con las interacciones sociales de los alumnos en los que se pretende que trabajen en equipo, que sepan respetar turnos, sean capaces de resolver conflictos de manera pacífica y que se apropien de valores fundamentales como: la responsabilidad, el respeto, la tolerancia, la justicia y la democracia para la convivencia sana (Secretaría de Educación Pública, 2011c).

Con base en estos ocho propósitos fundamentales, el programa de educación preescolar se organiza en seis campos formativos que son las áreas en que se divide el desarrollo del niño para efectos didácticos. Sin embargo, el área social cobra gran importancia debido a que en la actualidad se observan muchas carencias en los niños en el desarrollo de sus habilidades sociales y es por ello que se consideró desarrollar, en el campo formativo de Desarrollo Personal y Social, la base de esta investigación.

Este campo se refiere a las actitudes y capacidades relacionadas con el proceso de construcción de la identidad personal y de las competencias emocionales y sociales. Es así como “la comprensión y regulación de las emociones y las habilidades para establecer relaciones interpersonales son procesos estrechamente relacionados ya que implica aprender a interpretarlas, expresarlas, organizarlas, darles significado, controlar impulsos y reacciones en el contexto de un ambiente social particular” (Secretaría de Educación Pública, 2011c, p.74).

En ese sentido se puede decir que las emociones, la conducta y el aprendizaje son procesos individuales, pero se pueden ver influidos por los contextos: (a) familiar, (b) escolar y (c) social en que se desenvuelven los alumnos. Es por esta razón, que:

El clima educativo representa una contribución fundamental para propiciar el bienestar emocional; aspecto fundamental en la formación de disposiciones para el aprendizaje en los alumnos, ya que mediante las experiencias vividas van adquiriendo y mejorando sus habilidades sociales que les permiten actuar de manera adecuada en diversas situaciones movilizando conocimientos, actitudes y valores (Secretaría de Educación Pública, 2011c, p.76).

El desarrollo de habilidades sociales y competencias en los alumnos en este el campo formativo de Desarrollo Personal y Social, se organiza en dos aspectos relacionados con los procesos de desarrollo infantil: (a) Identidad personal y (b) Relaciones interpersonales.

El desarrollo exitoso de este campo formativo depende fundamentalmente de dos factores interrelacionados: (a) el papel que juega la docente como modelo y (b) el clima que favorece el desarrollo de experiencias de convivencia y aprendizajes entre ella y los alumnos.

El aspecto en el cual se enfocó este trabajo de investigación es el de Relaciones interpersonales; y la competencia que se pretendió favorecer, fue la siguiente: “Acepta a sus compañeras y compañeros como son, y comprende que todos tienen responsabilidades y los mismos derechos, los ejerce en su vida cotidiana y manifiesta sus ideas cuando percibe que no son respetados”

(Secretaría de Educación Pública, 2011c, p.78).

Los aprendizajes esperados en relación con esta competencia son los siguientes:

- Identifica que las niñas y los niños pueden realizar diversos tipos de actividades y que es importante la colaboración de todos en una tarea compartida.
- Acepta desempeñar distintos roles y asume su responsabilidad en las tareas que le corresponden, tanto de carácter individual como colectivo.
- Actúa conforme a los valores de colaboración, respeto, honestidad y tolerancia que permiten una mejor convivencia (Secretaría de Educación Pública, 2011c, p.78).

Es así, que este panorama busca el desarrollo de habilidades sociales en los alumnos a partir del conjunto de experiencias que vivencien concretas donde se promuevan relaciones afectivas en el ambiente escolar para favorecer sus competencias.

Planteamiento del problema

La escuela es el primer espacio socialmente formal para los niños de tres a seis años. Es aquí donde el alumno convive por primera vez con otros compañeros de su misma edad; además, es en este lugar es en donde se debe aprender a seguir y respetar las normas para la convivencia social y resolver los conflictos que se presentan al interactuar con sus pares. Por lo tanto, las primeras etapas en el desarrollo sirven como base para socializaciones futuras, ya que es en estos momentos cuando se comienzan a adquirir habilidades para interactuar y

desarrollarse en sociedad, es decir, en la educación preescolar el alumno adquiere sus primeras experiencias fuera de casa, lo cual le sirve de apoyo para futuras actuaciones. El desarrollo de competencias sociales es necesario para interactuar en los diversos ámbitos de interacción social como la familia y la escuela principalmente ya que constituirán parte de su aprendizaje para la vida, siéndole útiles para integrarse mejor a los diversos grupos en los que se encuentre.

Lo anterior es relevante, ya que los alumnos que no socializan adecuadamente durante el nivel preescolar y presentan carencias en sus habilidades sociales, en el futuro pueden acarrear dificultades en su desarrollo integral y afectando los diferentes ámbitos de desarrollo como el personal, familiar y social.

De esta manera, el problema que enmarcó el presente trabajo fueron los frecuentes conflictos que presentaban con los alumnos preescolares al interactuar con sus compañeros y con la docente.

Esta situación se detectó en un grupo de 17 alumnos de preescolar 2, a través del diagnóstico. Se pudo constatar que algunos alumnos preescolares presentaban conductas desfavorables, como por ejemplo: (a) no respetaban a sus compañeros, (b) no esperaban turnos, (c) no sabían escuchar por lo que después no atendían las indicaciones que se les daban, (d) se comportaban groseros cuando necesitaban algo ya que no utilizaban formas adecuadas para pedir y solucionar situaciones, (e) se les complicaba trabajar en equipo y (f) no eran capaces de resolver conflictos de manera pacífica, la mayoría de las veces trataban de resolverlos a través de agresiones principalmente verbales y en una menor medida a través de agresiones físicas.

En algunas ocasiones los alumnos para salir del salón de clases cuando debían de formarse en fila, frecuentemente había discusiones en la formación, ya que muchos querían ir en frente, e incluso cuando ya iban en camino se salían de la fila y corrían a un lugar más adelante. Muchos alumnos del grupo querían hacer siempre lo que ellos deseaban y esto generaba conflictos con sus compañeros, hacían berrinches como tirarse al piso, llorar, gritar, cuando no se les permitían hacer lo que querían. Así mismo, algunos docentes de la institución señalaron que estos conflictos eran recurrentes dentro del salón de clases y dificultaban las relaciones sociales entre los alumnos.

Si bien es cierto, los alumnos preescolares se encontraban en una etapa de egocentrismo, caracterizada por la creencia de que las propias opiniones e intereses son más importantes que las de los demás; entonces, es muy probable que presenten este tipo de conductas que pueden afectar a otros o que evitan que establezca una relación afectiva armónica, con sus compañeros, ya que frecuentemente ocurrían discusiones, debido a que los deseos de otro alumno intervenían con los suyos; por ejemplo, si un alumno tenía un juguete y otro compañero quería jugar con este mismo, era muy difícil para él aceptar la idea de tener que dejar ese objeto de diversión por compartirlo con alguien más, y es ahí donde se inician lugar a las disputas.

Estos distintos modos de reaccionar ante situaciones se pueden considerar en gran parte, como formas o niveles en la práctica de habilidades sociales que inician con la comprensión de reglas para la convivencia sana.

Piaget (como se citó en Hersh, Reimer y Paolitto, 1988) realizó varios estudios cognitivos mediante entrevistas a niños para entender su conciencia

sobre las reglas y se encontró que: “la primera comprensión de las reglas surge alrededor de los seis años cuando los niños creen que son <<leyes>> que siempre han estado ahí y no se pueden cambiar porque son fijas e inmutables” (p. 42). Por tal razón, el poder lograr que los alumnos de cinco años, alcancen una comprensión de las reglas como un bien común, es un trabajo difícil, sin embargo, es necesario que el alumno se inicie en ese proceso para ir adquiriendo la regulación de su conducta y por lo tanto, el respeto de las reglas, he aquí la importancia que tiene que mediante esta investigación se desarrollen diversas estrategias con el fin de transformar la práctica educativa y solucionar estas conductas en los alumnos para mejorar su habilidades sociales.

De esta manera la escuela está comprometida a favorecer los propósitos mencionados en el plan y programa de estudios de educación preescolar, para que en un futuro los alumnos puedan vivir en una sociedad tolerante y respetuosa a fin de sentirse bien consigo mismos y con los demás, en un entorno agradable para ellos.

Al respecto Moral Santaella (2008) planteó una metáfora que hace referencia a la educación actual y a la necesidad de hacer una vinculación entre los aprendizajes académicos, sociales y emocionales “para tener éxito académico se requiere algo más que un buen razonamiento cognitivo, pues el éxito académico es el producto de sentimientos, actitudes y de una autorregulación del esfuerzo para conseguir las metas académicas” (p.5). Es decir, como docentes se debe de favorecer principalmente aspectos sociales y emocionales en los alumnos ya que son la base para que se dé el éxito académico que tanto se busca.

La presente investigación planteó los siguientes cuestionamientos:

1. ¿Qué tipo de conflictos afectan las reglas de convivencia y obstaculizan las interacciones sociales en el aula de Educación Preescolar?
2. ¿Qué estrategia favorece el desarrollo de habilidades sociales en los alumnos de Educación Preescolar?
3. ¿Qué efecto tiene la estrategia didáctica del juego de roles en el desarrollo de habilidades sociales en los alumnos de Educación Preescolar?

Propósito y justificación

El presente estudio cualitativo consideró un diseño de investigación con estudio de caso con intervención que pretendió favorecer el desarrollo de habilidades sociales para la resolución de conflictos en los alumnos de educación preescolar, a través del juego de roles.

Los argumentos por los cuales se eligió esta temática, fue que se consideró los beneficios que tiene el desarrollo de habilidades sociales a temprana edad en los preescolares para facilitar las relaciones en los diferentes ámbitos que se desempeñen.

Es importante mencionar que cuando se promueve la interacción social de manera constructiva mediante situaciones con el juego de roles en alumnos preescolares se pone en marcha la reflexión y el logro de la empatía, lo que repercute en una mejor convivencia escolar.

De acuerdo con lo anterior, se puede inferir que las habilidades sociales son necesarias para establecer relaciones cercanas, ya que permiten que los alumnos preescolares se sientan bien consigo mismos para emitir comportamientos adecuados y reflexivos frente a sus problemas. Además,

favorecen el establecimiento de relaciones interpersonales para que se logre la empatía y la comunicación asertiva.

El establecimiento de relaciones interpersonales regladas, fortalece la regulación de emociones en los niños y fomenta la adaptación de conductas prosociales en las que, el juego desempeña un papel relevante tal como lo señalaron Monjas Casares (2002) y Ovejero Bernal (1998). Esto, porque las relaciones interpersonales implican: (a) procesos de comunicación, (b) reciprocidad, (c) vínculos afectivos, (d) disposición de asumir responsabilidades y el ejercicio de derechos, además de la construcción de la identidad personal en los niños y las niñas, la cual implica la formación del autoconcepto.

En este proceso, los niños están empezando a entender cosas que los hacen únicos, a reconocerse a sí mismos, a darse cuenta de las características que los hacen especiales, únicos e irrepetibles, a entender algunos rasgos relacionados con el género que distinguen a mujeres y varones.

Y es así, como al realizar la presente investigación se tuvo como propósito favorecer el desarrollo de habilidades sociales para desarrollar las competencias señaladas en el Plan de Estudios de Educación Preescolar 2011, donde se establece que los alumnos requieren de espacios, escenarios y estrategias educativas en las cuales los alumnos “aprendan a regular sus emociones, a trabajar en colaboración, resolver conflictos mediante el diálogo y a respetar las reglas de convivencia en el aula, en la escuela y fuera de ella, actuando con iniciativa, autonomía y disposición para aprender” (S.E.P, 2011c, p.17).

Así, se consideró importante que los preescolares, durante su estancia en la escuela, desarrollen habilidades sociales que les permitan el establecimiento de

relaciones interpersonales favorables con sus iguales y con otras personas.

Capítulo 2. Revisión de la literatura

En este segundo capítulo se establece el marco conceptual que fundamentó las habilidades sociales, donde fueron abordados temas como la definición, el desarrollo y aprendizaje. También se aborda un apartado donde se analizan las diversas investigaciones que se consideraron relevantes para el desarrollo del presente estudio. Así mismo, se muestra una clasificación de los tipos de las habilidades sociales y se analizó desde una perspectiva teórica el juego de roles como una herramienta didáctica para el entrenamiento de dichas habilidades en alumnos de preescolar. Los aspectos mencionados fueron tratados con el objetivo de enmarcar la investigación y facilitar la comprensión del lector.

Las habilidades sociales en preescolar

Las habilidades sociales son una herramienta importante para que el alumno logre adaptarse y cumpla con los requerimientos que demanda la sociedad para ser aceptados, por lo que en este apartado se definen con el fin de comprender mejor su significado. Uno de los principales autores que ha investigado sobre esta temática es Monjas Casares (2002) quien definió las habilidades sociales como:

Las conductas o destrezas sociales específicas requeridas para ejecutar competentemente una tarea de índole interpersonal (por ejemplo, hacer amigos o negarse a una petición). El término habilidad se utiliza aquí para indicar que nos referimos a un conjunto de comportamientos adquiridos y aprendidos y no a un rasgo de la personalidad. Entendemos que las habilidades sociales son un conjunto de comportamientos interpersonales complejos que se ponen en juego en la interacción con otras personas

(p.28).

Es así que las competencias sociales incluyen habilidades con una combinación de actitudes, conductas y comportamientos observables que se pueden aprender y modificar de manera adecuada para lograr un fin.

Por otra parte, Caballo (1989) las definió como el conjunto de conductas emitidas por un individuo en un contexto interpersonal que expresa sentimientos, actitudes, deseos, opiniones o derechos de ese individuo de un modo adecuado a la situación, respetando esas conductas en los demás, y que generalmente resuelven los problemas inmediatos de la situación mientras minimiza la probabilidad de futuros problemas (p. 204).

En esta definición, se hace referencia a las habilidades sociales como un instrumento para solucionar conflictos echando mano de los comportamientos y pensamientos, que son útiles para afrontar y resolver de manera adecuada estas dificultades que se le presentan al individuo al darse una interacción con los demás.

Para el presente trabajo se consideraron las habilidades sociales como el conjunto de acciones que los individuos llevan a cabo para solucionar conflictos que se presentan mediante la interacción con otros.

Estudios sobre habilidades sociales

Numerosas investigaciones como las de Gil Rodríguez, León Rubio y Jarana Expósito (1995), Kennedy (1992), Monjas Casares (2002), Ovejero Bernal (1998) y Mayer y Salovey (1997) señalaron que las habilidades sociales inciden en la autoestima, en la adopción de roles, en la autorregulación del comportamiento, en el rendimiento académico, y en el desarrollo emocional, tanto

en la infancia como en la vida adulta.

Han encontrado que los niños con habilidades sociales deficientes, en comparación con sus pares socialmente hábiles, están en alto riesgo de tener problemas de adaptación durante la niñez y la adultez.

Otra de las razones centrales para favorecer las habilidades sociales en los niños, tiene que ver con las nuevas demandas a las que se ven expuestos al llegar al ambiente preescolar, ya que los alumnos deben aprender de manera abrupta a llevarse bien con un salón entero de otros alumnos y adultos.

Tipos de habilidades sociales

Diferentes autores han propuesto diversos componentes para las habilidades sociales, unos de ellos son Goldstein, Sparfkin, Gershaw y Klein (2002), Monjas Casares (2002) y Caballo (1989) en las cuales se observaron algunas similitudes en muchas de ellas.

Para Goldstein et al. (2002), existen dos tipos de habilidades sociales; básicas y complejas. Sin las primeras no se pueden aprender y desarrollar las segundas. Las habilidades sociales que puede desarrollar el individuo en su proceso de interacción con los demás, se analizan a través de tipos de habilidades que en conjunto y a través de ambientes de aprendizaje específicos permiten el desarrollo de habilidades sociales: básicas, relacionadas con los sentimientos, para enfrentar a la agresión y para hacer frente al estrés.

Habilidades básicas.

En muchas ocasiones las personas no saben pedir un favor, les cuesta trabajo ir solo a realizar actividades sencillas, no puede comunicar lo que siente, no sabe resolver situaciones de conflicto con los amigos, incluso pudiera ser que

ni siquiera tenga amigos. Todas estas dificultades subyacen a la carencia de competencias sociales.

De acuerdo con Goldstein et al. (2002), el primer grupo son las habilidades básicas y se refiere a los primeros hábitos, se adquieren y aprenden desde los primeros años de vida y se refuerzan en el nivel preescolar y durante la escolaridad primaria; son necesarias para lograr un nivel mínimo de adaptación a la sociedad. Las características del desarrollo de estas habilidades para lograr competencias tienen que ver con la capacidad de comunicarse, opinar, esperar, escuchar, presentarse, saber agradecer, exponer ideas y formular preguntas son habilidades sociales básicas. El desarrollo de estas habilidades le permite al niño y a la niña establecer relaciones satisfactorias con los demás, desenvolverse bien y con seguridad en la vida diaria.

Habilidades relacionadas con los sentimientos.

Goleman (1996) en sus investigaciones señaló la idea de la inteligencia emocional e hizo referencia sobre la forma en que el cerebro y los sentimientos están relacionados mediante diferentes tipos de neurotransmisores donde se asocia a los sentimientos y los aprendizajes y que estos no pueden estar separados, en función de esto, el desarrollo de habilidades relacionado con los sentimientos puede determinar el éxito o fracaso que pueden obtener los alumnos en la etapa de los 3 a los 12 años. En ese sentido, Goldstein et al. (2002) señaló que un segundo grupo de habilidades sociales están relacionadas con los sentimientos, tales como: conocer los propios sentimientos, expresarlos, comprender los sentimientos de los demás, enfrentarse con el enfado de otro, expresar afecto, mostrar empatía, resolver el miedo y auto-recompensarse.

El desarrollo de estas habilidades le permite a cualquier individuo a encarar cualquier tipo de tarea o trabajo cuando tenga que interactuar en grupos, influir en las personas e inspirar confianza en los demás. Esto es fundamental dado que los alumnos de preescolar se encontrarán en diversos contextos y situaciones que en un futuro les exigirán trabajar en colaboración, buscar alternativas para la solución de problemas en común, por lo que será indispensable entender y comprender a los demás a fin de generar ambientes positivos de interacción.

Habilidades alternativas a la agresión.

El conflicto es parte crucial de la vida cotidiana, especialmente en la edad temprana donde los alumnos constantemente pueden estar expuestos a diversos tipos de agresiones principalmente verbales, pero en algunos casos también físicos. Por lo tanto, es necesario generar el desarrollo de aprendizajes sociales que tienen que ver con habilidades y competencias que permitan a los preescolares desempeñarse de una manera idónea para manejar los diversos tipos de conflictos que se les presentan en el aula. Las estrategias que utilizan los niños dependen también de sus capacidades cognitivas, afectivas, lingüísticas, relacionales y de las posibilidades de su contexto para brindar oportunidades para el desarrollo de las mismas. Al implementar dichas estrategias se evita que los preescolares quieran solucionar sus conflictos de una manera agresiva.

Siguiendo con el mismo orden de ideas, Goldstein *et al.* (2002) señaló que existen diversas estrategias que implican actitudes y el accionar de los sujetos para disminuir o hacer frente a la agresión. Es así que para lograr tener relaciones interpersonales positivas se debe incluir una comunicación clara y efectiva enmarcada en ciertas etiquetas sociales como el pedir permiso, aprender a

compartir, brindar ayuda a los demás, negociar y lograr acuerdos, emplear el autocontrol, así como defender los propios derechos y responsabilizarse de sus obligaciones.

Según Martínez y Sanz (2001), la adquisición de estas habilidades les facilitará la convivencia con los demás, ya que les permite desarrollar relaciones de intercambio y afecto, canalizar emociones y resolver conflictos con una actitud pacífica a través del dialogo y el autocontrol.

Según Roca (2003) quien cuenta con estas habilidades desarrolladas adecuadamente es capaz de enfrentar las adversidades y los fracasos, promover un clima de estudio o trabajo agradable y lograr un mayor rendimiento.

Habilidades para hacer frente al estrés.

Goldstein *et al.* (2002) señaló que las habilidades sociales para hacer frente al estrés comprenden:

Formular una queja, responder a esta, demostrar deportividad después de un juego, resolver la vergüenza, arreglarse cuando se es dejado de lado, defender a un amigo, responder a la persuasión, responder al fracaso, enfrentar a mensajes contradictorios, responder a una acusación, prepararse para una conversación difícil y hacer frente a presiones del grupo (p.112).

Así, un afrontamiento inadecuado en una situación de estrés agudo puede llevar a un estrés crónico y a la aparición de estados emocionales negativos y psicopatológicos (Escamilla, Rodríguez y González, 2009; Piqueras, Ramos, Martínez y Oblitas, 2009).

El esfuerzo cognitivo y conductual que debe realizar un individuo para

manejar esas demandas externas como las ambientales y de estrés o las internas como el estado emocional y que son evaluadas como algo que excede los recursos de la persona, es lo que se ha acordado denominar estrategias de afrontamiento (Lazarus y Folkman, 1984). En ese sentido, Powel (2003) señaló que desarrollar estas habilidades implica decir las palabras adecuadas en el momento adecuado, sin agresividad, con un tono y volumen adecuado, especialmente cuando la situación es tensa y complicada. Es así, como quienes presentan una queja sin ofender y son capaces de recibirla, sabiendo aceptar la parte de razón que tiene el otro también poseen competencias y habilidades sociales.

Después de analizar las diversas investigación y trabajo al respecto se desarrolló una clasificación de las habilidades sociales, que fueron la fundamentación del instrumento utilizado en el apartado de metodología tomando como referencias los trabajos de Monjas Casares (2002) y Caballo (1989).

Habilidades Básicas: (a) Escuchar, (b) Respetar a sus compañeros, (c) Iniciar una conversación, (d) Formular una pregunta, (e) Espera turnos y (f) Dar las gracias; dentro de esta clasificación se determinaron todas aquellas habilidades en las que los alumnos pudieran autorregular sus acciones.

Habilidades de Sociabilidad: (a) Saludar, (b) Presentarse, (c) Pedir ayuda (d) Participar, (e) Pedir un favor, (f) Disculparse, (g) Dar instrucciones y (h) Seguir instrucciones, estas habilidades se relacionan con esas acciones que llevan a cabo los niños que involucran a personas que están a su alrededor.

Habilidades de Posicionamiento: (a) Expresar mis sentimientos, (b) Comprender los sentimientos de los demás, (c) Negociar, (d) Expresar mis

opiniones, dentro de este grupo de habilidades los sujetos deben de aprender a comunicarse con otras personas con la finalidad de tomar acuerdos de manera positiva.

Habilidades para establecer vínculos: (a) Pedir permiso, (b) Elogiar, (c) Ayudar a los demás, (d) Compartir, (e) Expresar emociones, (f) Recibir emociones, (g) Dirigir a otros (liderar) y (h) Evitar los problemas con los demás, como su nombre lo dice dentro de estas habilidades se comprenden acciones en las cuales se crean lazos para que exista una buena relación entre dos o más personas.

Habilidades para la autorregulación: (a) Control emocional, (b) Defender a un amigo, (c) Responder al fracaso, (d) Responder a una acusación y (e) Hacer frente a las presiones del grupo. Este grupo de habilidades es el último que se desarrolla en una persona por lo tanto el más complejo ya que involucra una mezcla de todos los anteriores.

Con estas habilidades que se logren desarrollar en los alumnos se pueden tener personas que hagan frente a sus problemas, que tomen decisiones inteligentes y regulen su conducta (ver Apéndice A).

El juego de roles en preescolar

En preescolar el juego de roles es importante ya que permite que los niños se expresen de manera libre y puedan ser observadas todas esas conductas más recurrentes en ellos para poder dar solución a las mismas.

De tal manera que se han revisado algunas investigaciones que han establecido que cuando los niños participan en los juegos de roles en el nivel preescolar, han mostrado cambios de conductas y de actitudes en áreas tales como el compartir y las habilidades para la solución de conflictos de una manera

pasiva (Spivack y Shure, 1974).

De acuerdo con Monjas y González (1998), las técnicas más utilizadas para modificar las habilidades sociales son: (a) modelaje (b) el juego de roles, (c) la retroalimentación sobre el desempeño y (d) el entrenamiento en la transferencia de conductas.

Desde una perspectiva socioconstructiva es importante destacar que el conocimiento se da por medio de las interacciones con los otros, es así como se señaló la importancia de lo social en la construcción de los conocimientos; por lo que se puede afirmar que la posición Vygotskiana supone que: “el conocimiento está en la sociedad y el sujeto lo que tiene que hacer es incorporárselo” (Vygotski como se citó en Delval, 2012, p.6). Es de estas ideas que se puede sustentar la importancia que tienen las interacciones sociales para construir el conocimiento de una manera adecuada.

En específico esta propuesta se enfocó en el paradigma del constructivismo sociocultural y es Vygotski, uno de los teóricos que le dio un gran impulso al juego, como instrumento y recurso socio-cultural. Para el “el juego es una realidad cambiante y sobre todo impulsora del desarrollo mental del niño” (Vygotski como se citó en Secretaría de Educación Pública, 2011c, p.21), ya que puede llegar a desarrollar ciertas habilidades del pensamiento tales como: (a) la concentración, (b) la atención, (c) la memorización y (d) la reflexión.

Vygotski (2012), argumentó que el juego pertenece a este enfoque; es constructivista ya que el niño construye su aprendizaje y su propia realidad social y cultural jugando con otros, asimismo amplía su capacidad de comprender la realidad de su entorno social. Al respecto Hernández Rojas (2006) reconoció que

en el desarrollo del juego roles:

ocurre una auténtica construcción conjunta con los otros. La unidad de análisis ya no radica en el sujeto como entidad (ni en las interacciones entre sujeto y objeto, como en el caso de Piaget), sino que ahora se sitúa en el plano de los intercambios e interacciones compartidas que ocurren entre el sujeto y los otros (p.23).

Es en la edad preescolar, cuando en el alumno se despierta un interés creciente por el mundo de los adultos, y lo manifiesta de manera imitativa al realizar los adultos como jugar a la comidita, al maestro, al doctor, a la tiendita, a la papelería, al repartidor de correos, al veterinario, a los policías entre otros, es a lo que Vygotski (2012) le denominó fase del juego socio-dramático. De esta manera, el alumno en educación preescolar a través de diversos juegos de roles, avanza en la superación de su pensamiento egocéntrico y se produce un intercambio lúdico de roles de carácter imitativo que, entre otras cosas, lo que permite averiguar el tipo de vivencias que les proporcionan las personas de su entorno próximo.

Los juegos de roles han sido definidos como “una actividad en la que los jugadores, en un proceso de simulación, representan a actores de la realidad, constituyendo un conjunto de individuos que operan por empatía con la “otredad”, es decir, se ponen en la situación del otro (Dosso, 2009, p.15).

El uso del juego de roles ha sido un enfoque que ha cobrado mucha popularidad en la educación para ayudar a una persona a cambiar su conducta o sus actitudes al interpretar diversos papeles o roles se puede generar empatía o un cambio en la perspectiva de la situación.

De acuerdo a McGinnis y Goldstein (1990) en la etapa de preescolar se da una gran oportunidad para cambiar los comportamientos de los alumnos antes de que se consoliden y se establezcan como patrones de conducta que generen estrés. Para McGinnis y Goldstein (2014) el cambio de actitud o de comportamiento a través de los juegos de roles puede presentarse con mayor probabilidad si se reúnen estas condiciones:

1. La libre elección del niño en relación con tomar parte en el juego de roles.
2. El compromiso del niño hacia la conducta o actitud que está simulando, el cual es promovido por la naturaleza pública (en lugar de privada) del juego de roles.
3. La improvisación en la actuación de las conductas simuladas.
4. La recompensa, la aprobación, o el refuerzo por desarrollar las conductas implicadas en el juego de roles (p.22).

De esta forma queda claro, que los juegos de roles pueden llevar a muchos tipos de transformaciones en la conducta y las actitudes de las personas que lo practican, haciendo más evidente el desarrollo de ciertas habilidades sociales básicas.

Capítulo 3. Metodología

En este capítulo se describe la metodología que se empleó para realizar la presente investigación. Es así que primero se presenta: (a) el enfoque de la investigación, (b) la estrategia de indagación: estudio de casos, (c) sujetos participantes, (d) técnicas e instrumentos, (e) procedimiento metodológico en dos fases: diagnóstico e intervención y (f) análisis de los datos.

Enfoque

La presente investigación se enmarcó en el enfoque cualitativo lo que implicó un diseño comprensivo e interpretativo de la realidad que se estudió, ya que se pretendía conocer, comprender e interpretar las conductas e interacciones que presentaban los alumnos de un grupo de Preescolar 2 en su ambiente escolar.

Bajo este enfoque los sujetos de investigación fueron concebidos como agentes activos en la construcción y determinación de la realidad que se encontraba. Este paradigma cualitativo incluyó un principio acerca de la importancia de la comprensión de las situaciones desde la perspectiva de los participantes en cada acción.

Es así que el enfoque cualitativo fue considerado como “un medio para explorar y entender el significado individual o grupal adscrito a un problema social o humano” (Creswell, 2009, p.11). El proceso de investigación involucró preguntas emergentes y procedimientos, información típicamente recolectada en el contexto del participante, análisis de los datos construido inductivamente de temas particulares a generales y el investigador hizo la interpretación del significado de los datos. El reporte final escrito tuvo una estructura flexible, ya que quienes participaron en esta forma de investigación apoyaron la interpretación de la

realidad con un estilo inductivo. El enfoque cualitativo enfatiza el significado y la importancia de la interpretación de la complejidad de una situación.

Es importante especificar algunas características de la investigación cualitativa que permitieron la elección de este enfoque como el adecuado para la presente investigación. Una de éstas se centra en un entorno natural, en este caso, los datos del trabajo de campo se recolectaron en el lugar donde los preescolares experimentaban el problema de estudio, tal como lo señaló Creswell (2009) “en un entorno natural, los investigadores tienen interacciones cara a cara con el tiempo” (p.175), lo que permite dialogar, y observar cómo se comportan en ese contexto específico lo que se obtiene información real.

En la investigación cualitativa el investigador es clave, ya que es quien puede obtener y recolectar los datos a través de la examinación de documentos, y de observación directa de las conductas de los sujetos a través de los instrumentos que se aplican. Creswell (2009) señaló que “los investigadores son los que finalmente obtienen la información. Estos no tienden a confiar en cuestionarios o instrumentos desarrollados por otros investigadores” (p. 175). Es así que el investigador tiende a desarrollar sus propios instrumentos, como lo fue el caso de esta investigación.

Otro de los elementos que caracterizan la investigación cualitativa son las múltiples fuentes de información para obtener datos. Creswell (2009) determinó que los investigadores cualitativos buscan generalmente múltiples fuentes para obtener datos como observaciones, documentos, entrevistas más que confiar un solo tipo de instrumento. Los investigadores revisan las diversas fuentes de datos para organizarlas en categorías o temas. Es importante mencionar que en la

investigación cualitativa el lente teórico con el cual se observa y analiza el fenómeno estudiado permite ayudar a comprender e interpretar la realidad (Creswell, 2009).

De esta manera la presente investigación se sustentó en el paradigma cualitativo ya que se desarrolló en un entorno natural, el investigador obtuvo la información para posteriormente analizarla y realizar una interpretación de las diversas habilidades sociales que se desarrollaron mediante una estrategia de intervención que incursionó en el juego de roles para explorar, identificar y describir las habilidades sociales de los sujetos. Desde esa perspectiva, según Vizer (2012) "la escuela interpretativa tiene como principal objetivo poder conocer la realidad" (p.16). Es así que este paradigma permitió develar y descubrir el significado del juego de roles para acercarse a descubrir esos significados que los niños y niñas le atribuyen a su ambiente social escolar.

Al respecto, Vizer (2012) estableció que:

Al trabajar explícitamente sobre un "modelo" de realidad o de un objeto, se pone el acento en la metodología y no solamente en la observación simple y naturalista sobre un "objeto en sí". Permanece siempre abierta la posibilidad de la profundización del análisis del "objeto sistema" desde diferentes ángulos y a partir de proposiciones que permiten la revisión crítica de las técnicas y la metodología empleada (p.14).

El enfoque cualitativo fue elegido, ya que esta metodología se consideró la adecuada para resolver la problemática detectada en el diagnóstico. Ya que la observación de las actividades realizadas por los sujetos en un contexto natural a través de juegos de roles.

Estrategia de indagación: Estudio de caso.

El diseño metodológico que se empleó para desarrollar este proyecto de investigación fue un estudio de caso. Stake (1998) señaló que es un método utilizado para comprender a profundidad y que éste “puede ser un niño. Puede ser un grupo de alumnos o un determinado movimiento de profesionales que estudian una situación de la infancia” (p. 15). Se utilizó el estudio de caso ya que el propósito era acceder a la comprensión de un fenómeno en particular. Se trata de comprender e interpretar las habilidades sociales con las que cuentan el grupo de Preescolar 2.

El propósito en un estudio de caso tiene que ver con “el estudio de la particularidad y de la complejidad de un caso singular, para llegar a comprender su actividad en circunstancias importantes” (Creswell, 2009, p.11). Desde esta misma óptica Pérez Serrano (1994, p.221) estableció las siguientes características del estudio de caso:

- Es holístico. Se mira con una visión amplia, y se comienza una búsqueda por comprender lo complejo.
- Se centra en las relaciones dentro de un sistema y cultura.
- Hace referencia a lo personal, cara a cara e inmediato.
- El diseño cualitativo se interesa por la comprensión de un escenario social concreto, no necesariamente en hacer predicciones sobre el mismo.
- Exige que el investigador permanezca en el lugar de estudio durante un largo tiempo.
- Exige tanto tiempo para el análisis como para la estancia en el campo.
- Supone que el investigador desarrolle un modo de lo que ocurre en el

escenario social.

- Requiere que el investigador se constituya en el instrumento de investigación. El investigador debe tener la habilidad suficiente para observar y agudizar su capacidad de observación y entrevista cara a cara.
- Incorpora el consentimiento informado y la responsabilidad ética.
- Describe las posibles desviaciones propias del investigador y sus preferencias ideológicas.

Sujetos participantes

Los participantes en esta investigación fueron 4 docentes, que estuvieron a cargo de este grupo en los años anteriores, así mismo por un grupo de Preescolar 2, cuyas edades son entre los 4 y 5 años de edad. El grupo estaba constituido por 17 niños: 10 mujeres y 7 varones. La investigadora participó en su función de docente, la cual contaba con 2 años de servicio al momento de la investigación.

Respecto al contexto familiar se identificó que la mayoría de los padres de familia eran profesionistas, debido a ello, tienen en ocasiones cargas excesivas de horarios. Por ello, la cantidad y calidad de tiempo que pasan con sus hijos es preocupante, ya que la mayoría de los preescolares pasan la mayor parte del día al cuidado de trabajadoras domésticas, estas solamente dedicadas a complacerlos en todo.

Otro factor que puede afectar a que los alumnos desarrollen habilidades sociales, es que la mayor parte de ellos son hijos únicos, por lo que generalmente no tienen con quien compartir sus actividades, lo que les limita la convivencia con individuos de su misma edad. Por ello, el espacio escolar constituye un apoyo para el logro de esas habilidades.

Técnicas e instrumentos

Las técnicas que se aplicaron en este estudio fueron:(a) la encuesta, (b) la observación participante y (c) la sociometría. La razón del uso de estas técnicas de investigación se debió a que existe una complementación mutua entre ellas, lo que permitió una mejor comprensión del fenómeno de estudio.

La encuesta sirvió para obtener representaciones de manera individual con relación al fenómeno de investigación. La observación participante y la sociometría permitieron recabar información sustancial de manera colectiva e individual sobre la manera en que se daban las interacciones entre los sujetos participantes.

Encuesta.

Esta técnica es considerada como una herramienta que se sustenta en las declaraciones emitidas por una muestra de una población específica y que permite conocer: (a) opiniones, (b) actitudes, (c) creencias y (d) valoraciones subjetivas respecto a algo (Festinger y Katz, 1992). En esta técnica se pueden utilizar una diversidad de instrumentos, sin embargo, en esta investigación se utilizó el cuestionario.

Para Hernández Sampieri, Fernández Collado y Baptista Lucio (2006) determinaron que un cuestionario “consiste en un conjunto de preguntas respecto de una o más variables a medir” (p.310). En este caso el cuestionario utilizado fue semi-estructurado con el fin de conocer qué tipo de problemáticas enfrentaban las profesoras respecto: (a) conductas presentadas por los alumnos y (b) estrategias para dar solución a esas conductas.

Observación participante.

Se utilizó la técnica de observación participante, con el fin de obtener

información relacionada con las competencias y habilidades sociales que poseían los alumnos del grupo de Preescolar 2. Así mismo, para obtener datos que ayudaran a ampliar la información sobre el fenómeno investigado.

De esta técnica se utilizaron los instrumentos: (a) guía de observación, (b) registro de observación, (c) rúbrica, (d) lista de cotejo y (e) diario de trabajo.

Rodríguez Gómez, Gil Flores, y García Jiménez, (1999) definieron la técnica de observación como “un proceso sistemático por el que un especialista recoge por sí mismo información relacionada con cierto problema” (p.150).

Existen dos formas de observación: la asistemática y la sistemática. La observación asistemática consiste en que el observador registra la mayor cantidad de información posible de una situación de aprendizaje, sin focalizar algún aspecto en particular. En cambio, en la observación sistemática, que fue la que se implementó en este proyecto de investigación se da cuando, el observador define previamente los propósitos a observar; por ejemplo, decide qué observará, cuándo y cómo lo observará. Por ejemplo, si decide observar a un alumno para conocer las estrategias que utiliza o las respuestas que da ante una situación determinada.

Guía y registro de observación.

Se utilizó la guía de observación, pues es un instrumento que permite recuperar información para un posterior análisis. Su estructura permite la sistematización de diversos componentes de lo que se desea analizar de un fenómeno.

Para Rojas (2011, p. 294) se centra en la captación de interacciones lingüísticas [no sólo verbalizada] entre profesores y alumnos en las

sesiones regulares de clase. Así, toda manifestación lingüística [incluso gestos y comunicaciones dirigidas supuesta o realmente de uno a otro lado] se debe reportar por escrito, atendiendo a la idea de secuencias de sentido, esto es, comunicaciones, por breves que fueran, que tuvieran un inicio, un elemento ilocucionario manifiesto para el observador [de comprensión de lo dicho y de puesta en juicio] y una respuesta.

La guía de observación tuvo como propósito obtener información relevante sobre el juego de roles y la influencia que tuvo para favorecer las habilidades sociales en los alumnos de Preescolar 2. Éste fue utilizado para recabar la información necesaria ya que como señaló Rojas (2011), permite observar algunas conductas de manera específica.

La videograbación fue el medio permitió observar algunas de las conductas de los sujetos realizando tareas específicas que implicaban la interacción con otros.

Así, el registro de observación videograbado tuvo como propósito obtener evidencia de algunas conductas de los alumnos que participaron en el juego de roles con el fin de identificar las interacciones sociales y obtener datos relacionados con el nivel de desarrollo de sus habilidades sociales para resolver los conflictos entre pares.

Rúbrica.

La rúbrica es un instrumento de evaluación con base en una serie de indicadores y dimensiones que permiten ubicar el grado de desarrollo de los conocimientos, las habilidades y actitudes o los valores, en una escala

determinada (Secretaría de Educación Pública, 2011c). La finalidad de la rúbrica en este estudio fue identificar algunas conductas que causaban conflictos en los niños y las cuales sirvieron de evidencia en el planteamiento del problema.

Lista de cotejo.

Para la SEP (2011c), una lista de cotejo puede ser una lista de palabras, frases u oraciones que señalan con precisión las tareas, las acciones, los procesos y las actitudes que se desean evaluar. La lista de cotejo generalmente se organiza en una tabla de doble entrada que sólo considera los aspectos que se relacionan con las partes relevantes del proceso, y los ordena según la secuencia de realización, es decir, de una manera lógica. Se utilizó, con la finalidad de identificar la presencia o ausencia del respeto por las reglas dentro del salón de clases.

Diario de trabajo.

Este instrumento de evaluación se utiliza para registrar notas breves sobre aspectos que son relevantes en la jornada de trabajo de la docente. Para su elaboración se consideró la serie de cuestionamientos que se señalan en el Programa de Estudios 2011:

- Manifestaciones de los niños ante el desarrollo de las actividades: ¿Se interesaron? ¿Todos se involucraron? ¿Qué les gustó o no? ¿Qué desafíos les implicaron? ¿Resultó útil como se organizó al grupo?
- Autoevaluación reflexiva de su intervención: ¿cómo lo hice? ¿Cómo es mi interacción y diálogo con los niños? ¿Qué necesito modificar en mi práctica? (Secretaría de Educación Pública, 2011c, p.187).

Técnica sociométrica.

La técnica sociométrica es considerada como el conjunto de instrumentos

que tienen por objeto conocer las relaciones internas de un grupo y el rol o la posición que el sujeto ocupa en ellas (Cabrera y Espín, 1986, p.241).

Dentro de esta técnica se pueden hacer cálculos matemáticos de algunos rasgos psicológicos de las personas para conocer las relaciones interpersonales. De esta técnica se utilizó el sociograma, que es un instrumento que sirve para identificar las preferencias o rechazos que tienen los alumnos lo que pone de manifiesto los distintos lazos de influencia que existen en un grupo determinado (ver Apéndice F). Para Cabrera y Espín (1986) el sociograma permite realizar un análisis de las relaciones intergrupales que se expresan en esquemas gráficos.

Se empleó para identificar las relaciones interpersonales en el grupo de Preescolar 2.

Procedimiento metodológico

En este apartado se abordan las fases y los pasos que se llevaron a cabo al realizar el presente estudio de investigación. Se desarrolló en dos fases: (a) diagnóstica y (b) de intervención.

Fase de diagnóstico.

El procedimiento metodológico que se llevó a cabo en esta etapa consistió en que cuatro educadoras contestaran un cuestionario semi-estructurado (ver Apéndice A) para obtener una serie de información sobre los conflictos que se presentaban comúnmente con los alumnos del grupo en relación a las reglas de convivencia y de qué forma intervenía el docente para dar solución a ellas.

Al mismo tiempo se desarrolló una guía de observación que orientó y focalizó la observación en el aula (ver Apéndice B) del cual fue sistematizada en el registro de observación (ver Apéndice C) para identificar las áreas de

oportunidad en cuestión de las habilidades sociales. También se aplicó un test sociométrico a los preescolares (ver Apéndice D) con el que se detectaron los niveles de sociabilidad de los participantes. Este test fue de mucha utilidad para plantear el tipo de estrategia de intervención más adecuada a sus necesidades.

Fase de intervención.

En la fase de intervención fue aplicada una propuesta didáctica llamada “Reglas para vivir felices” (ver Apéndice E) dirigida a 17 alumnos de educación preescolar 2, con edades de entre 4 y 5 años y una docente titular del grupo. La estrategia tuvo como finalidad apoyar en el aprendizaje de las habilidades sociales para darle solución a los conflictos, todo esto enfocado en la estrategia del juego de roles, mediante su implementación en 3 actividades aplicadas los viernes durante 3 semanas.

Las actividades que se desarrollaron fueron:

1. Jugando a ser conductores
2. La tiendita
3. Un restaurante en el salón de clase.

Cada actividad de juego de roles tuvo una duración de 50 minutos aproximadamente. Al terminar cada una de los juegos se llevó a cabo una retroalimentación a través de algunos cuestionamientos donde los alumnos tuvieron la libertad de expresarse, todo esto quedo sistematizado en un registro de observación videograbado (ver Apéndice C). Al mismo tiempo en que la intervención fue llevada a cabo se utilizó una rúbrica de Habilidades Sociales (ver Apéndice F) y una lista de control que permitió identificar dentro de la estrategia las interacciones y comportamientos de los alumnos respecto a las habilidades

sociales (ver Apéndice G).

El objetivo de cada una de las actividades señaladas fue que los alumnos pudieran identificar que cada personaje tiene un papel fundamental. Además de esto, permitió emplear algunos tipos de reglamento que son útiles para tener una mejor convivencia y evitar conflictos. De esta manera se buscó favorecer en ellos habilidades y actitudes, que permitieran mejorar sus habilidades sociales para la resolución de conflictos y la convivencia armónica.

Análisis de los datos y cuestiones éticas de la investigación

En metodología se aplicaron instrumentos de forma voluntaria a diferentes docentes de la institución. Antes de aplicar las entrevistas se señaló que la información recabada sería confidencial y con usos educativos. Después de haber aplicado los instrumentos, el primer paso para llevar a cabo el análisis de los datos, fue transcribir cada una de las entrevistas realizadas a las docentes y auxiliares, lo que permitió que la codificación de los datos y generar las categorías. Este proceso se realizó de acuerdo a lo planteado por Rodríguez Gómez et al. (1999). Se procedió a dar una lectura detalladamente a estas transcripciones con la finalidad de identificar y analizar algunos segmentos o patrones, que serían de utilidad para el diseño de algunas categorías de análisis; durante la realización de estos pasos las categorías identificadas fueron resaltadas con diferentes colores para facilitar el trabajo. En cada categoría se discriminaron una serie de subcategorías, lo cual permitió hacer manejable el cúmulo de información recogida durante la investigación y de esta manera presentar los resultados.

Se asignaron códigos para que no fueran mostrados los nombres de los participantes y resguardar el anonimato de los mismos. Por ejemplo, CD1 significa

Cuestionario aplicado a Docente 1 o G1 refiriéndose a la Guía de Observación 1. También a los instrumentos se les asignaron códigos. Por ejemplo, al Registro de Observación se le codificó como R y se le asignó una letra para referirse al Diagnóstico o a la intervención y un número para referirse a la sesión de intervención. Un ejemplo fue RD1. Así, mismo se escribió A y un número para identificar a los alumnos que participaron en los diferentes diálogos que se anexaron de los diferentes registros de observación, D significa docente.

Capítulo 4. Resultados

En este capítulo se presentan los resultados derivados del análisis e interpretación de los datos obtenidos a través de los instrumentos aplicados. Primero, se describen los resultados de la fase diagnóstica que permitió identificar la problemática que enfrentaba el grupo, así como las estrategias utilizadas por las docentes para enfrentar los problemas de convivencia a través de las siguientes categorías: (a) principales conflictos en la convivencia en el aula y (b) estrategias que utilizan los docentes para la convivencia sana.

Segundo, se presentan los resultados de la fase de intervención a través de la estrategia “Reglas para vivir felices” en un grupo de preescolar. Dichos resultados se presentan con las siguientes categorías: (a) acciones del docente para favorecer las habilidades sociales, (b) habilidades sociales en el juego de roles.

Fase diagnóstica

Los resultados obtenidos a través de la guía de observación y el cuestionario arrojaron información específica sobre las conductas más recurrentes en el aula en relación a dificultades en las interacciones sociales y las estrategias que utilizan los docentes para dar solución a las mismas. Por lo que se desarrollaron las siguientes categorías: (a) principales conflictos en la convivencia en el aula y (b) estrategias que utilizaron los docentes.

Principales conflictos en la convivencia en el aula.

La información recabada en el cuestionario permitió identificar que existía una problemática respecto a los conflictos que se suscitan en el aula, los cuales dificultan la convivencia sana.

Dentro de este punto se enunciaron tres de los principales conflictos que dificultaron el trabajo dentro del aula y al llevar a cabo el análisis de datos se encontró que las más recurrentes son:

- No compartir
- No esperar turno
- No saber escuchar

En la siguiente conversación se muestra cómo se suscita un conflicto cuando los alumnos están en el recreo y no son capaces de negociar, compartir o tomar turnos para una mejor convivencia ya que mientras un alumno cuenta con un juguete el otro no y se desarrolla una relación asimétrica.

G1A3: “quiero que me prestes el carro”

G1A4: “no quiero, ese es mío yo lo agarré primero”

G1A3: (arrebata el carro de A4, y la empuja)

G1A4: (empieza a llorar) (RD1).

Se identificó que en muchas de las ocasiones estos juegos no permiten que los alumnos interactúen de forma armónica con sus compañeros, debido a que en la mayoría de las ocasiones se suscitan peleas y agresiones, en otras palabras, se deben proveer espacio para que se cuenten con juegos donde todos puedan participar y desarrollar su creatividad e imaginación.

Por otra parte, en dicha interacción se observaron conductas que fueron poco aceptables debido a que los alumnos no respetaban los turnos en uno de los juegos que la docente propuso, como el de serpientes y escaleras donde los alumnos debían de prestar atención, esperar y respetar turnos.

G2D: vamos a jugar serpientes y escaleras, A13 tú serás el primero en tirar los dados, A8 después sigues tú y por último va A16.

G2A16: no, yo quiero ser primero

G2D: haber chicos debemos respetar los turnos que ya les asigné

G2A13: tira los dados. -Me tocó 5

G2A16: toma los dados (RD2)

Por lo anterior, resulta conveniente tomar en cuenta lo que Garoz (2005) señaló, con referencia al juego de roles:

La importancia del juego de reglas, parte del papel del docente como transmisora de conocimiento y sobre el mundo social, valores, creencias, normas y roles, donde la regla, más que un contenido de aprendizaje, es un recurso didáctico que provoca adaptaciones de los alumnos a distintas situaciones ya que permite que el jugador sea capaz de conseguir su objetivo, sin perder de vista el papel que cumplen estas actividades infantiles es si conocimiento social (p.11).

Es en este sentido que, aunque se propician actividades lúdicas en equipo donde las reglas están presentes, es muy difícil asumir o interiorizar dichas reglas para los alumnos ya que se encuentran en una etapa donde el egocentrismo está presente. De tal manera que la intervención de la docente es necesaria para monitorear que se estén siguiendo las reglas.

Estrategias utilizadas para favorecer la convivencia sana.

En esta categoría se pudieron detectar las principales estrategias que las docentes utilizaban para dar solución a los principales conflictos que se les presentaban en el aula. De acuerdo con el análisis de resultados hubo una acción

que las docentes realizaban muy a menudo ante el incumplimiento de las reglas de convivencia; y era cuando los alumnos no llevaban a cabo una acción de manera correcta, es decir, que no se respetaban las normas establecidas, y pedían que lo volvieran a hacer. Esto, se puede apreciar en una de las situaciones en las cuales los alumnos no se desplazaban en orden, la acción que realizaba la docente era volver a formarlos y repetir varias veces hasta que realizaran correctamente la situación (CD1).

Las estrategias que utilizaron las docentes fueron solamente orales, ya que en varias ocasiones se leyó en los cuestionarios que ante tal situación la acción que se realizaba era platicar con los alumnos, para que reflexionaran y se dieran cuenta que estaban cometiendo un error, pero en ningún momento se aplicaba algún tipo de apoyo específico con el fin de regular esas conductas inadecuadas. Es de esta manera que se pudo encontrar áreas de oportunidad para la incorporación de estrategias didácticas, que permitieran el desarrollo de habilidades sociales que favorecieran la convivencia armónica entre los preescolares.

Fase de intervención

El análisis que se realizó en este apartado corresponde a los resultados que fueron arrojados por los siguientes instrumentos: guía de observación, lista de cotejo y registro de observación videograbado. El análisis de la información recolectada con estos instrumentos permitió la construcción de dos categorías: (a) acciones del docente para favorecer habilidades sociales y (b) habilidades sociales en el juego de roles. Dichas categorías emergieron de las sub-categorías

las cuales se detallan en los siguientes apartados.

Acciones del docente para favorecer habilidades sociales.

Dentro de esta categoría se consideraron todas aquellas acciones que realizó la docente para favorecer el desarrollo de las habilidades sociales en los alumnos, con el propósito de autoevaluar la práctica docente. Dentro de estas acciones estuvieron aquellas en las que el docente buscaba la reflexión y análisis del comportamiento de los alumnos en los diferentes juegos de roles. Esta categoría se organizó en dos sub-categorías: (a) planeación de actividades con énfasis en las habilidades sociales, (b) gestión didáctica para la convivencia sana y (c) valoración de las actuaciones en el juego de roles.

Planeación de actividades con énfasis en las habilidades sociales.

Dentro de esta sub-categoría se consideró la planeación que la docente realizó, en la que se incluyó contenidos que se abarcaron en clase, los propósitos de la actividad y los mecanismos de evaluación utilizados.

En esta sub-categoría se pudo evidenciar que la docente diseñó actividades acordes a las necesidades del grupo de preescolar. Se logró apreciar que debido a que entre los alumnos se suscitaban conflictos, principalmente al momento de tomar turnos y tomar acuerdos para desarrollar alguna actividad. Ante eso, la docente, después de analizar algunas actividades llegó a la conclusión que “las actividades lúdicas eran las más indicadas para dar solución a esa problemática” (RD3), esto porque el grupo reaccionó favorablemente a las actividades planteadas y el juego favoreció no solo la percepción de los alumnos sino la forma de interactuar con sus pares.

Al respecto Ramírez Carbajal (2005) señaló que:

Las estrategias didácticas son procedimientos o recursos utilizados por el agente de enseñanza para promover aprendizajes significativos, estos deben de ser flexibles, adaptativa, promover aprendizajes significativos y propiciar que los alumnos aprendan, recuerden, y usen la información necesaria en su contexto inmediato (p.2).

El propósito de la actividad es sumamente importante ya que es así como se les expresa a los alumnos por qué van a realizar esa actividad y es primordial mencionarlo antes de dar inicio en cada una de las sesiones tal como se mencionaron al inicio de la sesión 1:

RI1D: ¡Buenos días chicos! En esta clase vamos a conocer la importancia de los reglamentos y vamos a conocer porque es importante que respetemos cada uno de estos reglamentos, primeramente, veremos un video que se llama “El reglamento vial” y después de conocerlo vamos a salir a jugar al patio haciendo caso a los que aprendimos. ¿Están de acuerdo? (RI1).

Lo anterior permitió que se explicitaran los propósitos de la actividad así como los recursos, el espacio y los tiempos en los que se llevaría a cabo cada una de ellas.

Esta acción generó un cambio en la práctica docente, al permitir desde la planeación explicitar los propósitos de las actividades, de esta manera los alumnos comprendían el porqué y el para qué de las acciones presentadas por la docente. También se favorecieron espacios y escenarios para que los alumnos interactuaran. En un principio se tuvieron dificultades, por la normatividad de la institución y la resistencia de la dirección puesto que se pensaba que solo era

juego sin algún propósito establecido en el programa de educación preescolar.

Gestión didáctica para la convivencia sana.

En lo que respecta a esta sub-categoría se pretendió detectar todas aquellas acciones que realizó la docente para brindar una atención de calidad; para favorecer los aprendizajes mediante cuestionamientos constates y retroalimentación positiva a los mismos.

Se detectó una carencia en lo que respecta a la atención diferenciada a los alumnos ya que la docente solamente realizó una planificación general sin considerar casos específicos que podrían requerir adecuaciones o mayor seguimiento y monitoreo durante las actividades de la estrategia.

Se evidenció claramente cómo la docente constantemente buscó la atención de los alumnos durante el desarrollo de la clase haciendo preguntas que llevaban a la reflexión a aquellos que se mostraban más introvertidos y menos participativos. Por ejemplo, se encontró que la docente constantemente cuestionaba a sus alumnos sobre el actuar en diversos contextos lúdicos pero que permitían transpolar a su cotidianeidad:

Niños ya vimos el video de “los buenos modales” y con este video nos podemos dar cuenta de cuan educada y correcta es la conducta de una persona. Aquí aprendimos los modales principales que debemos practicar cada día con la gente que nos rodea. El primero que debemos de practicar es en la mañana cuando salimos de nuestra casa y venimos hacia nuestro colegio, ¿alguien sabe qué es lo que le debemos decir a la gente que nos topemos en la calle? (RI2D).

De esta manera al ser cuestionados constantemente, los alumnos pudieron

adquirir y desarrollar algunas habilidades sociales básicas como iniciar, mantener y finalizar una conversación para interactuar con sus compañeros.

Es así que este tipo de mediación lleva a los alumnos a la reflexión sobre sus acciones, tal como lo señalaron Martínez y Sánchez (2012) “un profesor puede emplear las preguntas para un número de finalidades instructivas: para motivar, para centrar la atención, para indagar sobre la comprensión, para incrementar la participación del alumno, para variar el nivel cognitivo en que se considera el tema” (p.1).

Retroalimentación de las actuaciones en el juego de roles.

Otra de las acciones del docente para favorecer el desarrollo de habilidades sociales fue la retroalimentación de cada una de las actividades realizadas. Dentro de la estrategia de intervención se realizó la retroalimentación con la finalidad de identificar cómo los alumnos se sintieron con las acciones realizadas en el juego de roles. Por ejemplo, en la sesión 1 se hicieron los siguientes cuestionamientos a los alumnos:

RI1D: Haber ¿qué les pareció lo que conocimos hoy sobre el reglamento de tránsito? ¿Qué es lo que pasa cuando no respetamos esas reglas?

RI1A13: atropella

RI1A6: chocar

RI1A1: pegarle a una persona (RI1).

Osorio (2014) explicó que la retroalimentación reafirma los conocimientos adquiridos por el alumno y lo ayuda a comprender los conocimientos nuevos, una vez demostrado el dominio de lo aprendido anteriormente. Por tal razón se puede afirmar que el uso de la retroalimentación aportó sustancialmente en la motivación

de los alumnos de preescolar y se pudo observar una mejora en su desempeño académico y su proceso de formación dentro y fuera del aula, ya que pudieron desarrollar experiencias de aprendizaje más significativas en cada dimensión del desarrollo.

Habilidades sociales en el juego de roles.

Dentro de esta categoría se consideraron todas aquellas acciones, conductas y actitudes que presentaron los alumnos al realizar actividades lúdicas que implican escuchar, saludar, respetar a sus compañeros, esperar turnos, dar las gracias, pedir un favor, dar y seguir instrucciones, expresar opiniones, compartir y elogiar.

La estrategia didáctica de intervención a través del juego de roles permitió un aumento de las interacciones entre pares de manera lúdica, donde se pudo observar el desarrollo de diversas habilidades sociales. Es así que se pudo identificar un incremento constante en la capacidad de los alumnos para la realización de las representaciones de los distintos personajes y situaciones propuestas con altos niveles de atención, motivación y espontaneidad para expresar sus opiniones.

Dentro de esta categoría se organizaron las siguientes sub-categorías, a partir de la clasificación de Monjas Casares (2002) y Caballo (1989) detallados en el marco teórico: (a) habilidades de socialización para la comunicación, (b) habilidades básicas para interrelacionarse y (c) habilidades para la autorregulación.

Habilidades de socialización para la comunicación.

En este apartado se abordaron las competencias, habilidades y conductas

que fueron cruciales para que los alumnos tuvieran conversaciones con otras personas.

La importancia de estas habilidades se pone de manifiesto como cuando: (a) saludan y (b) piden un favor. En este caso se definió el término saludar como el primer paso que utiliza una persona para entablar una conversación formal con el interlocutor. Esta actitud se caracteriza por la actitud positiva y de reconocimiento hacia la persona a quien se dirige y constituye una señal social de que ha sido aceptada su presencia y se está en disposición de iniciar una interacción verbal.

Los saludos son conductas verbales y no verbales que generalmente preceden a las interacciones y suelen indicar que el alumno reconoce, acepta y muestra actitud positiva hacia la persona que lo saluda.

Dentro del análisis se identificó el saludo en diferentes situaciones, como en el siguiente en el que se muestra a continuación:

RI3A15: Buenos días, ¿qué se le ofrece?

RI3A16: estaba buscando unos chocolates

RI3A15: Claro que sí aquí está (RI3).

Pedir un favor, se observó cuando alguien solicitó a una persona que hiciera algo ella. Esta acción se pudo identificar con frecuencia entre los alumnos. Un ejemplo de ello fue cuando un alumno pidió: “me da una sopa con brócoli por favor (RI2)”. Al respecto, la Consejería de Educación y Ciencia (2012) mostró que los alumnos que piden y sobre todo hacen favores de modo correcto, son queridos y aceptados por sus iguales.

En ese sentido, Nuñez (2009) refirió que para hacer algo antes se tiene que

querer, es decir, se requiere de la disposición, intención y motivación suficientes, que permitan utilizar los mecanismos cognitivos y afectivos-emocionales en dirección a las metas que ellos deseen. De tal forma que se puede afirmar que un componente importante para que los alumnos desarrollen estas habilidades sociales es que tengan motivación. Al participar en interacciones sociales, lo cual posibilitó el juego de roles.

Así, con la aplicación del juego de roles, se lograron desarrollar habilidades sociales básicas y de socialización en los alumnos preescolares de una forma lúdica e interesante para ellos.

Habilidades básicas para interrelacionarse.

En esta sub-categoría se analizaron los comportamientos básicos y esenciales para relacionarse con cualquier persona. Se consideraron cinco habilidades sociales básicas de interacción: (a) escuchar, (b) respetar a sus compañeros, (c) formular preguntas, (d) esperar turnos, (e) dar las gracias.

Fue necesario retomar este tipo de conductas ya que por lo general estas habilidades se dan por sabidas por los alumnos. Pero en distintas investigaciones se ha identificado que contribuyen al éxito de las interacciones del alumno, ya que le ayudan a manejarse y desenvolverse en su entorno social de una manera adecuada. En ellas se argumentó que los alumnos que cuentan con esta serie de habilidades disfrutan mientras se relacionan con otras personas y establecen contacto con conductas que denotan hábitos de cortesía y amabilidad. Al respecto se encontró que los alumnos, constantemente atendieron las instrucciones o reglas de juego. Esto quedó evidente en lo que expresó la docente: “Al término del video se realizó una serie de cuestionamientos a los alumnos para corroborar que

habían identificado los modales (DC3)”.

Esto, da cuenta de cómo los alumnos respondieron activamente a los cuestionamientos de la docente, después de la realización de los diferentes juegos de roles. En ello se puso en juego la escucha activa que como señaló Marcuello (2005) es:

La habilidad de escuchar no sólo lo que la persona está expresando directamente, sino también los sentimientos, ideas o pensamientos que subyacen a lo que se está diciendo. Para llegar a entender a alguien se precisa asimismo cierta empatía, es decir, saber ponerse en el lugar de la otra persona (p. 15).

Algunas de las principales señales de escucha se dieron cuando: (a) se respetaron los turnos de participación, (b) les interesó lo que estaban contando, (c) permitieron que la otra persona continuara hablando sobre determinado tema. Estas acciones de los alumnos mostraron el desarrollo en relación a las habilidades sociales promovidas, mediante la aplicación de los diferentes juegos de roles.

RI3D1: El video que acabamos de observar tiene que ver con unas palabras mágicas que siempre debemos de utilizar, ¿quién las recuerda?

RI3A16: (levantando la mano) Yo sé una maestra, la de gracias

RI3D1: Muy bien. La palabra gracias es muy importante que la mencionemos cuando necesitemos o pidamos algo.

RI3A4: También pedir las cosas por favor

RI3A15: Maestra. En el video decía que cuando quisiéramos algo lo pidiéramos por favor y diéramos las gracias (RI3).

Otro elemento importante que se encontró dentro de esta sub-categoría es el de formular preguntas. Aquí se consideraron todos aquellos cuestionamientos que realizaron los alumnos para conocer algo que era de su interés. Dentro de la realización de los diferentes juegos de roles se pudieron identificar algunos cuestionamientos de los alumnos, los cuales hicieron con respeto y diligencia. Un ejemplo es:

RI3A15: Buenos días, ¿qué se le ofrece?

RI3A16: estaba buscando unos chocolates

RI3A15: Claro que sí aquí esta

RI3A16: ¡gracias!

RI3A15: ¿Necesita algo más? (RI3)

Es así que la habilidad para saber interactuar también tiene que ver con el saber formular buenas preguntas ya que esto puede ser de utilidad para solucionar dudas o problemas, pedir algo que necesitas o conocer que piensan otras personas sobre algo (Guerrero, 2012).

Otro aspecto que se identificó fue el de esperar turnos y pedir la palabra para hablar. Esto se puede ver en una interacción cuando un alumno participó:

RI1A5: maestra (levantando la mano para participar)

RI1D1: A ver A5, ¿qué quieres decir?

RI1A5: no tirar la basura en el piso (RI1).

Es importante indicar que en los comentarios del A5, el desempeño logrado pertenece a las habilidades básicas que se dieron en las interacciones dentro del grupo, donde se observa como el A5 utiliza una forma de comunicación no verbal al levantar su mano para poder tomar la palabra.

También, mostrarse agradecido, es una actitud que fue observada con frecuencia. Esta es una actitud profunda, que no consiste solamente en una competencia para lograr que alguien que ha hecho un favor lo siga haciendo en el futuro, sino que es ponerse en el lugar del otro, darse cuenta del esfuerzo que ha tenido que hacer para ayudar, y ser capaz de demostrar reconocimiento por todo lo que ha hecho. Goldstein et al. (2002) encontraron que los niños pueden generar, elaborar o plasmar de diversas maneras las formas de decir gracias, como sonreír, hacer un gesto, dar un abrazo, o hacer algo amable para la otra persona.

En el juego de roles en repetidas ocasiones se pudieron observar estas interacciones, donde el accionar de los alumnos expresaron agradecimiento a alguno de sus compañeros por alguna acción realizada. Un ejemplo de ello, es cuando en la actividad 3 se produjo la siguiente situación entre los alumnos que estaban jugando al tiendita:

RI3A16: Buenos días señora. Me gustaría comprar un chocolate

RI3A4: Claro que sí. Buenos días. Aquí la señorita A15 le va a ayudar a buscar su chocolate.

RI3A16: Gracias señora cajera (expresa una sonrisa) (RI3).

Es así como a través de la intervención se logró favorecer en los alumnos la escucha activa, ya que se encontró que los alumnos ponían atención al dar las consignas de la actividad y si se les cuestionaba algo referente a los que se estaba diciendo, contestaban de manera correcta.

Habilidades para la autorregulación.

Se identificó que mientras los alumnos participaban en los diferentes juegos de roles, lograron poner en práctica diversas estrategias que les permitían buscar

una solución a sus conflictos de manera positiva, como se puede apreciar en la siguiente conversación:

RI1D: En este juego vas a hacer equipos. ¿Con quién les gustaría jugar?

RI1A3: Yo no quiero jugar con A17, porque siempre pelea y quita los juguetes

RI1A4: Yo con A11 y A6

RI1A5: Yo si quiero jugar con A17, porque no hay que pelear

RI1D: ¿Y cómo debemos hacer para no pelear?

RI1A11: Tenemos que respetarnos y jugar todos juntos (RI1)

En esta conversación, se pudo identificar que los alumnos lograron llevar a cabo una reflexión para buscar diferentes alternativas y dar una solución viable a los conflictos que se presentaron en el desarrollo de los diversos juegos de roles. Al respecto, Torres (2002) señaló que a través del juego se “implementan estrategias, fortalecer la honradez, la seguridad, la reflexión, respeto por las reglas y la búsqueda de alternativas para la solución de conflictos” (p.290).

Así mismo, en otro de los juegos se pudo observar como los alumnos tomaron una decisión durante el juego propuesto por la docente. Dentro de este juego se presentaron algunos conflictos, debido a que algunos de los alumnos querían elegir el mismo rol en el juego como en el de un restaurante, pero en el salón. Esto se pudo apreciar en la siguiente conversación:

RI2D: Ya están divididos los equipos. Ahora vamos a ver qué rol tendrá cada equipo, habrá algunos que serán *chefs*, meceros, clientes. Les voy a decir que va hacer cada equipo para que vayan a tomar su vestuario y sus herramientas que necesitan, van a pasar de manera ordenada.

RI2A5: ¡Yo quiero ser *chef*!

RI2A8: ¡No!, yo quiero ser.

RI2D: Haber chicos, hay que ponernos de acuerdo va a pasar el equipo de A8 ellos serán los *chef*.

RI2A5: (empieza a llorar) Yo quería se *chef*.

RI2A8: Está bien, te cambio el lugar, ya deja de llorar

RI2D: Gracias A8 por compartir tu lugar con A5 (RI2)

En esta conversación se pudo dar cuenta que, a través del juego de roles, los alumnos tuvieron la oportunidad de elegir alternativas positivas para solucionar los conflictos ocasionados con sus compañeros.

Después de haber analizado las diversas categorías y sub-categorías se puede decir que el juego de roles posibilitó que los preescolares adquirieran y desarrollaran habilidades sociales básicas para interactuar de manera positiva con sus compañeros y establecieran relaciones satisfactorias, lo que les permitieron hacer amigas y amigos. Así mismo, se pudieron apreciar que la conducta que predominó en el desarrollo de la estrategia fue una asertiva, debido a que se evidenció como los alumnos respetaban los pensamientos y opiniones de los demás.

Es así, como el desarrollo del juego de roles como estrategia de intervención favoreció el desarrollo de habilidades sociales de los alumnos las cuales les permitieron aprender a organizarse, escucharse entre sí, resolver conflictos, a distribuir responsabilidades y trabajo; así mismo la parte cognitiva permite analizar, evaluar, interpretar y observar las ocurrencias dentro de los mundos creados y los retos por superar, involucrarse en las situaciones que

emergen dentro y fuera del juego, lo que permite acceder al conocimiento de forma significativa, pues convierte en relevantes informaciones que de otra manera serían absurdas.

Conclusiones

Con base en la problemática detectada en un grupo de Preescolar 2 a través de la observación, de las conductas desfavorables presentadas en el aula y que dificultaban el trabajo con los alumnos al presentarse conflictos entre los preescolares, se planteó dar solución a la misma a través de una intervención que tuvo como principal propósito el desarrollo de habilidades sociales en los alumnos mediante una estrategia basada en el juego de roles.

La estrategia del juego de roles favoreció a los preescolares a partir del conjunto de experiencias vividas, a través de las relaciones afectivas para que tuvieran lugar en el aula y para poder crear un clima que favoreciera su desarrollo integral y específicamente, el desarrollo de las habilidades sociales básicas para la comunicación, para interrelacionarse y para autorregularse.

Por tanto, una vez obtenidos los resultados del proyecto fue necesario dar respuesta a las tres interrogantes inicialmente planteadas y de esta manera concluir la investigación:

1. ¿Qué tipo de conflictos afectan las reglas de convivencia y obstaculizan las interacciones sociales en el aula de Educación Preescolar?

Tal y como se averiguó en la primera fase de este estudio de caso, se pudo determinar que los preescolares presentaban algunas conductas desfavorables en el grupo; no sabían cómo reaccionar ante algún conflicto que se les presentaban, como el de compartir material y trabajar con otros.

Por otro lado, se pudo comprobar que los docentes observados en esta etapa no contaban con estrategias adecuadas para desarrollar habilidades sociales en los preescolares, ya que se comportaban de manera muy conductual.

Al presentarse dichas conductas reaccionaban con castigos o reprimendas a quienes las mostraban, lo que provocó que la problemática continuara.

2. ¿Qué estrategia favorece el desarrollo de habilidades sociales en los alumnos de Educación Preescolar?

Tras un análisis de las necesidades de los alumnos se buscaron diversos estudios que planteaban problemáticas similares para revisar y seleccionar las propuestas adecuadas y así diseñar una estrategia que favoreciera en ellos el desarrollo de habilidades sociales considerando sus características físicas, cognitivas y socioafectivas. Se identificó que el juego de roles planteado por Dosso (2009) es una estrategia pertinente para desarrollar habilidades sociales en alumnos de preescolar.

De esta forma el juego de roles permitió:

Promover acciones docentes y generar ambientes de aprendizaje que se basaban en experiencias que simulaban situaciones reales, las cuales llevaban a los alumnos a hacer una reflexión de las acciones, con el fin de generar alternativas que evitaran la agresión, y aporten nuevas formas de enfrentar los conflictos en el aula.

Brindar espacios de actividad lúdica libre donde los alumnos ponen en práctica sus habilidades sociales, destrezas de organización y de mejora de los niveles de comunicación entre los participantes, así como la recreación de los mismos.

Responder a las necesidades de construcción de habilidades sociales necesarias para llevar a cabo una convivencia sana: resolución de conflictos, el saludo, pedir disculpas, pedir favores, dar las gracias, escuchar, la construcción

de la amistad y la autorregulación.

3. ¿Qué efecto tiene la estrategia didáctica del juego de roles en el desarrollo de habilidades sociales en los alumnos de Educación Preescolar?

Los resultados obtenidos permitieron identificar que los alumnos mostraron cambios contundentes con dicha estrategia didáctica han sido muy puntuales. Primero, se pudo apreciar que en muchos de los preescolares hubo algunos cambios contundentes en sus formas de actuar, ya no se mostraron como al principio, sino que ya pensaron y reflexionaron sobre lo que era y no correcto, autorregulando su conducta y optando por utilizar alternativas satisfactorias que no afectaran su relación con sus compañeros.

Hubo alumnos que mostraron algunos cambios perceptibles, principalmente en la forma en que interactuaban con sus compañeros y estableciendo relaciones de amistad, iniciando y terminado conversaciones de manera pasiva, compartiendo sus materiales, dejando de ser agresivos ante los conflictos que se suscitaban. Sin embargo, se pudo identificar también que en algunas ocasiones hubo alumnos que volvieron a mostrar conductas agresivas ante algunos conflictos que se les presentaron. De allí que se considera que es necesario seguir trabajando con este tipo de estrategias para lograr que los alumnos desarrollen en forma completa las habilidades sociales básicas.

Referencias

- Caballo, V. (1989). *Manual de Técnicas de Terapia y Modificación de conducta*. Madrid: Siglo XXI.
- Cabrera, F.A. y Espín, J.V. (1986). *Medición y evaluación educativa*. Barcelona: PPU.
- Creswell, J. (2005). *Educational research: Planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research*. Upper Saddle River: Pearson Education
- Creswell, J. (2009). *Research Design: Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approach*. London: Sage Publication, Inc.
- Delval, J. (2012). *Cómo se construye el conocimiento*. Kikiriki. *Cooperación educativa*, (42-43). Recuperado de http://antoniopantoja.wanadooads1.net/recursos/varios/cons_cono.pdf
- Dosso, R. (2009). *El juego de roles: una opción didáctica eficaz para la formación en política y planificación turística*. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/276/27621943002.pdf>
- Escamilla, M., Rodríguez, I. y González, G. (2009). *El estrés como amenaza y como reto: un análisis de su relación*. *Ciencia y Trabajo*, 32, 96-101.
- Festinger, L y Katz, D. (1992). *Los métodos de investigación en ciencias sociales*. México: Paidós.
- Garoz Puerta, I. (2005). *El desarrollo de la conciencia de regla en los juegos y deportes*. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte* 5, (19), 238-269.
- Gil Rodríguez, F., León Rubio, J. y Jarana Expósito, L. (1995). *Habilidades*

sociales y salud. Madrid: Pirámide.

Goldstein, A.P., Sprafkin, R.P., Gershaw, N. y Klein, P. (2002). *Habilidades Sociales y autocontrol en la adolescencia. Un programa de enseñanza*.

Recuperado de <https://www.google.com.mx/webhp?sourceid=chrome-instant&ion=1&espv=2&ie=UTF-8#>

Goleman, D. (1996). *Inteligencia Emocional*. Recuperado de <https://lelibros.org/libro/descargar-libro-la-inteligencia-emocional-en-pdf-epub-mobi-o-leer-online>

Guerrero, S. (2012). *Desarrollo de valores. Estrategias y aplicaciones*. México: Ediciones Castillo.

Hernández Sampieri, R. Fernández Collado, C. y Baptista Lucio, P. (2006). *Metodología de la Investigación*. México: McGraw Hill.

Hernández Rojas, G. (2006). *Los constructivismos y sus implicaciones en la educación. Perfiles Educativos*. Recuperado de <http://www.scielo.org.mx/pdf/peredu/v30n122/v30n122a3.pdf>

Hersh, R. H., Paolitto, D.P., Reimer, R. J. (1988). *El crecimiento moral: De Piaget y Kohlberg*. España: Narcea Ediciones.

Lazarus, R.S., y Folkman, S. (1984). *Stress, appraisal, and coping*. New York: Springer.

Marcuello García, A. (2005) *Habilidades De Comunicación: Técnicas para la Comunicación Eficaz*. Recuperado de http://www.psicologia-online.com/monografias/5/comunicacion_eficaz.shtml

Martínez, E. y Sánchez, S (2012). *Hacer preguntas*. Recuperado de <http://www.uhu.es/cine.educacion/didactica/0052hacerpreguntas.htm>

- Martínez, N.D. y Sanz, M.Y. (2001). *Entrenamiento en Habilidades Sociales aplicada a Jóvenes Tímidos*. (Trabajo de Diplomado). Cuba: Universidad de Oriente.
- Mayer, J.D. y Salovey, P. (1997). "What is emotional intelligence?" En Salovey, P y Sluyter. D (Eds.), *Emotional development and emotional intelligence: Implications for educators* (pp. 3-31). New York: Basic Books.
- McGinnis, E. y Goldstein, A. P. (1990) *Skillstreaming in early childhood. New strategies and perspectives for teaching prosocial skills*. Recuperado de <https://books.google.com.mx/books?id=o7Jpl3lazlcC&pg=PR11&lpg=PR11&dq=McGinnis+y+Goldstein&source=bl&ots=Vup4clEEYZ&sig=TazxPJ7bDPPWEc7PrStJydIJjhU&hl=es&sa=X&ved=0ahUKEwj899zlw-3RAhXrgVQKHcmeCSsQ6AEINTAE#v=onepage&q=McGinnis%20y%20Goldstein&f=false>
- McGinnis, E. y Goldstein, A.P. (2014). *Programa de habilidades para la infancia temprana. La enseñanza de habilidades prosociales a los niños de preescolar y jardín infantil*. Recuperado de http://www.superacionpobreza.cl/wpcontent/uploads/2014/03/programa_habilidades.pdf
- Monjas Casares, M. (2002). *Programa de enseñanza de habilidades de interacción social (PEHIS) para niños y niñas en edad escolar*. Madrid: CEPE.
- Monjas Casares, I. y González, B. (1998). *Las Habilidades Sociales en el currículo, ayudas para la investigación educativa*. Madrid: CIDE
- Moral Santaella, C. (2008). *Aprender a pensar-aprender a aprender.Habilidades del pensamiento y aprendizaje autorregulado*. *Bordon*, 60(2), 123-138.

Recuperado de <http://www.DialnetAprenderAPensarAprenderAAprender-2717070.pdf>

Núñez, J.C. (2009). *Motivación, aprendizaje y rendimiento académico. Actas do X Congreso Internacional Galego-Português de Psicopedagogia*. Braga: Universidade do Minho. Recuperado de <http://www.educacion.udc.es/grupos/gipdae/documentos/congreso/xcongreso/pdfs/cc/cc3.pdf>

Organización de la Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura. (1990). *Declaración Mundial para todos, Marco de Acción para satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje*. Recuperado de http://www.unesco.org/education/pdf/JOMTIE_S.PDF

Organización de las Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y Cultura. (2002). *Marco de acción Dakar*. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001211/121147e.pdf>

Osorio Sánchez, K. (2014). *La retroalimentación formativa en el proceso de enseñanza-aprendizaje de estudiantes en edad preescolar*. Recuperado de <http://hdl.handle.net/10486/661822>

Ovejero Bernal, A. (1998). *Las habilidades sociales y su entrenamiento en el ámbito escolar*. En F. Gil y J. León (comp.) *Habilidades sociales. Teoría, investigación e intervención* (pp. 169-185). Madrid: Síntesis Psicológica.

Pérez Serrano, G. (1994). *Modelos de investigación cualitativa en Educación Social y Animación Sociocultural*. Madrid: Narcea, S.A.

Piqueras, J. A., Ramos, V., Martínez, A.E. y Oblitas, L.A. (2009). *Emociones negativas y su impacto en la salud mental y física*. *Suma Psicológica*, 16,

- (2), Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=134213131007>
- Powel, B. (2003). *Las relaciones personales. Clave de salud*. México. Editorial Urano.
- Ramírez Carbajal, A. A. (2005). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo.1* () 397-403
- Roca, M. (2003). *Conflicto y vida cotidiana*. Buenos Aires: Infomed con PHP-Nuke.
- Rodríguez Gómez, G,; Gil Flores, J. y García Jiménez, E. (1999). *Metodología de la investigación cualitativa*. España: Ediciones Aljibe.
- Rojas, I. R. (julio, 2011). *Elementos para el diseño de técnicas de investigación: una propuesta de definiciones y procedimientos en la investigación científica*. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/311/31121089006.pdf>
- Secretaría de Educación Pública. (2011a) *Acuerdo número 592 por el que se establece la Articulación de la Educación Básica*. Recuperado de <https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/9721849d-666e-48b7-8433-0eec1247f1ab/a592.pdf>
- Secretaría de Educación Pública. (2011b) *Plan de estudios 2011. Educación Básica*. Recuperado de <http://comisioniberoamericana.org/gallery/planestudios11.pdf>
- Secretaría de Educación Pública (2011c). *Programa de Estudio 2011. Guía para la Educadora. Educación Básica. Preescolar*. Recuperado de <http://es.slideshare.net/Pilill/programa-de-estudio-2011-gua-para-la-educadora-educacin-bsica-preescolar>
- Spivack, G. y Shure, M. (1974). *Social adjustment of young children. A cognitive approach to solving real life problems*. San Francisco: Jossey Bass.

Stake, R. E. (2005). *Investigación con estudio de casos*. Madrid: Morata.

Minerva Torres, C. (2002). El juego: una estrategia importante. *Educere*, 6 (19), 289-296. Recuperado de <http://www.saber.ula.ve/bitstream/123456789/19729/1/articulo6.pdf>

Vizer, E. (2012). Paradigmas y estilos de conocimientos “cultivando dominios sociales”. Agoranet. Revista sobre novos media e cidadania, 05, 1-55. Recuperado de http://www.labcom.ubi.pt/files/agoranet/05/vizer_paradigm

Apéndices

Apéndice A. Cuestionario a docentes.

Las reglas de convivencia en la escuela

Estimada docente se está realizando una investigación sobre las reglas de convivencia en la escuela, por lo que se requiere su cooperación para que a partir de su experiencia usted nos conteste las siguientes preguntas que serán confidenciales:

1. ¿Cómo establece reglas de convivencia dentro de su grupo y en la escuela?
2. ¿Cuáles son los principales obstáculos para implementar estas reglas de convivencias? ¿porque?
3. En orden de importancia, ¿cuáles son las tres reglas de convivencia que más se infringen dentro de su aula?
 - 1.
 - 2.
 - 3.
4. Señale que acciones realiza al enfrentarse a las siguientes situaciones:

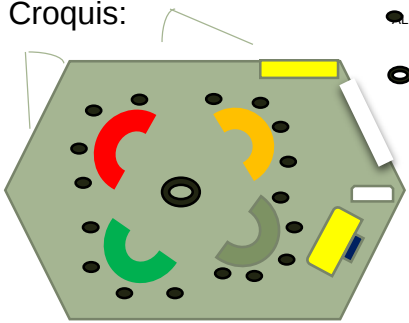
Situación	Acción
No se desplazan en orden	
No trabajan en silencio	
No presta atención a la clase	
Se porta agresivo (grita, pega, empuja)	
Cuando interrumpen a la maestra	
Cuando no colocan sus pertenencias en el lugar correspondiente	
Cuando es irrespetuoso (compañeros o maestros)	

Cuando utiliza palabras ofensivas	
Cuando no comparte el material o los juguetes	
Cuando no cuida el material de trabajo	
Cuando no espera su turno	

Apéndice B. Guía de observación

Formato de observación			
Lugar: Colegio Particular	Fecha: Septiembre 2014	Grado: Preescolar 2	Nº de participantes: 17 alumnos
			Duración: 9:00 a.m-1:20 p.m
			Observación Nº: 1
Indicadores	Observación		
-¿De qué manera la docente favorece las interacciones sociales en los alumnos preescolares? -¿Que conductas manifiestan los alumnos durante la hora del recreo?	La docente ordena el grupo por mesas de trabajo con 5 integrantes en cada una de las mesas, les da las indicaciones para realizar la actividad En una de las mesas se suscita un conflicto ya que los alumnos no quieren compartir el material La docente solo se acerca a la mesa y observa la forma en que resuelven el problema		

Apéndice C. Registro de observación videograbado

Croquis: 	Lugar: Salón de Preescolar 2 del Colegio Particular Fecha: Marzo de 2015 Duración: 25 minutos Propósito: Detectar mediante el registro si los alumnos reflexionan después de la actividad “Juguemos a ser conductores”, para poder crear un reglamento dentro del salón. PARTICIPANTES: 17 alumnos y una docente	
Hora	Interacción	Observaciones/ Comentarios
9:40	R1M: Haber ¿qué les pareció lo que conocimos hoy sobre el reglamento de tránsito? ¿Qué es lo que pasa cuando no respetamos esas reglas? R1A13: atropella A6: chocar A1: pegarle a una persona M: entonces así como tenemos reglamentos de tránsito, también tenemos reglamentos en diferentes partes en las	Los alumnos hacen una comparación de los reglamentos que conocen en los

	que nosotros vamos, por ejemplo: ¿en el cine, ustedes creen que haya algún reglamento? Todos: si A16: no tirar el refresco A10: no tirar las palomitas A15: estar en silencio M: Eso que acaba de decir la A15 es muy importante, que cuando estamos en el cine debemos mantenernos en silencio Todos: Murmullo A16:maestra yo quiero decir algo M: haber levantado la mano para que podamos entendernos mejor. Te escuchamos A16: no debemos prender fuego (refiriéndose a fumar dentro del cine) A5: no debemos poner los pies sobre los asientos M: OK, volviendo a lo mismo en el cine hay reglas, en las calles hay reglas ¿en dónde más hay reglas? A10: en el museo A13: en donde venden comida A15: en las casas M: muy bien, en las casas también hay reglas, ¿como por ejemplo?	diferentes ámbitos de su contexto.
--	---	---

	A13: no portarse mal, no tirar la comida A5: obedecer a los papas A16: no pegarle a los bebés M: Haber están haciendo mucho ruido, vamos a escuchar la mesa amarilla para conocer que reglas hay en sus casas. Guardamos silencio. Todos hablan al mismo tiempo M: haber este puede ser una buena regla que podemos poner en nuestro salón el de no gritar, la vamos a anotar en el pizarrón. Porque entre todos vamos a hacer un reglamento en el salón. ¿Qué les parece?, ¿están de acuerdo? Todos: Si M: la primera fue la que ya escribimos la de ¡No gritar! ¿Qué otra regla puede haber en el salón? A13: yo, yo M: levantando su manita A15: no comer M: muy bien A15, no comer dentro del salón A10: no comer helado en invierno M: Haber A13 ¿Qué otra regla podemos poner?, ¿Qué creen que podemos hacer con nuestros libros? A15: no arrancar las hojas	
--	--	--

	A10: no arrancar las hojas de los arboles A5: maestra (levantando la mano para participar) M: haber A5, que quieres decir A5: no tirar la basura en el piso M: muy bien haber vamos a poner atención, otra regla puede ser el de respetar a sus compañeros cuando hablan Todos hablando al mismo tiempo M: eso podría ser una regla que estamos rompiendo el de no saber escuchar, que tal si la escribimos en el pizarrón Todos: Si A10: no rasguñar a tus compañeros A16: no tirar el material M: muy bien cuidar el material. Porque se han fijado que muchas veces no cuidamos el material, por ejemplo se acuerdan cuando hicimos la flor, hubo muchos niños que no cuidaron su material, que rompieron la flor, tiraron pintura... A15: no romper las crayolas M: muy bien A15 esa también va dentro de la de cuidar nuestro material	
--	--	--

	M: entonces otra cosa que acaba de decir A11 es cuidar los juguetes A10: no romper las sillas A1: tampoco debemos de romper los arboles porque se caen sus hojas M: ¿saben que otra regla puede haber en el salón? Sí, pero aquí dentro del salón no hay árboles. Aquí dentro del salón que debemos hacer. A10:no romper las sillas M: si eso ya lo tenemos en donde dice que debemos de cuidar el material. Haber ¿Qué pasa cuando nosotros no colgamos las mochilas en su lugar? A16: alguien las puede pisar M: o qué tal si esta la lonchera tirada y nosotros pasamos y la pisamos por accidente. A13: o si le damos una parada a un niño o una niña M: si eso ya lo tenemos escrito en la regla que dice que no debemos de pegar. A15:no traer juguetes a la escuela M:Exacto A13 esa podría ser una buena regla A16: ¡Maestra yo se algo! M: si dime A16: no poner los pies sobre la mesa	
--	---	--

	M: muy bien te refieres a ¿estar bien sentados? A16: Si R1A5: ¡maestra! No jalar el pelo R1M: muy bien todo eso va en la regla que dice que no debemos de pegar. R1M: entonces dijimos, el reglamento que hasta aquí llevamos... Se escucha mucho ruidos por parte de los alumnos, todos están hablando entre si. R1M: ¡escuchen! ¡A13 vamos a guardar silencio! R1A16: Claro que si mi papa tiene R1A13: pues el mío tiene para muchos R1A16: Claro que si R1M: ¿haber niños verdad que sus compañeros están rompiendo una regla muy importante dentro del salón? ¿Cuál creen que sea? R1A4: no escuchar R1A12: estar peleando R1M: muy bien es la regla de no respetar cuando estamos hablando. Es importante que cuando ustedes o yo estemos diciendo algo los demás escuchemos y pongamos atención. ¿Están de acuerdo que la anotemos?	Se presenta un conflicto entre dos de los alumnos y este evento se tomó como ejemplo para que de ahí surgiera la siguiente regla
--	---	---

	Todos contestan que ¡sí! R1M: ¿oigan y que pasa cuando nosotros salimos a deportes y yo les digo que se formen bien y ustedes no se forman, o que van formados y unos se salen de la fila y se adelanta corriendo para llegar primero, eso creen que es correcto? R1A16: no R1M: esa podría ser otra regla que podría decir mantener el orden R1A10: cuidar a nuestros compañeros M: ¿haber que les digo yo cuando les doy el material, que debemos? R1A16: Compartir M: y verdad que hay niños aquí que no les gusta compartir, pero de ahora en adelante con el reglamento que acabamos de hacer vamos a respetarlas. Este reglamento lo voy a traer con dibujitos para que ustedes puedan entenderlo y ustedes me van a decir cuando alguien no este respetando estas reglas R1A13: maestra, ¿van a estar estas letras? R1M: no van a estar con dibujos porque ustedes aún no saben leer.	
--	--	--

Apéndice E. Plan de acción

Propuesta didáctica “Reglas para vivir felices”	
Estrategia	El juego de roles
Campo formativo	Desarrollo personal y social
Aspecto	Relaciones interpersonales
Propósito	Que los alumnos preescolares adapten habilidades sociales que les permitan fortalecer su conducta, fomentar una convivencia armónica, resolución de conflictos a través del juego de roles.
Competencia	Acepta a sus compañeras y compañeros como son, y comprende que todos tienen responsabilidades y los mismos derechos, los ejerce en su vida cotidiana y manifiesta sus ideas cuando percibe que no son respetados.
Aprendizajes esperados	Identifica que las niñas y los niños pueden realizar diversos tipos de actividades y que es importante la colaboración de todos en una tarea compartida. Acepta desempeñar distintos roles y asume su responsabilidad en las tareas que le corresponden, tanto de carácter individual como colectivo. Actúa conforme a los valores de colaboración, respeto, honestidad y tolerancia que permiten una mejor convivencia

Actividades	
Sesión 1	Juguemos a ser conductores
Se invitará a los niños a crear nuestro propio parque vial en el patio del jardín algunos niños serán los automovilistas, peatones y otros serán agentes de tránsito, doctor, mecánico y atenderán la gasolinera. Comentaremos acerca de las señales viales y las consecuencias que pueden darse si no las seguimos. Se les proporcionara 30 minutos de juego libre. La docente observara y tomara nota sobre algunas anécdotas importantes que se identifiquen durante el juego. Una vez desarrollada la sesión de juego se proporcionará un tiempo suficiente para reflexionar. Los alumnos deben recordar las actividades que llevaron a cabo en el papel que le tocó jugar. Posteriormente hay que repasar los contenidos aprendidos en el juego para poder ser aplicadas en situaciones reales de la vida cotidiana. Se les preguntara a los alumnos si les parecería buena idea crear un reglamento de clase para que todos podamos estar bien. Se tomarán participaciones para seleccionar las reglas Para finalizar les mostraremos a los alumnos una gráfica con los nombres de cada uno de los integrantes del grupo y se les dirá que al término de cada clase cada uno de ellos se autoevaluaran de acuerdo al comportamiento que cada uno de ellos haya tenido durante la jornada de trabajo y al final de la semana se les dará un premio al que haya tenido un buen comportamiento. Esta grafica quedará presente durante todo el ciclo escolar.	
Sesión 2	La tiendita

Se pedirá a los alumnos con anticipación algunos productos que venden en la tienda. Proponer a los alumnos crear una tiendita en el salón de clases. Se les asignarán diferentes roles a los alumnos unos serán vendedores y otros comprarán los productos. Después con la ayuda de todos los niños se ordenará la tiendita y se les pondrá precio a los productos, así mismo se les entregaran monedas y billetes con las cuales podrán comprar lo que necesiten. Antes de iniciar el juego se les recordara a los alumnos que es muy importante que mencionen las palabras mágicas “por favor” y “gracias” para que todo funcione mejor, de igual manera es indispensable saludar a cada una de las personas que se encuentran en la tiendita. Se darán 30 minutos de juego libre y la docente observara y videograbara toda la sesión.

Al finalizar se les pedirá a los alumnos pasen al salón y se llevará a cabo una reflexión del juego.

Sesión 3	Un restaurante en el salón
Se les dará a los niños un tiempo de juego de roles improvisado mediante la creación de un restaurante. Primeramente, se les dará a los alumnos una hoja en blanco para realizar un menú, dentro del cual ellos realizaran un dibujo de su comida favorita. Antes de empezar el juego se les mencionara a los alumnos que en un restaurante se requiere de algunos modales, mencionar las palabras mágicas “por favor” y “gracias”. En seguida se les proporcionara algún material como por ejemplo platos y tazas y dales la oportunidad de vestir delantales, sombreros y otros artículos de vestuario propios de un restaurante. Se colocarán mesas y	

sillas, y asigna las funciones del cocinero, mesero y comensales a los niños. Deja que "ordenen" su comida favorita, además de algunos extras. El cocinero debe seleccionar los alimentos adecuados, y el mesero traerlos a la mesa. Después de unas cuantas órdenes, cambia los roles.	
Evaluación	
Aspectos a evaluar	Instrumentos
- ¿De qué manera los alumnos logran establecer habilidades sociales a través del juego de roles? - ¿Se involucran todos los niños en las actividades?, ¿de qué forma? - ¿Qué tipo de conductas sociales mostraron los alumnos? - ¿Qué fue lo que más se les dificultó durante los juegos de roles?	Lista de control Registro de observación videograbada
Recursos didácticos	Señalamientos viales Material de caracterización Dinero (monedas y billetes) Grafica de conducta Premios Cámara

Espacio	Patio y Salón de clases
Sujetos	Alumnos de Preescolar 2 y docente a cargo.

Apéndice F. Rubrica de Habilidades Sociales

CRITERIOS		VALORACIÓN				
		4	3	2	1	
Habilidades Básicas:	Escuchar Respetar a sus compañeros Iniciar una conversación Formular una pregunta Espera turnos Dar las gracias	Siempre escucha, respeta a sus compañeros, así como también puede iniciar una conversación, formular preguntas y dar las gracias	Frecuentemente escucha, respeta a sus compañeros, así como también puede iniciar una conversación, formular preguntas pero no puede dar las gracias	Algunas veces escucha, respeta a sus compañeros, pero no se comunica	Casi nunca escucha, ni respeta a sus compañeros, inicia conversaciones y formula preguntas sin esperar turnos	
Habilidades de Sociabilidad	Saludar Presentarse Pedir ayuda Participar Pedir un favor Disculparse Dar instrucciones Seguir instrucciones	Siempre saluda, se presenta, pide ayuda, participa, da y sigue instrucciones y se disculpa	Frecuentemente saluda, se presenta, pide ayuda, participa, da y sigue instrucciones y se disculpa	Algunas veces saluda, se presenta, pide ayuda, participa, da y sigue instrucciones y se disculpa	Casi nunca saluda, se presenta, pide ayuda, participa, da y sigue instrucciones y se disculpa	
Habilidades de Posicionamiento	Expresar mis sentimientos Comprender los sentimientos de los demás Negociar Expresar mis opiniones	Siempre expresa y comprende sus sentimientos y los de los demás, expresa opiniones y puede negociar	Frecuentemente expresa y comprende sus sentimientos y los de los demás, expresa opiniones y puede negociar	Algunas veces expresa y comprende sus sentimientos y los de los demás, expresa opiniones y puede negociar	Casi nunca expresa y comprende sus sentimientos y los de los demás, expresa opiniones y puede negociar	
Habilidades para establecer vínculos	Pedir permiso Elogiar Ayudar a los demás Compartir Expresar emociones Recibir emociones Dirigir a otros (liderar) Evitar los problemas con los demás	Siempre pide permiso, elogia y ayuda a los demás, puede expresar sus emociones, evitar conflictos y ser el líder	Frecuentemente pide permiso, elogia y ayuda a los demás, puede expresar sus emociones, evitar conflictos y ser el líder	Algunas veces pide permiso, elogia y ayuda a los demás, puede expresar sus emociones, evitar conflictos y ser el líder	Casi nunca pide permiso, elogia y ayuda a los demás, puede expresar sus emociones, evitar conflictos y ser el líder	
Habilidades de autorregulación	Control emocional Defender a un amigo Responder al fracaso Responder a una acusación Hacer frente a las presiones del grupo	Siempre tiene un control emocional, puede defender a sus amigos y responde de manera positiva al fracaso	Frecuentemente tiene un control emocional, puede defender a sus amigos y responde de manera positiva al fracaso	Algunas veces tiene un control emocional, puede defender a sus amigos y responde de manera positiva al fracaso	Casi nunca tiene un control emocional, puede defender a sus amigos y responde de manera positiva al fracaso	
OBSERVACIONES:						
FIRMA:				FECHA:		

Apéndice G. Lista de control

Alumno	Nivel de desempeño				
	Siempre mantiene un comportamiento adecuado respetando las reglas que se establecieron. (4)	Casi siempre mantiene un comportamiento adecuado respetando las reglas que se establecieron. (3)	A veces mantiene un comportamiento adecuado respetando las reglas que se establecieron. (2)	Casi nunca mantener un comportamiento adecuado respetando las reglas que se establecieron. (1)	Nunca mantiene un comportamiento adecuado respetando las
1					
2					
3					
4					
5					
6					
7					
8					
9					
10					
11					
12					
13					
14					
15					
16					
17					
NOTAS:					