

El juego cooperativo como herramienta pedagógica para fortalecer las interacciones sociales y la afectividad en niños y niñas de 3 años del Centro Infantil Los Ositos

Tesis presentada en la
División de Educación Básica
Centro de Investigación y Docencia en Educación
Universidad Nacional

Para optar al grado de Licenciatura en
Pedagogía con énfasis en Educación Preescolar

Yanitza Elizondo Carvajal

Katherine Solano Rojas

Agosto, 2019

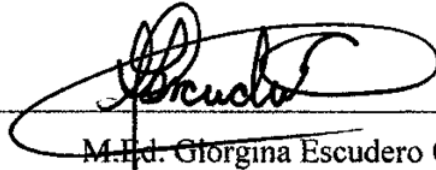
El juego cooperativo como herramienta pedagógica para fortalecer las interacciones sociales y la afectividad en niños y niñas de 3 años del Centro Infantil Los Ositos

Yanitza Elizondo Carvajal

Katherine Solano Rojas

APROBADO POR:

Tutora del TFG



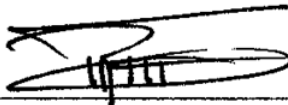
M.Ed. Giorgina Escudero Castro

Lectora



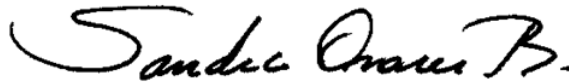
M.Ed. Patricia Ramírez Abrahams

Lector



Ph. D. Rafael Espinoza Pizarro

Decana



M.Sc. Sandra Ovaris Barquero

Directora de la División de Educación Básica



M.Ed. Heidy Leon Arce

Dedicatoria

Dedicamos esta Tesis primordialmente a Dios y a la Virgen de los Ángeles, quienes nos dieron la paciencia y sabiduría en cada uno de nuestros pasos, iluminando nuestra mente y espíritu para la conclusión de esta tesis; y nos han bendecido con la vocación para elegir una profesión tan importante para el país como lo es la Educación.

A nuestros padres que nos apoyaron desde el momento en el que decidimos estudiar Educación Preescolar, a lo largo de nuestra carrera y en la elaboración de nuestro trabajo final de graduación, a ellos que han sido nuestra guía y fuerza para seguir adelante.

A aquellos familiares que han estado cerca de nosotras apoyándonos y brindándonos aliento en cada una de las etapas que atravesamos.

Por último, dedicamos nuestra tesis a nuestros profesores y profesoras, quienes sin su ayuda nunca hubiéramos podido culminar este proceso de investigación. A todos ellos, les agradecemos de todo corazón.

Agradecimiento

Agradecemos a Dios y a la Virgen de los Ángeles, por darnos la sabiduría y entendimiento, por guiar nuestros pasos y enseñarnos que todo tiene un tiempo y que con esfuerzo y dedicación; si se trabaja con alegría, se obtienen las recompensas.

A nuestros padres que fueron el pilar de cada uno de nuestros logros, que con amor y paciencia nos apoyaron y aconsejaron en los momentos difíciles.

A cada uno de los profesores de la Universidad Nacional que nos ayudaron a construir aprendizajes que nos formaron como las profesionales que hoy con orgullo somos.

A todos y cada uno de ellos les damos las gracias por formar parte de este proceso tan importante para nosotras.

Resumen

Elizondo Carvajal Y. y Solano Rojas K. *El juego cooperativo como herramienta pedagógica para fortalecer las interacciones sociales y la afectividad en los niños y las niñas de tres años del Centro Infantil Los Ositos. 2019.*

El propósito de esta investigación fue analizar si, mediante la aplicación de juegos cooperativos, se fortalecen las interacciones sociales y la afectividad en niños y niñas de tres años. El tipo de investigación fue investigación acción con un enfoque cualitativo, en donde el proceso permitía la indagación de datos, aplicación de instrumentos y análisis de resultados de forma simultánea, según la flexibilidad que requiera el proceso. Se implementaron cuatro instrumentos: guías de preguntas de observación, registros de observación, fotografías y cuestionarios, los cuales permitieron obtener información precisa de las características que presentaba la población, para así poder diseñar y aplicar los talleres de juegos cooperativos que pudieran fortalecer las interacciones sociales y la afectividad; luego se analizaron y se determinaron los juegos que eran los que realmente fortalecían estos dos grandes aspectos del desarrollo socioemocional, y con ello, el logro de los objetivos planteados. En cuanto al análisis, la sistematización de los resultados se da desde el primer instrumento, el cual debía analizarse para poder diseñar el siguiente instrumento y así con todos los demás, de forma que cada uno forma una parte fundamental del proceso. Entre los principales hallazgos podemos rescatar que los y las participantes lograron interactuar más con sus compañeros, creando lazos de amistad, compartiendo y jugando de manera colectiva con otros. Se fortalecieron valores como el respeto, la perseverancia y el trabajo en equipo. Además, la autonomía y mayor independencia y desapego del adulto, para desarrollar capacidades como realizar quehaceres por sí mismo. Sin duda alguna, el juego cooperativo fue la herramienta ideal para mediar las interacciones sociales y la afectividad en los niños y niñas. Por lo tanto, se resalta la importancia de fomentar el juego cooperativo en las aulas de preescolar como parte de la jornada diaria.

Palabras claves. Interacciones sociales, Afectividad, Cooperación, Trabajo en equipo, Egocentrismo, Juego.

Tabla de Contenidos

Capítulo I	1
Introducción	1
Justificación	3
Antecedentes	6
Antecedentes nacionales.	6
Antecedentes internacionales.	9
Tema	16
Problema	16
Objetivo general	16
Objetivos específicos	16
Capítulo II	17
Contextualización Teórica	17
Desarrollo socioemocional del niño y la niña	18
Conceptualización del desarrollo social y emocional.	18
Importancia del desarrollo socioemocional.	20
Características socioemocionales.	21
Interacciones sociales.	22
Afectividad.	23
El juego en la primera infancia	24
Conceptualización de juego.	24
Importancia del juego en la infancia.	25
Características del juego.	26
Tipos de juegos.	28

Juego cooperativo.	28
Definición.	29
Características.	29
Importancia.	30
Juego social.	32
Definición.	32
Características.	33
Importancia.	34
Juego de roles.	35
Definición.	35
Características.	36
Importancia.	37
Red Nacional de Cuido y Desarrollo Infantil	38
La finalidad.	39
Objetivos de la Red de Cuido.	40
Población meta.	40
Visión y Misión	41
Contextualización sociocultural.	42
Exclusión social.	42
Inclusión social.	43
Riesgo social o vulnerabilidad	45
Capítulo III	47
Marco Metodológico	47
Tipo de investigación	48
Método de investigación	50

Participantes	52
Ruta metodológica	52
Sol al amanecer.	54
Primeros rayos de luz.	55
Cielo nublado.	56
Fuerte Tormenta.	57
I fase de fuerte tormenta: Viento.	59
II fase de fuerte tormenta: Relámpago.	60
III fase de fuerte tormenta: Lluvia torrencial.	61
Sol después de la lluvia.	75
Arcoíris.	76
Técnicas e instrumentos	76
Observación.	77
Espacios de conversación.	78
Registros audiovisuales.	79
Guía de observación.	80
Memoria gráfica.	81
Registro de observación.	81
Matriz de registro de observación.	82
Cuestionarios.	82
Consideraciones éticas	82
Capítulo IV	83
Interpretación y análisis de resultados	83
Interacciones sociales	87
Egocentrismo	90

El respeto.	99
Competitividad versus Cooperatividad.	102
Autocontrol de la agresividad.	111
Aprendizaje por modelamiento.	120
Afectividad	124
Empatía.	135
Cortesía.	139
Autonomía.	144
Juego cooperativo	151
Falta de límites.	158
Motivación extrínseca-intrínseca.	161
Motivación intrínseca.	163
Motivación extrínseca.	167
Rol docente	171
Capítulo V	181
Conclusiones y recomendaciones	181
Interacciones sociales	181
Afectividad	182
Juego cooperativo	184
Rol docente	185
Recomendaciones	186
En función al Ministerio de Educación Pública.	186
En función a la Universidad Nacional.	186
Para futuras investigaciones en la División de Educación Básica (DEB).	186
Para nuevos trabajos finales de graduación.	187

Para nuevos cursos de planes de estudio.	187
Para docentes, ya sea que estén en formación o ejercicio de la profesión.	188
En función del Centro Infantil Los Ositos.	188
A las docentes del Centro Infantil Los Ositos.	188
A las familias.	189
A la comunidad Purral de Guadalupe.	189
Transformaciones, alcances y limitaciones del estudio	190
Transformaciones.	190
Alcances.	191
Limitaciones.	192
Referencias bibliográficas	193
Apéndices	204
Apéndice A	204
Guía de observación	204
Apéndice B	205
Memoria Gráfica	205
Apéndice C	206
Registros de observación: Interacciones sociales	206
Apéndice D	208
Registros de observación: Afectividad	208
Apéndice E	210
Registros de observación: Características de desarrollo por edad	210
Apéndice F	213
Registros de observación: Juego cooperativo	213
Apéndice G	215

Taller 1	215
Apéndice H	219
Taller 2	219
Apéndice I	222
Taller 3	222
Apéndice J	226
Taller 4	226
Apéndice K	229
Taller 5	229
Apéndice L	233
Taller 6	233
Apéndice M	237
Taller 7	237
Apéndice N	241
Taller 8	241
Apéndice Ñ	245
Taller 9	245
Apéndice O	248
Taller 10	248
Apéndice P	252
Taller 11	252
Apéndice Q	255
Solicitud trabajo de campo	255
Apéndice R	256
Autorización participantes	256

Índice de tablas

Tabla 1	
<i>Técnicas e instrumentos utilizados en la investigación</i>	77
Tabla 2	
<i>Ejes temáticos para el análisis de resultados</i>	85
Tabla 3	
<i>Resultados de guía de observación: Interacciones Sociales</i>	87
Tabla 4	
<i>Extracto de registros de observación.</i>	92
Tabla 5	
<i>Extracto del taller 1: Prevalencia del egocentrismo</i>	95
Tabla 6	
<i>Extracto de talleres 6, 7 y 11.</i>	96

Tabla 7	
<i>Resultados del taller 1: cooperatividad versus competitividad</i>	104
Tabla 8	
<i>Resultados del taller 3: cooperatividad versus competitividad</i>	105
Tabla 9	
<i>Resultados del taller 8 y 11: cooperatividad versus competitividad</i>	106
Tabla 10	
<i>Ejemplos de agresiones físicas.</i>	114
Tabla 11	
<i>Ejemplos de agresiones verbales</i>	115
Tabla 12	
<i>Taller 5: Respuestas caso 1</i>	117
Tabla 13	
<i>Taller 5. Respuestas caso 2</i>	118

Tabla 14	
<i>Resultados de guía de observación: Afectividad</i>	126
Tabla 15	
<i>Resultados de guía de observación: Inicio de amistades.</i>	132
Tabla 16	
<i>Extractos del taller 2. Espacio de preguntas</i>	134
Tabla 17	
<i>Resultados de cortesía de los talleres 1 y 2.</i>	140
Tabla 18	
<i>Resultados de cortesía de los talleres 4 y 6.</i>	141
Tabla 19	
<i>Resultados de cortesía de los talleres 8 y 9.</i>	143
Tabla 20	
<i>Taller 1, apego versus autonomía.</i>	146

Tabla 21	
<i>Autonomía talleres 3, 4 y 5</i>	149
Tabla 22	
<i>Resultados taller 6 y 8 juego cooperativo.</i>	156
Tabla 23	
<i>Extracto de taller 1.</i>	159
Tabla 24	
<i>Extracto de taller 4 y 10.</i>	160
Tabla 25	
<i>Resultados del taller 1 al 5 sobre motivación extrínseca</i>	168
Tabla 26	
<i>Resultados del taller 6 al 11 sobre motivación extrínseca.</i>	169

Índice de figuras

<i>Figura 1.</i> Ruta metodológica.	53
<i>Figura 2.</i> Etapas de la fuerte tormenta	59
<i>Figura 3.</i> Ciclo aplicación de talleres de juegos cooperativos	62
<i>Figura 4.</i> Afectividad en la convivencia grupal	64
<i>Figura 5.</i> Interacciones sociales en la convivencia grupal	65
<i>Figura 6.</i> Inicio de amistades	66
<i>Figura 7.</i> Cortesía	67
<i>Figura 8.</i> Solución de Conflictos	68
<i>Figura 9.</i> Agresiones Físicas	69
<i>Figura 10.</i> Comunicación	70
<i>Figura 11.</i> Compañerismo	71
<i>Figura 12.</i> Expresión de sentimientos	72
<i>Figura 13.</i> Egocentrismo	73
<i>Figura 14.</i> Igualdad	74

<i>Figura 15.</i> Memoria gráfica 14	88
<i>Figura 16.</i> Memoria gráfica 26	91
<i>Figura 17.</i> Datos de egocentrismo.	93
<i>Figura 18.</i> Memoria gráfica 1	94
<i>Figura 19.</i> Memoria gráfica 3	98
<i>Figura 20.</i> Memoria gráfica 4	107
<i>Figura 21.</i> Memoria gráfica 5	108
<i>Figura 22.</i> Memoria gráfica 6	109
<i>Figura 23.</i> Memoria gráfica 9	113
<i>Figura 24.</i> Memoria Gráfica 7	122
<i>Figura 25.</i> Memoria gráfica 2	128
<i>Figura 26.</i> Memoria gráfica 3	129
<i>Figura 27.</i> Memoria Gráfica 10	133
<i>Figura 28.</i> Memoria Gráfica 13	142
<i>Figura 29.</i> Memoria Gráfica 12	145

<i>Figura 30.</i> Evidencia de autonomía en el taller 7	150
<i>Figura 31.</i> Resultados de guía de observación: Juego cooperativo	152
<i>Figura 32.</i> Memoria Gráfica 15	153
<i>Figura 33.</i> Resultados del taller 1 al 5 sobre motivación intrínseca	163
<i>Figura 34.</i> Resultados del taller 6 al 11 sobre motivación intrínseca	165
<i>Figura 35.</i> La mediación docente en el recibimiento de los talleres	178

Lista de abreviaciones

ICE Instituto Costarricense de Electricidad

IMAS Instituto Mixto de Ayuda Social

MEP Ministerio de Educación Pública

OMS Organización Mundial de la Salud

PAD Prevención de Adicciones

PPA Programa Pedagógico de Aula

TFG Trabajo Final de Graduación

Lista de símbolos

S.S.O.= Sí se observa.

N.S.O.= No se observa.

Capítulo I

Introducción

“El maestro... no da su sabiduría, sino más bien su fe y su afecto”

Jalil Gibrán

El ser humano aprende todos los días, la educación no es una etapa de la vida, sino más bien la vida misma; es un proceso complejo, holístico y dinámico que impulsa al desarrollo de capacidades, fortalezas y habilidades cotidianas. Estas son las herramientas necesarias para crear, construir y levantar los cimientos fundamentales para un desarrollo de las personas a nivel integral. Es por ello que, tanto la educación formal como la no formal cumplen un papel relevante en la vida humana, ya que promueve la construcción de aprendizajes significativos, gracias a las diversas intencionalidades pedagógicas, los cuales serán la base de los demás conocimientos. Desde esta premisa, podemos aclarar que son el niño y la niña por excelencia, quienes mediante el juego y la interacción con los demás descubren su propia vida, tal como lo menciona Machado (2008) “el juego es la actividad por excelencia de la infancia; es algo inherente a su misma naturaleza y una necesidad vital, hasta el punto de que se podría afirmar que cuando un niño no juega algo anda mal” (p. 2).

La presente investigación tiene la modalidad de Tesis de Grado la cual es “un trabajo de investigación que brinda un aporte original (en términos de la construcción que realiza el estudiante y la estudiante) respecto a la comprensión de objetos/sujetos de estudio diversos, determinadas teorías y conceptos, hechos, fenómenos, problemas y procesos, evidenciando el aporte de la Pedagogía.” (Comisión de Trabajos Finales de Graduación, 2017 p. 3). Además, este trabajo ofrece aportes a nivel teórico, ya que realiza un estudio del desarrollo socioemocional, profundizando en las características de las interacciones sociales y la afectividad. Sus compañeros y la maestra estuvieron influyendo en su proceso de socialización mediante el juego cooperativo.

A nivel metodológico, la investigación se desarrolla desde el enfoque cualitativo, el método de investigación-acción, los participantes, las estrategias metodológicas y las técnicas e instrumentos utilizados; y, por otra parte, las categorías de análisis y consideraciones éticas. Asimismo, utilizamos algunas técnicas para la recolección de información, tales como:

observaciones, fotografías, entrevistas a niños y niñas. Por otro lado, los instrumentos aplicados fueron: guías de preguntas de observación, registros de observación, galería fotográfica. Durante su aplicación los procesos fueron analizados con el fin de obtener resultados constantes y con ello, obtener respuesta a la pregunta de investigación, en torno a nuestro tema.

A nivel práctico, un grupo de niños y niñas participaron en una serie de 11 talleres cooperativos, los cuales fueron confeccionados, elaborados y propuestos por nosotras como investigadoras en una selección minuciosa de juegos cooperativos, tomados de diversas fuentes y documentos de juegos grupales, considerando la edad, el desarrollo y las necesidades de los participantes en cuanto al desarrollo socioemocional. Los talleres tienen la finalidad de fortalecer las interacciones sociales y la afectividad entre ellos.

Esta investigación se ha organizado en cinco capítulos. En el primero se presentan los antecedentes, la justificación y presentación del tema, objetivo general, objetivos específicos y el problema. En el segundo se visualiza el marco teórico, el cual está organizado en tres apartados. El primer apartado aborda la teoría de las características del desarrollo socioemocional en los tres años; en el segundo apartado, la profundización del juego cooperativo y en el tercer apartado, el contexto de la Red Nacional de Cuido y Desarrollo Infantil. En el tercer capítulo se muestra el marco metodológico, el cual incluye el enfoque metodológico, el método de investigación y tipo de estudio, los participantes, la estrategia utilizada, las técnicas e instrumentos, consideraciones éticas y cada una de las etapas prácticas durante el trabajo de campo, con el fin de evidenciar dicho proceso. Luego, se presenta el cuarto capítulo, el cual ahonda en las experiencias y las categorías de análisis, la sistematización y la discusión de los resultados. Para finalizar, se presenta el quinto capítulo, que contiene las recomendaciones y las conclusiones del proceso de investigación.

Justificación

Desde que los niños y las niñas nacen, son seres sociables, que empiezan a tener relaciones con los demás y a generar sentimientos de afecto con las personas más cercanas a ellos. En los primeros dos años de la vida de un niño, se destaca una característica básica: el egocentrismo, el niño y la niña perciben todo a su alrededor a partir de ellos mismos, es decir, solo les interesa satisfacer sus necesidades básicas y que se les proporcione lo que desean en determinado momento. En el caso de los participantes de nuestra investigación, solían reaccionar de forma agresiva, golpeando a quien no les daba el juguete o llorando para que se haga lo que él o ella querían.

Esta es una característica que puede prevalecer por varios años, pero llega un momento en el que el niño se vuelve más comprensivo y empático, aprende a compartir y a jugar sin pelear con sus compañeros, aunque es evidente que esto no ocurre de la noche a la mañana. Es por ello, que la guía de las personas a su alrededor es indispensable para que las y los infantes aprendan normas de convivencia, y se relacionen con los demás asertivamente. Es decir, que puedan comunicarse y relacionarse con otros sin herirlos o someterlos a su voluntad, como sucede en la realidad en la que se realiza el estudio.

Cuando los niños y las niñas se encuentran en centros educativos desde sus primeros años de vida, las docentes a su cargo juegan un papel fundamental en su desenvolvimiento, y al mismo tiempo tienen un reto muy importante, ya que la convivencia en el aula se vuelve indispensable para promover la afectividad y las buenas relaciones con los demás. Es por ello, que la docente debe promover en su labor pedagógica que logren entablar relaciones afectivas con sus compañeros, sin pasar por encima de su integridad y sus propios procesos vitales.

Debido a esto, construimos una propuesta que impulse a los niños y las niñas a generar prácticas en las cuales se fortalezcan características del desarrollo socioemocional, específicamente las interacciones sociales y la afectividad; en donde, trabajen por un objetivo en común, que es el de fortalecer su desarrollo integral. Por otra parte, nos parece fundamental la relevancia que tiene el juego en la edad preescolar, ya que se da de una forma espontánea en el niño y la niña, y aporta en la construcción de conocimientos.

De esta forma, California Childcare HealthProgram (2006) menciona que:

El desarrollo social y emocional temprano de los niños depende de una variedad de factores, incluyendo los genes y la biología (por ejemplo: salud física, salud mental y desarrollo del cerebro) y factores ambientales y sociales (por ejemplo: familia/comunidad, los padres y el cuidado del niño). Estos factores pueden tener una influencia positiva o negativa en el desarrollo de los niños (p. 2).

Tal como lo menciona el autor, estos factores externos tienen mucha relación con las prácticas pedagógicas que implementan las docentes en los centros educativos. Es por esta razón, que el fomentar en los y las estudiantes las interacciones sociales y la afectividad toma relevancia en la primera infancia, ya que esto marcará el futuro de los niños y las niñas que están a nuestro cargo. Además de esto, es importante destacar que el niño y la niña, por medio del juego entra en contacto con sus iguales y esto les ayuda a conocer a las personas que le rodean y a aprender las normas de comportamiento. Poco a poco aumentan su capacidad de comprensión sobre la realidad. Machado, además de esto, expone que:

El juego es un factor de equilibrio emocional. Jugar proporciona a los niños y las niñas una gama de sensaciones y emociones personales que les resultan benéficas, podría, por tanto, ser escenario de desarrollo de las buenas relaciones personales, la comunicación y la comprensión social en un clima de emociones positivas. (2008, p. 2).

Basándonos en lo anterior, reconocemos la importancia que tiene el juego en la vida de un niño, pero lo más importante es que les ayuda a convivir e interiorizar normas sociales al interactuar con otros. Por estas razones, nos interesa fortalecer las interacciones sociales y la afectividad de nuestros estudiantes, mediante una actividad tan natural, espontánea y relevante para los niños y las niñas como lo es el juego.

En el ámbito social, el ser humano debe seguir una serie de normas de convivencia para que su relación con los demás se lleve en un marco de respeto, y de esta forma las personas puedan desenvolverse de manera exitosa. Estas normas y reglas se aprenden e

interiorizan desde la primera infancia, en donde se va adquiriendo conciencia de las cosas que se deben y no se deben hacer.

Esta investigación pretende generar un impacto positivo en todas las estudiantes y docentes de educación preescolar, en cuanto a su labor pedagógica destacando la importancia que tienen las interacciones sociales y la afectividad en los niños y las niñas del Ciclo Materno Infantil. Por medio de la propuesta que se realizó en esta investigación, pretendemos que las docentes cuenten con un recurso innovador en materia del uso del juego cooperativo. También, buscamos dejar un aporte significativo en el centro educativo que nos permitió realizar la presente investigación, para que de este modo sigan potenciando el desarrollo socioemocional de los y las estudiantes.

Asimismo, buscamos beneficiar principalmente el desarrollo socioemocional de los niños y las niñas que participaron directamente de esta investigación. También, deseamos brindar un aporte a todos los y las estudiantes de educación preescolar de la Universidad Nacional que se puedan ver beneficiados con el material y puedan implementarlo en prácticas educativas o para futuras propuestas pedagógicas. Al mismo tiempo, pretendemos dejar un aporte significativo a la Universidad Nacional, así como a otras universidades tanto estatales como privadas que quieran apoyarse con este recurso y pueda guiar a otros educadores.

La propuesta de juegos cooperativos pretende generar aportes en materia de trabajo en equipo a la educación nacional. En ella se promueve que las docentes tengan acceso a un recurso que puede fortalecer y estimular el área socioemocional de sus estudiantes. Puede ser una herramienta de apoyo pedagógico para los programas del Plan de estudios de la Carrera de Pedagogía con énfasis en Educación Preescolar e incluso con otras carreras de la División de Educación Básica y para el Plan de Estudios de los niveles de Educación Preescolar del Ministerio de Educación Pública.

Antecedentes

En el siguiente apartado, se presentan y relacionan con el estudio una serie de investigaciones tanto a nivel nacional como internacional, las cuales nos brindan una perspectiva de lo que otros han investigado con respecto a las interacciones sociales, la afectividad y el juego cooperativo en la etapa preescolar. Se detallan por apartados los aspectos que nos ayudan a enriquecer y comprender el problema de investigación planteado.

Antecedentes nacionales

A nivel nacional se han realizado diversas investigaciones que se refieren a temas fundamentales para nuestra investigación. Algunas de ellas son enfocadas en el desarrollo socioemocional, específicamente en la formación del personal de atención directa en los albergues del Patronato Nacional de la Infancia, además, se investiga acerca de la importancia de la inteligencia emocional y el manejo de emociones para el desarrollo socioemocional de los niños y las niñas. Por otro lado, en el tema del juego se revisa una investigación en la que desea valorar una propuesta de juegos ya diseñada, y la aplicación de una propuesta de juegos para fortalecer la vivencia de los valores de solidaridad y empatía. Más adelante se explican con mayor detalle, con el fin de conocer su metodología y sus resultados, importantes para nuestra fundamentación.

Chacón, Marín, Ureña y Vargas (2006) en su investigación “Formación del personal de atención directa para promover el desarrollo socioemocional de los niños y las niñas que se encuentran en los albergues del Patronato Nacional de la Infancia”, enfatizan la importancia del desarrollo socioemocional en los niños y las niñas, lo cual es de nuestro interés, porque de esta manera comprendemos que el desarrollo emocional puede verse beneficiado en la medida en que uno desee fortalecer o promover crecimiento en los niños y las niñas desde sus diversos espacios de convivencia, para nuestro caso específico, mediaciones donde se fortalezca la afectividad. Las investigadoras, resaltan, además, que los niños en situación de abandono requieren que sus cuidadoras directas del Patronato Nacional de la Infancia (PANI) estén capacitadas en este ámbito y acompañen a los niños y las niñas fortaleciendo su autoestima y afectividad. Lo que requiere de alguna forma que las personas y profesionales que atendemos niños y niñas en situaciones donde se puede presentar algún tipo de riesgo

social, estemos preparadas para cubrir esas necesidades que presentan a nivel socioemocional, todo esto por mediación, ejecución y creación de diferentes estrategias adecuadas y pertinentes.

Y en sus conclusiones enfatizan que, como encargadas de niños y niñas en abandono, es necesario ofrecer capacitaciones en el ámbito socioemocional a las personas encargadas, más si están en riesgo social. Si bien es cierto, esta necesidad no se limita únicamente a las poblaciones de riesgo social, lo cual nos permite entrever la necesidad socioafectiva que se presenta no sólo en el caso de nuestra tesis, sino desde diferentes contextos. Este análisis nos permite darnos a la tarea de ofrecer una investigación acorde a las prioridades afectivas de la infancia.

Gómez (2014) en su investigación “Importancia de la conciencia emocional y el manejo de emociones para el desarrollo socioemocional de los niños y las niñas del nivel de transición del departamento de retardo mental en el Centro Nacional de Educación Especial Fernando Centeno Güell.” Resalta la importancia que tiene el desarrollo socioemocional en la infancia, al enfocarse en el autoconcepto y autoestima, esencial en los niños con necesidades educativas especiales. Además, la autora concluye que, en niños pequeños es necesario realizar un proceso de internalización de las emociones; es decir, ellos deben de comprender cuáles son las emociones y en qué momento expresarlas. Este estudio es importante para nuestra investigación, fundamentada en aspectos del desarrollo socioemocional; porque deseamos ofrecer un aporte importante a los niños y las niñas de 3 años que requieran potencializarse emocional y relacionalmente; y brindar los insumos pedagógicos para el fortalecimiento en estas áreas. Además, nuestra investigación se relaciona con esta en la percepción de las participantes de la investigación, quienes están de acuerdo con la relevancia de fortalecer el área socioemocional en los y las estudiantes, y están anuentes a estimularlo en la rutina diaria, lo cual, de alguna forma, enfatiza la importancia de observar las necesidades socioafectivas que presentan las diversas poblaciones, y por ende, se busca la forma de darle intervención práctica desde las aulas.

Ulate y Víquez (2008) realizan una investigación en la que desean valorar una propuesta de juegos ya diseñada, al implementarla con otra población de niños y niñas de dos a tres años en un contexto diferente. Para ello, deben encontrar las características y necesidades de la población seleccionada para poder adaptar la propuesta a los nuevos

participantes. La tesis lleva por nombre: “Implementación y valoración de la propuesta: Situaciones de juego tendientes a favorecer el desarrollo integral de niños y niñas de dos a tres años de edad”. El objetivo general de la misma es el siguiente: “Valorar la propuesta “situaciones de juego tendientes a favorecer el desarrollo integral de niños y niñas de dos a tres años de edad” en el jardín de niños (as) Osito Cariñoso de la provincia de Heredia.”. Los participantes de este trabajo son los niños y niñas de 2 a 3 años. Entre los principales resultados indican que la implementación de la propuesta se logró poner en práctica gracias a su flexibilidad, además, evidenciaron que el juego es el medio más eficiente en cuanto a la adquisición de aprendizajes y al desarrollo integral infantil. Además, la propuesta es muy útil, ya que son juegos muy flexibles y materiales que se pueden encontrar en diferentes lugares, incluso en el salón de clase o el hogar.

Al analizar este trabajo, se observa que guarda gran similitud con el nuestro, ya que se trata de poner en práctica una propuesta de juegos para favorecer el desarrollo de los niños y las niñas, lo cual es muy similar a nuestro objetivo general. Al mismo tiempo, las autoras mencionan que, para modificar la propuesta de juegos ya diseñada, debieron realizar una revisión bibliográfica de las características del desarrollo e investigar las características propias de la población con la cual trabajarían, y esto es uno de los aspectos más relevantes de nuestra investigación, ya que primero debemos saber cuáles son las características de nuestros participantes para saber así que debemos fortalecer mediante los juegos cooperativos.

Vargas y Basten (2013) en su investigación “Aplicación de la propuesta para fortalecer la vivencia de los valores de solidaridad y empatía con niños y niñas de 4 a 5 años, de una institución privada de Heredia, por medio de talleres lúdico-creativos”, tienen como objetivo general analizar en qué forma el desarrollo de talleres lúdico-creativos fortalecen la vivencia de los valores de solidaridad y empatía.

Cabe recalcar que la investigación y los objetivos específicos se asemejan mucho a los que se proponen en el presente trabajo, ya que la idea se basa en caracterizar las interacciones de los niños, para luego poder diseñar la propuesta de juegos y finalmente poder evaluar la funcionalidad y si estos fortalecen o no la vivencia de los valores.

Las principales conclusiones que brindaron las autoras relacionadas con el objetivo de la presente investigación estaban enfocadas en que los niños y las niñas interactuaban con mayor frecuencia entre sí, y se manifestaban muestras de afecto entre ellos y con la docente.

Además, se menciona que las docentes y familiares observaron que los niños y las niñas se preocupaban por sus compañeros cuando tenían algún problema o necesidad. Estas conclusiones son relevantes ya que permiten visualizar que la lúdica, incluido el juego, es una herramienta para propiciar el fortalecimiento del desarrollo social, porque los y las estudiantes están en mayor contacto, y aprenden de manera espontánea.

Antecedentes internacionales

En el ámbito internacional, se ha logrado hacer una revisión de algunas tesis o proyectos enfocados en temas relevantes para nuestra investigación y de los cuales podremos tener una base sobre lo que nosotras investigamos. En el tema del juego, se presentan diversos enfoques, entre ellos: el juego cooperativo en relación con el desarrollo de habilidades sociales; por otro lado, se le estudia como estrategia didáctica; también en su importancia para la construcción de aprendizajes; se investiga; además, como desarrollo de la personalidad del niño y la niña y de forma didáctica a nivel de educación preescolar. También, se ahonda desde los elementos en un enfoque interaccional de la comunicación y, por último, vinculándolo con el desarrollo de habilidades sociales. Por otro lado, pero no menos importante, se realiza una revisión bibliográfica enfocada en temas del desarrollo socioemocional, tales como la afectividad en los niños por medio de la elaboración de un proyecto. Adelante se conocerán más detalles acerca de la implementación y los resultados de cada una de las propuestas antes mencionadas.

En lo que respecta al desarrollo socioemocional, Amaya (2014), en su investigación llamada “Desarrollo de la afectividad en los niños del grado preescolar del Gimnasio Ismael Perdomo”; propone un Proyecto Pedagógico de aula en pro del fortalecimiento del desarrollo de la afectividad en niños y niñas preescolares, con estrategias que la promueven y que involucra a la comunidad educativa en el proceso. El objetivo general de esta investigación es implementar estrategias pedagógicas enfocadas al desarrollo de la afectividad. Lo cual logra una relación importante con nuestra investigación, ya que ambas se enfocan en fortalecer aspectos del desarrollo socioemocional.

Los principales resultados que la autora plantea fueron: El Programa Pedagógico de Aula (PPA) que las investigadoras implementaron ayudó a promover la sensibilidad y el

fortalecimiento de la afectividad en los niños y las niñas de preescolar, además se promovió la motivación de los participantes, se detectaron fortalezas, necesidades y debilidades. Los resultados tienen similitud con nuestra investigación, porque se divide en tres secciones, la primera de ellas, una etapa de conocimiento de las características y necesidades de la población, en la segunda se da la aplicación de los talleres sobre juegos, y en la tercera sección, se hace un análisis sobre los resultados, con el fin de evidenciar los procesos relevantes que se obtuvieron. Esta investigación aportó a la fundamentación del presente estudio.

Betancur (2010), por su parte, desarrolló una investigación titulada “La interacción entre niños de 3 a 5 años durante los procesos de socialización.” Su objetivo general era comprender las interacciones sociales en los niños. Además, se caracterizó cómo interactúan socialmente, para luego describir las conductas sociales, como la agresión y exclusión en el desarrollo de la personalidad.

Algunas de las conclusiones que Betancur (2010) logró analizar fueron que la interacción entre los niños durante los procesos de socialización se determina a partir de los referentes ambientales que se percibe durante su cotidianidad, lo cual se convierte en una herramienta del lenguaje y la comunicación de los sentimientos, ideas y emociones. Las interacciones entre familia, estudiante y educador se rigen por la información de los problemas y las dificultades y por lo general no se tiene esta comunicación. Y, para finalizar, la manera en que se dan los procesos de interacción de los niños con sus compañeros, docentes y padres de familia, se producen y/o se desarrollan los procesos de aprendizaje.

Tiene relación con nuestra investigación porque las interacciones sociales que se dan entre los niños y las niñas, así como la socialización, y la expresión de sentimientos y emociones se liga con el desarrollo socioemocional. En ambos se estudian las edades de los 3 años, en la cual el niño y la niña tienen cambios significativos en su desarrollo social y emocional.

Para el caso de Camacho (2012), su investigación se centra en vincular el juego cooperativo con el desarrollo de habilidades sociales necesarias para la edad de 5 años. Las participantes fueron 6 niñas de 5 años de una institución educativa privada de Lima. Su proceso fue muy ordenado, pues la investigadora se centró en conocer las habilidades sociales necesarias en el juego cooperativo en niñas de 5 años, para luego conocer los resultados de la

aplicación de un programa de juego. Esta investigación es muy similar a la propuesta, debido a que se hace un conocimiento de las características en el área socioemocional, importante para tener una base fundamentada y clara sobre lo que se desea realizar y para este caso específico, fortalecer las interacciones sociales y afectividad.

Los principales resultados de Camacho (2012) fueron que el juego cooperativo permite a las niñas interactuar y comunicarse entre ellas, además, el realizar una selección de juegos cooperativos, ayudó a las niñas en las interacciones sociales, específicamente a disminuir la agresión. Es una investigación muy similar a ésta, pues las dos utilizan el juego cooperativo como herramienta, para fortalecer o provocar que las y los estudiantes desarrollen el área socioemocional, específicamente las interacciones. Para el caso de Camacho (2012), arrojó resultados para suprimir la agresión, en el caso de la nuestra, lo que se desea es fortalecer las interacciones sociales y la afectividad, el cual puede favorecer el clima de aula.

Campos, Chacc, y Gálvez, (2006) realizaron una investigación, enfocada en proponer elementos del juego desde un enfoque interaccional de la comunicación; el cual, les permitió implementarlo como estrategia pedagógica en una experiencia realizada con niños y niñas de entre 7 y 8 años en la Escuela E-10 Cadete Arturo Prat Chacón, perteneciente a la comuna de Santiago, Chile. Para llevar a cabo el proceso de investigación, identificaron los elementos del juego para elaborar una propuesta pedagógica y de esta forma utilizarlo como estrategia para el subsector de Educación Matemática. Al final, redefinieron el juego en un contexto educativo específico, lo cual se relaciona con nuestra investigación, porque es primordial contextualizar la población en la que se aplica la propuesta, para de esta forma, comprender las necesidades posibles de atender. La investigación obtuvo en sus resultados incorporar el juego como una estrategia pedagógica. Además, una serie de características presentes en las actividades de los niños y niñas, permitieron establecer una serie de categorías para orientar la propuesta implementada; cada una de las categorías se convierte en estrategias pedagógicas.

Euceda (2007), desarrolló una investigación del juego desde el punto de vista didáctico a nivel de educación preescolar, donde plantea su importancia en la vida de un niño. El objetivo general de su investigación era describir la importancia del uso del juego desde el punto de vista didáctico, en el nivel de educación preescolar. Podemos darnos cuenta de que se desea dar a conocer la importancia del juego en esta etapa, lo cual es enriquecedor para nuestra investigación, ya que para nosotras el juego es el medio que nos permitió concretar

nuestros objetivos. Indica que es aquí donde el niño adquiere la base de todos sus aprendizajes posteriores. Por este motivo, hace referencia a que el juego es de vital importancia en esta etapa, ya que es una actividad que se da de forma espontánea en el niño y la niña, por tanto, permite que adquieran aprendizajes significativos que perdurarán a lo largo de su vida.

Con respecto a las conclusiones de Euceda, indica que el juego posibilita a los y las estudiantes para tener mayor dominio del autocontrol y el autoconocimiento, lo cual les ayuda a potenciar sus relaciones con los demás. Esto nos indica que, el juego verdaderamente promueve que los y las estudiantes puedan relacionarse afectivamente con los demás, al autocontrolar sus emociones cuidando no dañar al resto. También la autora menciona que mediante el juego los niños y las niñas pueden expresarse libremente, por lo tanto, no se inhiben ni se cohiben, pueden ser ellos mismos, y todo esto genera espacios muy ricos para la evaluación del comportamiento de los y las estudiantes con sus iguales.

Otra conclusión a la que llega Euceda es que el juego le permite al niño y a la niña tomar decisiones tanto individuales como colectivas, y esto es un aspecto sumamente provechoso para la presente investigación, ya que se podrán analizar las decisiones que los y las estudiantes toman cuando interactúan con los demás, de qué forma se desenvuelven y cómo llevan a cabo el objetivo del juego al comunicarse. Por último, la autora menciona que, mediante el juego, el niño es creativo, comparte y socializa con otros. Por lo tanto, el juego es una herramienta que realmente orienta nuestra investigación, porque permite que se den las relaciones sociales y la afectividad entre sus participantes.

En cuanto a Jaramillo y Cruz (2008), presentaron la investigación llamada: “El juego como desarrollo de la personalidad del niño y la niña en el Jardín de Infantes Richard Macay, de la ciudad de Manta durante el periodo lectivo 2007-2008”. Ellas proponen: investigar la manera en que se aplica el juego como instrumento para el desarrollo de la personalidad de los niños y las niñas en el jardín de niño mencionado. Mediante el proceso, ellas lograron determinar el conocimiento que tenían los educadores sobre el tema del juego en la personalidad de los niños. Luego compararon entre los materiales que utilizaban los docentes, aquellos que desarrollan la personalidad por medio del juego. Además, indagaron si el juego es parte de la metodología de los docentes; y, por último, presentaron una propuesta de aplicación de los juegos, dirigida a los docentes parvularios. Esta investigación tiene un proceso similar al de la nuestra, pues realizan una indagación de información para conocer las

características de la población, luego realizan una comparación, y al final, también presentan una propuesta de juegos enfocados en las necesidades que se investigaron y analizaron a lo largo del proceso.

En sus resultados se pudo comprobar que los docentes utilizan el juego en actividades educativas, enfocadas en el desarrollo de la personalidad. Los materiales más utilizados por los docentes son los balones, aros, cuerdas y los elaborados por ellos. Se dirigieron hacia los logros y conclusiones obtenidas con los docentes, los cuales arrojan que, el producto está enfocado en la aplicación para docentes. En el caso de nuestra investigación, son los niños y las niñas, como participantes fundamentales, los que emitirán resultados importantes que, serán la clave principal para crear el producto con el fin de que cualquier persona encargada de niños y niñas pueda aplicarlo, siendo capaz de fortalecer las interacciones sociales y la afectividad.

Aunque el trabajo se enfoca para los niveles de primaria, sus aportes permiten que nuestra investigación, tome en cuenta para el área de preescolar una dirección en cuanto a su metodología. Por ello, en ambas se trabaja a partir del juego y las dos esperan promover el desarrollo de las interacciones sociales. Además, presentan una serie de categorías claves para orientar la propuesta; y al final, una propuesta pedagógica sobre juegos que favorecen el área a desarrollar; lo que quiere decir que se logra una relación importante entre las dos investigaciones, la de los autores y la nuestra.

Leyva (2011), en su trabajo final de graduación “El juego como estrategia didáctica en la educación infantil.”, desea mostrar la importancia del juego para la construcción de aprendizajes. Esta investigación lo que busca es comprobar la eficacia que tiene el juego en el aprendizaje cuando se utiliza como medio pedagógico. El objetivo fue caracterizar el juego como estrategia didáctica que facilitara los procesos de aprendizajes en los niños y niñas de la educación infantil. Los participantes fueron seis docentes pedagogas infantiles, un profesor licenciado en educación física y una población infantil desde pre-kínder hasta primer grado. Se encontraron resultados con respecto a la importancia del juego en la educación infantil, contrastando la teoría y las respuestas de los profesionales. Leyva señala que el juego favorece el desarrollo integral del niño, promoviendo el fortalecimiento de las diferentes áreas del desarrollo, lo cual puede verse que nuestra investigación tiene una relación íntima con esta,

pues nuestro objetivo se centra en el fortalecimiento de dos áreas del desarrollo socioemocional.

Entre otro de los resultados, todos los docentes entrevistados concluyeron que el juego debe incluir diferentes aspectos para promover el aprendizaje en los niños, lo cual creemos básico e importante para tomar en cuenta, el cual, tal como concluye Leyva, debe ser creativo, placentero y debe existir la mediación docente. Conclusiones importantes para tomar en cuenta para nuestra tesis, que diseña una propuesta tomando en cuenta las necesidades de los niños y niñas y, por ende, considerando las posibles características que debe presentar el material y los juegos.

La relación de esta investigación con nuestra tesis radica en la importancia que tiene el juego en la educación inicial y en la adquisición de aprendizajes. Nuestra tesis se basa únicamente en un área del desarrollo socioemocional, pero esta investigación nos muestra la relevancia que tiene el juego como un medio para la potencialización del desarrollo en todas sus dimensiones (física, socioemocional y cognitiva).

Martínez (2012) desarrolló una tesis llamada “Los juegos cooperativos y su relación con el desarrollo de habilidades sociales en la educación inicial”, lo realizó desde estudios de casos donde pretendía conocer la propuesta de juegos cooperativos que realizan las docentes de tres jardines infantiles para el desarrollo de las habilidades sociales en los niños. Este estudio se relaciona con nuestra investigación porque permite conocer por medio de entrevistas, las propuestas de juegos que las docentes realizan con sus estudiantes para el desarrollo de habilidades sociales. Entre las conclusiones que se resumen de la investigación de Martínez, la principal es que no se halló una verdadera articulación entre los juegos cooperativos que las docentes aplican y la promoción de habilidades sociales, dado que los docentes no poseen conocimientos suficientes acerca de este tipo de juegos. Estos resultados arrojan importantes datos a nuestra investigación, pues nos ayudan a comprender que son las capacidades de mediación que tengan los docentes para la implementación de los juegos las que hacen que se tengan resultados favorables y no son los juegos como tal.

Las investigaciones analizadas, coinciden en que el juego es un medio ideal para el aprendizaje. Además, es una de las herramientas más eficaces para fomentar el desarrollo en nuestros estudiantes en cada una de sus etapas. Al mismo tiempo, podemos evidenciar que los niños y las niñas son seres integrales, que comprenden cada una de las áreas del desarrollo.

Esto mismo pasa con el juego, se vuelve una parte fundamental de la vida de los niños y las niñas, y potencia todos los aspectos del desarrollo. Mediante el juego crean, exploran, se divierten, buscan, analizan, se equivocan y vuelven a empezar, preguntan, responden, y sobre todo se relacionan con otros.

Las investigaciones analizadas, nos brindan importantes aportes, ya que muestran valiosos resultados en pro de las relaciones sociales en la primera infancia. Ahora bien, al relacionar las interacciones sociales y la afectividad con el juego, nos damos cuenta que utilizamos recursos básicos e importantes para los y las estudiantes, y que juntos forman una unión relevante en la vida de las y los pequeños, que al jugar se relacionan, se dan cuenta de lo que otros quieren, se vuelven empáticos al dejar que otros consigan lo que desean, y todo esto refuerza el ámbito socioemocional, tan importante en esta población.

Es de esta forma que, al analizar las investigaciones relacionadas con nuestro tema, podemos concluir que las interacciones sociales y la afectividad son fundamentales para el desarrollo de los y las estudiantes, y que la utilización del juego como herramienta facilitará que se lleve a cabo el fortalecimiento de estos dos aspectos del área socioemocional de los niños y las niñas. Es por esto que, nos damos a la necesidad de ampliar y explicar las razones de porque nuestra investigación es oportuna, necesaria y pertinente para el desarrollo y la preparación de la niñez de nuestro país y alrededor del mundo.

Tema

El tema del presente trabajo es “El juego cooperativo como herramienta pedagógica para fortalecer las interacciones sociales y la afectividad de los niños y las niñas de 3 años en el Centro Infantil Los Ositos”, en el cual se pretende elaborar una propuesta de juegos cooperativos que fortalezcan las características del desarrollo socioemocional: las interacciones sociales y la afectividad, que presentan los niños y las niñas en estas edades.

Para guiar el desarrollo del tema nos hemos planteado el siguiente problema y objetivos:

Problema

La pregunta del trabajo en estudio es: ¿Cómo fortalecer las interacciones sociales y la afectividad de los niños y niñas de 3 años pertenecientes al Centro Infantil Los Ositos, mediante el juego cooperativo? Se plantea esta pregunta debido a la problemática evidenciada en el Centro Infantil en el que se realiza la presente investigación.

Objetivo general

Fortalecer las interacciones sociales y la afectividad de los niños y las niñas de 3 años mediante el juego cooperativo. Todo esto con el fin de desarrollar lúdicamente estos dos aspectos fundamentales para un desarrollo socioemocional óptimo, adecuado y pertinente para las y los infantes.

Objetivos específicos

1. Identificar las características socioemocionales que presentan los niños y las niñas de tres años, para la selección de juegos cooperativos.
2. Elaborar e implementar una propuesta de talleres de juegos cooperativos que fortalezcan las interacciones sociales y la afectividad en niños y niñas de tres años.
3. Distinguir los juegos cooperativos que fortalecen las interacciones sociales y la afectividad de los niños y las niñas de tres años.
4. Presentar una propuesta de juegos cooperativos que fortalezcan las interacciones sociales y la afectividad en niños y niñas de tres años.

Capítulo II

Contextualización Teórica

Para el abordaje del referente teórico-conceptual, se investigaron tres temas: El desarrollo socioemocional, el juego y el aprendizaje cooperativo y el sistema de Redes de Cuido. Cada uno de ellos importante para nuestro trabajo final de graduación, ya que nos dan luz sobre la información que debemos conocer, comprender y analizar para el desarrollo de un trabajo de campo acorde con la realidad que afrontamos. Cabe destacar que el abordaje de cada uno de estos temas se realizó de manera tal que el lector pueda comprender los aspectos fundamentales de nuestra investigación, pero que es en el capítulo 4: “Interpretación y análisis de resultados” donde la mayoría de los conceptos se desarrollaron a profundidad, ya que es donde analizamos con mayor detenimiento los resultados obtenidos durante el proceso, y donde surge una mayor retroalimentación y reflexión de las vivencias.

En el desarrollo socioemocional se indagará sobre la definición de conceptos, importancia de esta área del desarrollo en los seres humanos, características socioemocionales que presentan los niños y niñas en la edad de los 3 años, según la teoría que plantea Jean Piaget, específicamente en interacciones sociales y afectividad que tienen entre sus iguales. Por otra parte, debido a que el juego cooperativo se utilizará como estrategia de implementación en el trabajo de campo, es importante comprender la conceptualización del juego y aprendizaje cooperativo y cooperación. De la misma manera, se explica una serie de referentes teóricos que ayudarán a definir la importancia del juego en la primera infancia, las características y diversos tipos (juego cooperativo, juego social y juegos de roles), cada uno debidamente explicado para de esta forma comprenderlos con claridad y transparencia. Finalmente, debido a que el Centro Infantil en el que se realizará el trabajo de campo, se desarrolla bajo la modalidad del sistema de la Red Nacional de Cuido y Desarrollo Infantil, es necesario revisar su reseña histórica, finalidad, objetivos, visión y misión, población meta y las condiciones sociodemográficas de los niños y las niñas que participan en el programa educativo. Además, se tratará acerca de la contextualización sociocultural de la población que se atiende, principalmente términos como la exclusión, inclusión y el riesgo social o la vulnerabilidad.

Desarrollo socioemocional del niño y la niña

En este apartado se explicará el desarrollo socioemocional de los niños y las niñas de tres a cuatro años. Ya que para poder fortalecer las interacciones sociales y la afectividad es necesario tener un punto de partida, y conocer cuáles son las características de los y las participantes en esta área. Esto nos permitirá tener un patrón acerca de los intereses y necesidades que presentan los niños y las niñas en el rango de edad estudiando. Y, basándonos en esto, se podrá desarrollar los juegos cooperativos que se desean implementar para lograr los objetivos planteados.

Además, indagaremos de manera general la importancia del desarrollo socioemocional en esta edad. Nos centraremos en las características que presentan los niños y las niñas en los dos aspectos principales de nuestra investigación: interacciones sociales y afectividad, para guiarnos en la elaboración y diseño de los talleres de juegos cooperativos, y que estos respondan a las características, necesidades e intereses de la población.

Conceptualización del desarrollo social y emocional. El desarrollo socioemocional conforma la base de los dos aspectos que se desean fortalecer en la presente investigación, mencionados anteriormente. Por ello es de suma importancia definir esta gran área del desarrollo integral del ser humano, para ello, el Centro Mid-Sate de Orientación para los Primeros Años de la Infancia, define al desarrollo socioemocional como “la capacidad de un niño de comprender los sentimientos de los demás, controlar sus propios sentimientos y comportamientos y llevarse bien con sus compañeros” (2009, p.1). Es decir, que el niño y la niña con un desarrollo socioemocional óptimo es capaz de mostrar autoconocimiento, comprender su sentir y saber comportarse y reaccionar ante las diversas situaciones, o sea, autocontrol, es un niño y niña con la capacidad de relacionarse de forma positiva y asertiva con los demás.

El desarrollo emocional se enfoca en esa capacidad social que tiene el niño para relacionarse con los demás, pero para poder lograrlo debe pasar por una serie de procesos emocionales y sociales propios de su desarrollo (desapego, independencia, autoestima, relaciones intrapersonales, socialización), todos ellos y algunos más forman el proceso que un niño y una niña deben confrontar para llegar a un desarrollo emocional óptimo.

Ante ello, y como respuesta a nuestra pregunta, el Centro Mid-Sate de Orientación para los Primeros Años de la Infancia, expresa que el desarrollo socioemocional favorece en los niños para que “puedan adquirir las habilidades básicas que necesitan, tal como cooperación, seguir instrucciones, demostrar control propio y prestar atención, deben poseer habilidades socioemocionales.” (2009, p. 1). Entonces, podemos confirmar que un niño y una niña que constantemente presenta cuadros de ansiedad, berrinches, poco autocontrol y baja tolerancia a la frustración, probablemente presente una carencia de fortalecimiento en esta área de su desarrollo. Por ello, nos vemos a la necesidad de aclarar que, el desarrollo socioemocional óptimo no se pretende alcanzar en la niñez, y mucho menos en la etapa de los tres años, pues podemos denotar que es un trabajo arduo que quizá en algunos casos pueda lograrse hasta la adultez de un ser vivo.

El área socioemocional es parte fundamental en el desarrollo integral de los niños y las niñas, ya que, para adquirir las habilidades esenciales para desenvolverse en la sociedad, es primordial interiorizar y reproducir aspectos del desarrollo socioemocional. (Centro Mid-Sate de Orientación para los Primeros Años de la Infancia lo indica, 2009). Por ello, nos enfocaremos en el fortalecimiento de las interacciones sociales y afectividad, promoviendo la estimulación y las herramientas que podamos darle a los infantes para que su proceso sea valioso y significativo, coherente para el alcance de un buen desarrollo integral.

Por ejemplo, si deseamos que compartan sus juguetes y realicen actividades en el centro educativo con sus compañeros y compañeras, es indispensable, conocer acerca de las características del desarrollo socioemocional a su edad, y de este modo fortalecerlas mediante actividades pedagógicas que le permitan al niño adquirir una serie de habilidades sociales como la cooperación. Por ello es importante conocer, además, la población con la que vamos a trabajar, para determinar las necesidades socio-afectivas que presentan como sociedad.

Además de esto, California Childcare Health Program (2006), señala que el desarrollo social y emocional temprano de los niños:

Depende de una variedad de factores, incluyendo los genes y la biología (por ejemplo: salud física, salud mental y desarrollo del cerebro) y factores ambientales y sociales (por ejemplo: familia/comunidad, los padres y el cuidado del niño). Estos factores pueden tener una influencia positiva o negativa en el desarrollo de los niños (p. 2).

Es necesario considerar que, tal como el autor lo explica, el desarrollo socioemocional en el niño y la niña se ve influenciado por dos factores de diferente naturaleza: los primeros son genéticos y biológicos y los segundos ambientales y sociales. Es a partir de este último que se destaca el cuidado de los niños, y del cual se toma como parte fundamental y premisa para dicha investigación, pues mediante las intervenciones se puede provocar un fortalecimiento en el área socioemocional, específicamente en las interacciones sociales y la afectividad. De ahí podemos definir cuáles son los niños que por sus características en el comportamiento son los que requieren un mayor apoyo en el desarrollo socioemocional.

Importancia del desarrollo socioemocional. Podemos indicar que la importancia del desarrollo socioemocional radica en la capacidad que tienen los seres humanos para relacionarse con los demás y consigo mismos. Goleman (1996) expone que la inteligencia emocional presenta ciertas características

Como la capacidad de motivarnos a nosotros mismos, de perseverar en el empeño a pesar de las posibles frustraciones, de controlar los impulsos, de diferir las gratificaciones, de regular nuestros propios estados de ánimo, de evitar que la angustia interfiera con nuestras facultades racionales y, por último —pero no, por ello, menos importante—, la capacidad de empatizar y confiar en los demás. (pp. 26 y 27).

Por lo tanto, creemos que ahí radica la importancia de un buen desarrollo socioemocional, en la perseverancia y la capacidad que tiene una persona de desarrollar, a pesar de la adversidad, esas habilidades sociales, el autocontrol, la autoestima alta y la capacidad para conocer sus fortalezas y sus debilidades, para, a partir de ello, trabajar en esa área y optimizarlas.

Podríamos verlo desde dos ópticas de la inteligencia emocional, la primera a nivel interpersonal, que es la forma en que se relacionan con los demás. Y, la segunda, inteligencia emocional intrapersonal, es decir, la relación consigo mismo. Goleman (1996) expone sobre las inteligencias personales. De la interpersonal explica que consiste en comprender a los demás, sus motivaciones, su forma de trabajar, y desde ahí, enfocarse en la manera de

cooperar con ellos. En cambio, en la inteligencia intrapersonal, hay una mirada introspectiva, en donde se refleja una imagen hacia nosotros mismos que nos da la capacidad de actuar en la vida de un modo más “eficaz”. Por ende, tal como expresábamos anteriormente, es importante un desarrollo oportuno, inmediato y constante de las inteligencias personales, para de esta manera, crear un ambiente adecuado lleno de riquezas para el desarrollo socioemocional del niño. Todo esto se da a lo largo de nuestras vidas, no es un proceso determinado o establecido por una etapa de la vida, al contrario, es una labor de todos los días, en todas las etapas y edades del ser humano.

Para poder comprender mejor la importancia del desarrollo socioemocional es importante conocer las características que definen el área como tal, primordialmente desde nuestra investigación. Para ello se explican más adelante con mayor detalle.

Características socioemocionales. Entre las características que presenta el desarrollo socioemocional, nos interesa destacar las interacciones sociales y la afectividad, ya que son los dos aspectos de esta área que se desean fortalecer mediante la implementación de juegos cooperativos. A continuación, se presentará el desarrollo de estas dos características, importantes para nuestra investigación.

Interacciones sociales. El ser humano desde que nace se relaciona con su madre o su figura de apego, esto lo hace por medio del llanto, el cual es una forma primaria de relacionarse con el otro y que es el medio que el niño y la niña conoce para alimentarse y se le atiendan sus necesidades. Poco a poco, cuando van creciendo, comprenden que la interacción con otros se convierte en una herramienta para desenvolverse en su medio.

Las interacciones sociales, según Arias (2009) “corresponden a las vivencias cotidianas, donde se producen comportamientos que tienen relación con las demandas, conflictos e influencias de la sociedad y la cultura” (p. 34), lo que quiere decir, que las interacciones sociales son todos aquellos comportamientos y acciones que realizan las personas para comunicarse con otros, y las cuales varían según la cultura y las costumbres.

Según el Ministerio de Educación Pública (MEP, 2000), las interacciones sociales se definen como la habilidad que tienen los niños y las niñas para “comunicarse, experimentar, transformar, expresar sentimientos, deseos y conocimientos.” (p. 46). En estas edades los

niños y las niñas empiezan a separarse un poco de sus madres y padres o sus figuras de apego, para empezar a relacionarse con otras personas y con sus iguales, y las interacciones no están ligadas únicamente en cubrir necesidades, sino también, es una forma de conocer, descubrir y explorar el medio que les rodea: personas, animales y ambientes, a esto podríamos llamarle el inicio de la socialización.

El MEP (2000), explica que, los niños y las niñas “son capaces de tener mayores relaciones interpersonales y más significativas, evidenciando afectividad y preferencia con algunas personas.” (p. 46). Es decir, las interacciones sociales se pueden definir como todas aquellas relaciones de convivio, diálogo y socialización que tiene una persona con otra, sin importar su edad, o clase socioeconómica, cultura, etnia, religión, condición física, emocional o cognitiva, entre otras. En esta etapa de su desarrollo son capaces de iniciar relaciones interpersonales con los demás e inclusive, hacer amigos, y seleccionarlos.

Por otra parte, el socializar en sus primeros centro educativos, bien sean de educación no formal o formal, promueve a que los niños y niñas poco a poco interactúen o se relacionen por medio del juego, las canciones, los bailes, actividades como juegos al aire libre, tal como lo explica el MEP (2000) “progresivamente se interesa por explorar el cuerpo de los adultos que le rodean e imitar acciones como: cantar, bailar, utilizar herramientas como la pala, la escoba, la tijera, el pincel, el tenedor, el vaso...” (MEP, 2000, p. 46), es decir, la influencia de un primer paso a la educación es la llave a sus primeras experiencias sociales y emocionales, fuera del entorno familiar. Y sus primeros pasos al desapego de sus familiares. Menciona el mismo autor que “su independencia les facilita adaptarse e integrarse al contexto, compartir con otras personas, acercarse a jugar con los demás” (MEP, 2000, p. 46) el medio más efectivo para que el niño muestre su independencia y su adaptación al nuevo ambiente es el juego. Por medio del juego el niño es capaz de desenvolverse con soltura y seguridad, sea en un grupo pequeño o grande, con muchos o pocos niños, por lo general es mediante la acción del juego que el niño inicia sus primeras interacciones sociales con los demás.

Afectividad. Es importante definir la segunda gran características de nuestro tema de investigación, la afectividad. Ella es importante durante toda la vida del ser humano, pues nosotros no somos seres aislados, por el contrario, vivimos en comunidad y nos identificamos con el medio que nos rodea. Así mismo “La afectividad es la necesidad que tenemos los seres humanos de establecer vínculos con otras personas.” (Prevención de Adicciones (PAD), s.f.). Es decir, se trata de un factor interno que viene con cada individuo de manera natural. Si bien es cierto no todas las personas demuestran afecto de la misma manera o con la misma intensidad, pero todas tenemos esa necesidad de sentirnos queridos y demostrar cariño a otros. Esto quiere decir que, pese a que es por medio de las interacciones sociales el primer paso a nuestra socialización y relación con los demás, no tendría un fundamento válido ni de peso si este no viene acompañado de la afectividad. Este último, es relevante pues no va únicamente a fortalecer sus relaciones con otros, sino que, además, va a influir en el fortalecimiento de otras áreas del desarrollo como lo son la motricidad y la capacidad analítica en cuanto a relación con los demás se refiere. Esto quiere decir que puede influir en decisiones tales como: con quien me gusta compartir y con quien no, con quien deseo estar y de quien prefiero alejarme y porqué. Análisis en sentimientos, la preferencia en cuanto a caricias, de parte de quienes y qué tipo de caricias. Todas importantes en el área social y personal.

El juego en la primera infancia

En este apartado del capítulo del marco teórico, definiremos la conceptualización del juego, además profundizaremos sobre la importancia del juego en la infancia. A su vez, mencionaremos algunas características que presenta el juego para el niño, desde las interacciones sociales y la afectividad. También explicaremos tres tipos de juegos: el juego cooperativo, juego social y el juego de roles, básicos en los primeros años de vida para promover la socialización en los niños y las niñas. Cada uno de estos juegos tendrá su apropiada definición, sus características y su importancia.

Conceptualización de juego. Cuando escuchamos la palabra “juego” automáticamente se piensa en todas las posibilidades de divertirnos, disfrutar, movernos y expresarnos libremente. Jiménez (2008) expresa que “el juego, al igual que el deseo, el gozo, o cualquier otra emoción, es un producto mental del cerebro humano” (p. 26), sin duda alguna, los efectos que produce el juego van más allá de una sensación superficial, pues, el cerebro conlleva a conexiones sinápticas, que producen procesos cognitivos y que estos hacen que el niño pueda construir o resolver incógnitas mediante esta acción.

Loos y Metref (2007) plantean una serie de estudios que reflejan lo que es el juego en las diversas teorías. Entre ellas nos mencionan que Freud definió el juego como “medio para la elaboración del luto (o de la separación de la madre)” (p. 13); además, mencionan que “el niño expresa sus deseos, sus fantasmas y sus angustias a través del juego” (Klein, citado por Loos y Metref, 2007, p. 13). Entonces, se puede analizar cómo el juego se convierte en una herramienta para construir las primeras interacciones con otros, y sus primeros pasos para la independencia de su figura de apego. La separación de los otros para empezar a construirse como una persona, única, irrepetible y diferente de los demás. Con capacidades propias, habilidades, destrezas y fortalezas, y asimismo, debilidades y deficiencias para mejorar. Y es mediante el juego que se obtiene esa gran oportunidad de descubrirse y definirse a sí mismo en relación con los demás.

Aunque todas estas teorías tienen un valor único y significativo para el desarrollo de las diversas áreas de la cultura y de la historia, a partir de ellas podemos crear una nueva definición sobre lo que es juego: es un método de independencia y expresión propia, espontánea y liberadora del niño y la niña, en donde es él y ella tiene la posibilidad de ser protagonista de su propia historia y en donde tiene la libertad de expresar lo que vive, siente, critica, analiza y piensa acerca de su entorno, sus contextos, sus realidades y fantasías físicas, cognitivas, emocionales.

El juego es una expresión pura y real de lo que el infante es o anhela en su interior, o lo que no desea vivir jamás y lo expresa en el juego como una salida emergente. Es una forma de aprender y de establecer relaciones afectivas con los demás, interactuar con el medio y las personas que le rodean, pero también es una forma de crear aprendizajes significativos.

Importancia del juego en la infancia. Analizándolo desde el desarrollo socioemocional, podríamos decir la importancia del juego radica en que puede influenciar en la construcción de aprendizajes e inclusive en el fortalecimiento de áreas del desarrollo, tales como la socialización, la independencia, autoestima, el autoconocimiento y auto concepto, entre otros.

Los autores Loos y Metref (2007) mencionan que, en pedagogía “el juego se define como el medio que pertenece a la fase de evolución del ser humano para aprender la infancia” (p. 13), esto quiere decir que el juego es la forma inmediata de conocer y descubrir posibilidades de crecimiento y maduración evolutivas. Si son evolutivas, entonces podemos desarrollar que, la importancia del juego es que influye en la capacidad de relacionarse con los demás, semejantes a él o ella. El juego propone una gran apertura de posibilidades para experimentar acerca de la relación de sí mismo para con los demás y de sí mismo introspectivamente, para conocerse y analizarse. Mediante el juego se pueden mejorar, evidenciar y cambiar aquellas cosas que le están imposibilitando sus buenas relaciones con los demás (egocentrismo, pelear, aislarse, entre otros). Los diversos tipos de juegos exponen las diferentes realidades de los niños y niñas, sea en comportamientos, roles o inseguridades, todas ellas posibles de ser observadas, registradas y canalizadas en mejoras para el desarrollo emocional del niño. Por otra parte, los mismos autores revelan que:

El juego tiene para el niño el mismo valor que el trabajo para el adulto. (...) El juego es una forma de exploración y descubrimiento de la propia corporalidad, del movimiento y de la interacción con los demás y con el ambiente circundante, donde la atención debe ponerse en el proceso y no en el resultado final. (Loos y Metref, 2007, p. 13).

Lo que quiere decir que, el juego es importante de forma predeterminada. Debido a que en sí mismo el juego cumple funciones inimaginables que ni siquiera pensamos que podrían afectar. Si se cumpliera el juego en el niño como el valor del trabajo en un adulto, los niños y las niñas tendrían mayores capacidades sociales y mayor inteligencia emocional en la etapa de la adolescencia. Por ello, nuestra tesis quiere enfocarse en esa forma de trabajar, desde el juego, para obtener resultados durante el proceso, para mediar oportunidades de

interacciones y más que nada, para lograr en los niños ese desarrollo capaz de una mente y un desarrollo integral unificado y propicio.

Según Vygotsky (1924, citado por la Federación de Enseñanza CC. OO de Andalucía), el juego surge como necesidad de tener un contacto con los demás (2010, p. 7). Por lo tanto, el juego entonces cumple una función de acción social, y, por tanto, se da espacio a los primeros indicios de cooperatividad, en donde poco a poco, el niño y la niña, será capaz de ir destellando aptitudes que permitan la superación del egocentrismo, para pasar a actitudes más cooperativas y en su beneficio, enlaces afectivos con sus iguales y mayores interacciones sociales con niños y niñas de su edad. Es por ello que, nos parece interesante utilizar el juego como medio para fortalecer las interacciones sociales y la afectividad, es una forma de llamar su atención y potenciar su aprendizaje.

Características del juego. El juego, como bien lo hemos venido analizando y estudiando, conlleva muchas características importantes que afectan de forma positiva en el desarrollo integral, no solo emocional, sino también en el cognitivo y físico del ser humano. Ciertamente, las características de los diversos juegos podrían variar por tipo de juego, cantidad de personas, objetivo de este, tipo de espacio, apoyo de materiales, edad de los participantes; entre muchos otros aspectos. Si hubiese una forma de medirlo, solo podría compararse la cantidad de características del juego como estrellas en el firmamento. Por eso es imposible recurrir a un completo registro de características; sin embargo, presentaremos de forma generalizada algunas características que logramos evidenciar de diversas fuentes.

Según Papalia, Wedklos, y Duskin (2004) para los niños y niñas de 3 a 6 años, a nivel psicosocial “el juego se hace más imaginativo, más elaborado y más social”, lo que quiere decir que, como punto de partida podemos definir tres características en el juego a nivel psicosocial: imaginativos, elaborados y sociales. Todos relevantes en respuesta del niño y la niña, quienes van creciendo, y, paralelamente, sintiendo la necesidad de relacionarse con otros e involucrarlos en su vida, interactuando con otros que, preferiblemente, tengan edades similares y así compartan sus propias vivencias.

En esta etapa del desarrollo, y por la edad en la que están ubicados, el juego ya no es individual, es decir, se busca a otros niños y niñas para jugar. Aunque hay una característica peculiar en el comportamiento de los infantes y es que juegan juntos, pero aún no comparten sus juguetes. Es decir, se empiezan a visualizar interacciones sociales, pero aún predomina el

egocentrismo en ellos. Pensamos que el juego es una actividad inherente al niño, sea esta mediada o no, ellos y ellas siempre juegan, y de forma inconsciente, siempre se relacionan, aunque sea para discutir, crear conflicto, o romper estructuras y dar paso a la creatividad y la cooperación. Todo fluye, dependiendo de las herramientas para solucionar, las oportunidades de confrontación y la imaginación del niño por buscar opciones.

En Sociología, jugar es o son “instrumentos de los individuos ‘jóvenes’ para aprender las reglas de la vida social y para integrarse gradualmente en la sociedad”. (Loos y Metref, 2007, p. 13), esto quiere decir que juegos como el dramatizado permite la reproducción de patrones que provoca en el infante la capacidad de construir sus primeros rasgos de la sociedad. Para ello, nos dirigimos a la siguiente etapa de nuestro capítulo, el cual menciona, explica y ahonda en tres tipos de juegos, importantes para las primeras interacciones sociales en niños y niñas de la primera infancia.

Tipos de juegos. El juego en la edad preescolar cumple gran variedad de funciones en los niños y niñas. Puede funcionar para desarrollar un tema específico, trabajar un aspecto social, romper el hielo en una dinámica de grupos, conocer nuevas personas, dar cierre a una actividad, entre muchas otras razones por las cuales se vuelve un instrumento tan poderoso y rico.

No obstante, es importante señalar que, pese a los diferentes tipos de juegos que pueden existir, nos enfocaremos en explicar tres, los cuales son: juego cooperativo, juego social y juego de roles. Ellos han sido escogidos ya que consideramos que estos tipos de juegos desarrollan e involucran habilidades específicamente sociales en los niños preescolares, interés que compartimos como investigadoras porque debemos analizar y comprender la información necesaria para las áreas que deseamos fortalecer. Por otro lado, reflexionamos sobre una coincidencia que tienen estos tres tipos de juegos: todos requieren de convivencia y relación con sus iguales, ninguno de ellos se puede llevar a cabo de manera individual, sino que más bien requiere de la compañía de otros e incluso trabajo en equipo para poder realizarlo. Esta razón nos aventaja sobre la iniciativa y la intención de relacionarse entre sí, sin necesidad de provocarle al niño y la niña el interés de participar con otros, sino únicamente la motivación de participar del juego, a sabiendas de por sí que será en relación con los demás.

Creemos que estos tres tipos de juego son valiosos para analizar, investigar y más adelante proponer en nuestra investigación; ya que (además de todo lo mencionado

anteriormente), se pueden ejecutar en los diferentes momentos del día, o en los distintos espacios físicos de la institución. A continuación, se explicarán la definición, importancia y características de estos tres tipos de juego.

Juego cooperativo. Antes de poder definir lo que es el juego cooperativo como tal, es importante separar sus conceptos, para poder profundizar en cada uno de ellos. En párrafos anteriores desarrollábamos el término del juego, ahora abordaremos el concepto de cooperación. Es así como precisaremos la significación unificada y la relevancia que tiene el juego cooperativo para nuestra investigación. Conoceremos las características que lo hacen distinto de los demás tipos de juegos y la importancia de elaborar e implementar juegos de este tipo en las aulas preescolares.

Definición. Johnson, Johnson y Holubec (1999), explican que: “La cooperación consiste en trabajar juntos para alcanzar objetivos comunes. En una situación cooperativa, los individuos procuran obtener resultados que sean beneficiosos para ellos mismos y para todos los demás miembros del grupo.” (p. 5). Entonces, podemos comprender, según los autores, como se construye el pensamiento de la cooperación, el cual se basa en obtener resultados exitosos de forma conjunta, es decir, el éxito no lo recibe una minoría, es grupal. Además, se puede afirmar, que la cooperación se fundamenta en objetivos y logros comunes, es decir, sus planes y proyectos se fundan en comunidad, nunca individual. Hay un común denominador en todo esto, el cual es el beneficio para la sociedad. El trabajo y esfuerzo es entonces una tarea mutua.

Una vez comprendida esta definición, estudiaremos acerca del aprendizaje cooperativo, para analizar si la mediación del juego nos aventurará al aprendizaje cooperativo; o sí más bien, es a partir del aprendizaje cooperativo que desarrollaremos estructuras cooperativas por medio del juego. Antes de iniciar la indagación, consultamos a Johnson, Johnson y Holubec (1999) quienes definen que “aprender es algo que los alumnos hacen, y no algo que se les hace a ellos. El aprendizaje no es un encuentro deportivo al que uno puede asistir como espectador. Requiere la participación directa y activa de los estudiantes.” (p. 5). Con esta premisa sobre el término y nuestro interés por investigar del aprendizaje cooperativo; profundizaremos acerca de esta realidad, completamente acorde y cercana a nuestra investigación.

Características. En este apartado explicaremos algunas características que presenta el juego cooperativo. Para ello consultamos a Romero y Gómez, (s. f.) quienes explican algunas características “liberadoras” que tienen coherencia con el trabajo cooperativo. Esas características son:

- Liberan de la competencia: El objetivo es que todos participen para lograr una meta común.
- Liberan de la eliminación: El juego busca la incorporación de todos.
- Liberan para crear: La importancia del aporte de todos es fundamental. Las reglas son flexibles.
- Liberan de la agresión física de tipo destructivo. Se busca eliminar estructuras que predispongan a la agresión contra los demás. (Romero y Gómez, s. f., p. 2).

A diferencia del juego competitivo, el juego cooperativo no está orientado hacia el resultado final, sino que pone el énfasis en el proceso: lo importante es que los participantes gocen participando. Se puede comprender que, el juego cooperativo siempre va a ser diseñado para hacerse en equipos, no es un juego individual, siempre va a necesitar de un equipo, y éste no siempre debe ser el mismo. No demanda competencia o luchas entre equipos, sino más bien estrategias de unidad en donde se desarrollen valores. Lo importante del juego cooperativo es que genere disfrute entre los participantes, no busca un enfrentamiento, sino más bien la convivencia y la meta común. Estas características son rescatadas de Romero y Gómez (s. f.), los cuales han brindado los insumos necesarios para comprender ampliamente lo que son los juegos cooperativos y su diferencia con los juegos competitivos.

Importancia. Los autores Biain, Cutrín, Elcarte, Etxaniz, Fresneda, Úriz y Zudaire, (s. f.) explican en cuanto al aprendizaje cooperativo:

Hablamos de estructura de aprendizaje cooperativo cuando se organizan tareas en las que la cooperación es la condición para realizarlas. Son tareas de aprendizaje que no se pueden realizar si no es colaborando entre los compañeros. No se puede tener éxito si los compañeros no lo tienen. Se liga el éxito propio al éxito del resto. (p. 18).

Entonces, podemos analizar que este tipo de aprendizaje promueve la capacidad de realizar acciones, tareas, actividades y demás, en forma conjunta. Tal como la misma palabra lo dice, una forma de aprender a colaborar, cooperar y tener éxito de forma relacionada. Consiste en una pedagogía en la cual tanto el fracaso como el éxito son compartidos. Podemos entonces darnos a la tarea de analizar si realmente nuestra intervención será desde el aprendizaje cooperativo, a la luz de una mediación interactiva como el juego. O, si no enfocaremos específicamente en la aplicación de juegos interrelacionados y propositivos del trabajo en equipo, para lograr comportamientos cooperativos como tal, sin un enfoque sobre el aprendizaje cooperativo como tal. Y, desde otra óptica, será posible que el hecho de implementar juegos cooperativos, sin un indicio de interponer en el desarrollo del niño el sentido de aprender cooperativamente, les dé al niño y la niña los insumos necesarios para que ella y él, por sí mismos, crean las herramientas necesarias para construir el aprendizaje cooperativo desde una percepción empírica. Todas estas son hipótesis de las cuales sentimos la necesidad de plantear, con el fin de que en el transcurso de las diversas aplicaciones se logren responder, de forma natural, no impositiva.

Los autores, por su parte, expresan que el aprendizaje cooperativo es la conformación de grupos pequeños en los que los alumnos trabajan juntos para potenciar su propio aprendizaje y el de los demás. (Johnson, Johnson y Holubec, 1999). Esto nos permite entrever que sea cual sea la mediación que propongamos en cuanto al juego cooperativo, mucho de ello tendrá inmerso su pedagogía cooperativa, porque, impuesto o no, la mediación va ligada a un mismo fin, que es la cooperatividad como tal. Ya que, aprendizaje o no, la cooperatividad como valor y como mediador social, es un agente de cambios en los comportamientos y estructuras de las personas, permitiendo cambiar lo que se pensaba que era correcto (pensar en sí mismo), para confrontarse a una realidad más compleja (vivimos en comunidad, somos comunidad, ganamos y perdemos en comunidad). Por otra parte, Johnson, Johnson y Holubec nos aclaran que este método contrasta con el aprendizaje competitivo, en el que cada alumno trabaja en contra de los demás para alcanzar objetivos escolares tales como calificaciones elevadas, que sólo uno o algunos pueden obtener; y con el aprendizaje individualista, en el que los estudiantes trabajan por su cuenta para lograr metas propias y méritos personales (1999).

Para finalizar, podemos entonces divisar que el juego cooperativo es la forma más directa de compartir, interactuar, jugar y relacionarse con los demás. Romero y Gómez, (s. f.) lo explican de la siguiente forma:

Son actividades divertidas en las que participan todas las niñas y niños del grupo. No se elimina a nadie. No se ponen castigos ni penitencias. No juegan unos contra otros. Todo el grupo gana cuando todas las niñas y niños colaboran mutuamente. (p. 2).

Desde lo anterior, el juego cooperativo permite al niño y la niña compartir, divertirse, trabajar en equipo, relacionarse. Eso es lo que pretende esta investigación, que, por medio del juego, los niños y las niñas sean capaces de compartir y de crear juntos como un equipo y no de manera aislada, ni de forma competitiva, entendiéndose esta última como jugar “eliminando” a los demás jugadores, sino más bien aprendiendo a llegar a la meta de forma conjunta.

Juego social. El juego social, tal como su nombre lo dice, propone un juego en el cual los niños socialicen, compartan y se relacionen entre sí. En este fragmento de nuestra investigación conoceremos un poco mejor sobre el juego social, importante para aplicar en el trabajo de campo, ya que queremos facilitarles a los niños actividades y estrategias en las cuales se relacionen de manera natural. Para ello, daremos definición del juego social, mencionaremos algunas características importantes que requiere el juego social para respetar su naturaleza y su importancia.

Definición. Olivares (2015), explica que los juegos sociales “son los juegos cuya finalidad es la agrupación, cooperación, sentido de responsabilidad grupal, espíritu institucional, etcétera. Estos juegos buscan la interacción grupal y el compañerismo del grupo” (p. 21). Es por ello, que consideramos que, este tipo de juegos es una opción importante para tomar en cuenta en la aplicación de talleres, ya que deseamos que los niños y las niñas tengan la necesidad de agruparse, de relacionarse por medio del juego y de cumplir con la finalidad del juego de forma conjunta.

Según nuestra interpretación, el juego social puede ser cualquier juego, siempre y cuando haya alguien con quien jugar, es decir, como mínimo dos personas. Ya que esa es la

manera en la que interactúan. Por lo tanto, el juego social, no tiene una gama de posibilidades de juegos, como podríamos decir por ejemplo de juegos grupales, individuales, juegos de competencia, juegos en espacios internos, juegos con el uso de materiales, entre otro tipo de juegos que esquematiza lo que se requiere de antemano para poder realizarse. Este tipo de juego es completamente distinto, porque para aplicarlo la única necesidad que requiere es el deseo del niño de jugar con otros y no de manera individualizada.

El autor Olivares (2015) explica que “el juego social es cualquier tipo de juego que implique interacción entre dos o más niños. Estos juegos ayudan al niño a aprender a interactuar con otros, a saber, relacionarse con afecto y calidez, con pertinencia, con soltura. Este tipo de juegos se realizan en grupos y permiten pasar un momento con otras personas. (p. 28), lo que afirma nuestro criterio para la implementación de juegos sociales en el desarrollo de talleres que más adelante aplicaremos, y de esta forma fortalecer las interacciones sociales y a afectividad en niños y niñas de 3 años.

Características. En cuanto a las características del juego social, podemos realizar una construcción de particularidades que se requieren para que se pueda realizar el juego social de forma exitosa:

- Se deben realizar teniendo un fin específico que se desee lograr. Comúnmente puede ser enfocado en las interacciones entre sus iguales en un grupo de personas.
- Inclusivo. Podríamos definir que el juego social requiere que toda la población a la que se le proponga una actividad de esta índole incluya y haga partícipes a todos los integrantes de dicho proceso.
- Grupal. Para que sea un juego social, debe tener la compañía de los miembros de un grupo, por lo tanto, la actividad debe fomentar el trabajo en equipo, y el apoyo de todas las partes.
- Generar un reto. Todo juego social debe generar un reto y lograr una meta que entre todos los participantes del equipo ganador se apremien, esto para lograr la motivación de sus integrantes y que sientan la emoción de lograr un objetivo común.
- Divertido. Este tipo de juegos debe poseer esta cualidad en primera instancia, ya que no es más importante que uno de los equipos gane (en caso de que sea de

competición), como lo es que todos los equipos participantes disfruten de la dinámica, y se relacionen.

Nos parece, de forma resumida, que estas son las cinco características que debe tener en general el juego social.

Importancia. Partiendo de la premisa de que el juego social promueve las relaciones con los demás mediante la dinámica de este, podemos comprender que claramente, esa es su importancia. El socializar es importante porque le enseña al niño y la niña a convivir con otros. Le da la posibilidad de conocer diversas personalidades y a sí mismo. Además, tiene que ver con todo un conocimiento de las relaciones intrapersonales e interpersonales, que, aunque el niño no es capaz de verbalizarlo como tal, continuamente está en ese proceso, modificándolo y transformando sus relaciones consigo mismo y con los demás. Rivas (s. f.) explica que:

La escuela es el segundo agente de socialización donde el niño va a aprender y desarrollar conductas de relación interpersonal. El niño va a aprender las normas y reglas sociales en la interacción con sus iguales. Los comportamientos sociales, tanto positivos como negativos, van a ir configurando el patrón de comportamiento que va a tener el niño para relacionarse con su entorno. (p. 284)

Es precisamente por esta razón, que es importante que el juego como mediador y comunicador, tenga un papel importante en nuestra investigación. Ya que, la capacidad de establecer en los niños sus primeros cuadros de dialogo se dan mediante el juego. Claramente, la confrontación, el llanto y la discordia son parte fundamental de las primeras relaciones con el medio que les rodea, sobre todo porque en el primer medio en que están inmersos no se relacionan con iguales a ellos, en la mayoría de los casos, se relacionan con personas de edades diversas, y sus figuras de apego con personas con quienes se sienten protegidos.

Por eso, la educación, sea formal o no formal, viene a cumplir este rol fundamental en la vida del infante. Pues es donde él y ella exploran el medio social que les rodea, un mundo entero a su alrededor, en el cual ellos deben enfrentarse solos. Pero para conocer más

ampliamente cómo funciona la sociedad, existe otro tipo de juegos, estos se denominan los juegos de roles.

Juego de roles. Los juegos de roles son juegos que nos facilitan el relacionarnos con los demás, porque en este caso también necesitamos de otros para poder realizar la dinámica. También nos permiten comprender que, al ser seres sociales, vivimos en comunidad y nos relacionamos, pero, además de estas dos cuales que comparten con los tipos de juegos anteriores, nos da la capacidad de comprender que todos somos completamente diferentes entre sí. Por lo tanto, cada uno, desde su originalidad, tiene una serie de habilidades que ayudan a lograr un objetivo. Es decir, cada uno, desde sus propias diferencias y características, tiene un rol importante que cumplir en esta sociedad, y para eso, estos juegos de roles nos permiten darles a los niños y niñas conocimiento y valor sobre esto.

Definición. Los juegos de roles, según Dosso (2009), puede ser definido de la siguiente manera:

El “juego de roles” o “juego de actores” se entiende justamente 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”. (p. 15).

Entonces, desde esta premisa, podríamos afirmar que los juegos de roles tienen entonces una función de empatía, en la cual el niño y la niña es capaz de comprender, mediante el juego, las diversas realidades que viven los otros a su alrededor. Claramente, es lo que el niño y la niña van conociendo, por lo tanto, puede ser una realidad adversa o modificada por la interpretación. También podemos sumarle que el juego de roles es una reproducción de todos los agentes sociales y ambientales a las que los niños y las niñas se sumergen, por ejemplo: si una niña vive con su madre y comparte con ella todo el tiempo, ella va a reproducir en un juego de roles a la madre haciéndose cargo de sus hijos todo el tiempo. Si un niño es cuidado y alimentado por su abuela a llegar a casa, posiblemente reproduzca en el juego de roles a su abuela que le cuida, y a su padre que trabaje fuera. De igual forma, en el

juego de roles existe la posibilidad de representar o imitar roles de personajes con los cuales los niños y niñas se identifiquen, bien sea de series televisivas o películas que hayan visto.

Por otra parte, podemos analizar que, si esta reproducción puede darse tanto de personas reales como de seres ficticios, entonces a nivel psicológico, el niño y la niña mediante este juego es capaz de construir personalidades diversas y alternas entre sí. Por lo que, aunque el niño viva una realidad (vive con los abuelos), puede crear una realidad alterna en su imaginación (vivir con tíos, papás o en otro lugar). En esta construcción, el infante requiere de un conocimiento previo, que luego puede simplemente imitar, o crear otras posibilidades, en este tipo de juego no existe un límite mental.

Características. Conociendo entonces la definición del juego de roles, podemos comprender que es un proceso en el cual el niño y la niña son los principales protagonistas. Ellos deciden meramente lo que desean desarrollar, por lo tanto, se pueden analizar diversas características que, a través de este estudio, pudimos construir:

- Libre: es un juego libre e independiente, por lo tanto, se explota y permite toda la creatividad e imaginación que el niño y niña deseen experimentar.
- Real: se fomenta la imitación de la realidad a la que el niño y niña se exponen y de esta forma podemos analizar muchos aspectos de sus vidas que quizá ellos no logran verbalizar.
- Creatividad e imaginación: pese a que se puede conocer la realidad en la que se encuentran, también se fomenta la creatividad e imaginación, en la cual el infante es capaz de desarrollar y construir otras formas de vida desde su propia óptica.
- Acción-reacción: podemos también interpretar que este tipo de juego responde a una acción-reacción, por ejemplo cuando el niño y la niña juegan a doctor y paciente: hay una acción que permite una reacción: la enfermedad y la cura.

Analizando todas las características, que a su vez son funciones que realiza este tipo de juego, y su implicación en el desarrollo integral del niño y la niña, podemos comprender que es de suma importancia suministrar espacios apropiados para el juego de roles. No se requiere de materiales costosos o abundantes juguetes ni espacios amplios; lo que se necesita es darle al niño la oportunidad de convivir por sí mismo con otros, sin intervenir demasiado; y de esta forma, también darle al niño la posibilidad de que fortalezca sus relaciones, descubra algunas

formas de comportamiento, de vivencias y diversidad de realidades desde su propia visión, sin limitarle o corregirle, de forma que se le permita construir relaciones basadas en su propia interpretación de los hechos.

Importancia. Ahora bien, basadas en esa libertad que mencionamos anteriormente, podemos asegurar que el juego de roles tiene gran importancia en las relaciones de los preescolares. Somos conscientes de que este juego refleja la completa autonomía del niño y la niña para construir, crear e imaginar. Por lo tanto, es importante crearles a los niños espacios propicios para este juego. Por su parte, el juego de roles le da al niño la capacidad de dirigir su propio juego, crearlo y hacerle las variantes que él desee. Esto fomenta la creatividad, la imaginación y el trabajo en equipo.

Es importante además comprender que el juego de roles puede ser mediado por un adulto, en caso de que los niños y niñas no se conozcan; una opción puede ser poner una situación particular, tal como: si estuviéramos en el bosque, y pudiéramos escoger ser algún animal, ¿cuál sería y por qué? Qué pasaría en el bosque, ¿podríamos sobrevivir si...? También podríamos contar un cuento y que luego ellos lo transformen recreando las escenas que más les gustó. En general, existen diferentes opciones que hacen que el niño construya por sí mismo, y que puedan concretar un juego de roles junto a un grupo o subgrupo, del cual todos puedan participar.

Los autores Grande de Prado y Abella (2010) concluyen en su análisis que “los juegos de rol poseen múltiples aplicaciones en el aula, trabajo en equipo, educación en valores, fomento de la lectura.” (p. 79), por lo tanto, queremos cerrar este análisis dando luz sobre lo necesario y fundamental de guiar procesos en los cuales el juego de roles se dé de forma natural, facilitando las herramientas sociales y emocionales para que el niño y la niña sean capaces de construir con otros.

Al finalizar esta etapa de nuestra investigación, presentaremos la última rama del marco teórico de nuestra investigación. La cual es el conocimiento de las Redes Nacionales de Cuido y el Desarrollo Infantil. En ella desarrollaremos la finalidad, los objetivos, visión y misión, población meta que atiende la entidad, las condiciones sociodemográficas de la población, y por supuesto la contextualización sociocultural, la cual incluyen el riesgo social o vulnerabilidad.

Red Nacional de Cuido y Desarrollo Infantil

El presente apartado, se realiza con el objetivo de brindar una visualización del centro educativo donde se pretende realizar esta investigación, al analizar sus características y brindar la definición que tiene la Red de cuidado a nivel nacional.

A continuación, se despliegan una serie de subtítulos referentes al tema y su respectivo desarrollo, entre ellos la finalidad de las Redes de Cuido, los objetivos que se desean llevar a cabo con este sistema de becas, la población a la cual está dirigida dicha entidad, la visión y misión que respaldan la funcionalidad de la misma, el contexto sociocultural que requiere de dichos apoyos y por último, la vulnerabilidad o riesgo social que se ha presentado en este específico grupo social de nuestro país.

La finalidad. Es importante poder comprender la finalidad de la Red Nacional de Cuido y Desarrollo Infantil, para de esta forma comprender el tipo de trabajo que se debe fortalecer y desarrollar en atención a los niños y niñas en la primera infancia, en nuestro caso, específicamente para la edad de los tres años. La finalidad, según la Asamblea Legislativa de la República de Costa Rica (2014) busca:

Establecer el sistema de cuidado y desarrollo infantil de acceso público, universal y de financiamiento solidario que articule las diferentes modalidades de prestación pública y privada de servicios en materia de cuidado y desarrollo infantil, para fortalecer y ampliar las alternativas de atención infantil integral. (p. 1).

Con ello, podemos comprender que la red de cuidado es universal, porque se puede acceder a ella en respuesta a las diversas necesidades de la población infantil por medio de becas socioeconómicas y en respuesta de una atención integral para los niños y sus padres o encargados. Es un servicio de atención a la población infantil de la comunidad cercana al centro, donde se les facilita a las madres y padres de familia la posibilidad del cuidado de sus hijos mientras ellos trabajan y estudian.

Por otra parte, es importante mencionar que “Los servicios de la Red Nacional de Cuido y Desarrollo Infantil deberán entenderse como complementarios y no sustitutos de los servicios de educación preescolar prestados directamente por el Ministerio de Educación Pública.” (Asamblea Legislativa de la República de Costa Rica, 2014, p. 1). Esto hace referencia a que los niños y las niñas que están al sistema de redes de cuidado, asisten de forma paralela al centro infantil en respuesta al apoyo por medio de becas y a la institución educativa correspondiente, con el fin de dar una atención integral en el desarrollo del infante. Por tanto, a partir de los 5 años aproximadamente los estudiantes van a clases a la escuela donde están matriculados, y luego se incorporan en la red de cuidado a la cual asisten. Aun así, en la red de cuidado se les proporciona una guía pedagógica y ayudas escolares con tareas y preparación para los exámenes.

Objetivos de la Red de Cuido. Los objetivos de la Red Nacional de Cuido y Desarrollo Infantil según la Asamblea Legislativa de la Republica de Costa Rica (2014), son los siguientes:

- a) Garantizar el derecho de todos los niños y las niñas, prioritariamente los de cero a seis años, a participar en programas de cuidado, en procura de su desarrollo integral, según las distintas necesidades y de conformidad con las diferentes modalidades de atención que requieran.
- b) Promover la corresponsabilidad social en el cuidado mediante la participación de los diversos sectores sociales.
- c) Articular los diferentes actores, alternativas y servicios de cuidado y desarrollo infantil.
- d) Procurar que los servicios de cuidado y desarrollo infantil permitan la inserción laboral y educativa de los padres y las madres. (p. 1).

Población meta. El tema de las edades que atiende este sistema de becas se enfoca primariamente en edades iniciales del desarrollo, es decir, de los 0 a los 6 años de edad; sin embargo, la Asamblea legislativa de la República de Costa Rica, (2014) hace mención de una atención oportuna de la niñez hasta los 12 años de edad, según sea el caso; es decir, hasta el culmen de la educación general básica:

La población objetivo la constituyen, prioritariamente, todos los niños y las niñas menores de siete años; no obstante, de acuerdo con las necesidades específicas de las comunidades y familias atendidas, y la disponibilidad presupuestaria, se podrán incluir niños y niñas hasta de doce años de edad. (Asamblea legislativa de la República de Costa Rica, p. 1).

Por tanto, los niños y niñas menores de 6 años reciben lecciones en la red de cuidado donde asisten, y los niños y niñas de 6 a 12 años asisten a un centro educativo público del MEP, y luego se refuerzan aprendizajes en la Red mediante tutorías donde se les ayuda con tareas, trabajos extractase y estudio para exámenes.

Visión y Misión. La Red Nacional de Cuido (2018) tiene una misión y visión que se proyectan a futuro, con el fin de dar una atención integral a las necesidades que requiere la población infantil.

La visión proyectada enuncia “Desarrollado un subsistema nacional de atención, cuidado y desarrollo integral infantil que articula los servicios públicos y privados, de acceso universal, con financiamiento solidario y sostenido”. (p. 44). Con ello, esperamos que, por medio de proyectos como la aplicación de juegos cooperativos o la atención al desarrollo socioemocional, puedan verse mejorados los sistemas de atención integral que requiere esta población infantil específicamente El Centro Infantil Los Ositos, para brindarles las atenciones necesarias en cuanto al desarrollo socioemocional en niños y niñas de 3 años.

Además, la Red Nacional de Cuido (2018) expone la siguiente misión “REDCUDI como subsistema nacional que articula alternativas de atención, cuidado y desarrollo infantil, garantiza la cobertura progresiva, sostenible y la mejora continua en la calidad de los servicios, mediante la planificación y la gestión intersectorial.” (p. 44). Es decir, las Redes de cuidado propone alternativas futuras en la cual proyectan mayores apoyos, becas y mejora en cuanto a la planificación de estrategias e intervención a las necesidades. Además, menciona la mejora continua en cuanto a la calidad de los servicios de atención, con esto hace alusión a servicios de salud, educación y alimentación acordes a las necesidades de la población.

Contextualización sociocultural. Las Instituciones Educativas, sin importar su modalidad, son parte de la comunidad en la que están ubicadas, por tanto, son agentes socializadores que están involucrados en las interacciones sociales que se susciten en ella. Es por este motivo que, cuando hablamos de aspectos del desarrollo socioemocional de la población infantil de un centro en específico, es importante realizar una contextualización sociocultural, con el objetivo de contar con un punto de partida para generar propuestas educativas que ayuden y fortalezcan las problemáticas que se puedan encontrar.

En el caso de la presente investigación, al realizarse en una institución educativa con la modalidad de “Red de cuidado”, y al conocer las características de la población que asiste a este centro, las cuales se rigen por ser de riesgo social, donde las posibilidades económicas de los jefes de familia son escasas, presentan situación de pobreza y en muchos casos de violencia y abandono familiar, es importante retomar aspectos como riesgo social, inclusión y exclusión social, para tener una perspectiva más amplia de las condiciones que pueden presentar los niños y las niñas que asisten a la red de cuidado en la que se enfoca la presente investigación.

Exclusión social. La exclusión social es un aspecto presente en diferentes ámbitos de la vida de las personas, desde lo macro, como países y comunidades, hasta lo micro, como en el aula o la propia familia. Este aspecto es relevante cuando nos enfocamos en temas relacionados a las interacciones sociales y las emociones, ya que se debe conocer las implicaciones que presenta, para de este modo tomar en consideración las posibilidades con que se cuenta para enfrentarlas y ejercer un cambio.

Con respecto a la definición de exclusión, la Fundación Esplai (2010) menciona que “La exclusión social es un producto de los procesos de diferenciación, distinción y

estratificación comunes a toda organización social jerarquizada que se haya podido constituir a lo largo de la historia de la humanidad.” (Fundación Esplai, 2010, p. 26), por tanto, las personas excluyen a los que son diferentes a ellos por variados motivos, y estos pueden responder al ámbito económico, social, al aspecto que presentan las personas.

La exclusión social “tienen como causa y consecuencia la imposibilidad y/o las dificultades para acceder a espacios y recursos materiales e inmateriales socialmente valorados por la colectividad.” (Fundación Esplai, 2010, p. 26). Esto se da porque se les niega la posibilidad de acceder a recursos o espacios específicos (por ejemplo la exclusión en el ámbito escolar, donde los niños, niñas o adolescentes apartan a sus compañeros por su apariencia física o por sus características personales, esto los aleja de la posibilidad de participar activamente de las actividades sociales que se generen en la escuela), o por que debido a su situación económica no pueden acceder a ellos.

Todo esto responde a la “expulsión, inaccesibilidad o negación de posibilidad a las personas, grupos sociales o territorios respecto a los recursos de todo tipo que favorecen el bienestar social” (Fundación Esplai, 2010, p. 26).

Inclusión social. La inclusión social, puede verse como el antónimo de la exclusión, ya que se trata de hacer partícipes a las personas sin importar su situación socioeconómica, su aspecto físico o sus características personales, por tanto, la Fundación Esplai, define que:

Los factores que inciden y determinan la inclusión social de las personas son muy diversos, que no necesariamente tienen que ver con la disponibilidad de recursos económicos y que a menudo tienen que ver con aspectos de carácter inmaterial: culturales, sociales o políticos. (2010, p. 41).

Por lo tanto, la inclusión puede verse como la posibilidad de todas las personas de acceder sin ninguna restricción a los derechos que poseen como ciudadanos, y de ser tratados con respeto. Al existir la exclusión, la inclusión no puede darse de manera natural, por ello las personas deben buscarla y luchar porque se haga posible:

Desde la acción de beneficencia hasta la protección social o la revuelta social, pueden considerarse incontables formas de ofrecer resistencia o contención ante la exclusión, impulsando dinámicas de solidaridad, reconocimiento e inclusión de sectores oprimidos o simplemente marginados de los estilos y condiciones de vida considerados aceptables en cada momento y lugar. (Fundación Esplai, 2010, p. 27).

Por ello, la inclusión debe exigirse, de manera pacífica sin violentar los derechos de otros, pero sí solicitando los propios. La Fundación Esplai (2010) menciona tres puntos de vista desde los cuales se visualiza la inclusión, los cuales se describen a continuación:

- Los derechos civiles, de reconocimiento de la ciudadanía nacional.
 - Los derechos políticos de sufragio y representación democrática.
 - Los derechos sociales de sanidad, educación, vivienda y protección social.
- (Fundación Esplai, 2010, p. 41).

Por tanto, en este ámbito, la inclusión se visualiza desde el punto de vista de los derechos que como ciudadanos debemos obtener, como el tener una identidad y pertenecer a un país donde se puede desenvolver de manera libre, donde se le respete su libertad de expresión y elección, y donde se pueda acceder a los servicios básicos como la salud, la educación, entre otros, tal como menciona la siguiente entidad:

Desde el punto de vista de lo económico, la inclusión pasa por las posibilidades de las personas y los grupos sociales para mantener un cierto tipo de relaciones con la esfera de la producción o con la generación de valor social. Cuando hablamos de valor social queremos dar cuenta de la realidad del trabajo no remunerado, involucrado con el cuidado de las personas ya sea en el ámbito de la familia, de la comunidad o de las entidades de acción social. (Fundación Esplai, 2010, p. 42).

En el ámbito social, la inclusión hace referencia a que las personas se puedan desenvolver con otras sin importar sus diferencias. Además, del reconocimiento económico de

los trabajos que son muy importantes pero que no son remunerados, como a los que hace mención la cita anterior.

Riesgo social o vulnerabilidad. Cuando hablamos de alguna institución educativa, siempre es importante tomar en cuenta el contexto social en el que se encuentra inmerso, por tanto, es necesario dar referencia de las características que se contemplan en este ambiente. Al tratarse, en el caso del presente trabajo, del abordaje de una investigación focalizada en la población infantil de una red de cuidado, es necesario clarificar una de las características particulares de los y las estudiantes y sus familias que disfrutan de los servicios que brindan estos centros, la cual es el riesgo social al que están expuestos los participantes de la presente investigación.

Por lo tanto, podemos mencionar que “el concepto de riesgo social hace referencia a todo tipo de déficit en la cobertura de las necesidades básicas del individuo.” (Quicios, 2007, p. 145). En relación con la población que asiste a la red de cuidado a investigar, se pueden puntualizar factores de riesgo social relacionados con lo mencionado anteriormente, los cuales puntualizamos a continuación:

- a. Alimentación: La mayoría de las familias que obtienen el beneficio de asistir a alguna red de cuidado con el aporte que el IMAS brinda por medio de becas, por lo general carecen de los recursos económicos para acceder a aspectos como la alimentación, por tanto, a estos centros asisten niños y niñas que dependen de los alimentos que se les brinda aquí.
- b. Escasa educación sexual: Uno de los factores más comunes en estos centros es que, las madres que obtienen el beneficio de la beca para sus hijos e hijas no tienen ayuda de otra persona y muchas veces se trata de jóvenes que asisten al colegio y de madres que han estado embarazadas en variadas ocasiones. Esto genera inquietudes en cuanto a la educación sexual que se brinda a estas mujeres, las cuales obtienen este beneficio para varios de sus hijos y en muchas ocasiones están esperando un niño o niña más.
- c. Dificultades socioeconómicas: El aspecto más relevante es la escases financiera que presentan las familias que asisten a estos centros, ya que requieren de un lugar donde cuiden a sus hijos mientras ellos y ellas trabajan para satisfacer sus necesidades básicas, y al mismo tiempo necesitan de un lugar donde no tengan que pagar excesivas

cuentas en matrícula, mensualidad y materiales, y que además se les satisfagan las necesidades de cuidado, techo y alimentación a sus hijos.

En conclusión, en este apartado pudimos abordar los contenidos más importantes para nuestra investigación. En él, se enfatiza sobre los ejes centrales basados en las definiciones, características e importancia de cada uno de ellos; de esta forma tenemos el conocimiento y los insumos necesarios para poder fundamentar nuestro trabajo de campo. Es importante tomar en cuenta que, en este apartado, el abordaje de cada aspecto se realizó de manera general, teniendo una primera visualización de los conceptos, para de esta forma, profundizar y analizar en el capítulo cuatro sobre los avances y procesos de la investigación. Otro contenido desarrollado fue el del Sistema de Redes de Cuido, ya que se trata de la modalidad con la que trabaja el Centro Infantil en donde realizamos nuestra investigación.

Capítulo III

Marco Metodológico

En este capítulo compartimos la ruta metodológica trazada que orientó el desarrollo de la investigación, la cual se relata comparándola con una metáfora. Elegimos el arcoíris ya que el proceso de formación del mismo es similar a cada una de las etapas y fases por las que pasamos en nuestra investigación. En primera instancia, hacemos referencia a la primera etapa, la cual recibe el nombre de “Sol al amanecer”, y es en ella que realizamos el anteproyecto y elegimos el tema de nuestro trabajo. El sol al amanecer se divide en dos fases, la primera “primeros rayos de luz”, donde nos acercamos a la población y nos enteramos de sus intereses y necesidades, lo cual alimenta el tema, problema y objetivos de esta investigación. Esta fase se llama primeros rayos de luz, porque en este momento todo es claridad, delimitamos un tema que responde a una necesidad de la población y al mismo tiempo encierra aspectos de interés para nosotras como investigadoras. La segunda fase es “cielo nublado”, y recibe este nombre porque es donde las nubes empiezan a tapar esos rayos de sol que se estaban asomando, y tiene relación con nuestra tesis, ya que es en este momento donde debimos realizar cambios en el diseño del trabajo, se evidenciaron transformaciones y se experimentaron retos durante el proceso.

Nuestra segunda etapa es “Fuerte tormenta”, la cual está relacionada con nuestro acercamiento al trabajo de campo y es por este motivo que recibe este nombre, ya que al estar en mayor contacto con los y las participantes se evidencian los más grandes e importantes cambios que se dan a lo largo del proceso. Cada una de las etapas de esta fase nos expone los retos que se vivenciaron, los cuales fueron aumentando y generando mayores transformaciones y aprendizajes. La primera fase “viento” nos muestra una visualización de la población con la que se desea trabajar, sus características y necesidades, y esto nos brinda una perspectiva más amplia acerca de nuestro tema de estudio. En la segunda fase “relámpago”, nos dimos a la tarea de observar más detenidamente las características presentes en la población para poder determinar los patrones que le darían forma al trabajo. Y finalmente en la fase llamada “lluvia torrencial”, fue donde, guiadas por los dos primeros acercamientos (viento y relámpago), creamos de manera secuencial los talleres de juegos cooperativos, los

cuales fueron el eje central de nuestra tesis, ya que con ellos le dimos respuesta a la pregunta de investigación: ¿Cómo fortalecer las interacciones sociales y la afectividad de los niños y niñas de 3 años, pertenecientes al Centro Infantil Los Ositos, mediante el juego cooperativo?

La tercera etapa “Sol después de la lluvia” hace referencia al análisis de resultados, y con esto nos explica que después de todos los retos y transformaciones vivenciadas en las dos etapas anteriores, se evidenció también un proceso de calma, en donde pudimos disfrutar del resultado del esfuerzo que hicimos en cada una de las fases anteriormente mencionadas. En esta etapa nos pudimos dar cuenta del efecto que tuvieron las aplicaciones de juegos cooperativos en la población participante, y que gracias a todos los cambios y retos vivenciados pudimos darle respuesta a nuestra pregunta de investigación y generar resultados muy gratificantes para nosotras como investigadoras.

Es en este momento donde se evidencia nuestra cuarta y última etapa “Arcoíris”, y es donde todas las etapas y fases por las que pasamos a lo largo del proceso se mezclan entre sí y le dan forma al momento final de nuestro trabajo: la formación del arcoíris. El cual representa la difusión de los resultados de nuestra investigación. Además de esto, compartimos el compendio de juegos cooperativos como producto de nuestra investigación.

Tipo de investigación

La investigación se abordó desde una postura epistemológica coherente con el paradigma de investigación naturalista y por ende del enfoque cualitativo. El paradigma naturalista, tiene múltiples realidades, todas capaces de relacionarse entre sí, es dinámico y cambiante. Además, permite que haya múltiples puntos de vista, dependientes de los sujetos participantes. Al ser naturalista, Álvarez (2013), expresa que los investigadores “interactúan con los informantes de un modo natural y no intrusivo” (p. 6). Es decir, durante el proceso como investigadoras, no fuimos agentes externas observando de forma aislada a los participantes de la investigación, al contrario, nos convertimos en parte importante de la población, compartiendo con ellos y formando parte de sus vivencias. Es por ello que, como investigadoras, nos involucramos con los participantes para poder analizar y comprender su

interacción y desarrollo socio emocional mediante el juego cooperativo y la creación de espacios de conversación para que de este modo el proceso fuera más natural y significativo. Además, desde nuestra posición paradigmática, tomó vital relevancia el involucrarnos, realizar los juegos y actividades con los y las estudiantes, para poder mediar las interacciones sociales que se daban entre ellos y ellas.

Nuestra investigación es naturalista, porque consideramos a los y las participantes sujetos con características específicas, lo cual se ve reflejado en los instrumentos y técnicas que se utilizaron. Las mismas, están centradas en los y las estudiantes, sus interacciones, los estados de ánimo que puedan tener y el contexto en el que se desenvuelven. En lo que respecta al enfoque cualitativo, este nos remitió a un proceso, en el cual, la metodología se construyó y reconstruyó conforme avanzábamos en el trabajo de campo, originando así una elaboración compleja y multimetódica. Para ello adecuamos los juegos y estrategias tomando en cuenta las características de los participantes, su diversidad y contexto. Tal como lo explica Martínez:

En el concepto de "metodología cualitativa se trata del estudio de un todo integrado que forma o constituye una unidad de análisis y que hace que algo sea lo que es: Una persona, una entidad étnica, social, empresarial, un producto determinado, etc. (2006, p. 128).

El enfoque cualitativo toma en cuenta a la persona de manera integral. Es por ello que, el acercamiento a la población participante en esta investigación fue de suma importancia, porque no se trataba de observar y analizar aisladamente, sino de incorporarnos en la realidad vivida por los niños y las niñas, para así poder comprender, analizar sus realidades y acompañarlos en su transformación. Una de las características más importantes de este enfoque es que toma en cuenta los contextos naturales y los procesos de interacción. También, es una estrategia inductiva y hermenéutica; es decir, trata de observar algo y buscarle significado (Martínez, 2006), indagar acerca del ambiente en el que se desenvuelven los y las estudiantes es muy valioso para poder acercarnos más a la población y así comprender la forma en la que se relacionan entre sí. Para entender la realidad hay que observar, indagar,

investigar, pero también relacionarse, conocer mejor a los participantes y enfocar la investigación en estas características tan peculiares de cada individuo.

El conocimiento del contexto, en nuestro caso, se basó en el ambiente en el que se desenvuelven los estudiantes dentro de la institución educativa, ya que nos interesaba prestar atención a las interacciones sociales y la afectividad entre compañeros y compañeras. Es por ello, que cada factor influye: el espacio, la cantidad de niños, los adultos a su cargo... Este último se vio muy enriquecido ya que una de las investigadoras formaba parte del personal docente de la institución, lo cual se convierte en un componente muy valioso en nuestro trabajo, porque nos permite conocer mejor la población participante y el contexto en el que se desenvuelven, como Guba y Lincoln (1994) mencionan “el investigador asume el rol de participante y facilitador en este proceso”. (p. 13).

Método de investigación

Este trabajo de investigación se desarrolló desde el método de investigación-acción. El cual nos permitió reflexionar en forma crítica acerca de nuestra mediación pedagógica, acercándonos con la población y tomando decisiones ante las situaciones que se presentaron en el desarrollo del proceso y la reestructuración constante de cada momento vivido acorde con los que nos planteaban las realidades de la primera infancia y acompañamos el desarrollo de su potencial socioemocional, Martínez (2006) explica que el método de la investigación acción:

Es el único indicado cuando el investigador no sólo quiere conocer una determinada realidad o un problema específico de un grupo, sino que desea también resolverlo. En este caso, los sujetos investigados participan como co-investigadores en todas las fases del proceso: planteamiento del problema, recolección de la información, interpretación de la misma, planeación y ejecución de la acción concreta para la solución del problema, evaluación posterior sobre lo realizado, etc. (p. 136).

Por lo tanto, teníamos identificada la problemática, la cual correspondía al área socioemocional, en donde las interacciones sociales entre los y las estudiantes se tornaban conflictivas, debido a que se presentaban peleas entre ellos y ellas. Al visualizar la problemática existente, se plantea la implementación del juego cooperativo para fortalecer las interacciones sociales y la afectividad, los cuales son los aspectos del área socioemocional que se ven afectadas. Una vez identificada la problemática, realizamos observaciones para caracterizar el desarrollo socioemocional presente en los y las estudiantes. Luego, tomamos nota de esta información y pensamos en la implementación de los juegos cooperativos como una estrategia para ayudarles en su interacción, al fortalecer las interacciones sociales y la afectividad presentes en la población participante. En el proceso de aplicación de los juegos evaluamos constantemente el proceso para determinar cuáles eran funcionales para el grupo con el cual trabajamos y su contexto.

Cabe destacar que el método de investigación- acción al ser flexible, nos permitió realizar cambios sustanciales y necesarios a lo largo del proceso. Es por ello que la investigación no fue lineal, sino que se convirtió en un ciclo que se nutrió en cada una de sus etapas y estas se influyen entre sí. Estos cambios se evidencian al ir realizando modificaciones o transformaciones del planteamiento inicial de las estrategias metodológicas por utilizar. Esto implicó realizar nuevas organizaciones espacio-temporales, así como una mayor comprensión de la población, ya que, al ir llevando a cabo estrategias planteadas, nos dimos cuenta de sus reacciones y comportamientos que cambiaron, producto de las estrategias que eran funcionales y las que requirieron de modificaciones.

Dentro de este ciclo en el que se ven envueltos los datos que se van descubriendo con los y las participantes, juega un papel muy importante la estrategia utilizada en el trabajo de campo, la cual fue los talleres de juegos cooperativos. Los diseñamos de manera secuencial, lo que nos permitió que se fueran nutriendo uno del otro, respaldado también del análisis y reflexión constante que como investigadoras realizamos y nos permitió ir construyendo poco a poco las acciones, y acoplarnos a la población con la que trabajamos.

Participantes

Los participantes de la presente investigación fueron niños y niñas en edades de 3 a 4 años ubicados en un Centro Infantil con modalidad de red de cuidado, el cual está situado en la provincia de San José, específicamente en Purrál de Guadalupe. Los y las estudiantes permanecen en la institución gran parte del día, ya que su madre, padres o encargados trabajan. El grupo contemplaba 25 niños y niñas a cargo de una docente y dos asistentes. Este grupo presenta características, que, como en los constructos teóricos se menciona, son aspectos básicos de la edad y el nivel de desarrollo en el que se encuentran en el momento de la investigación. Es por ello que, en esta etapa suelen estar en una transición entre el individualismo y la socialización.

Así mismo, nosotras como investigadoras, fuimos parte de este proceso de una forma activa, lo que nos permitió tener muchos aprendizajes, visualizando las acciones desde dos puntos de vista, tanto desde la óptica de docentes, como de investigadoras, ya que trabajábamos en ese centro infantil, entonces compartíamos directamente con los y las estudiantes, aplicando los talleres.

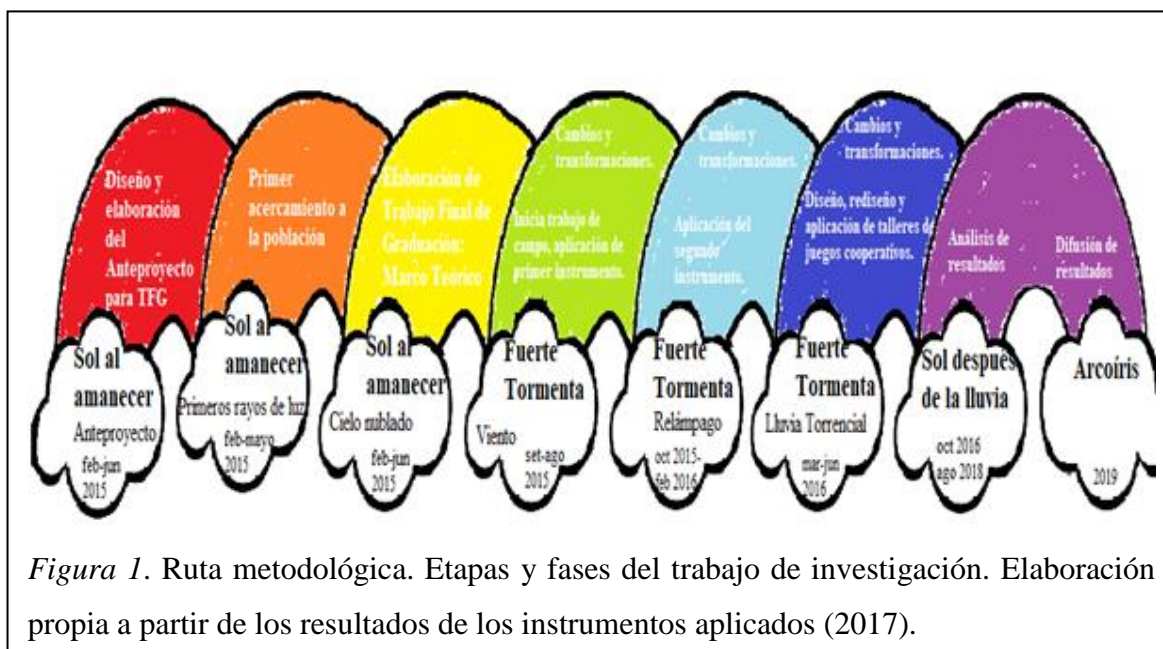
Ruta metodológica

Nuestra ruta metodológica está trazada en relación con una metáfora, la cual se relaciona con las etapas y fases de nuestro proceso de tesis, contemplando los cambios y transformaciones que se generaron en el camino, tanto en los y las participantes como en nosotras. Esta metáfora es la de un arcoíris el cual “se produce cuando un rayo de luz es interceptado por una gota de agua suspendida en la atmósfera” (Scott, 2014, p. 4).

Para nosotras nuestra investigación se asemeja a un arcoíris, porque para llegar a observar esos hermosos colores que se dibujan en el cielo, deben estar presentes diferentes componentes como la lluvia, el sol, la luz..., componentes que no suelen aparecer al mismo tiempo, pero que juntos pueden crear grandes resultados. Esto es lo que sucedió en nuestro trabajo, pasamos por diferentes etapas, en las que hubo cambios y transformaciones,

momentos en que pensamos que no iba a ser posible seguir adelante, pero que de un pronto a otro observábamos los rayos de luz que aparecían como nuevas oportunidades para continuar aprendiendo y con ello generar impactos positivos en la investigación. Pasamos por momentos muy interesantes al seleccionar nuestro tema e iniciar el diseño de las estrategias.

También hubo retos por superar antes de que resplandecieran esos maravillosos colores en nuestra tesis, los cuales semejan a los resultados. A continuación, en la figura 1. Ruta metodológica se muestra la ruta metodológica que trazamos y los diferentes momentos que se fueron generando en el camino.



Como se muestra en la figura anterior, nuestro proceso lo hemos acomodado en cuatro grandes momentos. Para facilitar la comprensión del lector, los nombramos de la siguiente manera: Sol al amanecer, fuerte tormenta, Sol después de la lluvia y conformación del arco iris. Como se muestra, todo inicia con el Sol al amanecer y sus primeros rayos de luz, en donde tenemos nuestro primer contacto con la población participante y con la elección del tema. Luego, el cielo empieza a nublarse, debido a los acontecimientos que suceden al ir diseñando y dándole forma al trabajo, existió incertidumbre y miedos. Se van formando más y más nubes, tapando esos rayos de luz y dando inicio a una fuerte tormenta, que es cuando se

da el ingreso al campo, y se inicia con las aplicaciones. Empieza con fuertes vientos que vienen a desordenar un poco las ideas previas que se tenían, aquí se arrojan datos, pero no son concretos, luego comienzan a aparecer los relámpagos con todas esas características, intereses y necesidades de la población con la que se trabajó. Finalizamos esta tormenta con una lluvia torrencial, que es donde se da la aplicación de los juegos cooperativos, y se generaron transformaciones, retos y cambios a lo largo del proceso.

Es al final de esta gran tormenta que se empieza a dilucidar nuevamente los rayos del sol, ya se empiezan a clarificar los datos, van tomando sentido al analizarlos y complementarlos. Es cuando el Sol aparece, que el arcoíris va tomando su forma y mostrando sus bellos colores más intensos cada vez, obteniendo los resultados que son este hermoso arcoíris. Al mismo tiempo se comparte y se socializa con los demás, dando cuenta de lo que significó este proceso para nosotras como investigadoras, porque tanto los retos como las transformaciones, formaron parte importante de este arcoíris, que de no ser por la tormenta por la cual pasamos, no habríamos conseguido resultados tan brillantes y coloridos.

Sol al amanecer. Es en esta etapa donde inició nuestra investigación, y se fueron trazando todas aquellas líneas que guiaron la ruta a seguir durante el camino. Al inicio el sol resplandecía, teníamos claro nuestro tema de estudio y la población con la que deseábamos trabajar, poco a poco se construían las bases de la investigación. El centro educativo formó parte importante de este proceso, ya que en él se pudieron realizar las diferentes etapas y fases de nuestra investigación, observar a la población participante para conocerla mejor, poder darle forma a nuestro tema y problema de estudio, al comprender el contexto y la problemática de la población como tal. Encontramos necesidades en el ámbito socioemocional, más específicamente en las interacciones sociales y la afectividad entre los y las participantes, y llegamos a la conclusión de que el juego cooperativo sería clave para incentivar ambos aspectos en ellos y ellas.

Esta etapa fue muy interesante y grata de vivir, ya que descubrimos qué era lo que deseábamos investigar y teníamos muy claros los pasos a seguir para lograr nuestros objetivos. Es por esta razón que toma el nombre de sol al amanecer, ya que en ese momento todo era claridad, teníamos el apoyo de la directora del centro educativo y la disponibilidad de los y las estudiantes para participar en la investigación. Como investigadoras estábamos en

sintonía y concordábamos con la ruta que estábamos trazando y de la forma en la que íbamos a trabajar.

Es en esta misma etapa donde empiezan los primeros retos en nuestra investigación, ya que al tener contacto con la población las mediaciones no siempre tomaban el rumbo que se propusieron desde un inicio, y se empiezan a hacer presentes los cambios y transformaciones. El sol al amanecer se divide en dos fases: primeros rayos de luz y cielo nublado.

Primeros rayos de luz. Esta fase forma parte del sol al amanecer y es el momento en el que reflexionamos acerca del contexto en el que íbamos a trabajar. Compartimos con la población participante y tomamos decisiones con respecto al tema y lo que deseábamos implementar para llevar a cabo nuestra investigación. Este es nuestro primer acercamiento, ese pequeño gran paso que nos permitió visualizar las necesidades e intereses que existían para la elección del tema y todos los procesos que se dan dentro del trabajo. En esta fase reflexionamos acerca de lo que deseábamos investigar, tomando en cuenta la población seleccionada, sus características y el contexto en el que se desenvolvían. Al mismo tiempo, nos enfocamos en el tema de estudio que nos interesó más, el cual se relaciona con el área socioemocional. Tomando en cuenta a la población y nuestra inclinación por abarcar lo social en nuestro trabajo, nació el tema de las interacciones sociales y la afectividad. Para poder amarrar estos dos aspectos del área socioemocional, era necesaria una herramienta que nos ayudara a guiar el proceso. Es por ello, que deseamos tomar en cuenta el juego, ya que “se trata de una actividad inherente al ser humano” (Jornadas Educativas EDELVIVES, 2015, p. 5), y es la base principal de cada aprendizaje en los niños y las niñas, y elegimos el juego cooperativo porque motiva a que los y las estudiantes realicen una tarea ayudándose entre sí. Según Jornadas Educativas EDELVIVES “en este tipo de actividades lúdicas todas las personas ganan cuando cooperan para obtener el objetivo grupal, por ello, todas juegan con todas, y no contra todas.” (2015, p. 13), y es de este modo en el que las interacciones sociales y la afectividad entre los y las participantes se verán fortalecidas, al relacionarse de una manera grupal y no separada, y luchando todos juntos por un mismo objetivo.

Además, es importante resaltar que la reflexión no es una etapa sino un proceso recursivo y medular, ya que no se visualizó únicamente al inicio de nuestra investigación, sino

que nos acompañó a lo largo del proceso y generó transformaciones en la población participante y las investigadoras en las diferentes aplicaciones de los juegos cooperativos.

Cielo nublado. Esta es la segunda fase de sol al amanecer, y es donde, con la perspectiva que nos dio la etapa de los primeros rayos de luz, tomamos decisiones y diseñamos nuestro trabajo. En nuestra metáfora se llama cielo nublado, porque es cuando las nubes empiezan a cubrir esos primeros rayitos de sol que se asoman. Se relacionan con los retos que como investigadoras experimentamos, los cambios que debimos afrontar y todo lo que fuimos aprendiendo y transformando en el rediseño de nuestro proceso de investigación.

En esta fase elegimos el tipo de investigación, el enfoque, las técnicas e instrumentos que eran más acordes al tema. Se diseñan las preguntas de investigación y el marco teórico que recopila cuatro ejes temáticos: desarrollo socioemocional, interacciones sociales, afectividad y juego cooperativo, el cual orientó el camino de la ruta metodológica funcionando como punto de referencia para el análisis de los resultados del trabajo de campo. Por lo tanto, comenzamos a indagar acerca de la teoría existente ligada al tema de estudio y a la explicación de cada uno de los apartados de este. A continuación, se muestran las técnicas e instrumentos diseñados para su implementación cuando ingresamos al campo.

“Las tormentas de la vida no indican la ausencia de Dios, así como las nubes no significan la ausencia del Sol”.

Autor desconocido

Fuerte Tormenta. Esta nueva etapa surge por dos razones: la primera es porque es un proceso nuevo, diferente y más complejo, donde se muestra un avance distinto y una nueva etapa del trabajo de campo. En este, se realizan una serie de observaciones que pueden ser tanto no participativas como participativas. Fueron aplicadas alrededor de cuatro veces, con el fin de tener la información y los datos de forma clara, precisa y lo más cercana a la realidad de los estudiantes. La observación era aplicada en diversos momentos de la jornada, tanto en espacios de trabajo, como en juego libre, juego dirigido, espacios al aire libre o juego en espacios internos. Todo con el fin de conocer el panorama real de las vivencias de los educandos y no solamente cuando se presentaran actitudes o situaciones emergentes.

Luego del proceso de observación, se analizan y sistematizan los resultados para obtener patrones de comportamiento, reincidencias en sus actitudes y finalmente poder

construir el siguiente instrumento, el cual responde a nuestro segundo objetivo de investigación que plantea: Identificar las características socioemocionales que presentan los niños y las niñas de tres años.

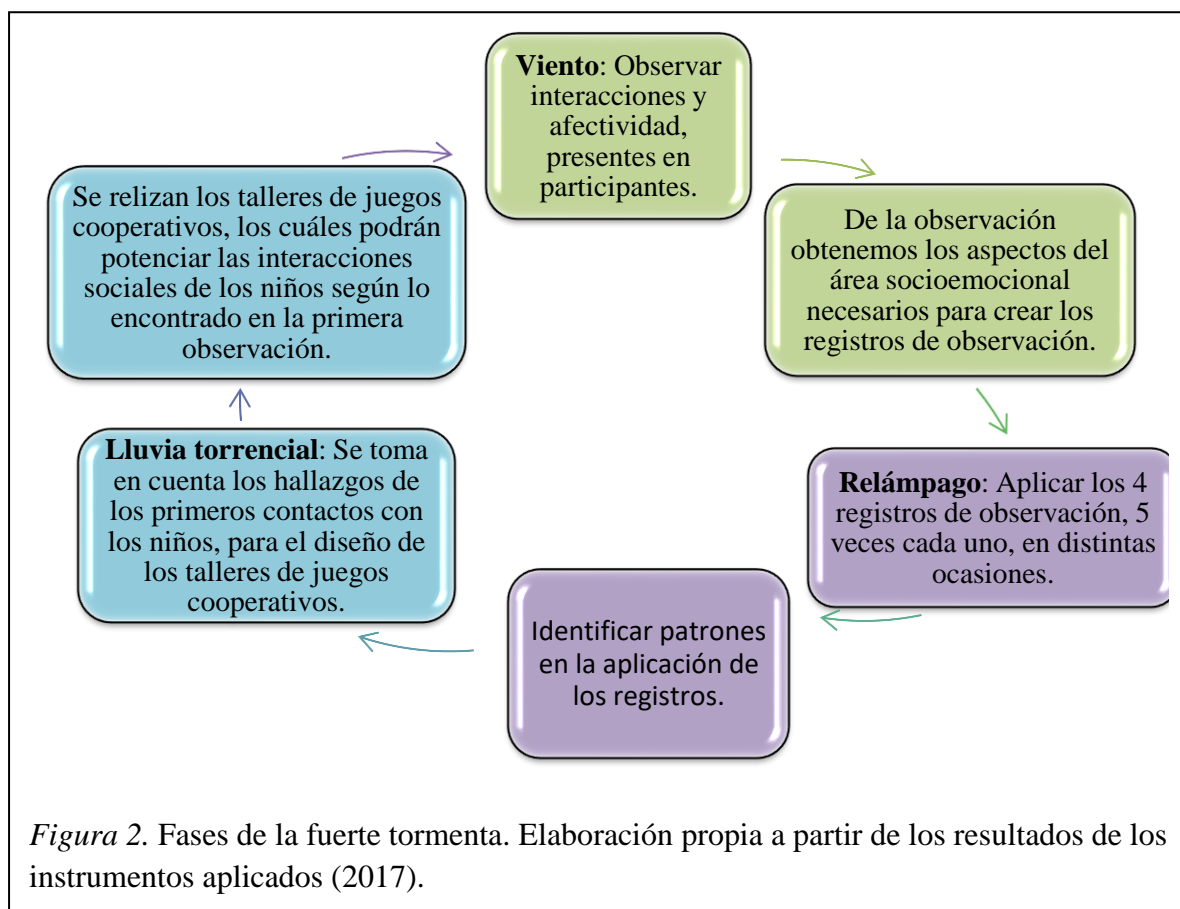
En esta etapa es donde aplicamos las estrategias metodológicas que le dieron forma a la investigación, que en nuestro caso son los talleres de juegos cooperativos. La relacionamos con una fuerte tormenta, porque los retos y cambios no dejaban de aparecer, al contrario, cada vez se hacían más intensos, y en todo momento del proceso debíamos tomar decisiones, transformarnos, caer, levantarnos y seguir aprendiendo. Es donde más cambios se realizaron porque teníamos mayor contacto con los y las participantes y ellos nos exigían transformarnos y avanzar.

En la fuerte tormenta se llevaron a cabo las diferentes técnicas e instrumentos para la recolección de datos pertinentes para el trabajo, la misma se divide en tres fases distintas: la etapa llamada “viento” se desarrolló mediante una observación, en la cual se utilizó una guía de observación. Se pretendía visualizar a los y las estudiantes participantes en sus interacciones, en los diferentes momentos de la jornada, para de este modo tomar los aspectos relevantes relacionados al área socioemocional; específicamente las interacciones sociales y la afectividad.

Una vez terminado este proceso, se dio paso a la siguiente fase “relámpago”, en donde, con base en los aspectos encontrados en la primera observación y guiándonos con las características del área socioemocional de los niños y las niñas de tres años, se construyó un registro de observación que se dividió en cuatro secciones: interacciones sociales, juego cooperativo, afectividad, y características del desarrollo por edad. En cada registro se creó una tabla con aproximadamente trece ítems, y se realizaron cinco observaciones de cada sección, esto para comprobar si cada aspecto del desarrollo se visualizaba o no en los y las participantes y por qué razón.

La tercera fase del trabajo de campo “lluvia torrencial”, se implementó tomando en cuenta los dos acercamientos anteriores, de los cuales surgieron patrones de comportamiento en las cinco observaciones de cada sección. Los talleres de juegos cooperativos se vincularon con los diferentes patrones que se lograron identificar, por tanto, cada taller se diseñó tomando

en cuenta cada una de las categorías obtenidas al aplicar los registros de observación. En la figura 2. Fases de la fuerte tormenta, se puede observar como cada etapa de la fuerte tormenta influye a la siguiente:



La etapa de fuerte tormenta se divide en tres etapas:

I fase de fuerte tormenta: Viento. En esta fase la tormenta empieza a tomar forma, empezamos a tener retos al aplicar los primeros instrumentos y esto se relaciona con el viento, ya que aún no se presentan grandes cambios, pero si hay un primer acercamiento con los y las estudiantes. Empieza a darnos una perspectiva distinta, ya que se visualizan las características propias de la población, junto con sus intereses y necesidades, a lo cual como investigadoras debíamos responder al realizar una investigación cualitativa. Se aplica la guía de observación, para tener una idea previa de los aspectos que deseábamos observar en los y las participantes. Se realizó la primera observación, y se reforzaron los aspectos encontrados con los autores relacionados al área socioemocional.

Las preguntas de dicha guía estaban orientadas a las interacciones sociales y la afectividad que se visualiza en los participantes dentro de los espacios libres y de juego dirigido que se da dentro de la institución (ver apéndice A). De esta observación, se lograron visualizar algunas características del área socioemocional presentes en los y las estudiantes. Con estos datos y la información relacionada al área socioemocional en niños y niñas de tres años de autores consultados, se desglosó una lista de características del desarrollo socioemocional. Por lo tanto, esta etapa nos permitió ubicarnos como investigadoras para conocer a los y las estudiantes con respecto a nuestro tema de estudio, y nos ayudó para pasar a la siguiente etapa.

II fase de fuerte tormenta: Relámpago. En esta fase, la tormenta empieza a intensificarse con relámpagos, ya que se generan cambios durante el proceso. Uno de estos cambios se liga a la población participante, ya que en un inicio deseábamos trabajar con dos grupos de edades diferentes, uno de 3 a 4 años, y otro de 4 a 5 años, pero por disposición de la docente a cargo del grupo no se pudo continuar con los y las estudiantes de 4 a 5 años. Esto iba generando retos para nosotras como investigadoras, al tener que cambiar, en algunas partes el diseño de nuestro trabajo.

Esta fase también forma parte de la fuerte tormenta, porque se empiezan a generar grandes cambios con los registros utilizados. Además, se presentaron retos en la institución donde trabajamos y debimos realizar cambios de las edades de los participantes. Este, por ejemplo, fue uno de nuestros relámpagos. Se toman todos los aspectos que se generaron de las guías de observación y los autores consultados, y generamos un nuevo instrumento llamado Registros de Observación, el cual nos ayudó a identificar las posibles categorías de análisis de nuestro trabajo. Una vez seleccionados los aspectos que formarían parte de los registros de observación que se utilizaron en esta etapa, se organizaron en cuatro secciones: Interacciones sociales, afectividad, juego cooperativo y características del desarrollo por edad. (ver apéndice C). Estas aplicaciones se realizaron de manera interactiva, y nosotras como investigadoras nos involucramos con los y las participantes, y en ocasiones la observación se dio de manera inducida, porque la participación de los niños y las niñas no arrojaba datos nuevos. Es por esta razón que se realizaron actividades para incentivar las interacciones entre los y las estudiantes, y así poder observar si los aspectos seleccionados para cada registro se evidenciaban o no en esta población.

En esta fase ambas investigadoras trabajábamos en el mismo lugar, por lo que al realizar las observaciones pudimos aplicar las actividades, anotarlas en el registro (si se observaba o no cada aspecto y las observaciones relevantes para cada ítem) de manera colectiva y con una óptica similar. Una vez finalizada esta etapa, analizamos la información de cada registro de observación para lograr identificar los patrones presentes en nuestra investigación, los cuales se utilizaron en el diseño de los talleres de juegos cooperativos.

III fase de fuerte tormenta: Lluvia torrencial. Esta fase se llama lluvia torrencial ya que es la última fase de la tormenta y la más fuerte de todas. Es donde surgieron mayores cambios, al interactuar con los y las participantes, dialogar entre nosotras como investigadoras y la tutora acerca del proceso e ir reconstruyendo, reflexionando y transformándolo. Pero no es solo por esto que representa para nosotras una lluvia torrencial, sino porque existían miedos al ser algo nuevo para nosotras, y al generarse muchos cambios en el proceso.

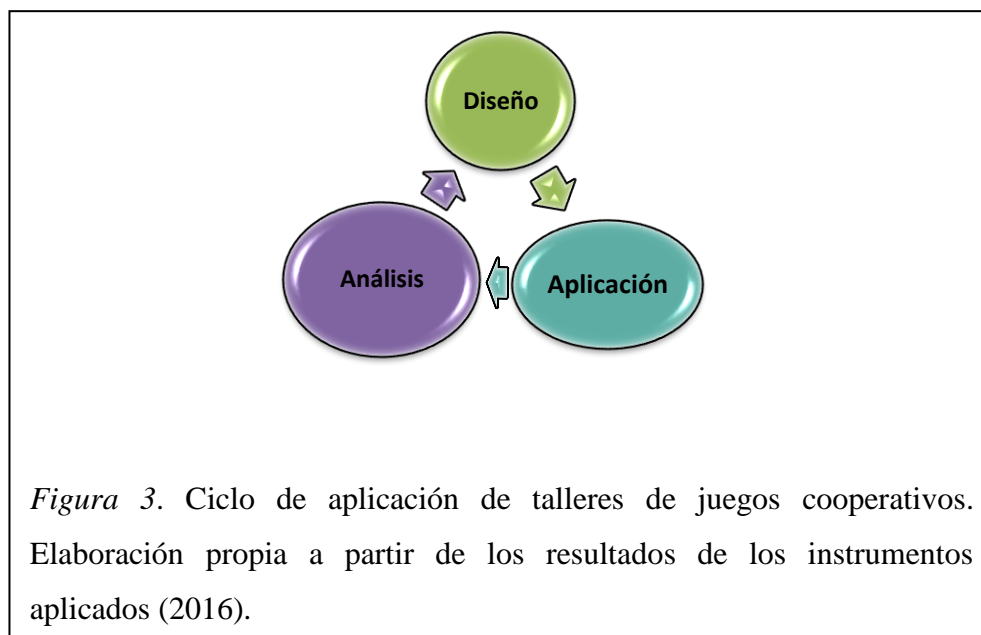
Es en esta fase donde aplicamos los juegos cooperativos y utilizamos los resultados de los instrumentos anteriores para el diseño de talleres. Estábamos en constante cambio, ya que no sabíamos cuál era la orientación que debíamos darle al diseño de los talleres ni cuáles eran los juegos más adecuados para nuestra población, esto fue algo que solo en el proceso pudimos descubrir. Es por ello que aquí se dio la lluvia torrencial.

a. Talleres

Un taller es un conjunto de actividades prácticas, que se realizan ya sea en una sesión o varias. Las actividades varían dependiendo del tema del taller. Los talleres están conformados por una introducción, el desarrollo del taller, y una conclusión, la cual puede tener algún tipo de evaluación del taller o de los aprendizajes del mismo.

Para el abordaje de nuestra investigación, los talleres formaron parte importante, ya que fue mediante ellos que se aplicaron los juegos cooperativos. Los objetivos generales de todos los talleres respondieron al objetivo general de nuestro trabajo final de graduación, el cual fue: Fortalecer las interacciones sociales y la afectividad en niños y niñas de 3 años mediante el juego cooperativo, los objetivos específicos varían en cada taller, ya que responden al tema desarrollado.

En esta fase diseñamos y aplicamos los talleres de juegos cooperativos de manera simultánea, es decir diseñábamos el primer taller, luego lo aplicamos, después analizamos los resultados, de tal manera que pudiéramos reestructurar el siguiente taller y realizamos las modificaciones pertinentes de acuerdo con las correcciones realizadas en el taller anterior. Cada taller retroalimentaba al siguiente, ya que las aplicaciones de los juegos cooperativos eran flexibles y dinámicas, formando así un ciclo que se repite para cada taller. A continuación, graficamos el ciclo en la figura 3. Ciclo aplicación de talleres de juegos cooperativos.



En un inicio se plantearon para una jornada completa, ya que una de las investigadoras era la docente del grupo. Y esto permitiría que se aprovechara los diferentes espacios de la jornada para el abordaje del taller, y que este no se viera limitado o interrumpido por la hora del almuerzo, o algún otro espacio de la rutina diaria. Se llevaron a cabo aproximadamente cuatro talleres de esta manera, pero después de una reflexión continua, se llegó a la conclusión de que un taller tan amplio era muy agotador para los y las estudiantes. Es por ello que las estrategias que estaban preparadas para el final de la jornada no se realizaban a cabalidad, ya que los y las estudiantes estaban cansados y ya no prestaban la misma atención que al inicio del día.

Es por esta razón, que se tomó la decisión de diseñar talleres más cortos y concretos (se realizaron 6 talleres con esta modalidad), con lo cual se le dio énfasis a los juegos cooperativos y a la temática que se deseaba trabajar, aprovechando la mañana, y obteniendo así una mayor concentración de los y las participantes. Un aspecto positivo que se logra evidenciar es que, gracias a la reducción de los talleres a dos horas continuas de la jornada, se evidenció un cambio en la participación de los y las estudiantes.

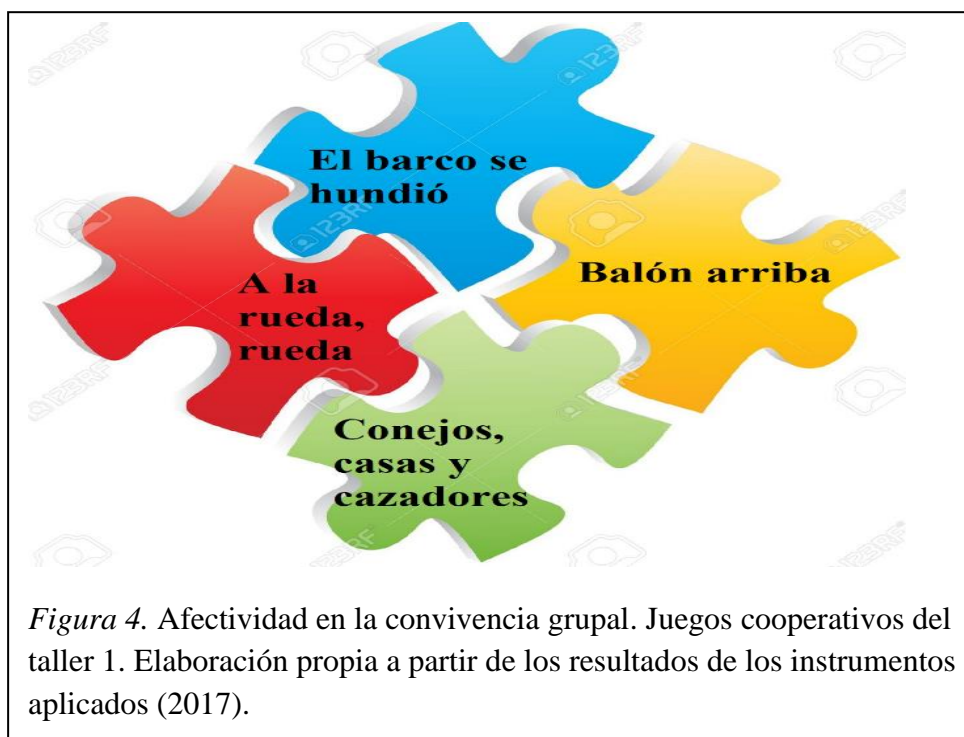
En total se llevaron a cabo 11 talleres en un periodo de 3 meses, en donde se aplicaba un taller cada dos semanas. En una semana se diseñaba el taller y se realizaban cambios con las correcciones del taller anterior, y en la semana siguiente se aplicaban, esperando nuevos cambios o transformaciones para los demás talleres. Cada taller inicia con un recibimiento, para darles la bienvenida a los niños y las niñas. Después se daba una pequeña introducción al tema del taller, ya que en cada taller se visualizó una de las categorías resultantes de los registros de observación, y los juegos iban ligados a este tema. En el desarrollo del taller, se aplicaron los juegos cooperativos, los cuales eran aproximadamente cuatro por taller. Al finalizar los juegos, se realizó un cierre, el cual corresponde a los espacios de conversación, donde se les realizaban preguntas a los y las estudiantes acerca de los aprendizajes que se obtuvieron en cada juego. Al finalizar cada taller propiciamos un espacio de diálogo con los niños que nos servía de valoración en el proceso, el cuál fue guiado con preguntas para promover la conversación con ellos y ellas. A continuación, se presenta una descripción metodológica de cada taller.

a.1. Taller 1: Afectividad en la convivencia grupal.

El primer taller se aplicó en una jornada completa (ver apéndice G), donde las investigadoras realizaron diferentes juegos para propiciar en los y las estudiantes la colaboración y cooperación entre sí. Las actividades y juegos se acoplaron a los diversos periodos que la docente realiza en la rutina diaria del grupo de Interactivo 1 perteneciente a una Red de Cuido ubicada en Guadalupe. Los periodos en los que se desarrolló el taller fueron: matinales, conversación, literatura y expresión corporal. El tema que se abordó fue “Afectividad en la convivencia grupal”. A su vez, los objetivos específicos fueron los siguientes:

1. Reconocer el término de afectividad mediante un periodo corto de conversación en donde se aclare lo que se espera obtener del taller.
2. Fortalecer las actitudes y comportamientos afectivos que muestran los niños y las niñas en las interacciones sociales mediante el juego.
3. Obtener resultados acerca de la afectividad en los niños y las niñas por medio de una serie de juegos cooperativos.

En la siguiente figura 4. Afectividad en la convivencia grupal, se visualizarán las actividades y los juegos cooperativos que se efectuaron en el primer taller.



a.2. Taller 2: Interacciones sociales en la convivencia grupal.

En el segundo taller, al igual que el primero, se realizó en una jornada completa (ver apéndice H), donde las investigadoras realizaron diferentes juegos para propiciar en los y las estudiantes la colaboración y cooperación entre sí. Las actividades y juegos se acoplaron a los diversos periodos que la docente realiza en la rutina diaria del grupo de Interactivo 1 perteneciente a una Red de Cuido ubicada en Guadalupe. Los periodos en los que se desarrolló el taller fueron: matinales, conversación, literatura y expresión corporal. Se desarrolló en el aula del grupo de interactivo 1 (de 3 a 4 años) ya que se trata de juegos en espacios interiores. El tema del segundo taller fue: Interacciones sociales en la convivencia grupal. Los objetivos específicos son:

- Construir en forma guiada el significado de cooperación mediante un conversatorio participativo.
- Propiciar la colaboración del niño y la niña con sus compañeros, de tal forma que se desarrolle un trabajo en equipo.
- Destacar la importancia de la cooperación del niño y la niña con sus compañeros y compañeras.

En la siguiente figura 5. Interacciones sociales en la convivencia grupal, se visualizarán las actividades y los juegos cooperativos que se efectuaron en el segundo taller.



a.3. Taller 3: Inicio de Amistades.

Al igual que en los talleres anteriores, en este las actividades se desarrollan a lo largo de la jornada diaria (ver apéndice I), en los espacios mencionados anteriormente. Se destacan los siguientes objetivos específicos:

1. Reconocer el término de amistad mediante un periodo corto de conversación en donde se aclare lo que se espera obtener del taller.
2. Fortalecer el inicio de amistades que muestran los niños y las niñas en las interacciones sociales mediante el juego.
3. Obtener resultados sobre el inicio de amistades en los niños y las niñas por medio de una serie de juegos cooperativos.

En la siguiente figura 6. Inicio de amistades, se visualizarán las actividades y los juegos cooperativos que se efectuaron en el tercer taller.

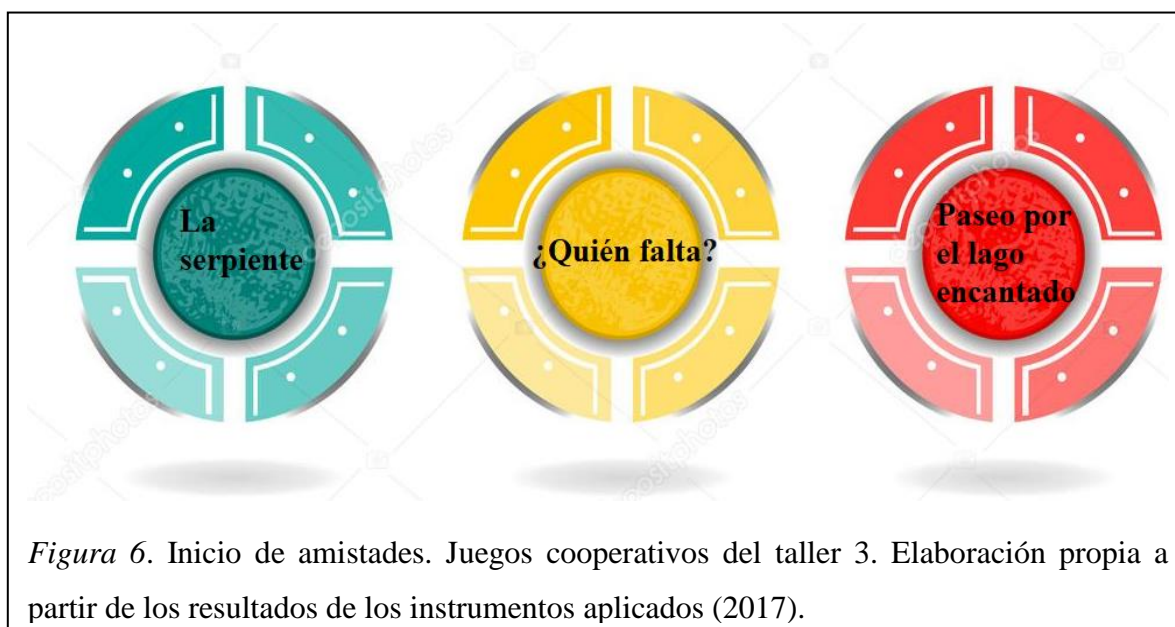


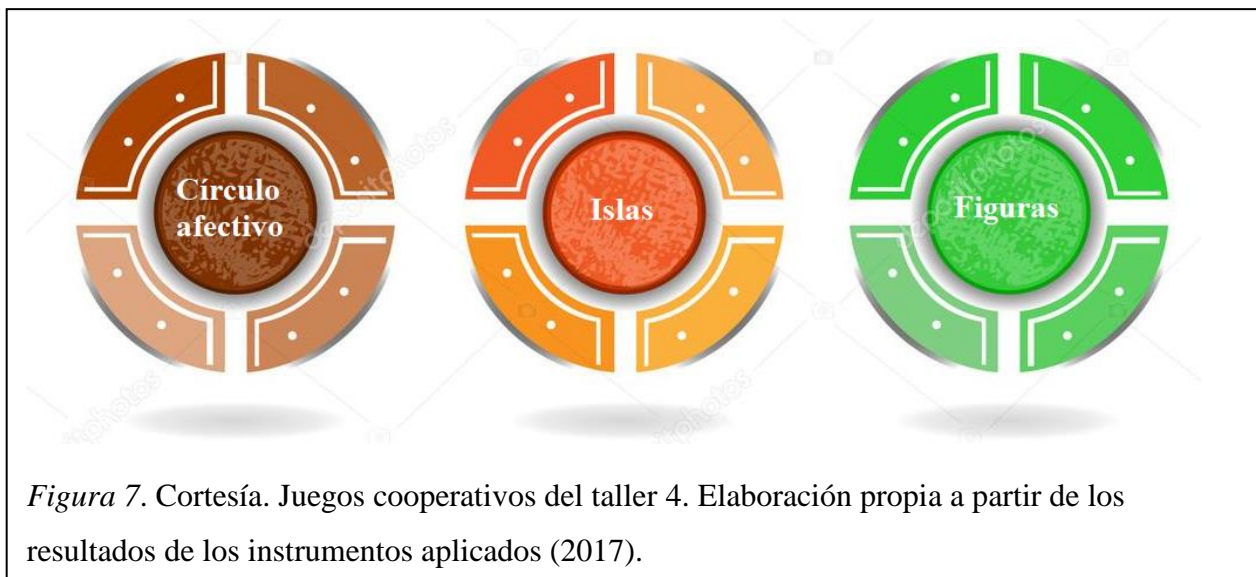
Figura 6. Inicio de amistades. Juegos cooperativos del taller 3. Elaboración propia a partir de los resultados de los instrumentos aplicados (2017).

a.4. Taller 4: Cortesía

A partir del taller número 4 se realiza un cambio en el diseño, reduciendo la aplicación de la jornada completa a 2 horas (ver apéndice J). El tema del taller corresponde a Cortesía. Los objetivos específicos fueron:

1. Reconocer el término de cortesía mediante un periodo corto de conversación en donde se aclare lo que se espera obtener del taller.
2. Fortalecer la cortesía que muestran los niños y las niñas en las interacciones sociales mediante el juego.
3. Obtener resultados sobre la cortesía en los niños y las niñas por medio de una serie de juegos cooperativos.

En la siguiente figura 7. Cortesía, se visualizarán las actividades y los juegos cooperativos que se efectuaron en el cuarto taller.



a.5. Taller 5: Solución de conflictos

El quinto taller abordó el tema: Solución de conflictos. Consta de cuatro segmentos: recibimiento, introducción del tema, desarrollo del taller, cierre del taller (ver apéndice K). Este taller estuvo enfocado en la solución de conflictos, y los juegos cooperativos permiten que el niño y la niña puedan idear la forma de lograr el objetivo del juego de manera colectiva. Así mismo en el cierre del taller buscó que los y las estudiantes reflexionaran acerca de qué fue lo que realizaron en el taller y la importancia de hacerlo en equipo. Las metas específicas fueron:

1. Reconozca el significado de “conflicto”.
2. Analice las formas de solucionar un conflicto.
3. Se relacione con sus compañeros mediante el juego cooperativo.
4. Resuelva conflictos mediante el juego cooperativo.

En la siguiente figura 8. Solución de Conflictos, se visualizarán las actividades y los juegos cooperativos que se efectuaron en el quinto taller.



a.6. Taller 6: Agresiones Físicas

A partir del taller anterior, todos los demás talleres se desarrollan en cuatro momentos: recibimiento, introducción del tema, desarrollo del taller, cierre del taller (ver apéndice L). Al trabajar el tema de las agresiones físicas, se propuso que el niño y la niña, mediante el juego cooperativo, buscara opciones de trabajo en equipo y cooperación para enfrentar las diversas situaciones, evitando la agresión física. Las metas específicas buscaban que el niño y la niña:

1. Colabore con sus compañeros por medio del juego.
2. Reflexione acerca de las agresiones físicas y cómo se pueden evitar
3. Se relacione con sus compañeros mediante el juego cooperativo.

En la siguiente figura 9. Agresiones Físicas, se visualizarán las actividades y los juegos cooperativos que se efectuaron en el sexto taller.



Figura 9. Agresiones Físicas. Juegos cooperativos del taller 6. Elaboración propia a partir de los resultados de los instrumentos aplicados (2017).

a.7. Taller 7: Comunicación.

El tema que se desarrolló en este taller fue la comunicación (ver apéndice M), como respuesta a la necesidad que tenían los niños y las niñas para expresar lo que desean o necesitan sin utilizar la agresión verbal o física. Los objetivos específicos son los siguientes:

1. Colabore con sus compañeros por medio del juego.
2. Se relacione con sus compañeros mediante el juego cooperativo.
3. Se comunique con sus compañeros al realizar los juegos.

En la siguiente figura 10. Comunicación, se visualizarán las actividades y los juegos cooperativos que se efectuaron en el sétimo taller.



Figura 10. Comunicación. Juegos cooperativos del taller 10. Elaboración propia a partir de los resultados de los instrumentos aplicados (2017).

a.8. Taller 8: Compañerismo.

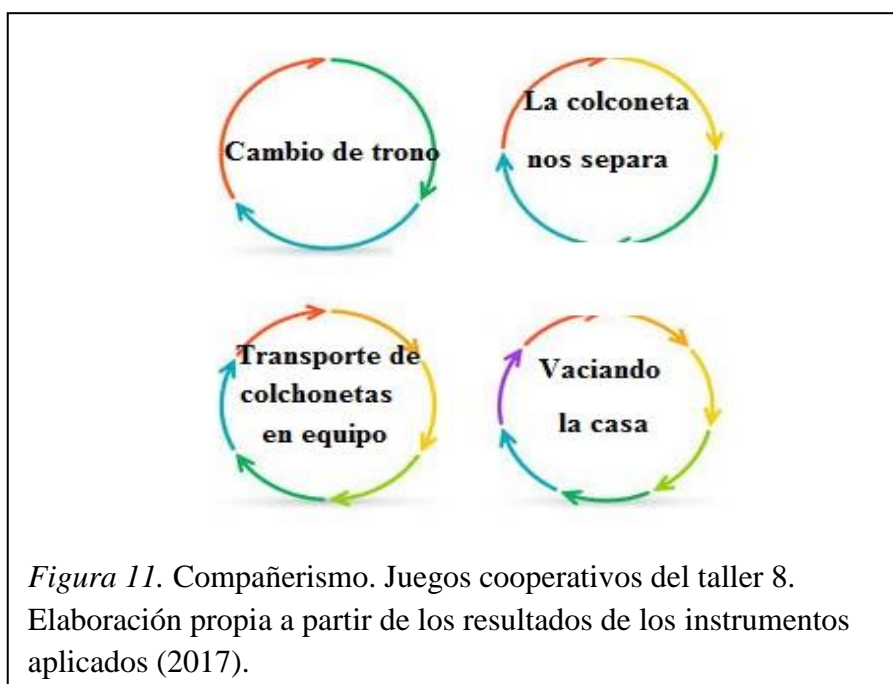
En este taller se realizan los cuatro momentos de los talleres anteriores (ver apéndice N). En el recibimiento se saluda a los estudiantes y se realiza una dinámica de bienvenida. El acercamiento al tema permite enfocarnos en las categorías que surgieron en las observaciones iniciales de las interacciones sociales y la afectividad de los niños y las niñas.

En el desarrollo se pueden evidenciar cuatro juegos cooperativos los cuales duran aproximadamente una hora y quince minutos. Al finalizar el taller, se realiza un cierre en donde se les hace una serie de preguntas generadoras con respecto a cada juego realizado y complementadas con el tema abordado.

Las metas específicas desean promover que el niño y la niña:

1. Colabore con sus compañeros por medio del juego.
2. Se relacione con sus compañeros mediante el juego cooperativo.
3. Reflexione acerca de sus acciones
4. Colabore con sus compañeros para lograr el objetivo del juego

En la siguiente figura 11. Compañerismo, se visualizarán las actividades y los juegos cooperativos que se efectuaron en el octavo taller.

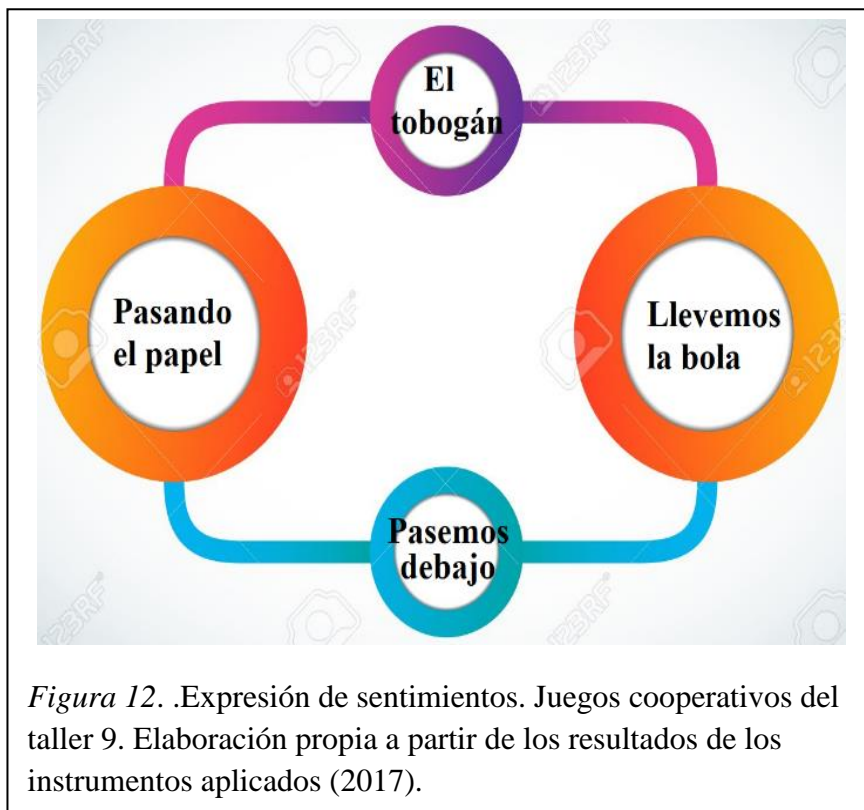


a.9. Taller 9: Expresión de sentimientos.

En este taller se desarrolló el tema de expresión de sentimientos (ver apéndice Ñ), respondiendo a la necesidad de que los y las estudiantes comuniquen lo que sienten de manera asertiva. Por ello las metas específicas promovieron que el niño y la niña:

1. Colabore con sus compañeros por medio del juego.
2. Se relacione con sus compañeros mediante el juego cooperativo.
3. Exprese sus sentimientos al jugar.
4. Colabore con sus compañeros para lograr el objetivo del juego.

En la siguiente figura 12. Expresión de sentimientos, se visualizarán las actividades y los juegos cooperativos que se efectuaron en el noveno taller.



a.10. Taller 10: Egocentrismo.

Este taller se desarrolló con el fin de proponerles a los niños y las niñas una forma más adecuada de relacionarse (ver apéndice O), hacer el proceso de transición entre el egocentrismo y el cooperativismo de una forma natural. Los juegos cooperativos plantean la opción metas específicas proponen que el niño y la niña:

1. Colabore con sus compañeros por medio del juego.
2. Se relacione con sus compañeros mediante el juego cooperativo.
3. Colabore con sus compañeros para lograr el objetivo del juego.

En la siguiente figura 13. Egocentrismo, se visualizarán las actividades y los juegos cooperativos que se efectuaron en el décimo taller.

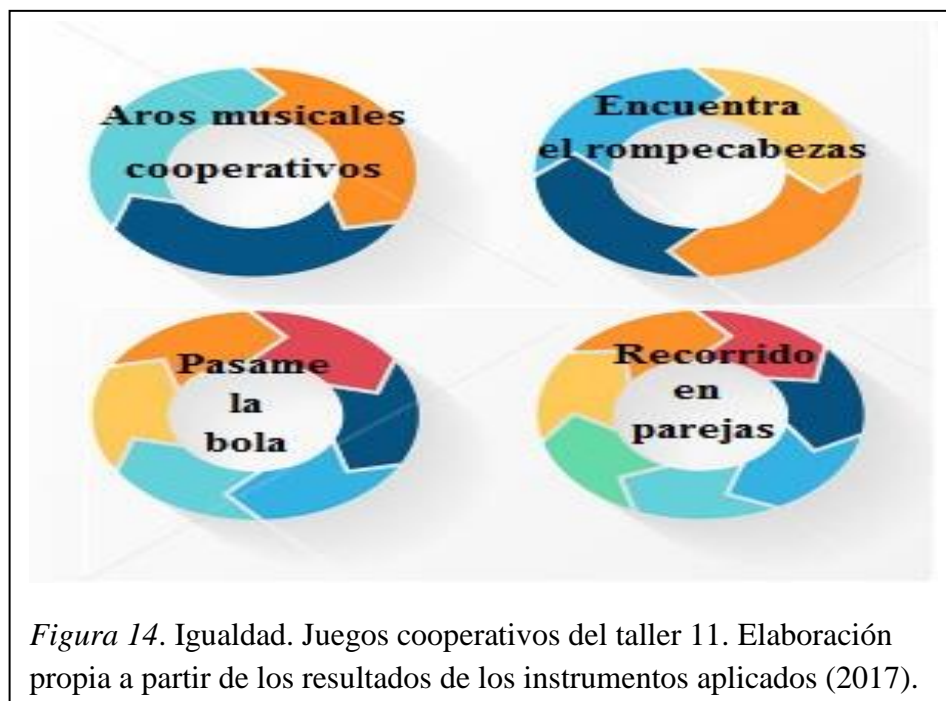


a.11. Taller 11: Igualdad

En el onceavo taller se desarrolló el tema de igualdad (ver apéndice P), en busca de atender las necesidades de que los niños y las niñas valoren la igualdad de derechos y oportunidades entre ellos, y que, mediante el juego, sean capaces de colaborar en metas comunes, trabajando en equipo y colaborando todos por igual. Los objetivos específicos fueron, que el niño y la niña:

1. Colabore con sus compañeros por medio del juego.
2. Se relacione con sus compañeros mediante el juego cooperativo.
3. Colabore con sus compañeros para lograr el objetivo del juego.
4. Comprenda la importancia de tratar a sus amigos por igual.

En la siguiente figura 14. Igualdad, se visualizarán las actividades y los juegos cooperativos que se efectuaron en el onceavo taller.



b. Espacios de diálogo

Los espacios de diálogo son los momentos en los que se conversa con los y las estudiantes acerca de lo sucedido en cada taller. Se realiza una serie de preguntas que genere en ellos y ellas el deseo por expresar sus sentimientos y pensamientos con respecto a los juegos realizados. Estas preguntas están previamente diseñadas, y responden al tema seleccionado para abordar cada taller y a los juegos que se realizan en cada uno de ellos. En estos espacios se tienen los mismos objetivos de cada taller Y se encuentran inmersos en el diseño de cada taller. (ver aprendices, del G al P)

Sol después de la lluvia. Al finalizar la fase de la fuerte tormenta, esta cesa y empieza a salir el sol nuevamente, logramos rescatar todas esas experiencias y vemos cómo el viento, los relámpagos y la lluvia torrencial, eran importantes para nuestra vida, nuestro proceso de investigación y el desarrollo de los niños y niñas que reflejaban necesidades emocionales. Esas etapas eran parte del proceso y hubo un constante aprendizaje de cada una. Aquí, vimos nuevamente la luz del día, porque, así como va aclarando el cielo, se clarificaba nuestra mente a todos esos maravillosos resultados que afloraron en nuestra investigación. Además, los niños y las niñas fueron madurando emocionalmente, y esto se vio reflejado en los resultados que presentamos y analizamos de cada una de las etapas del siguiente capítulo de este escrito.

Una vez visualizados los resultados de nuestra investigación, la tormenta de cambios y transformaciones encuentra la calma, para convertirse en un hermoso arcoíris lleno de grandes aprendizajes, nuevos hallazgos y aportes significativos para los niños y las niñas, y nosotras como investigadoras. Esta fase es de suma relevancia, ya que nos permitió reflexionar acerca de cada uno de los pasos que dimos en la investigación, y de esta forma pudimos crear nueva teoría. Es por ello, que el análisis se encuentra inmerso en cada fase del trabajo, lo cual nos permitió transformar y re-orientar nuestro accionar para generar un mayor impacto en nosotras y en la población participante.

Arcoíris. Es en esta fase donde podemos observar el arcoíris con mayor resplandor, y en donde muchas más personas tienen acceso a él, ya que podemos compartir nuestros hallazgos con otros. “El proceso de investigación culmina con la presentación y difusión de los resultados. De esta forma el investigador, no solo llega a alcanzar una mejor comprensión del fenómeno objeto de estudio, sino que comparte esa comprensión con los demás”

(Rodríguez y García, 1996, p. 76). Esta etapa, forma parte importante del proceso de investigación, ya que nos permite como investigadoras compartir los aportes, respetando la ética y la moral de la población participante que deben estar presentes en todo trabajo formal. Esto para dar a conocer los resultados de nuestra investigación a los participantes de la misma, y si es un centro educativo a la directora, para que, de este modo, además de agradecer la colaboración brindada, se le pueda dar seguimiento a los aportes que propone el trabajo.

Uno de los principales aportes que se pretenden dar a conocer, es un “Compendio de juegos cooperativos”. Por lo tanto, además del informe con las conclusiones del trabajo, se le facilitará al centro educativo este compendio, para que se puedan aplicar y seguir fortaleciendo las interacciones sociales y la afectividad de los y las estudiantes del centro.

Técnicas e instrumentos

Las técnicas e instrumentos fueron seleccionados tomando en cuenta el enfoque de investigación, el cual es cualitativo, por tanto, los registros de los datos permiten la explicación y descripción detallada de acontecimientos y la evaluación de las interacciones sociales que se generaron entre los y las estudiantes. A continuación, se muestra la tabla 1: Técnicas e instrumentos utilizados en la investigación y su relación con los objetivos. En ella se adjuntan las diferentes técnicas e instrumentos que se utilizaron para lograr cada uno de los objetivos propuestos. Por lo tanto, se presentan los objetivos planteados, las técnicas e instrumentos que se utilizaron, el momento específico de la investigación en que se implementó cada uno de los instrumentos y los participantes que estaban presentes en cada etapa.

Tabla 1

Técnicas e instrumentos utilizados en la investigación.

	Objetivo 1	Objetivo 2	Objetivo 3	Objetivo 4
Objetivos	Identificar las características socioemocionales que presentan los niños y las niñas de tres años.	Elaborar e implementar una propuesta de talleres de juegos cooperativos que fortalezcan las interacciones sociales y la afectividad en los niños y niñas de tres años.	Distinguir los juegos cooperativos que fortalecen las interacciones sociales y la afectividad de los niños y las niñas de tres años.	Presentar una propuesta de juegos cooperativos que fortalezcan las interacciones sociales y la afectividad en niños y niñas de tres años.
Aplicación	De setiembre a octubre 2015	De Setiembre 2015 a Junio 2016	Mayo a Octubre 2017	2019
Técnica	-La observación -Registros audiovisuales	-Observación -La entrevista	-La entrevista -La observación -Audiovisuales	-Fotografías
Instrumento	-Guías de preguntas de observación -Registros de observación -Fotografías.	de Registro de observación (sistematización) de -Cuestionarios	de Compendio de Juegos cooperativos	
Participantes	Niños y niñas de 3 a 4 años de edad del Centro Infantil Los Ositos			

Nota: Elaboración propia a partir de los resultados de los instrumentos aplicados (2017).

Las técnicas e instrumentos seleccionados son los siguientes:

Observación. La técnica de la observación fue seleccionada en nuestra investigación, ya que es clave en la recolección de datos del enfoque cualitativo, porque nos permitió describir las vivencias y reacciones de los y las participantes, así como reflexionar a lo largo del proceso de trabajo de campo. En cuanto a su definición Zamora (2011) explica que la observación “debe ser constante e ininterrumpida (...) los elementos más importantes de los aspectos observados se recopilan y registran en forma escrita, para luego ser interpretados en función del tratamiento pedagógico” (p. 96). Por lo que, en la aplicación de los talleres de juegos cooperativos observamos el comportamiento de los y las participantes y registramos los datos, describiendo los acontecimientos, para luego brindar un análisis que nos permitiera la reflexión de lo aplicado, así como la reacción de los y las estudiantes involucrados.

La observación fue una de las técnicas más importantes para nosotras como investigadoras, porque nos permitió visualizar la realidad del contexto y de los y las participantes de la investigación, por lo que se encuentra presente en diferentes momentos de la misma. Realizamos observaciones iniciales para conocer a la población con respecto a las interacciones sociales y la afectividad que vivían entre ellos y ellas. También, observamos la dinámica llevada a cabo en los talleres, la cual conllevó a un análisis consecutivo en el proceso, para poder adaptar los juegos cooperativos a la población participante, tomando en cuenta sus características y habilidades. Es por este motivo que la observación fue clave en nuestra investigación porque nos permitió modificar, transformar y reflexionar acerca de las vivencias y aprendizajes que se fueron construyendo en el camino.

Espacios de conversación. Para nuestra investigación los espacios de conversación fue una técnica de suma importancia, ya que nos permitió tomar en cuenta la opinión de los y las participantes, y como en este caso se trata de niños y niñas, la pregunta y el contacto directo con ellos y ellas es muy valioso y permite darle mayor sentido al dato recolectado mediante la observación. Para habilitar estos espacios de conversación utilizamos el recurso de la entrevista, en el cual Díaz, Torruco, Martínez y Varela (2013) explican que “La entrevista es muy ventajosa principalmente en los estudios descriptivos y en las fases de exploración, así como para diseñar instrumentos de recolección de datos.” (p. 163). Por medio de la entrevista obtuvimos resultados que nos permitió nutrir las interacciones que se

generaron por medio del juego cooperativo, ya que no solo se describe una acción, sino que se sustenta con la opinión de los y las participantes.

Kvale (2011) explica que en la entrevista cualitativa se da una interacción profesional, un acercamiento basado en el interrogatorio cuidadoso y la escucha, con el propósito de obtener conocimiento comprobado, esta técnica se construye siempre en una conversación guiada por el entrevistador, quien tiene claro lo que quiere saber. En nuestra investigación, los espacios de conversación se realizaron mediante la aplicación de los juegos cooperativos, la cual se diseñó en los talleres. En cada uno se promovieron estos espacios, de manera tal que las respuestas se analizaran para ayudar a construir los próximos talleres, en pro de los intereses que se reflejaban en las respuestas de los y las estudiantes. El objetivo de la entrevista fue evaluar el tema que se desarrolló en cada taller, indagando el agrado que provocaron los juegos cooperativos en los y las estudiantes y su efectividad con respecto al tema desarrollado. Estos momentos fueron muy enriquecedores porque nos permitieron reflexionar acerca de nuestra mediación pedagógica, de los cambios que debíamos hacer para que los juegos fueran más efectivos y nos permitieran una interacción más fluida y significativa. Fue un espacio para aprender a escuchar a los niños y niñas y respetar también sus silencios, replanteando las preguntas guía.

Registros audiovisuales. Los registros audiovisuales fueron, sin duda alguna, un apoyo muy importante a lo largo del proceso, ya que nos permite visualizar todo aquello que la observación como tal no abarca. Además, refuerza los datos tomados de los registros realizados, ya que dan un aporte visual de lo sucedido. Martínez explica que “se acostumbra a realizar un registro sonoro, fotográfico o filmico de los diversos aspectos observados.” (2011, p. 36). Este tipo de registro fue de mucha ayuda en nuestra investigación ya que, gracias a ellos visualizamos la dinámica de los niños y las niñas mediante el juego. Las fotografías se realizaron al inicio de la investigación, en la caracterización de la población, para poder reforzar los datos recolectados y de esta forma encontrar con facilidad posibles patrones.

Los instrumentos conforman una parte muy importante de la investigación, pues nos permitieron llevar a cabo el logro de los objetivos. Martínez (2006) expresa que, en cuanto a instrumentos es importante:

Describir los que se vayan a utilizar y justificarlos. Sin embargo, la metodología cualitativa entiende el método y todo el arsenal de medios instrumentales como algo flexible, que se utiliza mientras resulta efectivo, pero que se cambia de acuerdo al dictamen, imprevisto, de la marcha de la investigación y de las circunstancias. (p. 136).

Al llevar a cabo una investigación-acción, nuestros instrumentos se fueron adaptando a las necesidades e intereses de la población participante, esto implicó que estuvieran en constante cambio. La aplicación de los instrumentos siempre fue flexible acoplándose no solo a los y las participantes, sino también a las investigadoras y al trabajo como tal. Los instrumentos que se elaboraran para llevar a cabo la investigación son los siguientes:

Guía de observación. Las guías de observación son el instrumento donde se anotaron todos los datos que arrojan las observaciones realizadas (ver apéndice A). Requirió definir con antelación los aspectos a observar, para así orientar y delimitar la observación hacia las acciones e interacciones que nos interesan. Martínez explica que:

Es importante tener en cuenta los siguientes pasos: precisar lo que se va a observar; categorizar lo que se desea observar después de un primer acercamiento a la comunidad; ubicar los aspectos que se van a observar en la dimensión que se desea; el problema; y el objetivo general. La guía debe estar acorde con el problema planteado en la investigación y el objetivo general propuesto. (2011, p. 36).

La guía de observación se diseñó para orientarnos en el primer acercamiento que se realizó en el Centro Infantil. Este instrumento contiene una serie de preguntas generales, relacionadas al juego y las interacciones sociales entre los y las estudiantes. De este modo, pudimos describir los aspectos más relevantes de esos momentos que fueron referencia para crear los registros de observación. Para luego analizar si los niños y las niñas seguían patrones de comportamiento, que se convertirían en nuestras futuras categorías de análisis.

Memoria gráfica. La memoria gráfica fue un instrumento que ayudó a visualizar con mayor detenimiento las interacciones sociales de los niños y las niñas, ya que se tomaban las fotos y luego se analizaba el contexto en que se daba cada acción. Se realizaron dos instrumentos, los cuales aportaron datos para la triangulación del análisis de resultados (ver apéndice B).

Registro de observación. Los registros de observación fueron seleccionados como un instrumento que nos permitió visualizar las características encontradas en la población participante para contrastarlas con la teoría que los autores ligados al desarrollo socioemocional comparten (ver apéndices C, D, E, F.). Según Zamora (2011), “ayudan a orientar la observación y a centrarla en los aspectos significativos de los comportamientos, capacidades, habilidades y actitudes que el (la) docente debe necesariamente evaluar” (p. 154). Es por ello que realizamos cuatro registros de observación, para obtener información precisa de las destrezas de los y las estudiantes. Para el diseño de los registros de observación se tomó como punto de partida las observaciones iniciales de la investigación, en donde se visualizaron las características de la población participante en relación a las interacciones sociales y la afectividad.

Se reunieron todas las características observadas y se clasificaron en cuatro categorías: interacciones sociales, afectividad, características del desarrollo por edad y juego cooperativo. Una vez definidas las cuatro categorías, se creó una tabla de observación para cada una y se colocaron los rubros correspondientes, en donde se marcó si el rubro se visualizó en los y las estudiantes, se anotaron comentarios ligados a los aspectos que influenciaron las acciones y cómo fueron llevadas a cabo por los niños y las niñas. Cada tabla se aplicó en cinco observaciones llevadas a cabo en diferentes días para poder analizar las interacciones de manera más específica, en total fueron 20 observaciones.

Matriz de registro de observación. Al finalizar la aplicación de los registros de observación el cual fue el primer instrumento, era necesario organizar toda la información recolectada. Para ello diseñamos una matriz por cada categoría. En ella se desglosa una tabla con las cinco observaciones realizadas en esta primera parte, de tal manera que se pudiera visualizar cada rubro y se compararan entre sí los resultados de los comportamientos observados y los patrones que se reiteran en las acciones de los participantes, todo esto con el

fin de sistematizar y analizar los datos que se lograron obtener. Este instrumento es aplicado únicamente para las 5 observaciones iniciales.

Cuestionarios. Los cuestionarios son parte del diseño de cada taller. Su objetivo es conocer las opiniones que los y las estudiantes tienen con respecto a los juegos cooperativos que se aplican en ellos. Estos cuestionarios se diseñaron de manera secuencial, por lo que cada vez se añadieron o modificaron aspectos, transformándose en beneficio de la investigación (ver apéndices del G al P).

Consideraciones éticas

La presente investigación al ser cualitativa permitió la exploración del escenario en donde se realizó la experiencia, Martínez (2006) explica que el método de toda ciencia es la observación de los "datos" o "hechos" y la interpretación, pero son inseparables, y hace que no se obtenga una sin la otra. Para efectuar esa exploración es importante tomar en cuenta una serie de consideraciones éticas a detallar: respetar la confidencialidad de los participantes, mención de los autores investigados, protección de los participantes, responsabilidad, puntualidad y entrega de informe final a los participantes. Esto para respetar y tomar en cuenta la opinión de los participantes, así como hacerlos partícipes de los resultados que pueda tener la presente investigación. Es importante agradecer a quienes nos abrieron las puertas del centro educativo y nos ayudaron a llevar a cabo nuestra investigación. Al mismo tiempo se pretende generar un documento de calidad al alcance de las autoridades de la Universidad Nacional y demás trabajadores y estudiantes de la misma (ver apéndices Q y R).

Capítulo IV

Interpretación y análisis de resultados

En este capítulo presentamos la interpretación y el análisis de los datos obtenidos en todo el trabajo de campo desarrollado con los niños y niñas de la Red de Cuido Los Ositos. El proceso de análisis es aquel donde detallamos los hallazgos de nuestra investigación, los resultados, relación entre las categorías, subcategorías y cambios que vivimos a lo largo del proceso investigativo. Para poder llevarlo a cabo es importante tomar en cuenta el desarrollo socioemocional en la primera infancia, ya que de esta área se desglosan los dos aspectos fundamentales de nuestra investigación: las interacciones sociales y la afectividad. Al mismo tiempo, se toman las características básicas de la edad, que fueron el punto de partida para conocer la población participante. Lucas, Suárez y Godoy mencionan que:

El niño inicia su desarrollo emocional en su primer contexto socializador que es la familia, en ella, adquiere sus primeros aprendizajes intelectuales, motrices, afectivos, sociales... y sus primeros juegos, todos estos son los elementos personales y familiares que acompañan al niño como si de una mochila se tratase a sus encuentros con la institución escolar, afectándole en su adaptación escolar y rendimiento educativo. (2011, p. 4.).

Basadas en lo anterior, comprendemos la importancia que tiene el conocer e indagar acerca de todos aquellos aspectos que influyen en el desarrollo socioemocional del individuo. Es prioritario para nosotras como investigadoras conocer el entorno familiar, el ambiente en que vive, los estímulos y demás agentes que forman parte del niño; no sólo con sus características propias de la edad en la que esté desarrollándose, sino más bien en esos agentes que lo modifican y lo hacen diferente de los demás, dándole cualidades propias, personales y únicas. Esto nos permite analizar más a fondo a los y las participantes, complementando así las características con los fundamentos teóricos que definen esa población específica.

Por otra parte, es indispensable para nosotras conocer acerca de las características en los tres años. Para ello, consultamos a la autora Rexach (2012) la cual explica muy

puntualmente la caracterización que tienen estas edades y lo divide en dos etapas, de 2 a 3 años y de 3 a 4 años. En la primera etapa (2-3 años) expone que el niño y la niña muestra un “desarrollo de sentido de autonomía e independencia, sentido de pertenencia a un grupo familiar, capacidad para comunicarse efectivamente y destrezas de juego simbólico.” (p. 6). Desde esta visión, la autora nos da luz sobre la importancia que tiene el juego en los y las infantes a esta edad. También, nos indica que hay un sentido de autonomía e independencia, básicos para un desarrollo socioemocional seguro y estable. Esto se logra cuando el niño y la niña aprende a tomar sus primeras decisiones, interactúan con el medio que les rodea por sí mismos, se relacionan con los demás para aprender a discernir entre lo que les gusta y lo que no, aprende que no están solos. Además, el niño de esta edad se da cuenta de que ya puede ir al baño, comer, pedir algo, alcanzar un objeto y muchas otras acciones solo, sin necesidad de ese apoyo constante por parte de un adulto, y eso le genera un sentimiento de satisfacción y orgullo porque logra metas y retos por sí mismo.

En cuanto a la segunda etapa (3-4 años) Rexach expresa que el infante “Limpia sin ayuda algo que se derrama, reconoce a sus vecinos, habla espontáneamente de su familia, se adapta al pre-escolar” (2012, p. 6). Es decir, en esta etapa, ya inician un reconocimiento de sí mismos (sus habilidades, debilidades, actitudes, aptitudes, dificultades, entre otros) y de las personas que le rodean. Conoce o empieza a descubrir las posibilidades de socialización que tiene con otros, la diferencia entre su relación con una persona “cercana” a él, de una “lejana”. Identifica que las interacciones y su afecto por los compañeros y compañeras no son iguales a las que hace con sus familiares, vecinos o con la docente. Nos llamó mucho la atención hacer este proceso de análisis porque nos permite tener un parámetro más claro sobre las habilidades y capacidades que tienen los niños en la edad de los tres años, y de esta forma tener mayor claridad al momento de comprender y analizar cada una de las etapas en el desarrollo de nuestra investigación.

A continuación, presentaremos la tabla de los ejes temáticos de nuestra investigación, con las categorías y subcategorías de análisis. Para una mejor comprensión del lector lo hemos organizado a partir de las categorías iniciales, las cuales estaban preestablecidas e incluimos las categorías emergentes una vez realizada la sistematización, organización y análisis de la

información. Las mismas se presentan en la tabla 2: Ejes temáticos para el análisis de resultados:

Tabla 2

Ejes temáticos para el análisis de resultados.

Categoría	Subcategorías
1. Interacciones sociales	1.1 Egocentrismo. 1.2 Respeto. 1.3 Competitividad versus cooperatividad. 1.4 Autocontrol de la agresividad. 1.5 Aprendizaje por modelamiento.
2. Afectividad	2.1 Empatía y cortesía. 2.2 Autonomía.
3. Juego cooperative	3.1 Falta de límites. 3.2 Motivación extrínseca-intrínseca.
4. Rol docente	4.1 Mediación pedagógica en las interacciones sociales 4.2 Flexibilidad

Nota: Elaboración propia, Elaboración propia a partir de los resultados de los instrumentos aplicados (2017).

Este capítulo está dividido en cuatro categorías, los cuales pueden observarse en la tabla anterior. El primero es interacciones sociales, donde el proceso de aplicación reflejó algunas subcategorías como el egocentrismo, aspecto que se observó al inicio y se mantuvo a lo largo de la investigación. En algunas ocasiones, al desear tomar un juguete o un objeto, los niños y niñas perdían el respeto unos por otros, con la mediación de los talleres y juegos cooperativos esta situación se pudo minimizar y fortalecer la afectividad y las interacciones entre ellos.

También, se visualizó la competitividad versus cooperatividad, este interesante aspecto fue importante analizar debido a la controversia provocada en los niños y niñas, ya que la

transición entre ser egocéntrico y cooperativo provocó el confrontar la competitividad e individualismo con la cooperatividad y la colaboración. El autocontrol de la impulsividad (ausencia de agresividad), fue parte de este proceso debido a que los niños y niñas entablaron sus relaciones con base en la agresión y violencia, tomando objetos, juguetes o relacionándose con gritos o golpes, y a lo largo de la aplicación de los juegos cooperativos se pudo ver un avance en la manera en la que interactuaban. El aprendizaje por modelamiento fue un apoyo durante el trabajo de campo, ya que los niños y niñas imitaban comportamientos cooperativos impulsados por las docentes por medio de aprendizajes guiados para luego interiorizarlos y hacerlos de forma natural.

El segundo eje temático de nuestra investigación es la afectividad, la cual se evidenciaba al inicio de nuestra investigación, aunque se reconocía la necesidad que tenían los niños y niñas por fortalecerla. En ella se pudo reflejar la empatía como una oportunidad para ser más afectivos, porque los niños y las niñas comprendían las necesidades de los demás; y, al hacerlo, surgió la cortesía como una forma de relacionarse y reconocer la existencia y necesidades de los otros. En el caso de la autonomía, surgió como una necesidad de los participantes, ya que muchos de ellos mostraban debilidad en el apego seguro con sus padres y por ello requerían fortalecer no solo el apego sino también la independencia en la institución.

El juego cooperativo conforma el tercer eje temático, el cual es el medio por el cual deseábamos cumplir los objetivos de nuestra investigación. La falta de límites fue una característica que mostraban el grupo de participantes, lo cual afectaba la dinámica de la aplicación de los juegos. Esto colaboró a que surgiera la siguiente subcategoría, la cual es la motivación extrínseca e intrínseca, en respuesta de la mediación docente para el grupo de estudiantes.

Por último, el rol docente abarca el cuarto eje temático de nuestra investigación, el cual fue crucial para el desarrollo de los talleres de juegos cooperativos, ya que guió el proceso para lograr fortalecer las interacciones sociales y la afectividad. Esto lo hizo a través de la primera subcategoría que surgió, la cual recibe el nombre de mediación pedagógica. La segunda del rol docente y última subcategoría de nuestro trabajo final de graduación es la flexibilidad, permitiendo realizar cambios en la implementación de los juegos en pro del alcance de los objetivos planteados.

Interacciones sociales

Las interacciones sociales se convierten en una categoría inicial, debido a que es la base de nuestra investigación. Por tanto, es primordial mencionar que conforma uno de los ejes centrales, pues está ligado al objetivo general y específicos dando respuesta y fundamentando la tesis. Además, es importante porque de las interacciones siempre hay conocimiento sobre la población, necesidades e intereses y de ella surgen subcategorías que respaldan su funcionalidad y análisis. Contreras explica que:

El ser humano desde el momento que nace trata de sobrevivir dentro de la sociedad y del ambiente en el cual va a ir desarrollándose; y a través de esta lucha por sobrevivir, se van dando diferentes maneras de relacionarse con el medio que lo circunda. Para que se de todo esto se da la presencia de aspectos psicológicos, biológicos y sociales; los cuales interaccionan unos con otros en cada individuo. (2010, p. 19).

Tal como lo expresa el autor, el ser humano es capaz de relacionarse y de utilizar diferentes medios para lograrlo, una de ellas son las interacciones sociales. Es por ello que surge la necesidad de aplicar la guía de observación, ya que nos dio resultados claves para que el niño y la niña sean capaces de desarrollarse en la sociedad. Algunos de ellos se presentan en la tabla 3: Resultados de guía de observación: Interacciones Sociales.

Tabla 3

Resultados de guía de observación. Desglose de interacciones sociales.

Interacciones sociales	En los espacios libres de encuentro (recreo) se agrupan para jugar con otros, comparten sus juguetes.
	Organizan juegos subgrupales como casita, policías y ladrones, superhéroes, entre otros.

Nota: Elaboración propia a partir de los resultados de los instrumentos aplicados (2017).

Tal como se expone en los datos anteriores, los resultados nos indican que los niños y las niñas al relacionarse, reflejan un juego grupal organizado por ellos mismos, en donde no existía discriminación. En esta etapa del desarrollo socioemocional en los infantes de 3 años, se evidencian las interacciones sociales al jugar con los demás. Tal como lo menciona la Ministerio de Educación del Gobierno de Chile (Mineduc)

Se relaciona con otras personas fuera de su entorno familiar, estableciendo sencillos intercambios. Interactúa espontáneamente con niños y niñas de su edad. Cooperar con los adultos u otros niños y niñas en tareas sencillas. Representa en sus juegos, actividades sociales cotidianas. (2007, p. 56).

Por ende, comprendemos que son capaces de compartir y relacionarse, también pueden jugar solos o en forma grupal. Es decir, empiezan a descubrir todo un mundo a su alrededor, del cual antes desconocían; esto puede ser un proceso complejo, en pequeña o gran medida, dependiendo de las herramientas, el acompañamiento y el apoyo que los adultos a cargo le enseñen para que él y ella puedan crear su proceso de socialización. Ante esta visión, reflejamos la siguiente figura 15. Memoria gráfica 14, que ejemplifica lo analizado:



Figura 15. Memoria gráfica 14. Se visualiza a los estudiantes compartiendo los juguetes. Elaboración propia a partir de los resultados de los instrumentos aplicados (2016).

Esta figura refleja como los niños de 3 años inician a jugar y a compartir con otros. Al principio uno de los niños estaba jugando solo, luego otro niño se le acerca y él le pregunta si quiere jugar, lo invita a jugar con él y comparte su juguete. La figura muestra como los dos niños interactúan con el mismo objeto, poco a poco agregan otros y continúan compartiendo los materiales. Es importante resaltar que, regularmente, el niño no suele compartir los juguetes, lo que haría como parte de su conducta “habitual” sería, entre algunas opciones que no le respondería nada e incluso se cambiaría de lugar para continuar jugando sólo, o le diría que está jugando y que vaya a otro lugar. Sin embargo, en esta ocasión no sucedió esto, el niño por decisión propia invitó a su compañero a jugar con él, y compartió el objeto que él estaba utilizando.

En este caso, se puede visualizar el cambio del individualismo al juego social. El niño se muestra consiente de que su compañerito se acerca porque desea jugar con él. En lugar de alejarse, lo invita y comparte los juguetes que estaba utilizando. Cuando mencionamos que su conducta habitual era distinta a la que se observó en esta ocasión, refleja que existe una observación constante de los comportamientos de los niños y las niñas por parte de las investigadoras. La socialización que se muestra en esta figura es muy relevante para la investigación, ya que demuestra que se están fortaleciendo las interacciones sociales entre los y las estudiantes de forma natural. El niño es quien toma la decisión de permitir que otros jueguen con él y de compartir los objetos. Por lo tanto, no requiere de la mediación docente en ese momento, pues, tal como menciona New Jersey Council for Young Children

Se acerca a grupos de niños para participar en el juego. Podría querer compartir un juguete favorito con otro niño que está de visita. Tiene un amigo o compañero en especial. Demuestra interés o preocupación por las personas lastimadas, tocándolas o hablándoles. (2013, p. 19).

Para que el niño llegara a realizar esta actitud, pasó por un proceso largo de intervención, acompañado por múltiples factores, entre ellos: actividades y juegos por medio de talleres que fortalecieran las relaciones entre iguales; conversaciones entre niños, guiadas por un adulto a cargo, en las cuales expresaran su sentir, pensar y actuar para mejorar las

relaciones con los demás. Requirió, por otra parte, el apoyo de actividades en las que el niño tuviera la libertad de tomar decisiones. Juegos que inducían a que el niño trabajara en equipo, para poder realizar la dinámica. Todas estas acciones de intervención favorecieron para que el niño lograra, por sí mismo, llegar a este gran paso en su vida. El Mid-State Early Childhood Direction Center (2009), señala que “para que los niños puedan adquirir las habilidades básicas que necesitan, tal como cooperación, seguir instrucciones, demostrar control propio y prestar atención, deben poseer habilidades socio-emocionales. (p. 1). Es por esta razón, en concordancia con el autor, que nosotras como investigadoras llegamos a la conclusión que el desarrollo de habilidades socioemocionales permite en los y las participantes, tener la capacidad de relacionarse más fácilmente con otras personas, además de favorecer su autoconocimiento y autocontrol ante las situaciones. Los niños y las niñas empezaron a mostrar actitudes socialmente más cooperativas y colaborativas, en cuanto se les daban los estímulos necesarios. Antes, no lograban resultados, porque actuaban únicamente por sí mismos. Conforme su autonomía fue fortaleciéndose, los participantes fueron capaces poco a poco, de obtener resultados ya no para su bien individual, sino para un bien común ligado a resultados colectivos. En lo que respecta a la socialización, los niños y niñas en edad de 3 años muestran curiosidad por compartir, relacionarse e interactuar.

Podemos concluir que en esta etapa los y las estudiantes, a pesar de conservar un comportamiento egocéntrico, empiezan a interactuar con otros al involucrarse en juegos colectivos, en donde sus interacciones sociales suelen ser débiles, ya que se presentan peleas y diferencias entre ellos, pero es aquí donde empiezan a fortalecerse y a presentarse un avance del egocentrismo al altruismo.

Egocentrismo

El egocentrismo es la primera subcategoría de interacciones sociales y al mismo tiempo fue el comportamiento en el que más reincidencia presentan los niños y las niñas de tres años. Además, esta conducta responde a una característica del desarrollo socioemocional en edades tempranas. Es importante verlo tal como es: una etapa de la vida, sobre todo porque

algunas veces se le da la impresión de que “ser egocéntrico” es algo “malo” o “incorrecto”, cuando en realidad es totalmente saludable, pues un niño o niña que sea egocéntrico en la edad preescolar goza de una buena salud mental y emocional. La ubicamos en la categoría de interacciones sociales ya que es la conducta principal que hace que el trabajo de socialización sea vital. Antes de analizar el proceso que hubo en esta categoría es importante explicar que, en el egocentrismo

El niño conoce el mundo según una sola perspectiva, la de él mismo. Es por ello, que tiene dificultad para ponerse en la perspectiva del otro, para separarse de su propio punto de vista e imaginarse cómo entiende las cosas otra persona. (Federación de enseñanza de CC.OO de Andalucía, 2011, p. 1).

Es relevante que como adultos entendamos que el egocentrismo es una etapa transitoria en los niños y las niñas, la cual dejarán atrás una vez que adquieran las habilidades sociales y emocionales que necesitan para comprender que lo que los demás piensan y sienten también es importante y debe ser respetado. Esta conducta puede ser guiada por un adulto ayudándole a entender la importancia de compartir, todo esto mediante estrategias y actividades que estimulen la cooperatividad y el compañerismo, como se refleja en la siguiente figura 16. Memoria gráfica 26:



Figura 16. Memoria gráfica 26. Se muestra individualismo en la realización de la actividad. Elaboración propia a partir de los resultados de los instrumentos aplicados (2017).

En la fotografía se evidencia que los niños y las niñas están formados en dos líneas acatando las instrucciones del juego. Consistía en que los que estaban de primeros en la fila tenían que pasar el limón al compañero que estaba detrás de ellos, utilizando una cuchara. Este representa un juego guiado por la docente, el cual busca que los y las estudiantes en conjunto logren llevar el limón hasta la canasta que está al final de la fila. Lo cual supone un trabajo en equipo y promueve que los y las participantes compartan y se ayuden entre sí. Este tipo de actividades permiten que las y los infantes sean conscientes de que existen otras formas de jugar, y que no deben de pelear por un juguete, ya que al compartir pueden utilizarlo al mismo tiempo y de este modo divertirse más. Los niños y las niñas piensan en sí mismos, a continuación, se presentarán los resultados sobre esto en los registros de observación, tabla 4: Extracto de registros de observación.

Tabla 4

Extracto de registros de observación.

Preguntas	Registros o resultados observados
¿Buscan hacer amigos?	“Muy pocos, su relación se basa pensando en sí mismos, por lo que se dan muchas peleas.”
Piensan en sí mismos antes que en los demás:	“Sí, piensan en sus necesidades y sus intereses y desean que sean cumplidas antes que las de los demás.”

Nota: Elaboración propia a partir de los resultados de los instrumentos aplicados (2017).

Se puede evidenciar que los niños y las niñas basan sus relaciones en el bienestar que pueden recibir de otros, las necesidades que pueden estar cubiertas e incluso, establecen sus relaciones con base en los intereses personales que tienen. Ante ello, nos percatamos, además, que la dinámica de grupo consistía en obtener de primero el material preferido por los niños y las niñas, el que obtuviera ese objeto, definía como iban a jugar y “conseguía” que los demás hicieran lo que él deseara. Existían niños y niñas dominantes y recesivos. Cuando los recesivos tenían la oportunidad de tomar los materiales que deseaban, actuaban como

dominantes. Esto se transformó en un ciclo que se repetía constantemente. A esto, la Federación de Enseñanza CC. OO de Andalucía (2011) aporta que:

Desde el punto de vista cognoscitivo Jean Piaget dice que los niños hasta los 3 ó 4 años tienen dificultades para retomar la perspectiva de los otros cuando no coincide con la propia. Ellos fácilmente tienden a ver las cosas desde su propio interés y no se percatan de que pueden existir otros. (p. 3).

Todo esto se evidencia en la aplicación de los talleres de juegos cooperativos con los y las participantes, en donde se observa que “son muy egocéntricos, solo piensan en ellos mismos, ya que pelean por lo que quieren, aunque otro lo tenga primero”. (Diario de campo, 2015). Por lo tanto, las peleas por el objeto nunca cesan, sin importar que en otras ocasiones tuvieran la oportunidad de jugar con el objeto. Se puede observar algunos de los resultados de los talleres que reflejan egocentrismo en la figura 17. Datos de egocentrismo.



Estos extractos reflejan los datos que arrojaron las diferentes observaciones en cuanto al comportamiento de los y las infantes. En él se refleja el egocentrismo que se analizaba anteriormente. Un ejemplo claro de estas acciones se representa en la figura 18. Memoria gráfica 1:

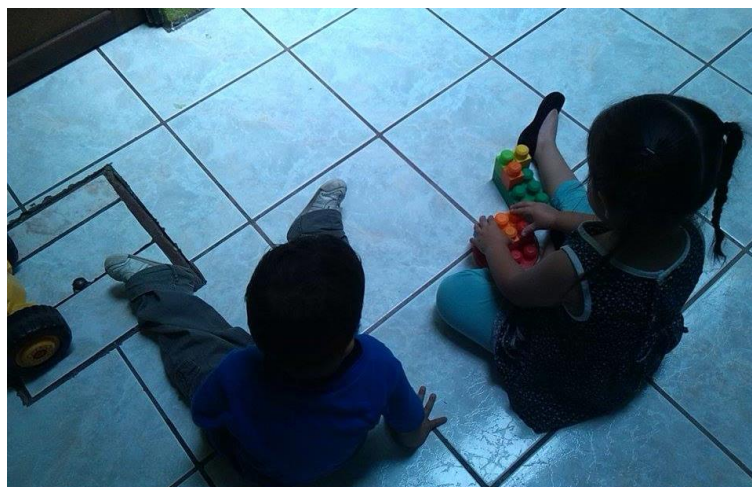


Figura 18. Memoria gráfica 1. Se visualiza al niño y a la niña jugando de manera individual a pesar de estar sentados uno al lado del otro. Elaboración propia a partir de los resultados de los instrumentos aplicados (2017).

En esta figura la niña está jugando con legos, ya que se encuentran en el periodo de juego libre, antes de que comiencen las clases. Se observa como dos niños están sentados a la par, pero no juegan juntos, el niño simplemente observa como la niña arma los legos, y ella ni siquiera se percató de que un niño está sentado a su lado. Cuando se tomó la fotografía se observó un juego solitario en el que, a pesar de que los dos niños estén sentados uno al lado de la otra, no comparten los juguetes ni sus experiencias de juego. Una característica que se logra evidenciar es que por lo general juegan solos, sin relacionarse con otros. Al respecto, la Federación de enseñanza de CC.OO de Andalucía (2011), señala que el niño o niña egocéntrica:

Se considera el centro de todo, piensa que es muy importante y que todo el mundo se ha de preocupar de él. Persona que supone ser el centro de todo y asume por tanto actitudes de exigencia y egoísmo. (p. 1).

Estas actitudes se lograron evidenciar a lo largo la investigación durante el trabajo de campo, en las primeras intervenciones se presentaban con mayor frecuencia e impacto, pero conforme se iban aplicando los juegos cooperativos, el egocentrismo disminuyó en gran parte, aunque siempre se podían observar rasgos de él.

Hasta aquí hemos presentado resultados obtenidos de las primeras intervenciones previas a la aplicación de talleres, las cuales nos arrojaron datos importantes con respecto al egocentrismo, para de esta manera poder diseñar talleres que ayudaran a disipar este aspecto. Pero en los talleres de juegos cooperativos también pudimos observarlo latente en los y las participantes, como se puede observar en el siguiente extracto del taller 5: Extracto del taller 1: Prevalencia del egocentrismo:

Tabla 5

Extracto del taller 1: *Prevalencia del egocentrismo*

Prevalencia del egocentrismo	
Recibimiento	Todos los niños y las niñas quieren realizar la actividad de primer lugar, quieren ser ellos quienes participan con la docente de primeros o cada uno quiere ser escogido por ella.
Juego “El barco se hundió”	Los niños y las niñas prevalecen en su etapa de egocentrismo, solicitando espacio personal para ellos pero cuando se les indica que deben hacer un esfuerzo, esta actitud cambia.

Nota: Elaboración propia a partir de los resultados de los instrumentos aplicados (2017).

En este taller podemos evidenciar el primer cambio, ya que cuando la docente interviene y explica la importancia de compartir y jugar todos juntos, los y las estudiantes

cambian de actitud e intentan realizar de manera cooperativa la actividad. Es aquí donde podemos evidenciar avances desde el primer taller, al aplicar juegos que propicien la cooperación. Así como Mejía (2006) explica

En el proceso didáctico de la enseñanza cooperativa, el profesor prevé cuidadosamente la organización del ambiente para el aprendizaje durante la sesión de clase, promueve en el grupo una conciencia de trabajo cooperativo, y está atento a la dinámica que manifieste el grupo. (p 15)

Es así como la propuesta de juegos cooperativos y la intervención oportuna de la docente, prepara al grupo a trabajar en equipo, evitando así las conductas egocéntricas. Esto no quiere decir que se erradique el egocentrismo, pero si se estimula el compañerismo y la cooperación. Después de varias aplicaciones de los talleres de juegos cooperativos, pudimos evidenciar que los y las participantes mostraban muy pocos rasgos de egocentrismo ya jugaban de una manera colectiva, y aunque en ocasiones se podían comportamientos individualistas y egoístas, fue hasta el taller 5, que volvimos a evidenciar conductas completamente egocéntricas muy marcadas. A continuación, mostramos una recopilación de ejemplos en la siguiente tabla 6: Extracto de talleres 6, 7 y 11:

Tabla 6

Extracto de talleres 6, 7 y 11.

Taller 6	Se observaron actitudes egocéntricas en un niño que siempre quería tener la pelota y que cuando se la lanzaban a otros niños él se adelantaba y la tomaba
Taller 7	Se observó que una niña abrió las piernas y tomo una gran cantidad de tucos para ella sola
Taller 11	Se muestran rasgos de egocentrismo cuando una niña lloraba y gritaba “mi bomba, mi bomba” y golpeaba a su compañero por atrás para que se diera cuenta de que tenía su bomba entre las piernas

Nota: Elaboración propia a partir de los resultados de los instrumentos aplicados (2017).

En estos ejemplos se puede evidenciar que, cuando el niño o la niña desean algo, pelea o lucha con los demás para conseguirlo, a pesar de que los juegos estén diseñados para fomentar el trabajo en equipo. El segundo ejemplo muestra claramente esto, ya que la docente explica claramente las reglas del juego, donde deben armar una sola torre entre todos los miembros del equipo, y en los tres grupos se evidenció que cada estudiante tomaba un grupo de legos y armaba una torre por separado. Si lo analizamos si existe un seguimiento de reglas, pero se hace desde la óptica del niño, tomar sus propios tucos y hacer una torre por sí mismos.

Así como Federación de Enseñanza CC. OO de Andalucía (2011) explica “El egocentrismo aparece en todas las etapas del ser humano, la superación de un tipo de egocentrismo va unida a la aparición de un nuevo tipo.” (p. 1). Es por este motivo que, no se puede forzar al niño a dejar de ser egocéntrico, pero si podemos ayudarlo a superar esa etapa, estimulándolo con juegos y actividades que fortalezcan sus interacciones sociales y su afectividad, los cuales deben promover la colaboración y el trabajo en equipo.

Es aquí donde aparece una transición entre el egocentrismo y el compañerismo, como se observa en este extracto de la sistematización realizada “en cuanto a los niños se nota que en ocasiones se quieren ayudar, pero la presencia del egocentrismo no se los permite, porque cuando tratan de ayudar propician una pelea”. Según lo observado, denotamos que hay intenciones cooperativas en los y las estudiantes, pero el egocentrismo aún sigue latente en ellos y los hace pensar que los demás desean los objetos que ellos tienen y que en lugar de ayudarlos les quieren quitar lo que les pertenece.

A pesar de esto en la interacción social con los niños y niñas pudimos observar que, poco a poco en el desarrollo de los juegos cooperativos, lograron dar un giro a un sentimiento más altruista, fortaleciendo con ello los lazos de amistad, ya que juegan juntos y buscan la forma de llegar a la meta de manera grupal. Esto se da gracias a la mediación docente, ya que de manera lúdica se le da al estudiante la alternativa de compartir. En sus interacciones diarias, realizan cambios en su comportamiento, en donde en lugar de dominar el juego y tomar los objetos que desean, buscan compartir, sin pelear y sin dominar a sus compañeros. Tal como se presenta en la siguiente figura 19. Memoria gráfica 3.



Figura 19. Memoria gráfica 3. Los y las estudiantes comparten los materiales. Elaboración propia a partir de los resultados de los instrumentos aplicados (2017).

En la imagen se encuentran cinco niños jugando juntos, hay un líder en el grupo, el cual les enseña en lo que consiste el juego (un rompecabezas). Todos juegan con una misma cantidad de piezas, que es repartida por el líder a cada uno de los participantes. Este niño incluye a todos los que desean participar, el repartir los materiales en partes iguales nos da señales de que, los y las estudiantes empiezan a comprender la importancia “del otro”, este comportamiento no se había evidenciado antes en las interacciones.

Se observa la transición del egocentrismo al compañerismo, ya que no solo están jugando juntos, si no que comparten los materiales que utilizan. Otro claro ejemplo de esto se da en el taller 7 en el juego llamado “El hospital”, donde observamos que “en este juego hubo presencia de mucha colaboración, y que los niños y las niñas se agrupaban para llevar a los heridos de manera colectiva al hospital” (Diario de campo, 2015).

Esta categoría nos deja claro que, a pesar de que el egocentrismo es una característica del desarrollo socioemocional en los 3 años, la mediación pedagógica y el fortalecimiento de las interacciones sociales y la afectividad pueden estimular el compañerismo, ayudando a que el niño y la niña puedan visualizar más allá de sí mismos, e iniciar su interacción con los demás de manera asertiva.

El respeto. Esta es la segunda subcategoría de Interacciones sociales, la cual surge como una necesidad ya que al ser egocéntricos le faltaban al respeto a sus compañeros. Gracias a la mediación docente y a la aplicación de los juegos cooperativos se logró fortalecer la afectividad y las interacciones entre ellos. En la sociedad existen reglas básicas de comportamiento que permiten la sana socialización entre las personas, estas se llaman “valores” y son inculcados en el núcleo familiar desde la primera infancia. Para Martín (2012):

Valor es aquello que hace buenas a las cosas, aquello por lo que las apreciamos, por lo que son dignas de nuestra atención y deseo. El valor es todo bien encerrado en las cosas, descubierto con mi inteligencia, deseado y querido por mi voluntad. Los valores dignifican y acompañan la existencia de cualquier ser humano. (p. 11).

Por lo tanto, podemos definir al valor como todas aquellas buenas acciones que realizamos en pro del bienestar social, comunal y familiar. Si bien es cierto, estos valores son inculcados primeramente en el hogar, se refuerzan en la sociedad y en el ámbito educativo. En algunas ocasiones suele suceder que cuando los y las estudiantes llegan al centro infantil muestran debilidad en algunos valores, esto pudimos visualizarlo en las primeras observaciones. En las implementaciones del trabajo de campo el valor del respeto se llevó a cabo, ya que casi no prestaban atención, no seguían instrucciones y peleaban con sus compañeros. Hernández (2005) explica que el respeto “es la atención y consideración, en especial hacia personas o cosas en razón de reconocimiento de sus cualidades, mérito o valor.” (p. 32).

Para nosotras toma vital relevancia el reforzar este valor en específico, ya que, si los y las estudiantes se respetan entre sí y a las docentes e investigadoras, la aplicación de los talleres y juegos cooperativos sería mucho más fluida y eficaz. En la aplicación de los primeros talleres de juegos cooperativos fue en donde se visualizó más la falta de respeto existente en los y las participantes, tanto entre ellos como con las investigadoras. En el taller 2, se obtiene el siguiente ejemplo: en el momento de darse la mano, se escuchó a un niño diciendo -ella no me quiere dar la mano-, lo cual al niño no le gustó y lo repetía varias veces.

Se puede evidenciar como la acción de la estudiante afectó a su compañero, ya que le rechazó el gesto afectivo que él dirigió hacia ella. Si bien es cierto, no podemos deducir que esta acción es una falta de respeto como tal, ya que no sabemos si la realiza con esta intención, por eso fue importante hacerle ver este detalle a la niña, para que pudiera ver la reacción de su compañero y entender que con su acción lo hizo sentir incómodo.

Así, con actitudes y pequeñas acciones diarias los infantes van aprendiendo sobre todo a tomar decisiones acertadas. Ligado a esto Lucas, Suárez, y Godoy (2011) mencionan que el “Respeto y la confianza son actitudes que generalmente se adquieren en el niño mediante la observación e imitación de familiares y docentes. (p. 6), por ello nuestra labor toma vital importancia, y es necesario modelar estos valores para poder verlos reflejados en las acciones de los y las estudiantes, y al mismo tiempo presentar actividades y estrategias pedagógicas que les permitan poner en práctica las acciones que reflejen estos valores.

Otra situación que evidencia la falta de respeto que hay entre los y las estudiantes al inicio de las aplicaciones, en el taller 1 en el juego el barco se hundió, donde se evidencia que el inicio del juego fue un poco complicado, ya que los y las estudiantes repetían constantemente que no cabían en la tabla y que los compañeros los empujaban al agua.

El juego del barco se hunde consistía, en pasar de un lado a otro brincando en 4 tablas pequeñas, en las que para que todos entraran al mismo tiempo tenían que organizarse y trabajar en equipo. La dinámica suponía que estaban en el océano y que si se salían de las tablas caían al agua repleta de tiburones. Este extracto refleja solo una pequeña parte de lo sucedido en este juego, ya que a lo largo del mismo se dieron golpes y empujones para poder quedarse dentro de la tabla, obligando a otros a salir y caer al agua. Los niños y las niñas realizaron acciones irrespetuosas con sus compañeros, ya que “la falta de respeto genera violencia y enfrentamiento” (ICE, s. f, p. 6). Esta falta de respeto demuestra la inconformidad que tenían los estudiantes de estar en un espacio reducido, no representaba una falta de respeto para ellos, ya que simplemente buscaban moverse en el espacio que les quedaba, sin darse cuenta que con sus acciones lastimaban a otros compañeros. Para nosotras este tipo de juegos son cruciales para que los y las estudiantes comprendan la importancia de compartir y cooperar, para dejar a un lado la competencia que la sociedad en general les enseña.

Es por ello que, al propiciar este tipo de juegos y al promover que se realizara constantemente para poder lograr juntos el objetivo, genera en los y las estudiantes esta conciencia de la existencia del otro y de la importancia de trabajar en equipo para poder obtener lo que queremos, y esto nos lleva a participar respetando a los demás. Así conforme se iba avanzando en la aplicación de los talleres, mejoraron las interacciones entre los y las estudiantes, evidenciando mayor respeto entre sí y una gran fluidez en la realización de las actividades. Todo esto se refleja en lo que, los y las estudiantes entendieron muy bien el juego desde el inicio y lo pudieron reproducir sin problemas. El único inconveniente que estuvo latente a lo largo del juego fue que a los y las estudiantes les dolían las rodillas al gatear, y era por esta razón que muchos paraban y esto ocasionaba que la serpiente se dividiera. Pero en general no se evidenciaron agresiones físicas en el juego.

El juego de la serpiente gigante consistía en formar parejas, los dos debían estar en posición de ganeo uno delante del otro, el que estaba atrás debía sujetar los tobillos de su compañero, y de esta manera avanzar simultáneamente como una serpiente. Conforme iba parando la música las parejas debían unirse a otras, hasta formar una serpiente gigante. En la tabla anterior se puede evidenciar que los participantes lograban con mayor facilidad comprender las instrucciones del juego. Esto significaba un gran avance en comparación con los primeros juegos cooperativos aplicados, en los que se tenía que repetir el juego en varias ocasiones, ya que la falta de límites, el irrespeto y la poca atención que ponían a las investigadoras no dejaba que se efectuaran las actividades de manera fluida. Todo esto refleja también el valor del respeto, ya que no interrumpen a la docente mientras ella brinda las explicaciones del juego, lo cual facilita mucho el resultado de la aplicación. Las investigadoras mencionan que la actividad se lleva a cabo de manera fluida, lo que nos muestra el avance que se dio de los dos primeros talleres al taller # 6, podemos evidenciar que al principio era muy difícil organizar los juegos, y que se gastaba más tiempo en la explicación de las instrucciones que en la puesta en práctica de estos, en cambio, en este taller el juego se pudo realizar varias veces por la rapidez en que entendieron las reglas, y por supuesto por la disposición que presentaron los y las estudiantes desde el inicio.

Otro ejemplo claro es que los niños y las niñas cooperan y colaboran entre ellos para lograr los objetivos de la actividad; y, por ende, se obtienen resultados en la aplicación, entre ellos buenas interacciones sociales y cooperación.

Competitividad versus Cooperatividad. La competitividad versus cooperatividad forma parte la categoría de Interacciones sociales, ya que tiene alusión directa al comportamiento de los niños y niñas. Su mayor reto es la confrontación y la transición entre la conducta de competir y compartir con sus semejantes. En este accionar se refleja como el niño y la niña se desapegan de la primera conducta, la cual es meramente egocéntrica, para desarrollar la segunda que es un paso primordial para el fortalecimiento de las relaciones con sus iguales. Para entender mejor en qué consiste esta categoría y como surgen al ser completamente opuestas, es importante tomar en cuenta algunas definiciones previas. Entre ellas comprender el concepto tanto de competitividad como de cooperatividad. Asimismo, es fundamental identificar, por medio de las experiencias de los niños y niñas, acciones en las que ellos mostraran estas dos importantes variables. Partiendo de estos dos conocimientos, comprenderemos porque la cooperación se relaciona con el compañerismo. Mencionaremos algunos frutos y pasos importantes que dieron los niños para dejar atrás su competitividad y egocentrismo y dar paso a la cooperatividad y al compañerismo. Finalizaremos el análisis de la subcategoría concluyendo cuál tuvo mayor efecto en los niños y las niñas.

El entrenador de fútbol americano Vince Lombardi expresa que “Ganar no es lo más importante. ¡Es lo único!”. La naturaleza de la humanidad al nacer es pensar en sí mismo y su bienestar. Por ende, busca todo para sí mismo, dicho de otra forma, el ser humano instintivamente piensa en ganar como si la vida fuese una competencia. Esto quiere decir, que el ser competitivo no es negativo en el desarrollo integral, de hecho, más bien genera en las personas la capacidad de resaltar entre los demás, de lograr más objetivos y metas. Estas acciones de superación son positivas, generan placer y orgullo propio, motivación intrínseca y lo más importante: autoestima y autoconcepto altos.

Podemos decir entonces, que la competitividad fomenta habilidades que favorecen a un óptimo desarrollo individual. Y como definición, las autoras Becerra y Campos (2012) explican que “la competencia busca que una persona logre alcanzar su objetivo sólo si los otros participantes no alcanzan los propios” (p. 5). Por ello, buscan un resultado que sea

personalmente beneficioso y que, por ende, puede perjudicar directa o indirectamente el éxito de los demás. Asimismo, al relacionarnos en una sociedad y en ambientes que favorecen la socialización, nos vemos en la necesidad de aprender a convivir con otros. Es entonces cuando surgen los conflictos de forma natural que se viven constantemente, por ejemplo, en los centros infantiles, donde el niño y la niña quieren ser reconocidos por sus propios esfuerzos y méritos, sin hacer alarde o evidencia del esfuerzo de otros, incluso cuando haya requerido ayuda.

Por otra parte, el autor Cerezo (2014) define cooperación como “la capacidad de colaborar con los demás, para entre todos, conseguir alcanzar un objetivo común. Este objetivo es compartido por varios y saben que, al unirse, son capaces de conseguir mejores resultados”. (p. 19). Si entendemos el término de cooperación en ese sentido, podemos comprender que la cooperatividad es, entonces, la capacidad que tiene una persona y por ende, una sociedad (llámese familia, grupo escolar, compañeros de trabajo, entre otros), para trabajar en equipo, conociendo las habilidades que cada integrante tiene para llevar a cabo una función y de esa forma lograr metas comunes. En este caso no se busca el éxito personal o individual, sino más bien, el éxito grupal.

Entendiendo cada concepto de forma aislada, nos da la posibilidad de hallar los pros y los contras que conlleva cada una de las subcategorías. Los niños y niñas de tres años del Centro Infantil Los Ositos, pasaron por ambos procesos durante la aplicación de talleres. De estas lograron registrarse los siguientes resultados del taller 1, en la tabla 7: Resultados del taller 1: cooperatividad versus competitividad:

Tabla 7

Resultados del taller 1: cooperatividad versus competitividad

Taller 1	En la actividad de “Conejos, casas, y cazadores” el juego fue del agrado de los y las estudiantes, participaron activamente y pedían seguir jugando.
Efecto cooperativo	Los niños se buscaban para armar las casas y para que las compañeras conejas entraran en ellas.
Efecto competitivo	Al ser muy pocos estudiantes los que participaron, el juego duró muy poco y no se le pudieron agregar variantes, como meter más conejos en una casa, para que se observara más la colaboración.

Nota: Elaboración propia a partir de los resultados de los instrumentos aplicados (2017).

Durante la actividad, se puede notar como de alguna manera se incentivó el disfrute en los y las participantes, lo cual es de suma importancia en las relaciones sociales que se puedan evidenciar. La docente puede emitir el comentario de “El juego fue del agrado de los y las estudiantes, participaron activamente”, debido a que ella observó la dinámica de grupo desde el primer momento. Lo que quiere decir que los estudiantes percibieron que su participación era importante para llevar a cabo la actividad: entre mayor participación, mayor disfrute. Aunque no había más variantes en el juego, los niños y las niñas mostraban ser colaboradores entre ellos.

Por otra parte, más adelante en una de las entrevistas los niños y las niñas responden a la siguiente pregunta: ¿Qué les gustaría hacer en otro taller? R: Jugar un, dos, tres, quesito stop. Lo que quiere decir que, aun aplicando conocimientos sobre la cooperatividad, mantienen su afinidad por juegos competitivos, donde requiere de lograr un único ganador, sin importar el desánimo del resto del grupo. En el taller 3 la docente expone los siguientes resultados, en la tabla 8 “Resultados del taller 3: cooperatividad versus competitividad”.

Tabla 8

Resultados del taller 3: cooperatividad versus competitividad

Taller 3	En los diferentes recorridos que realizaron los y las estudiantes se pudo observar que llegaron juntos a la meta sin botar la colchoneta, el cual era uno de los objetivos del juego. Es evidente como el juego incentivó que los niños y las niñas fueran cooperativos entre sí y se ayudaran a lograr un objetivo en común.	Sin embargo, en la actividad del hospital la docente del grupo denota: “la colaboración entre todos fue muy poca”, lo que quiere decir que el proceso va dándose de manera consecuente, y que, evidentemente los resultados no van a darse de forma inmediata.
Cooperativo	No botar la colchoneta y lograr llegar todos juntos.	
Competitivo		La colaboración entre todos fue muy poca.

Nota: Elaboración propia a partir de los resultados de los instrumentos aplicados (2017).

Ciertamente, en el primer caso se evidencia un ejemplo claro en respuesta al objetivo de nuestra investigación. En esta ocasión, se refleja el compañerismo que se busca potenciar con las distintas aplicaciones. Este juego tuvo en los niños y las niñas resultados muy positivos, pues lograron la cooperatividad participando como equipo. Se cumplió el objetivo de la actividad y además, trabajaron en equipo para lograrlo de forma exitosa. Lo que quiere decir que poco a poco, los niños y las niñas van logrando ser más cooperativos y afectivos entre ellos. En el caso del segundo ejemplo, cada niño y niña buscaban llevar a su propio herido sin desear compartirlo con otro. Es parte del desarrollo del niño que haga un proceso de transición entre lo que está acostumbrado a jugar con el nuevo aprendizaje.

Aunque la cooperatividad casi no se pudo visualizar en el juego del hospital, este fue un aspecto que se deseó recalcar en la aplicación del juego, ya que era importante que los y las estudiantes colaboraran entre sí para llevar a los heridos, pero entre varios no solo una

persona. Era más importante darle al niño y la niña la libertad de realizarlo a su manera, para que poco a poco haga de esta enseñanza un proceso natural y personal.

Conforme avanzaban las aplicaciones se obtienen mayores resultados, en el taller 8 y 11, en la tabla 9: “Resultados del taller 8 y 11: cooperatividad versus competitividad”.

Tabla 9

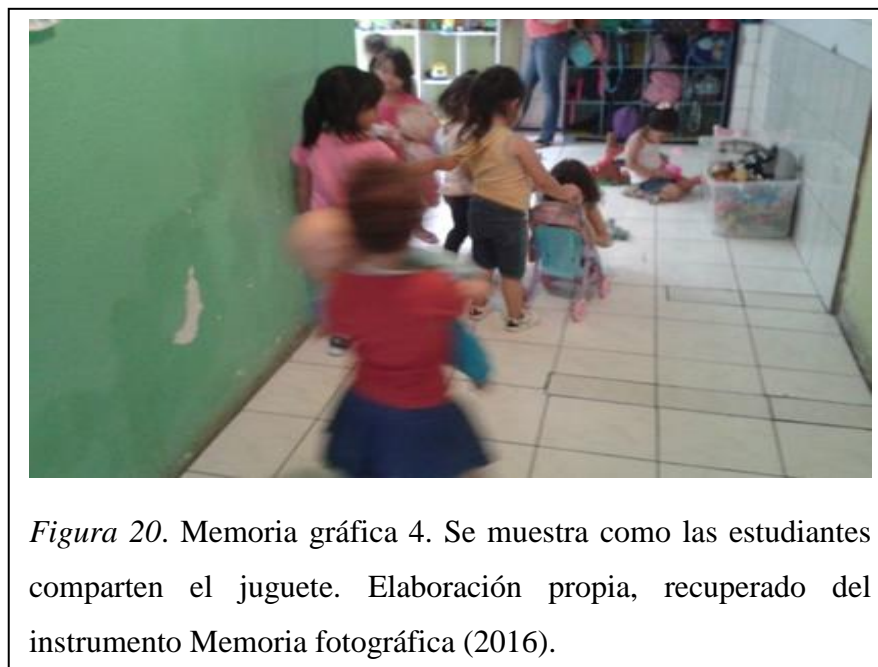
Resultados del taller 8 y 11: cooperatividad versus competitividad

Taller 8
La docente indica que el trabajo de las niñas fue muy organizado, un ejemplo es: “cuando las niñas iban a colocar a su compañera en la espalda del niño, ella se resbaló hacia un lado, pero las dos niñas no la soltaron en ningún momento y se ayudaron para colocarla correctamente en el trono. El juego tenía obstáculos que hicieron que la actividad fuera difícil de ejecutar.
Taller 11
La docente resume: los niños y las niñas se han formado como un grupo muy unido y fortalecido en sus relaciones interpersonales. Un ejemplo de ello es: “Cuando debían saludar a sus compañeros, todos hacían en coro, y el niño o niña respondían con entusiasmo”. Estaban motivados por sus compañeros y compañeras para estallar la mayor cantidad de burbujas.

Nota: Elaboración propia a partir de los resultados de los instrumentos aplicados (2018).

Este juego “cambio de trono” del taller 8, fue complejo y difícil de realizar en un principio, sin embargo, fue una excelente oportunidad para que generara muchos aprendizajes y retos para los y las estudiantes a nivel cooperativo. Cuando se eliminaron los obstáculos que impedían que el juego se lograra realizar, los y las estudiantes trabajaron en equipo para lograr el objetivo planteado. Las técnicas utilizadas fueron muy efectivas, sobretodo la comunicación entre ambas ayudó a que logran que su compañera no se golpeará y así mantenerla en sus brazos hasta que se colocara en el otro trono. Esta experiencia facilitó en los niños y niñas aprendizajes significativos, porque ayudó a que los y las estudiantes resolvieran las dificultades que comunicación, además se evidenció un avance en el compañerismo y trabajo en equipo. En la actividad del taller 11 se puede notar como los y las infantes han aprendido a

valorar esas relaciones y; por ende, ser fortalecen las interacciones sociales y la afectividad. Esta actividad fue muy interesante porque le permitió a cada estudiante disfrutar de un espacio individual. Se pudo observar lazos afectivos cuando los niños y las niñas reían y apoyaban a los compañeros, una excelente oportunidad para tener un espacio con ellos mismos. Las actividades de recibimiento le permiten al niño integrarse a la dinámica del aula de manera positiva desde el inicio. El hecho de que los niños motivaran al resto del grupo cada vez que alguien participaba permite entrever la unión de grupo que se está dando. Ahora bien, de la mano de la aplicación de talleres se presentan las fotografías en los momentos de juego libre, donde ya la intervención docente no está presente en sus interacciones, en la figura 20. Memoria gráfica 4.



En este periodo de juego libre, hay cuatro niñas que están jugando con diferentes bebés, en la conversación deciden que van a pasear en coche, una de las niñas toma el coche, pero como solamente hay un coche, la niña acuerda con todas sus amigas utilizar cada una un ratito el coche y “dar un paseo” a su bebé y luego dárselo a la siguiente. Todas van juntas con sus bebés mientras pasean en el coche. Hay una muestra de cooperación de parte de la dinámica del juego. A continuación, se presentará el siguiente ejemplo, con la figura 21. Memoria gráfica 5.



Figura 21. Memoria gráfica 5. Se evidencia cooperación mientras los estudiantes juegan. Elaboración propia, recuperado del instrumento Memoria fotográfica (2016).

En este espacio, se observan los niños y las niñas jugando con el rompecabezas, uno de ellos pide una de las piezas porque no le encaja con el resto de las piezas para completar su parte del rompecabezas. Otro de los participantes toma una de las suyas (que es la pieza que encaja con las del otro niño), el primer niño toma la pieza y completa su rompecabezas y los dos sonrían al ver el rompecabezas completo. Es decir, no hay un interés por tener todas las piezas, o por ser uno quien termina primero, sino más bien, por lograr armar el rompecabezas todos juntos.

Y nuestro último ejemplo, la figura 22. Memoria gráfica 6.



Figura 22. Memoria gráfica 6. Se muestra como dos niñas comparten el juguete. Elaboración propia, recuperado del instrumento Memoria gráfica (2016).

En esta fotografía capturada se encuentran tres niñas sentadas en una grada, las cuales están jugando juntas con vestidos y diferentes juguetes. Se puede observar el compañerismo al momento de compartir sus cosas, de hecho, aunque en la foto no queda plasmado, ellas compartieron incluso hasta el refresco de una de las niñas. Se puede observar cómo se deja de lado el egocentrismo y se pasa a una etapa de mayor colaboración y donde se comparte sin necesidad de la mediación docente. Se visualiza entre los y las estudiantes, que en un inicio no hay un compañerismo evidente en sus relaciones.

De hecho, si es cuestión de decisión propia, inicialmente ellos eligen juegos de competir y retarse entre sí. Al notar como los juegos no comparten ese carácter, se enojan, e incluso, en algunas ocasiones desisten del juego. Conforme van comprendiendo que los juegos son en equipo y que para poder lograrlo deben hacerlo todos juntos, y ante la necesidad de lograrlo para “ganar”, les enseñan a los niños y niñas que forman parte de su equipo como pueden hacerlo, para lograrlo todos juntos. Proponen, toman decisiones y es en estas acciones en las cuales muestran compañerismo en las interacciones, a pesar del gran nivel de

egocentrismo que presentan. Es importante entender que “ser buen compañero es buscar comprender, apoyar y ayudar a los demás sin buscar algo a cambio. Se basa en una actitud de colaboración que es compartida por todos en un grupo.” (Ministerio de Educación. Gobierno de Chile, 2011, p. 1).

Por tanto, aunque los y las estudiantes presentan sus conflictos personales de querer ganar de forma individual, dejan de lado su naturaleza, para ganar en equipo y lograr el objetivo. Esto es un gran paso, porque poco a poco, después de esta primera acción cooperativa, los y las infantes evidencian cada día más, conforme van realizándose los diversos talleres y las diferentes actividades, que se preocupan por sus compañeros. Por ejemplo, cuando están llorando van a buscar a algún adulto para que los auxilie, sea la docente o alguna cuidadora o asistente, o cuando ven que otro les pega, inmediatamente le expresan esa acción a su maestra. Es entonces, cuando evidenciamos que, además del proceso de cooperatividad, los y las participantes también han desarrollado una habilidad más: el compañerismo. Los niños y las niñas empezaron a valorar que conseguir una meta grupal era más divertido que una meta individual. Se dieron cuenta de que disfrutaban más de la actividad porque todos jugaban juntos.

Finalizaremos el análisis de la subcategoría con la siguiente cita del Ministerio de Educación Gobierno de Chile (2011) que dice “la sala de clases es una excelente instancia para fomentar el compañerismo. Los profesores pueden enseñar a los alumnos a tratarse bien, por ejemplo, cuando buscamos comprender antes de discutir o cuando ofrecemos colaboración.” (p. 1). De esta forma, podemos comprender que, la categoría que logró tener más fuerza en los niños y las niñas, gracias a la motivación de trabajar en equipo y de cumplir metas juntos, es la de la cooperatividad. Si damos un buen ejemplo e incentivamos a nuestros estudiantes a ser buenos compañeros, estas acciones se reflejarán en ellos de una manera natural y ya no tendrá que inducirse al proceso. Por tanto, si el MEP define que el compañerismo “se basa en una actitud de colaboración que es compartida por todos en un grupo.” (párr. 1), entonces “el compañerismo es un valor que puede destinarse a cualquier persona del grupo, independiente del grado de amistad que se tenga con ella. (MEP, 2011, párr. 2),

Autocontrol de la agresividad. En esta categoría se visualiza cómo los y las estudiantes van adquiriendo autonomía en las interacciones sociales con sus iguales, mediante el proceso de investigación que se lleva a cabo se puede observar mayor control de la agresividad, conducta que se visualizaba al inicio. Hemos observado como los y las estudiantes han pasado del egocentrismo al altruismo, de la falta de límites al respeto entre sí y con los adultos involucrados y de ser competitivos a cooperar entre todos. Y esta categoría no es la excepción, aquí podremos observar el proceso de cambio en los niños y las niñas, ya que lograron dominar sus conductas y controlarlas poco a poco, esto quiere decir que, aunque no se extinguieron del todo, se crea mayor conciencia de cómo se comunican con sus compañeros y compañeras y en qué momentos los lastiman con sus acciones, para de esta manera poder evitar este comportamiento.

Hablamos en este apartado de agresividad en los y las estudiantes, y para ello es necesario comprender su significado y las implicaciones que tienen en la primera infancia. Según Flores, Jiménez, Salcedo y Ruiz las conductas agresivas se refieren a “las conductas intencionales que pueden causar ya sea daño físico o psicológico. Conductas como pegar a otros, burlarse de ellos, ofenderlos, tener rabietas o utilizar palabras inadecuadas para llamar a los demás.” (p.3, 2009). Este tipo de conductas se visualizaban en la población participante, se golpeaban para conseguir lo que deseaban en ese momento, tenían rabietas y en ocasiones se burlaban de los demás. Todas estas conductas formaban parte de la etapa y el nivel de desarrollo característico de su edad, ligadas al egocentrismo en donde solo piensan en sí mismos, y por ello optan por la agresividad cuando no se les da lo que desean.

Es importante tomar en cuenta que “Los comportamientos agresivos forman parte del repertorio de conductas previsibles en niños y niñas. En los primeros años, estos comportamientos no tienen el objetivo de dañar al otro sino de conseguir algo deseado.” (Trenchi, 2011, p. 18), es por ello que buscar estrategias para mediar este comportamiento es lo ideal, ya que guiamos al niño mediante ejemplos, enseñándole la manera correcta de comportarse en diferentes ocasiones, y que si dañamos a otros ya sea física o verbalmente los haremos sentir mal. En nuestra investigación las herramientas que utilizamos fueron los talleres de juegos cooperativos, los cuales le mostraron a los niños una manera divertida de

interactuar con los demás sin violencia, y cooperando todos juntos para llegar a un objetivo en común.

Como docentes debemos entender que a pesar de que las conductas agresivas sean intrínsecas en los niños en los primeros años de vida, existen muchas influencias sociales que impulsarán y promoverán estas conductas. Como Trenchi menciona:

- El comportamiento agresivo no se hereda, se aprende:
- De cómo somos tratados desde etapas bien tempranas.
- Imitando los comportamientos de quienes son nuestros modelos: padres, maestros, hermanos, personajes de juegos o TV.
- Si descubrimos que con la agresividad conseguimos lo que queremos. (2011, P. 19).

Todos estos son aspectos relevantes en cuanto a la agresividad y la forma en la que los niños y las niñas la aprenden y la adquieren como comportamiento habitual en sus interacciones, pero en especial llama nuestra atención el último punto, en el que nos explica como los niños pueden utilizar las conductas agresivas como un medio para conseguir lo que desean, es aquí donde se visualiza que el niño ha logrado entender el efecto que sus impulsos tiene sobre los demás, entonces de esta manera utilizará la agresividad en todo momento que desee obtener algún beneficio propio. Es por ello que es de gran relevancia, tanto en la institución educativa como en el hogar, ser firmes en cuanto se visualice este tipo de comportamientos en los niños y las niñas, definir reglas claras al respecto y actuar siempre con el ejemplo.

En la institución educativa en donde se realizó nuestra investigación, se observaron diferentes ejemplos de agresiones. A continuación, se adjunta la figura 23. Memoria gráfica 9, que muestra la agresión física de un niño a su compañera.



Figura 23. Memoria gráfica 9. Se evidencia agresión física entre dos estudiantes. Elaboración propia a partir de la Memoria gráfica (2017).

La fotografía se captura en el periodo de juego libre, donde ya las clases finalizaron y los y las estudiantes pueden jugar con los diferentes materiales que hay en el kínder. En ese momento los niños y las niñas estaban sentados en el suelo comiendo su merienda. La niña le quita la galleta a su compañero y este como respuesta le pegó en la cara, es por ello que se visualiza a la niña con la mano en la cara, justo donde la golpearon.

En esta ocasión podemos deducir que el comportamiento del niño no fue con intención de dañar a su compañera, sino de obtener lo que deseaba, el cual es meramente egocéntrico. Otro ejemplo de agresiones físicas se da a continuación, en la tabla 10: Ejemplos de agresiones físicas.

Tabla 10

Ejemplos de agresiones físicas.

Ejemplo 1	Se observa en dos ocasiones que, una niña se acerca donde la docente a decir que “fulanita” agredió a dos compañeros.”
Ejemplo 2	Cuando un niño o una niña desean un juguete que tiene otro, trata de conseguirlo por medio de manotazos en la cara o en la cabeza.

Nota: Elaboración propia a partir de los resultados de los instrumentos aplicados (2017).

Este tipo de comportamientos se observan a lo largo de la jornada, en donde los niños y las niñas acusan a sus compañeros al ver que golpean a otros. En cuanto a las agresiones verbales, por lo general utilizan términos para expresar que están molestos, y esto hace que el niño agredido se sienta mal por las palabras de su compañero y se queje ante la docente. En estos dos ejemplos recopilados se puede observar dos aspectos opuestos que son, el compañerismo, por un lado, en donde los niños y las niñas observan que sus compañeros están siendo agredidos físicamente por otros, y buscan como pedir ayuda por medio de la docente, y por otro lado la predominancia del egocentrismo y la agresión, ya que los niños y las niñas golpean a otros con tal de conseguir lo que desean, sin importar que lastimen a sus compañeros. Es aquí donde podemos denotar que ya se empiezan a visualizar señales de cooperación y empatía. Sin embargo, sigue estando presente la etapa egocéntrica del niño en estas edades.

Tremblay, Gervais y Petitclerc (2008) explican que “Los niños en edad escolar demuestran que, conforme van pasando del jardín de infancia o escuela infantil hasta el momento de concluir sus estudios en secundaria, la agresión física va disminuyendo.” (p. 9). Es decir, la agresión es un factor que suele estar presente en las diferentes etapas de escolaridad de los niños y las niñas, y que es de esperarse que vayan disminuyendo gradualmente. Sin embargo, hemos podido observar como los y las estudiantes se han ido acoplado al convivir y cooperar con sus compañeros y compañeras, y que, aunque la

agresión no se ha erradicado del todo, se nota un cambio que marca la diferencia. Lo que nos muestra que, la metodología que se utilice en el centro educativo puede generar frutos en cuanto a la convivencia positiva entre los y las estudiantes. Se visualizan también ejemplos de agresiones verbales, que, en esta población en particular, provocan un efecto significativo, ya que muestran tristeza al recibir este tipo de agresión, en la tabla 11: Ejemplos de agresiones verbales

Tabla 11

Ejemplos de agresiones verbales.

Ejemplo 1	Se observa que dos niñas en el recreo, se acercan donde la docente para acusar a otra niña que les dijo “feas”.
Ejemplo 2	Dos niños se acercan a la docente para decirle que un compañero golpeó a otro.

Nota: Elaboración propia a partir de los resultados de los instrumentos aplicados (2017).

Las agresiones verbales tienen un gran impacto para esta población, ya que en cuanto suceden buscan a su docente para comunicar la acción. Es importante recalcar que el “acusar” a sus compañeros con la docente es un avance en la autonomía de los y las estudiantes, pero también se hace necesario impulsar aún más esta autonomía, promoviendo la búsqueda de soluciones por ellos mismos, al comunicar lo que dicha agresión verbal les hizo sentir y expresando el deseo de que esto no se repita. La idea es crear empatía tanto en el niño agredido como en el agresor, al darle la oportunidad a otro de entender cómo nos sentimos con sus acciones, y de generar un cambio, esperando que este sea positivo en ambas partes.

Nuestro trabajo busca ir más allá de la investigación de las interacciones sociales entre los y las estudiantes, nuestra idea es generar un cambio en la población y brindar herramientas a la institución para trabajar en conjunto por una meta en común, y que de esta manera las agresiones tanto físicas como verbales queden en segundo plano, ya que lo importante no es obtener un premio para un solo estudiante, sino lograr un objetivo todos juntos, el cual generará una satisfacción en el grupo. Los juegos cooperativos son un puente que guía a los y las estudiantes a trabajar en equipo, a dejar las diferencias de lado para trabajar juntos, compartir, divertirse y aprender. Además de que el juego por sí solo es el medio por excelencia de interacción entre los niños y las niñas, lo cual permite que el proceso sea más natural y eficaz. Es a partir de la aplicación de los juegos cooperativos que observamos un cambio en la población, el disfrute de compartir con sus compañeros, de ayudarlos para juntos lograr el objetivo fijado al inicio de cada juego, nos indica que vamos por el camino correcto, que la única forma de fortalecer las interacciones sociales y la afectividad es enseñándoles por medio del ejemplo, que ellos y ellas puedan observar diferentes formas de interactuar con los demás, y que estas no sean competitivas, sino todo lo contrario, que les muestre que no es importante llegar primero a la meta, sino llegar, y que la mejor manera de hacerlo es acompañado y disfrutando del proceso mientras llegamos al final.

La agresividad, al ser un factor latente en los y las estudiantes, desde la primera infancia, hasta finalizar la adolescencia, sigue manifestándose en las acciones de los niños y las niñas. En nuestra investigación no buscábamos erradicar del todo este factor, sino darles las herramientas necesarias tanto a los y las estudiantes como al personal docente, para mantener cierto control sobre este aspecto característico de la edad en la que se encuentra la población participante. Es aquí donde toma relevancia el que los y las estudiantes aprendan a controlar sus acciones, como Trenchi (2011) menciona “El autocontrol en los niños es la capacidad de resistir a las ganas de hacer algo que no debe. Es la habilidad del niño para decir no a algo que puede gustarle pero que le traerá malas consecuencias” (p. 16). En este caso estamos hablando de la capacidad de controlar una acción que puede lastimar a sus compañeros. Los y las estudiantes al lograr entender que, si golpean a algún compañero o lo agreden con sus palabras, aunque este les haya quitado algo que les pertenece, están autocontrolando sus emociones, y por ende la agresividad.

El juego cooperativo y las diferentes actividades que se aplicaron en los talleres les da esta oportunidad a los y las estudiantes, ya que les permite reflexionar acerca de lo que sus compañeros y compañeras sienten, y de que es más divertido cuando jugamos juntos que cuando peleamos y nos lastimamos. Trenchi (2011) explica que “Ayudamos siendo buenos ejemplos de autocontrol y hablando de nuestras emociones: «Me hace enojarse mucho que ensucies donde acabo de limpiar” (p, 15). Al permitirles a los y las estudiantes la expresión de sus emociones en la aplicación de los diferentes talleres, en el espacio de las preguntas, les ayudamos a llegar a ese autocontrol, ya que pueden decir cómo se sintieron con respecto a los juegos aplicados, o que piensan de las agresiones físicas. A continuación, mostraremos ejemplos de estos espacios de reflexión y expresión que se dieron en los diferentes talleres, con dos pequeñas extracciones del taller # 5, en las cuales los y las estudiantes expresan lo que siente con respecto a los conflictos y cómo los podrían solucionar. En estos ejemplos se les pregunta a los y las estudiantes acerca de los conflictos. En esta ocasión, para que los estudiantes comprendan mejor el término, se les brinda un caso, y se les pregunta cómo lo solucionarían. A continuación, se muestra el caso y las respuestas de los y las estudiantes, en la tabla 12: Taller 5: Respuestas caso 1

Tabla 12

Taller 5: Respuestas caso 1

Pregunta	Respuesta 1	Respuesta 2	Respuesta 3
¿Qué solución le podemos dar a los conflictos? Caso:	Tres niños responden que deben pedirse perdón	Una niña responde que la solución es irse a jugar con peluches.	Un niño contesta que la solución sería decirle a la niña “bueno usted primero la va a usar, yo ahorita uso otra muñeca”.

Nota: Elaboración propia a partir de los resultados de los instrumentos aplicados (2017).

En este primer ejemplo, podemos denotar la reflexión que realizan los y las estudiantes, ya que sus respuestas son muy elaboradas, y más para niños tan pequeños. En la primera respuesta podemos evidenciar la importancia del compañerismo, ya que piensan que ambas partes están en un error y deben disculparse. En la respuesta 2 la solución que brinda la niña es más simple, dejar de pelear por la muñeca y retirarse a jugar con otro tipo de juguete, aquí se evidencia el control de la agresividad ya que en lugar de pelear decide retirarse de la escena conflictiva.

En la tercera respuesta, el comentario del niño es mucho más profundo, ya que decide compartir, seguir jugando con su compañero, pero con otro juguete, el cual intercambiarán en un lapso de tiempo. En general evidenciamos respuestas objetivas y que denotan un grado de reflexión, el cual ha sido gracias a la constancia de este tipo de preguntas a lo largo de la aplicación de los talleres. Nos parece que la forma en la que los y las estudiantes se expresan, demuestra su pensar, y que sus respuestas nos demuestran el autocontrol y la empatía que demuestran los niños y las niñas. Otro ejemplo de un caso similar es el siguiente, en la Tabla 13: Taller 5. Respuestas caso 2

Tabla 13

Taller 5. Respuestas caso 2

	¿Qué solución le podemos dar a los conflictos?
	Caso:
	<i>Dos niños arman un rompecabezas, uno de ellos toma la mayoría de las piezas y las esconde entre sus piernas, el otro niño no tiene ninguna pieza y se molesta por esto.</i>
Resp 1	Una niña responde “hay que decirle a teacher”
Resp 2	Un niño responde que hay que pedirle al compañero que le de las fichas por favor.

Nota: Elaboración propia a partir de los resultados de los instrumentos aplicados (2017).

En este caso podemos evidenciar diferentes respuestas al caso anterior, pero en ambos casos demuestran control de la agresividad, al alejarse de conductas violentas que puedan lastimar a los demás. La respuesta 1, evidencia cierto grado de autonomía, al decidir alejarse de la situación conflictiva y decirle a su maestra lo que sucede, pero en la respuesta 2, podemos observar un mayor control, ya que el niño decide por sí mismo pedir las fichas de manera educada pidiéndolas “por favor”, de esta manera enfrenta la situación y decide no generar problemas sino solucionarlos.

Ligado a esto podemos observar otro tipo de auto control de la agresividad de manera más latente, ya que es esta ocasión lo podemos visualizar en la figura 22, memoria gráfica 6, la cual la pudimos observar anteriormente en este capítulo y para la subcategoría cooperatividad versus competitividad. En esta fotografía se puede observar tanto el compañerismo como las preferencias sociales de las niñas, donde eligen las compañeritas con las cuales desean jugar y compartir sus cosas. Se puede observar cómo se deja de lado el egocentrismo y se pasa a una etapa de mayor colaboración y donde se comparte sin necesidad de la mediación docente.

Tomando en cuenta lo que explicamos anteriormente con respecto a la agresividad en niños y niñas, donde se nos indica que es una característica propia de la edad, así como lo es también el egocentrismo, podemos deducir que el comportamiento de la niña no fue el esperado, ya que su reacción fue muy pasiva, únicamente observa lo que sucede, no pide que le regalen jugo, pero tampoco se comporta de manera agresiva quitándoles el jugo o golpeándolas por no compartir. Es evidente el cambio que podemos observar en esta fotografía con respecto a las descripciones iniciales de la población, podemos evidenciar - aquí, compañerismo, auto control y las relaciones sociales que se dan entre iguales, todo esto evidencia el efecto que los talleres de juegos cooperativos van generando en la población.

Aprendizaje por modelamiento. El aprendizaje por modelamiento forma parte la gran categoría de Interacciones sociales. Es parte de ella, debido a que se puede denotar que gracias al modelamiento y a la imitación de los comportamientos de otros es que se muestran avances en el fortalecimiento de habilidades sociales en los niños y niñas, un ejemplo de esto son los actos de cortesía. Es importante mencionar que en esta subcategoría se puede visualizar una única forma de aprender, la cual, tal como lo menciona el nombre de la misma, es por medio de la imitación o modelamiento que recibe de parte de los demás. Para darle una mejor comprensión al análisis de esta rama de resultados, lo fragmentaremos en dos contenidos: aprendizaje y modelamiento-imitación. Gracias a ellos, podremos construir el nuevo concepto de aprendizaje por modelamiento. Además de esto, respondiendo a nuestra pregunta de investigación, concluiremos mencionando los frutos y pasos importantes que fortalecieron las interacciones sociales y la afectividad en los niños y niñas de tres años. El autor Zapata-Ros (s. f.), explica que

El aprendizaje es el proceso o conjunto de procesos a través del cual o de los cuales, se adquieren o se modifican ideas, habilidades, destrezas, conductas o valores, como resultado o con el concurso del estudio, la experiencia, la instrucción, el razonamiento o la observación. (p. 5).

Con esta referencia del autor, podemos decir, que el aprendizaje son todas aquellas enseñanzas que captamos de los demás o del ambiente que nos rodea, y la forma de manifestarlo; ésta última puede ser, de la misma manera en que fue mostrado o de una forma completamente diferente. También se hace alusión a una palabra clave de suma importancia: proceso. Todo aprendizaje requiere de procesos, que se ven modificados por la acción del pensamiento de cada ser humano, que es quién decide lo que desea aprender o lo que descarta de la construcción de su aprendizaje. El mismo autor expone que es un proceso de cambio relativamente permanente en el comportamiento de una persona generado por la experiencia (Feldman, 2005, citado por Zapata-Ros, s.f.). entonces podría decirse que tiene dos ramas: el aprendizaje técnico o textual, el cual es simplemente la teoría, y las experiencias; las cuales

son todas aquellas vivencias o actitudes que dan relevancia o no a los aprendizajes teóricos. Es por medio de estos dos aspectos que se conforma la construcción de cualquier aprendizaje.

En cuanto al modelamiento, el autor González expone que los padres de familia “debemos ser un modelo coherente de conducta para nuestros hijos. Modelo que con frecuencia no es fácil de llevar a la práctica y mantener” (s.f., p. 3). Ciertamente, el modelamiento es la primera forma de aprender de un niño. Este, en sus primeros años de vida, habla por imitación de sonidos, camina por imitación de movimientos. Todos los primeros aprendizajes del infante se dan gracias a la imitación de sus figuras de apego o de sus iguales. Poco a poco, conforme va creciendo, sus imitaciones no son únicamente para acciones físicas sino también en el modelamiento de los comportamientos, es decir: si los padres saludan, el niño también lo hace, si agradece o se despide, el niño también lo hará. Entonces podemos denotar como no se imitan únicamente ejercicios físicos, sino que surge una nueva actitud la cual es, que el encargado del niño, o su figura de apego, es un “modelo” para él o ella, siendo que de esta forma reproduzca cada una de las actitudes y aptitudes que el adulto le muestre, por eso es un proceso delicado y nada fácil.

Poco a poco, conforme pasan los primeros años de vida, sus nuevos modeladores de comportamiento van a ser las nuevas personas que le eduquen: docentes, cuidadores, familiares; que, a su vez, van ocupando un lugar importante según el acercamiento, pues, harán esfuerzos para que el niño también aprenda lo que se le desea enseñar. Por ejemplo, en el taller 1, durante una de las actividades, la docente admite que les tuvo que explicar en repetidas ocasiones que debían de ayudarse, porque se empujaban y salían de la tabla constantemente, haciéndose notar como ella media e insiste en enseñar como el juego debe cumplir con una meta de cooperación muy clara, y que solo mediante la acción y la indicación verbal, el niño puede lograrlo. Conforme el infante comprende que el observar a otros le enseña a hacerlas de forma autónoma y no únicamente por indicaciones verbales, decide jugar o imitar comportamientos, y de esta forma, mediante los llamados: juegos de roles, alcanza los objetivos deseados, tal como los ejemplos que menciona el Mineduc: “juega a imitar algunas acciones que realizan adultos significativos, tales como: alimentar a la guagua, hablar por teléfono, peinar, arreglar un auto.” (2007, p. 56).

Un ejemplo de ello se observa en la siguiente figura 24. Memoria gráfica 7:



Figura 24. Memoria gráfica 7. Se evidencia como los y las estudiantes aprenden como bailar la canción imitando los pasos de la docente. Elaboración propia a partir de los resultados de los instrumentos aplicados (2018).

La imagen fue capturada en el periodo de expresión corporal, donde los niños y las niñas bailan al ritmo de videos musicales. Se puede analizar que, aunque el baile es libre, la docente realiza pasos en secuencia según la letra de la canción y sus estudiantes la imitan. Por otra parte, se pudo analizar que, aunque la docente modifique los pasos o los haga completamente distintos a lo que la canción muestra, los niños y niñas continuaron imitando los movimientos de la docente. A este accionar de los niños y niñas González agrega que, en “el ejercicio de modelaje los padres deben ir muchas veces contracorriente, no deben dejarse arrastrar por tal o cual tendencia «de última moda», deben enseñar a sus hijos a saber decir NO en muchas ocasiones.” (s.f., p. 2). Los padres o figuras de apego deben reconocer cuando es importante imitar actitudes y cuando es mejor no hacerlo, dependiendo de los ejemplos de vida que se presenten en el educando. Además, es importante el ejemplo que ellos, como adultos encargados, les den a sus hijos frente a las diversas situaciones, o frente al medio que les rodea, y adecuar al niño y la niña según su edad a las experiencias que él y ella vivencian. En el ejemplo anterior no afecta ni modifica que una docente cambie los pasos de baile sin ser coherentes con la letra de la canción, pero se puede notar claramente la sensibilidad y confianza que tiene el niño de repetir las acciones del adulto. Esto puede ser tanto en igual medida beneficioso como perjudicial, si el adulto a cargo no tiene las herramientas para darles

enseñanzas positivas al infante, se puede correr el riesgo de que en “equis” cantidad de casos quizá la imitación que el niño realice pueda ser perjudicial para su desarrollo óptimo. Un sencillo ejemplo de ello es que un niño de 2 años que debe dormir de 10 a 12 horas diarias acostumbre a dormir pasadas las 10 y 11 de la noche, formando un hábito de sueño irregular y poco saludable debido a que no se cubre su necesidad de descanso a nivel biológico.

Conforme se fueron dando los siguientes talleres y el avance de estos en el aprendizaje por modelamiento, acercándonos al taller 10, se pudo analizar que los niños y las niñas ya no requieren de la influencia de los adultos para aprender, más bien, están creando por sí mismos. En ese proceso, observan y valoran el aprendizaje que pueden tener por medio de sus iguales, por lo que imitan a sus compañeros: En este punto fue muy interesante ver cómo los y las participantes buscaban técnicas para lograr calzar las fichas, y que en cuanto lograban unir sus piezas buscaban emocionados que la docente los observara. Es decir, aprendieron a solucionar juntos y a imitar el comportamiento entre ellos para llegar al resultado deseado, si uno movía las fichas de una forma y tenía éxito, los demás lo imitaban, con el fin de obtener el mismo resultado. Y así, lograron el objetivo del juego.

Se observa la imitación de unos niños a otros, y la búsqueda de los amigos a lo largo del juego. Todas estas acciones en el taller 10 fueron claves para nuestra investigación, ya que, el no compartir con sus amigos, no les impidió aprender de otros, sino que se prestó para que, por medio del juego, lograran aprender a solucionar juntos, confiar en ese trabajo en equipo y llegar al objetivo. Es satisfactorio ver como los niños y las niñas conforme pasan los talleres mostraron cada vez más la independencia y la autonomía que construyeron. Consideramos que ese es el mayor fruto de esta subcategoría, el hecho de que los participantes cada vez fortalezcan más esas interacciones sociales y la afectividad, por medio no solamente de la imitación, sino que más bien, por la observación, análisis y toma de decisiones; para crear nuevas opciones, y soluciones por sí mismos.

Afectividad

En este apartado se detallará una de las categorías que le dan vida a la presente investigación, ya que conforma uno de los ejes principales de la misma y una de las razones por las que elegimos el nombre y la pregunta de investigación aquí propuestas.

Para nosotras como docentes de preescolar, el área socioemocional juega un papel relevante en el desarrollo integral de cada uno de nuestros estudiantes, y el promover la afectividad en nuestras prácticas educativas puede detonar el éxito en el desarrollo de las experiencias de aprendizaje que deseamos brindar a los y las estudiantes. Es por ello que decidimos seleccionar ésta como una de nuestras principales categorías, además, otro motivo que nos impulsó a elegirla fue que al entrar al campo y observar a la población, pudimos detallar que la afectividad era un aspecto débil en las relaciones con sus iguales, y de gran relevancia para ofrecer una oportuna intervención y brindar herramientas que les permitiera fortalecer la misma.

Para dar inicio a esta categoría, es fundamental comprender el término al que nos referimos, y para Ibarrola (2014) “El desarrollo emocional o afectivo se refiere al proceso por el cual el niño construye su identidad, su autoestima, su seguridad y la confianza en sí mismo y en el mundo que lo rodea, a través de las interacciones que establece con sus pares significativos, ubicándose a sí mismo como una persona única y distinta.” (p. 1).

Esta cita nos muestra de una manera global el verdadero significado de la afectividad, ya que encierra aspectos fundamentales de la vida de un individuo, nos señala la importancia que tiene en el propio ser y cómo la afectividad fortalece aspectos específicos de cada persona, para de esta manera proyectarlos en las interacciones que tendrán con sus iguales.

Es decir, el sentirse pleno, autónomo y seguro de sí mismo, nos brinda herramientas valiosas para desenvolvemos en la sociedad y nos permite relacionarnos con los demás de una manera positiva. Y al mismo tiempo estas interacciones asertivas con sus pares nutren su autoestima y seguridad. Es por ello que las relaciones inter e intrapersonales juegan un rol fundamental aquí, ya que se retroalimentan una de la otra y van creciendo de manera simultánea en el individuo, es decir, entre mejores relaciones sociales, mayor autoestima y

confianza en sí mismo y, si el individuo se siente pleno consigo mismo tendrá entonces interacciones exitosas con los demás. Hay muchos padres y madres de familia que se preocupan e invierten grandes cantidades de dinero en clases extra-curriculares para sus hijos e hijas, pero dejan de lado fortalecer uno de los ámbitos más importantes en la vida de los seres humanos “el área socioemocional”.

Por otro lado, como Gonzáles afirma, “Dar al niño el afecto que necesita no significa ser excesivamente tolerante con él ni sobreprotegerle” (s.f., p. 2). Muchas veces confundimos el afecto con la sobreprotección o ser permisivos con los niños y las niñas, y en realidad el afecto va de la mano con la disciplina y el respeto. Si les enseñamos a los niños que existen reglas que deben respetar, estamos mostrando una forma de afecto, al educar a un niño que tendrá todas las herramientas para desenvolverse positivamente en la sociedad.

La afectividad es una de las características que más influyen en el desarrollo socioemocional, gracias al afecto que los niños niñas reciben desde que están en el vientre de su madre, pueden empezar a mostrar más confianza en el medio que les rodea, los familiares, los compañeros, docentes, entre otros. Sin embargo, el afecto no es sinónimo de permisividad, es, por el contrario, las muestras de confianza, seguridad y apego necesarias para conformar la aprobación a una sociedad de la cual está en la edad de los tres años dispuesto a descubrir.

Para nosotras fue de gran relevancia promover experiencias en las que las muestras de afecto fueran necesarias, en donde el grupo se uniera como un equipo y generaran lazos de amistad cada vez más fuertes. Este es el punto focal de nuestra elección del tema, ya que no se trataba únicamente de una problemática que se estaba generando en la población, sino más bien de una necesidad básica de los niños y las niñas en la primera infancia, lo cual nos pareció una gran oportunidad de aprendizaje tanto para nosotras como para ellos y ellas.

Al iniciar nuestra investigación, se realizó una pequeña guía de observación, en la que se fueron anotando las interacciones sociales entre los y las estudiantes, y en estas anotaciones se pueden resaltar las muestras de afecto existentes en los niños y las niñas, las cuales se muestran a continuación en el siguiente extracto de la tabla 14: Resultados de guía de observación: Afectividad.

Tabla 14

Resultados de guía de observación: Afectividad.

Afectividad	Cuando algún niño tiene un accidente, sus compañeros lo ayudan y buscan a algún adulto. Sienten necesidad por saber dónde está otro compañero (a).
	Se saludan entre sí, se abrazan y se ayudan y colaboran en la clase
	Muestran sus emociones con quienes comparte, por ejemplo: cuando está enojado, feliz, triste, nervioso, entre otros.
	Se inicia el desarrollo de lazos afectivos con otros (hacen amigos).
	Le permite al niño alejarse de su egocentrismo y empezar a mostrar interés por alguien.

Nota: Elaboración propia a partir de los resultados de los instrumentos aplicados (2017).

Es evidente como se pueden denotar muestras de afecto entre los y las estudiantes desde un inicio, pero al mismo tiempo existen otras acciones, como agresividad, tristeza o nervios que también salen a relucir en los comportamientos de la población participante. Los autores Lucas, Suárez y Godoy (2011) explican, por su parte, que “la afectividad “nace con el sujeto” pero se suele aprender por imitación, quizás sea por este factor meramente social, que esté tan abandonada por entornos tan primordiales del ser humano como la escuela”. (p. 4). Es decir, evidentemente, es en la escuela o en sus primeros pasos a la educación tanto formal como no formal, en donde el niño y la niña está descubriendo sus emociones, sentimientos, y el siguiente proceso que es: cómo demostrarlo con los demás, sean sus iguales o no.

Este pequeño extracto nos muestra una perspectiva de la afectividad que existía en un inicio, y de la capacidad de algunos estudiantes de reconocer cuando sus compañeros agreden a los demás, y de este modo procurar que la docente se entere de lo sucedido. Como mencionamos anteriormente, es evidente que los y las estudiantes muestran afectividad entre sí, pero que al mismo tiempo existen conductas de agresividad que requieren de una mediación para fortalecer la afectividad existente y reducir estas conductas.

En las diferentes aplicaciones se denota que, se observaron actitudes egocéntricas en un niño que siempre quería tener la pelota y que cuando se la lanzaban a otros niños él se adelantaba y la tomaba. En el juego yo me llamo, se realiza una dinámica en la que los y las estudiantes se presentan cuando les lanzan la pelota. En este extracto se puede denotar que el niño ya había tenido su turno para presentarse, pero aun así se trasladaba por el espacio en busca de la bola, y en ocasiones trataba de quitársela de las manos a sus compañeros y compañeras. Aquí se ve reflejado el egocentrismo, ya que el niño no visualiza que otros niños también desean participar, únicamente piensa en el deseo de tener nuevamente la pelota en sus manos.

Evidentemente los y las estudiantes expresan ciertas manifestaciones de afecto, pero al mismo tiempo estas se ven permeadas por las características básicas de esta edad, en las cuales predomina el egocentrismo. A esto se puede destacar que Todos los niños y las niñas quieren realizar la actividad de primer lugar, quieren ser ellos quienes participan con la docente de primeros o cada uno quiere ser escogido por ella.

Como podemos observar en el extracto anterior, en esta dinámica prevalece el deseo por ser los primeros en participar, lo cual provoca que se desordene un poco el grupo y que cueste más la realización del juego. Fue muy interesante observar estas reacciones de los y las estudiantes, porque se trataba del primer taller de juegos cooperativos, y de cierta forma en esta ocasión se podía ir sondeando un poco la forma en la que los y las estudiantes se relacionaban. Y uno de los aspectos más satisfactorios fue poder observar el cambio a lo largo de la aplicación de los talleres de juegos cooperativos.

Según Lucas, Suárez, y Godoy, “Investigaciones actuales consideran que mediante las habilidades que desarrolla la afectividad, se desarrollan destrezas como: dominio emocional, positivismo ante la vida, empatía, evitación de conductas violentas, entre otros. (2011, p. 4). Es decir, la afectividad genera en los y las estudiantes aptitudes frente a la vida importantes de fomentar. Es por ello que en nuestra investigación deseamos brindar a los y las estudiantes las herramientas necesarias para el desenvolvimiento con sus iguales, mediante estrategias que propicien la cooperación, utilizando el juego como nuestra técnica más valiosa.

En la siguiente figura 25. Memoria gráfica 2, se muestra el desarrollo de una actividad mediada por la docente, en donde los estudiantes que están acostados son los “muñecos”, y los que están sentados son los dueños del muñeco, quienes les harán masajes y les darán cuidados por unos minutos.



Figura 25. Memoria gráfica 2. Muestra de afectividad entre las estudiantes. Elaboración propia a partir de los resultados de los instrumentos aplicados (2016).

En esta fotografía podemos observar que las niñas muestran una expresión de felicidad en sus caritas, lo cual evidencia el disfrute de la actividad desempeñada. Este es un claro ejemplo de una actividad dirigida por un adulto que fomenta en los y las estudiantes interacciones sociales y la demostración de afecto unos con otros. En pocas palabras este es el objetivo de nuestra investigación, brindar herramientas tanto para las docentes como para los y las estudiantes, que les permita desarrollar aspectos tan importantes del desarrollo socioemocional como lo es la afectividad.

Continuando con la misma actividad, en la siguiente figura 26. Memoria Gráfica 3, podemos denotar expresiones un poco diferentes a las expuestas en la fotografía anterior.



Figura 26. Memoria Gráfica 3. Muestra de afectividad entre los estudiantes. Elaboración propia a partir de los resultados de los instrumentos aplicados (2016).

En esta imagen, se puede observar en el rostro del niño que representa al muñeco una muestra de curiosidad, incertidumbre y ansiedad por saber cómo su compañero va a hacer el ejercicio con él. Durante la actividad el niño le pregunta constantemente qué va a hacer, y no se queda quieto como se supone que debería de hacerlo por ser “muñeco”, su ansiedad no le permite concentrarse en su papel. No se revela una confianza tan plena como en el caso de las niñas, no obstante, esto no quiere decir que haya una apatía, por el contrario, los cuatro niños en sus diversos momentos están dando paso a la confianza, a la expresión del afecto y del cariño que más adelante pueda empezar a mostrar los primeros rasgos de una amistad.

La afectividad es un proceso personal, individual y propio de cada ser humano, éste se puede basar y puede dar sus primeros indicios con la expresión de afecto, amor y cariño que los niños y las niñas reciban desde el vientre de su madre. Es decir, existen muchos aspectos que determinarán el grado de afectividad de cada individuo, tanto genéticos, de personalidad, como de la estimulación del medio social en el que se desenvuelve. Con esto nos referimos, que si bien es cierto cada estudiante trae consigo características heredadas e imitadas de sus

progenitores, también cobrará vital importancia en el desarrollo de su afectividad, las relaciones y vínculos que crea con el entorno social en que él está inmerso, y en este ámbito, el sistema educativo tiene un lugar muy significativo. Es aquí donde como profesionales en educación, podemos aprovecharnos de técnicas, juegos y diversas herramientas para potenciar al máximo las interacciones sociales y la afectividad en cada uno de nuestros estudiantes.

Para Contreras 2010 “Afectividad es un conjunto de reacciones tanto internas como externas que posee una persona, mediante las cuales puede sentir y actuar de manera diferente ante los estímulos que se van dando en el transcurso de su vida”. (p. 20). Es aquí donde entendemos que, los niños y las niñas pueden expresar y recibir afecto de diferentes maneras, pero no siempre el afecto de los demás es bien recibido, por ello se hace necesaria la intervención pedagógica, para fortalecer las interacciones sociales entre los y las estudiantes, y ayudarlos a expresar sus emociones y al mismo tiempo que aprendan a recibir afecto de los demás.

Se pudo observar también como algunos compañeros pedían a los demás que abrieran las piernas para que sus amigos y amigas pudieran pasar, sin duda esta es una acción que refleja la afectividad de los y las participantes. Como se explica la cita anterior, los niños y las niñas incentivan a sus compañeros a pasar y los ayudan pidiéndole a los demás que abran más las piernas para que sus amigos pasen sin golpearse. Este gesto sin duda esta permeado de afectividad hacia sus compañeros, ya que se preocupan por que pasen por debajo de la serpiente y puedan colocarse detrás de la fila y continuar así el juego juntos. Otro ejemplo de afectividad es que “la docente describe la dinámica del grupo, expresando que: Se observa que hay niños y niñas que se abrazan y se colocan para que todos entren.

En este juego, los y las estudiantes debían llevar de tres en tres unas colchonetas en la espalda, y lo debían hacer de manera coordinada para que las colchonetas no cayeran al suelo, es decir todos tenía que avanzar al mismo tiempo. A pesar de que el juego ameritó que se repitiera en varias ocasiones, se pudieron visualizar expresiones de afecto, como la que se ve reflejada en el extracto anterior. La decisión de abrazarse para así lograr que todos entren en las colchonetas y así pudieran avanzar al mismo tiempo los tres, denota un pensamiento más colaborativo, que deja de lado el egocentrismo, para iniciar a pensar en los demás, de manera que como un equipo pudieran alcanzar el objetivo del juego. Las diferentes actividades y

juegos cooperativos que realizamos a lo largo del proceso permitieron que los y las estudiantes fueran creando poco a poco lazos de amistad unos con otros. Cada vez que se avanzaba se podía observar como los y las estudiantes cooperaban más entre sí, y la unión entre ellos y ellas era más grande.

A lo largo de este apartado, hemos evidenciado, como la población participante ha cambiado del egocentrismo a interacciones sociales más afectivas y cooperativas. Es así como poco a poco se van evidenciando las conexiones entre los niños y las niñas, y ya no se ven meramente como muestras de afecto aisladas o incentivadas por un juego en específico, sino que se van creando lazos de amistad entre ellos y ellas.

Es así como el fortalecimiento de la afectividad se puede promover gracias a las actividades y juegos cooperativos, en los cuales los niños y las niñas van creando maneras de expresarse de forma gestual, no verbal, y en donde el infante es capaz de crear sus propios códigos de amistad y relación con los demás. Estos signos en los niños y las niñas son claves para la afectividad, pues se da principalmente con niños y niñas que tengan afinidades con uno o varios niños dentro de su mismo grupo.

Es en este momento donde los y las estudiantes empiezan a tener mayor relación con algunos compañeros o compañeras en específico. Al experimentar con los juegos cooperativos mayor cercanía con sus iguales, los y las estudiantes van creando estos lazos de amistad, y demuestran con mayor facilidad su afecto y cariño a los demás. Es en esta etapa donde visualizaremos una interacción más cercana entre los y las estudiantes, poco a poco se va notando la diferencia en sus relaciones sociales. Un ejemplo de ello se refleja en los siguientes ejemplos de la guía de observación, tabla 15: Resultados de guía de observación: Inicio de amistades.

Tabla 15

Resultados de guía de observación: Inicio de amistades.

Ejemplo 1	Los y las estudiantes buscan a otros compañeros para jugar específicamente con ellos, se visualizan varios casos donde hay niños y niñas muy unidos y suelen llamarse constantemente para jugar juntos.
Ejemplo 2	Mediante la canción “te quiero yo”, los y las estudiantes se abrazan y se dan besos. Algunos se resisten a abrazar o besar a otro compañero, y esto provoca que los niños se quejen con la docente, diciéndole que vea al compañero que no le quiere dar la mano o abrazarlo.

Nota: Elaboración propia a partir de los resultados de los instrumentos aplicados (2017).

Las amistades juegan un rol relevante en el desarrollo socioemocional de los y las estudiantes, ya que los hace sentir parte importante del espacio en el que se desenvuelven. “Para los niños las amistades son importantes porque los amigos se ayudan recíprocamente a comprender el mundo en que viven.” (Brooker y Woodhead, 2008, p. 38). Como parte del trabajo de campo, es muy enriquecedor que los datos analizados hasta el momento arrojen una categoría como esta, ya que es un aspecto emergente que nos guía, orienta y aporta muchos insumos a nuestra investigación, y a la construcción de los talleres de juegos cooperativos, ya que partimos del hecho de que los y las estudiantes participantes generan amistades por sí solos, lo cual ayuda a que el juego cooperativo se pueda realizar con mayor facilidad.

Los niños que cuentan con amigos (aunque se trate de uno solo) tienen mejores destrezas sociales y menos dificultades de adaptación. Los amigos brindan apoyo social y pueden ofrecer su protección contra los inconvenientes que acarrearán el empezar a ir a la escuela, el nacimiento de un hermano, los conflictos familiares y los cambios en la situación del hogar. (Brooker, y Woodhead. 2008. p. 38). Encontrar un amigo en estas edades, significa tener un apoyo, alguien que camine a su lado para enfrentar todos los cambios y retos de la vida, con el que pueda aprender y disfrutar, y con el que pueda emprender un mundo fabricado por y para adultos, para poder tomarlo y entenderlo a su modo, sin que se critique o

se juzguen entre sí. Los y las estudiantes aprenden más y mejor estando acompañados y compartiendo con sus iguales, es por ello que, al estar iniciando sus amistades, facilitan el fortalecimiento de la afectividad y las interacciones sociales mediante el juego cooperativo. A continuación, se presenta un ejemplo del inicio de amistades, figura 27. Memoria Gráfica 10.



Figura 27. Memoria Gráfica 10. Se evidencia muestras de afecto entre las niñas al jugar juntas. Elaboración propia a partir de los resultados de los instrumentos aplicados (2016).

En el periodo de juego libre, las niñas se ubican en “la casita”, el área de dramatización. Es un espacio pequeño en donde los niños y las niñas juegan en periodos libres (después de la jornada regular o del almuerzo). Las niñas están jugando con los muñecos de forma independiente, de pronto se dan cuenta de que están jugando lo mismo, solo que cada una por su lado; por lo tanto, se deciden a jugar juntas y comenzar a compartir sus juguetes y a crear juntas una historia.

En el caso de los niños, hacemos alusión a la figura 15, la cual observamos y analizamos al inicio de este capítulo, en la cual se visualiza a los estudiantes compartiendo los juguetes. En él pudimos percatarnos de que uno de los niños está jugando con un carrito, de pronto otro niño se le acerca, por lo general el primer niño lo que haría como parte de su conducta “habitual” simplemente no le diría nada e incluso se cambiaría de lugar para continuar jugando sólo, o, le dice que está jugando y que vaya a otro lugar. Sin embargo, este

niño rompe con esas actitudes habituales, y le pregunta si quiere jugar, lo invita a jugar con él y comparte su juguete, jugando los dos con el mismo objeto, luego agregan otros y continúan compartiendo los juguetes.

Otro ejemplo claro de los lazos de amistad que los y las estudiantes fueron creando poco a poco a lo largo del proceso, se muestra en la siguiente tabla 16: Extractos del taller 2 Espacio de preguntas:

Tabla 16

Extractos del taller 2. Espacio de preguntas

Los niños y las niñas expresan que lo que les gusta de los juegos es “abrazar a los compañeros”

Los niños y niñas poco a poco abandonan las muestras agresivas para iniciar una etapa más importante para ellos que es el inicio de amistades, y la muestra de afectividad, sin importar cuanta pena puedan sentir, lo muestran en su respuesta clave a la pregunta quizá más importante y significativa: “¿Qué les gustaría hacer en otro taller? No pegar, no morder.”

Nota: Elaboración propia a partir de los resultados de los instrumentos aplicados (2016).

En estos extractos podemos evidenciar en las respuestas de los y las estudiantes, el agrado de compartir con otros compañeros y mostrarse afecto mutuamente. Además de esto se puede evidenciar el rechazo a actitudes negativas como morder o golpear a los compañeros, ya que demuestran un entendimiento del daño que podría ocasionarle estas acciones a sus compañeros.

Cuando los niños y las niñas expresan que les gustan los besos, los abrazos, entre otras muestras de cariño que son del área socioemocional, es porque claramente, el ser humano, desde su forma más primitiva, necesita ser atendido, sentirse amado, y claramente, sentir muestras de cariño, por eso el decir que lo que les gusta es abrazar a los compañeros es porque notan como son queridos por otros.

De tal manera, hemos evidenciado a través de fotografías, extractos de las respuestas de los niños y de la voz de las investigadoras, como los y las estudiantes van creando lazos de amistad con sus iguales, demostrando afectividad a quienes quieren, y expresando la importancia de demostrar afectos a otros y no lastimar a sus compañeros y compañeras. En esta categoría pudimos observar la transformación que poco a poco los y las estudiantes fueron teniendo a lo largo del proceso, en donde al inicio eran muy egocéntricos y pensaban únicamente en sus intereses y los beneficios que podían obtener, y luego fueron cambiando, integrando poco a poco a los demás en su esquema social, compartiendo y relacionándose con sus iguales, hasta llegar al punto en el que no solo jugaban con los demás sino que creaban lazos de amistad, eligiendo a aquellos compañeros que serían sus amigos y compañeros de juegos y aventuras. Para concluir, se evidencia también, en los comentarios de los y las estudiantes la empatía que muestran hacia sus iguales, al expresar que lo que esperan de los demás juegos es que no se golpeen ni se muerdan, ya que comprenden el daño que les pueden ocasionar a los demás con esas acciones.

Empatía. En este apartado se detallará el proceso evolutivo que presentaron los y las estudiantes al transformar sus conductas hacia sus compañeros. En un inicio eran meramente egocéntricas e individualistas, y poco a poco se volvieron más conscientes de la existencia del otro, y de la importancia de pensar en sus beneficios y no solo los propios. A lo largo de este capítulo, hemos visto como en las primeras observaciones y aplicaciones de talleres presentaban conductas que solo respondían a satisfacer sus propios deseos y necesidades, en ellas se hizo presente la agresividad y la falta de respeto entre sí. Con la intervención de nuestra mediación y la aplicación de diversas estrategias tales como las entrevistas, actividades dirigidas, libres y los talleres, esos comportamientos fueron transformándose poco a poco; y, aunque no se erradicaron por completo, ha dado paso a que en la convivencia entre ellos haya mayor respeto, control de la agresividad y pequeños rasgos de empatía y cortesía en la población participante.

Para Fabes (citado por Alvarado 2012) la empatía es “una reacción afectiva que proviene de la aprehensión o comprensión de la condición o estado emocional del otro, y que es idéntica o muy similar a lo que la otra persona siente o se esperaría que sintiera” (p. 3),

desde esta óptica, podemos interpretar que cuando una persona es empática con sus semejantes se detiene a pensar la situación que está pasando el otro y el porqué de sus acciones, de esta manera comprende sus sentimientos y lo apoya en lugar de criticar o enfadarse.

En pocas palabras es ponerse en los zapatos del otro antes de juzgar para así comprender lo que está sintiendo y el por qué. Si bien es cierto la empatía es un concepto muy complejo y difícil de entender para los niños y niñas de tres años de edad, se puede evidenciar en sus acciones, cuando denotamos que buscan ayudar a sus amigos por encima de su propio bienestar, o cuando se alejan de su egocentrismo para ayudar o defender a sus amigos, así como lo dice Alvarado (2012) para el desarrollo de la empatía “el contexto es de importancia en tanto provee de las experiencias necesarias para desarrollar comportamientos sociales positivos que beneficien a otros.” (p. 4). Es decir, en cuanto el ambiente les proporcione a los pequeños, experiencias de muestras de afecto, y empatía para con los demás, facilitara la adquisición de estas habilidades sociales. Por lo que el promover el juego cooperativo como herramienta para fortalecer las interacciones y la afectividad, constituyó para los y las estudiantes un factor fundamental en la construcción de su empatía.

Los niños y las niñas pueden comprender como se siente alguien más, no por su capacidad de empatía como tal, sino por su claridad en el momento de definir como se sentirían ellos ante alguna situación, desde ahí, pueden interiorizarlo. Tal como lo menciona un niño al responder: “¿Cómo se siente la otra persona cuando le damos un beso o un abrazo? Felices”.

En este primer taller se puede denotar en las respuestas de los niños que tienen claridad en sus emociones cuando alguien más les demuestra afecto. Podemos evidenciar cómo la investigadora realiza un comentario ligado al espacio de conversación que se dio, en donde a raíz de las respuestas de los niños concluye que, aunque no hay empatía como tal, existe un acercamiento a la misma, ya que están dando el primer paso, la comprensión de sus propias emociones, para luego poder entender las de los demás. En el segundo taller, se realizó un juego de bienvenida, en donde se colocaba una silla en el centro, y al niño que la docente le tocara la cabeza debía pasar al frente junto con dos compañeros, que lo ayudarían a subirse a la silla, una vez arriba, debía presentarse frente a los demás, en este espacio se pudo

evidenciar lo siguiente: fue muy gratificante ver que varios compañeros trataban de evitar que sus amigos y amigas se cayeran de la silla.

Los niños y las niñas trataron de ayudar a sus compañeros a que no se lastimaran por caer de la silla. Pensamos que, si niños de tres años se preocuparon por el bienestar de sus compañeros y los ayudaron a mantenerse en la silla (porque saben que si se caen se van a golpear), fue un indicio de afectividad, compañerismo y por supuesto empatía. En este momento los y las estudiantes tienen la capacidad de conocer sus propias emociones, y entender que si ellos estuvieran en la silla tendrían temor de caerse y golpearse, suponen que sus compañeros se sienten igual. Los participantes están buscando el bienestar de los demás. Es por ello por lo que, al tambalearse, tratan de evitar que se caigan y se lastimen. Tal como antes lo mencionamos, la empatía se basa en ponerse en el lugar del otro, reconocer sus sentimientos y tratar de ayudarlo o, simplemente comprender la situación.

Una vez que los talleres de juegos cooperativos van avanzando, se pueden evidenciar más casos de colaboración y empatía en la población participante. Un ejemplo de ello es el juego llamado “Islas”, el cual consiste en pasar un camino (sillas colocadas una al lado de la otra, formando un camino) hasta llegar a la isla (Mesas agrupadas). Para llegar a su destino, debían hacerlo en grupo y ayudándose, ya que, si no se podían caer, porque el camino era muy inestable y estrecho. Se pudo observar las distintas maneras de ayudar, y como muchos se preocuparon por voltearse y evitar que sus compañeros se cayeran.

Aquí comprobamos la preocupación de los y las participantes por voltearse y ayudar a sus compañeros a llegar a la meta. En este momento, no se están preocupando únicamente por intereses propios sino por el bienestar del grupo en general. Por medio de este juego se estimula el compañerismo, y se fortalecen las interacciones sociales y la afectividad. Hubo diferentes reacciones al juego, algunos niños solo estiraban la mano para tomar la de su compañero, pero otros en cambio se volteaban completamente y se cercioraban de que sus compañeros llegaran bien a la siguiente “roca”. Ello refleja cada vez más el compañerismo, aunque sea en pequeñas acciones que se están logrando al fomentar juegos que los ayuden a colaborar entre sí. La capacidad de reconocer las acciones que lastiman a los demás, y poder corregirlas con nuestras propias acciones muestra un comportamiento prosocial, en el siguiente texto mostramos el acontecimiento suscitado por el juego llamado “Pasemos por

debajo”, en donde los y las estudiantes debían colocarse uno detrás del otro tomándose de los hombros, y abrir las piernas para que se formara como un túnel, y así sus compañeros pudieran pasar por debajo, en donde sucedió lo siguiente:

Al iniciar el juego la primera niña, al pasar botó a una compañera porque pasó muy rápido y porque la compañera tenía las piernas muy cerradas, la segunda niña en pasar, tuvo más cuidado, estirando las piernas para que al pasar no le costara, y los demás niños también ayudaron más al abrirse cuando pasaba la niña para que no se le dificultara. En general hubo niños que tuvieron mucho cuidado, arrastrándose al pasar para no botar a sus amigos.

Al analizar a la primera niña que pasó por debajo de las piernas de sus compañeros podemos destacar dos datos interesantes. Uno es que era la primera ocasión que lo realizaba y al estar probando el juego era normal cometer algunos errores, lo cuales se evidenciaron tanto en la niña que pasó por debajo como en la que estaba formando el puente. El segundo aspecto que podemos destacar es el seguimiento de instrucciones ya que la niña que estaba formando el túnel no abrió las piernas lo suficiente para que su compañera pudiera pasar sin problema, y la emoción de la primera niña por pasar fue tanta que no se percató la rapidez con la que pasó y que, por tal efecto, podía lastimar a alguien. Podemos denotar el aprendizaje que obtuvo la niña formada en la fila, ya que al ver que se lastimó por tener las piernas muy cerradas, procuró en la siguiente ocasión abrirlas más, y esto ayudó a que a los demás no se les dificultara tanto pasar por debajo.

Otro resultado es que conforme el juego fue avanzando, los y las estudiantes se volvieron más cuidadosos para no lastimar a sus amigos, buscando diferentes alternativas de pasar, como arrastrarse por el suelo. En el siguiente ejemplo se denota que se observó que una niña encontró la pareja de otra niña, ayudándola, y luego se puso a buscar la de ella., lo que se denota que los niños y las niñas se van alejando cada vez más de su egocentrismo, y su primero yo para empezar a preocuparse y tomar en cuenta el nosotros.

En el ejemplo anterior, la niña deja de buscar su propia pieza para ayudar a otra compañera a encontrar la suya. Es decir, para la niña lo verdaderamente importante es lograr encontrar la pieza, no hacerlo antes que los demás. Esto nos permite analizar que en esta etapa de las aplicaciones el egocentrismo y la competitividad quedaron atrás, las y los infantes se

preocupan por trabajar juntos, es claramente una evidencia de que existe un gran avance del primer taller a este último. En esta categoría logramos evidenciar como desde un inicio se van dando rasgos de empatía, pero que al mismo tiempo requieren reforzarse para lograr mayor consistencia en sus acciones. Conforme avanza la aplicación de talleres, se pudo analizar que los juegos cooperativos realmente potenciaron habilidades sociales en los participantes, transformándolo en muestras de afecto y en acciones empáticas hacia los demás. A continuación, analizaremos el proceso que se llevó a cabo con respecto a la categoría de cortesía.

Cortesía. El término de cortesía es definido por la autora Níkleva (2010) de la siguiente forma

La cortesía es un fenómeno sociopragmático que condiciona, entre otros, el éxito o el fracaso de la comunicación. Por consiguiente, conviene profundizar en su estudio y hay que empezar a hacerlo desde la enseñanza, porque es en el ámbito educativo donde trabajamos conscientemente sobre la competencia lingüística y pragmática, de nuestros alumnos. (p. 64).

Concordamos con el criterio de la autora, ya que es por medio de la educación (tanto informal como formal), que los niños y niñas adquieren la habilidad de la cortesía. Desde los primeros años de vida, por lo general las familias se encargan de enseñar a sus hijos a comunicarse. Cuando la interacción entre los familiares goza de un ambiente positivo, lo más común es que esta enseñanza se hace por medio de este protocolo del lenguaje llamado cortesía (o como lo menciona la autora fenómeno socio pragmático), para de esta forma alcanzar habilidades en el diálogo y la expresión oral. Así pues, se evidencia que estas prácticas fomentan en las familias y en los diversos ambientes del infante una interacción amena, la cual viene acompañada de algunos comportamientos como: saludar, decir por favor, gracias, con mucho gusto, con permiso, buen día, entre otros que favorecen las relaciones interpersonales. Conociendo su apropiada definición y utilidad podemos continuar en los avances que mostraron nuestros participantes frente a la implementación de la cortesía.

A continuación, se muestra los comportamientos que evidencian los participantes frente a actos de cortesía, los cuales son expuestos por la voz de la mediadora en las actividades de los talleres de juegos cooperativos. Tabla 17: Resultados de cortesía de los talleres 1 y 2.

Tabla 17:

Resultados de cortesía de los talleres 1 y 2.

Taller 1	Los niños y las niñas enlazan comportamientos afectivos con cortesía cuando expresan: “disculparse cuando hacemos algo malo”.
Taller 2	Fue muy gratificante ver que varios compañeros trataban de evitar que sus amigos y amigas se cayeran de la silla.

Nota: Elaboración propia a partir de los resultados de los instrumentos aplicados (2016).

Se puede analizar que los niños y niñas participantes, utilizan la cortesía como una forma de demostrar a alguien que lo quieren y se preocupan por él o ella, porque mencionan solucionar un conflicto utilizando la disculpa, que es un claro ejemplo de cortesía, para mostrar que se siente arrepentido por su actitud y que quiere enmendar su error. Con ello entonces podemos analizar que en los primeros actos del “uso” de la cortesía, la misma es utilizada como medio de comunicación para solucionar conflictos. En el segundo taller, se evidencia un avance mayor, se pueden observar que la cortesía ya no es únicamente implementada para solucionar conflictos, sino más bien, para evitarlos. Hay una cooperación que refleja la comprensión y la utilidad que le dan a la cortesía y sobretodo un avance importante sobre la categoría en el desarrollo del fortalecimiento en las interacciones sociales.

Más adelante se muestra mayor evidencia de cortesía en los niños y niñas y, pese a que tienen 3 años y que el desarrollo de esta habilidad puede verse afectada por su egocentrismo tan marcado, hay una claridad del concepto que no interrumpe su fortalecimiento para sus buenas relaciones. Gracias a la formación educativa de los padres desde sus hogares y a la influencia en el Centro Educativo, es que esta categoría se ve reflejada con avances claros y precisos. La autora Níkleva (2010) menciona que “la cortesía es un comportamiento adquirido en el proceso de socialización, llevado a cabo principalmente por padres y profesores” (p. 70).

Lo cual nos clarifica sobre la influencia positiva que tienen este grupo de niños y niñas en sus relaciones, interacciones y la mediación de su hogar. En la siguiente tabla se reflejarán los comportamientos visualizados por las investigadoras en la implementación de los talleres, en la tabla 18: Resultados de cortesía de los talleres 4 y 6.

Tabla 18:

Resultados de cortesía de los talleres 4 y 6.

Taller 4	Se observó mucho la afectividad, y la cortesía, ya que aunque se dieron varios incidentes, ellos lograron resolverlos por sí solos y fueron amables con sus compañeros y compañeras al levantarlos y ayudarles a continuar jugando.
Taller 6	¿Qué creen ustedes que la niña debe hacer para que los demás vuelvan a jugar con ella? Un niño dijo “disculparse”, una niña dijo “pedir perdón”, una niña dijo “ser buena”.

Nota: Elaboración propia a partir de los resultados de los instrumentos aplicados (2016).

Analizamos que estas conductas cada vez generan un mejor resultado, comprobando que los niños y las niñas ya no requieren de la influencia de los adultos para lograr una cortesía en el ambiente de aula. El aprendizaje para estos participantes en cuanto a la cortesía puede definirse como interiorizada, ellos y ellas logran llegar a la solución más adecuada por sí mismos, y, en el caso de que alguno de sus compañeros requiera de apoyo, el grupo le favorece a que esta conducta sea en equipo, y que todos sean tratados de la misma forma. La mediación docente ha culminado en esta etapa del proceso. Para la aplicación de estos talleres, la docente motiva a los niños y las niñas entablando una conversación para que puedan participar de un video observado. El cierre de la conversación plantea en los niños y niñas el uso de las normas de cortesía para comunicarse. Los y las infantes, han logrado evidenciar que hay maduración en cuanto a la cortesía, porque ya es un hábito adquirido. Uno de los resultados más importantes fue que al inicio su comportamiento y las relaciones con sus pares fue hostil en todo momento, mostrando que no compartían ni se disculpaban cuando su trato era de esta forma. Podemos comprobar con la siguiente fotografía uno de los momentos de

juego libre antes de iniciar la aplicación de talleres de juegos cooperativos, en la figura 28. Memoria gráfica 13. Figura 28.



Figura 28. Memoria gráfica 13. Se evidencia falta de cortesía por parte de una de las niñas. Elaboración propia a partir de los resultados de los instrumentos aplicados (2016).

Tal como se mencionó anteriormente, esta fotografía fue capturada en un periodo de juego libre. Las niñas se ubican en el pasillo que lleva del salón de clase al sitio donde se ubican las loncheras. Es un espacio pequeño en donde los niños y las niñas juegan en periodos libres como en momentos de guardería y después del almuerzo. Las dos niñas están jugando juntas, de pronto una de las niñas le quita la mano a la otra con el fin de tomar el juguete que tiene su compañera sin solicitar: por favor, gracias o con mucho gusto de parte de ninguna. Este era el comportamiento que los niños y las niñas mostraban antes de los juegos cooperativos, el cual era egoísta, irrespetuoso y claramente sin cortesía. Continuando con nuestro análisis, podemos observar los resultados de las mediaciones en los talleres finales, en los cuales la cortesía se muestra como esa capacidad para hacer amigos, los cuales serán visualizados en la siguiente tabla 19: Resultados de cortesía de los talleres 8 y 9.

Tabla 19

Resultados de cortesía de los talleres 8 y 9.

Taller 8	Los niños y las niñas se saludan dándose la bienvenida al centro, de forma que puedan interactuar y relacionarse entre ellos.
Taller 9	Cuando desean algún juguete que tiene otro compañero, lo piden diciendo: Por favor, Gracias, Con mucho gusto. Y en otros casos, entre los mismos niños o compañeros distintos, se arrebatan, toman o empujan a otros para obtener lo que desean.

Nota: Elaboración propia a partir de los resultados de los instrumentos aplicados. 2016.

En el taller ocho, se puede evidenciar como el aprendizaje ya no es inducido (como lo era hace muchos talleres atrás), sino que es un aprendizaje propio y personal. De modo que, los y las participantes saben que las normas de cortesía tales como los saludos son indispensables en una jornada de preescolar, es una actividad que se realiza al iniciar el día. Y, aunque al inicio únicamente saludaban a la docente, se puede ver como ahora, en su nivel de comprensión sobre el tema, practican el saludo con sus compañeros, aquellos que son sus iguales y que ahora tienen relevancia en su vida. El caso del taller nueve nos parece muy interesante, ya que el niño y la niña para esta etapa de su aprendizaje han comprendido el concepto de cortesía, han sido capaces de interiorizar el aprendizaje, inclusive, enseñarles a otros a practicarlo. Sin embargo, cada uno es un individuo libre y con todas sus capacidades para tomar decisiones, el hecho de que apliquen o no las normas de cortesía se justifica en la libertad que tiene cada uno y su etapa maduracional de desear ponerlo en práctica o no, a conveniencia propia.

Antes de finalizar con el cierre del análisis de esta categoría, queremos enfatizar lo que las autoras Armus, Duhalde, Oliver y Woscoboinik (2012) proponen: “Estimular el contacto social, incitar al niño a controlar sus impulsos, a esperar su turno.” (p.54.) consideramos que es importante darle el espacio al niño y la niña para expresarse y para relacionarse; ya que, brindando las oportunidades necesarias, las posibilidades de conflictos y de solución por sí mismos, y emitiéndoles esa confianza y capacidad de que ellos pueden lograr un fortalecimiento en sus relaciones. Pero es necesario vivir cada una de estas etapas que

anteriormente hemos analizado, porque para lograr un avance deben hacerlo interactuando. De esta forma irán conociendo los límites que debe tener con los demás, el respeto hacia sí mismos y hacia sus semejantes y con ello, la capacidad de relacionarse con cortesía; pero sobretodo, el ser empático, ponerse en los zapatos del otro, y comprender las diversas realidades, para más adelante, formar amistades duraderas y confiables.

Autonomía. La autonomía forma parte de la categoría de Afectividad. Esto debido a que la afectividad genera en los primeros años de vida un apego hacia el adulto o adultos a cargo. A partir de esos primeros años de vida los cuidadores son los encargados de formar un apego seguro para poco a poco ir formando en los niños y niñas autonomía e independencia. Para desarrollar esta subcategoría es necesario en primera instancia comprender la definición de lo que es apego, autonomía e independencia, para de esta forma poder argumentar los resultados obtenidos en el proceso. Para finalizar, se analizará la importancia que ha tenido para los y las participantes en el fortalecimiento de sus interacciones sociales y afectividad. Garrido (2006), basada en la teoría del Apego de Bowlby explica que:

El comportamiento de apego es todo aquel que permite al sujeto conseguir o mantener proximidad con otra persona diferenciada y generalmente considerada más fuerte y/o sabia, que motiva la búsqueda de proximidad entre el niño pequeño y sus padres o cuidadores. (p. 494).

Con esta clara definición, podemos comprender que, el comportamiento que las y los infantes de 3 años tenían hacia sus padres era apego, y es por esta razón que muchos de ellos se limitaban en sus interacciones y en la afectividad hacia sus pares, basando su entera afectividad y seguridad en sus “cuidadores”.

Un ejemplo de este comportamiento inicial lo refleja la siguiente figura 29. Memoria Gráfica 12.



Figura 29. Memoria Gráfica 12. Evidencia de autonomía. Elaboración propia a partir de los resultados de los instrumentos aplicados (2016).

En la imagen se puede percibir que estas dos niñas están participando en el periodo de juego libre. Al fondo se observa a la docente, quién planeó una actividad para los niños y las niñas. Se logró determinar como ellos dependían totalmente de las indicaciones de la docente. El siguiente texto muestra la impresión y percepción de la mediadora frente a la primera propuesta de juego dirigido:

Las niñas no mostraban seguridad en sus movimientos, se volvían a ver entre ellas, volvían a ver a la docente constantemente con el fin de que ella les diera la aprobación sobre lo que hacían, agachaban la mirada constantemente, realizaban movimientos torpes. (Diario de campo, 2016).

Conforme se implementaron los talleres de juegos cooperativos, los niños y las niñas empiezan a mostrar una conducta diferente, en la cual ya no hay un apego tan definido. Es importante explicar que, a pesar de que los niños y niñas mostraban comportamientos de apego, estos nunca fueron una dependencia hacia el adulto, entendiéndose tal como lo explica

el diccionario de la Real Academia Española (2018) la dependencia, entre otras acepciones, es la “situación de una persona que no puede valerse por sí misma”. Los y las preescolares no mostraban como característica algún tipo de condición que le impidiese realizar acciones básicas por sí mismos, sino más bien se dirige a la inseguridad y necesidad de aprobación al momento de efectuar una acción, esperando que la persona encargada de ellos y ellas aprobara dicho acto, por pequeño que fuera.

En la aplicación de los talleres se logra visualizar este proceso de apego versus su capacidad para desarrollar poco a poco la autonomía, y de esta forma, fortalecer la afectividad para con sus pares. En el primer taller se obtuvieron, en su mayoría, resultados sobre el apego a la docente, y solo hubo al final del taller un pequeño rasgo de independencia, dado a la intervención de la guía por motivarles a trabajar por sí mismos, tabla # : Taller 1, apego versus autonomía.

Tabla 20

Taller 1, apego versus autonomía

Apego

Los niños y las niñas se sientan junto a la docente y es ella quien realiza y dirige las actividades y ellos participan de las propuestas de ella.

El niño realiza y sigue las instrucciones de la docente porque en ese momento su punto de mayor interés es ser agradable a la docente y participar de su actividad, no es, en esencia, ser afectivos del todo con otros, sino con la docente.

Cuando se les pidió que avanzaran, (...) la docente tuvo que involucrarse aún más, diciendo el nombre del niño o niña que debía pasar de primero a la siguiente tabla. Cuando se mencionó el nombre de la niña, ella saltó a la segunda tabla, y la docente le explicó que debía ir ayudando uno por uno a sus compañeros a pasar a la tabla donde ella se encontraba (...), la docente supervisó que realmente estuvieran todos adentro.

Autonomía

La docente señala que “al final ellos mismos eligieron hacerlo aleatoriamente”

Nota: Elaboración propia, recuperado de apéndice G. 2016.

Los niños y las niñas realizan actividades grupales únicamente si son dirigidos totalmente por un adulto, en este caso, la docente. Gracias a la influencia de ella y a sus esfuerzos por lograr que sus estudiantes participaran con autonomía, se logró que al final del primer taller ellos tomaran una decisión por ellos mismos. Si bien es cierto, no es una dificultad que las y los infantes elaboraran un apego hacia la docente, de hecho, en cierta forma es un apego seguro, pues genera en el niño y la niña la posibilidad de establecer un lazo afectivo con alguien que no le va a traicionar o que se vaya a ausentar de su vida. Aunque, este dato puede verse modificado por la acción del personal institucional. En este caso, el niño deberá de forma adaptativa, crear nuevos lazos y nuevos apegos, los cuales posiblemente ya no serán seguros, sino que se ubicarán en las características de alguno de los otros tipos de apego.

No obstante, era necesario desarrollar en el infante la capacidad de tener autonomía, de tomar decisiones sin sentir esa necesidad de aprobación, ni sentirse de alguna forma atado a la opinión de su maestra para asegurarse de poder realizar determinada acción. El apego, según Fonagy (2004), es la relación más inicial del niño, su primer acercamiento a la afectividad y a su desarrollo emocional, y por ende, quien va a responder a esas señales o, tal como lo menciona el autor “reacciones emocionales” es el cuidador. Es por esta razón que, en tanto que la “madre” se separe a una corta edad del infante, éste, por naturaleza, buscará establecer un nuevo apego, como parte de su capacidad de adaptación al nuevo ambiente, y el agente más directo que tiene que velar por él y por su atención, es la maestra.

Ante esta noción, Garrido (2006, basándose en diversas fuentes) menciona tres tipos de apego: el apego seguro, el apego ansioso ambivalente y el apego ansioso evitativo. Para efectos de nuestra investigación, únicamente nos enfatizaremos en definirlos, y, de esta forma conocer el parámetro de apego a los cuales se ligan los estudiantes. De antemano, hacemos la salvedad de que no es el eje central que fundamenta nuestra tesis y; por ende, no se abordará con excesivo detenimiento mayores detalles sobre la Teoría del Apego.

Para comprender cada uno de los tipos de apego, Mikulincer, Shaver y Pereg (citados por Garrido 2006), reportan que “en el estilo seguro existe baja ansiedad y evitación, seguridad en el apego, comodidad con la cercanía y con la interdependencia, y confianza en la búsqueda de apoyo y otros medios constructivos de afrontamiento al estrés” (p. 495). Podemos entonces entender que el apego seguro, tal como la palabra lo dice, el niño y la niña

establecen una cercanía y afectividad segura, que poco a poco va a permitir abrir paso a una autonomía e independencia también seguras para su desarrollo integral.

En el caso del apego ansioso ambivalente, la misma autora menciona que Mikulincer, 2003 (citado por Garrido, 2006), “enfatisa que en el estilo ansioso ambivalente se aprecia alta ansiedad y baja evitación, inseguridad en el apego, fuerte necesidad de cercanía, preocupaciones en cuanto a las relaciones y miedo a ser rechazado” (p. 495). Lo que quiere decir que, en este tipo de apego el niño siente angustia de sentirse descalificado o diferente a los demás, le atemoriza el ser discriminado, aunque no tenga específicamente un motivo que lo lleve a sentirse de tal manera. Este último tipo de apego, el ansioso evitativo Mikulincer (2003, citado por Garrido 2006), enfatiza que no hay seguridad en el apego, se produce una autosuficiencia compulsiva y existe preferencia por una distancia emocional de los otros. (p. 495), en tal situación, ninguno de los dos (cuidador-niño) ha establecido un lazo afectivo, sino que al haber lejanía (por alguna razón particular), el bebé no establece un apego seguro, de forma que cada vez que tenga la oportunidad de realizar este apego con alguien, existirá un patrón similar al primero, pues fue la forma en la cual creó su lazo afectivo, en este sentido, el niño establece que la expresión de afecto es contraproducente. Garrido (2006) menciona que se ha constatado en niños con este estilo que, aunque éstos parecen despreocupados por las separaciones afectivas, denotan la presencia de ansiedad y esta activación se mantiene por mucho más tiempo que en los niños seguros. Teniendo el parámetro para una mejor comprensión del tema, y definiendo un apego seguro que los participantes han mostrado en las aplicaciones, podemos entonces, mostrar los siguientes resultados, productos de los talleres, tabla 21: Autonomía talleres 3, 4 y 5.

Tabla 21

Autonomía talleres 3, 4 y 5.

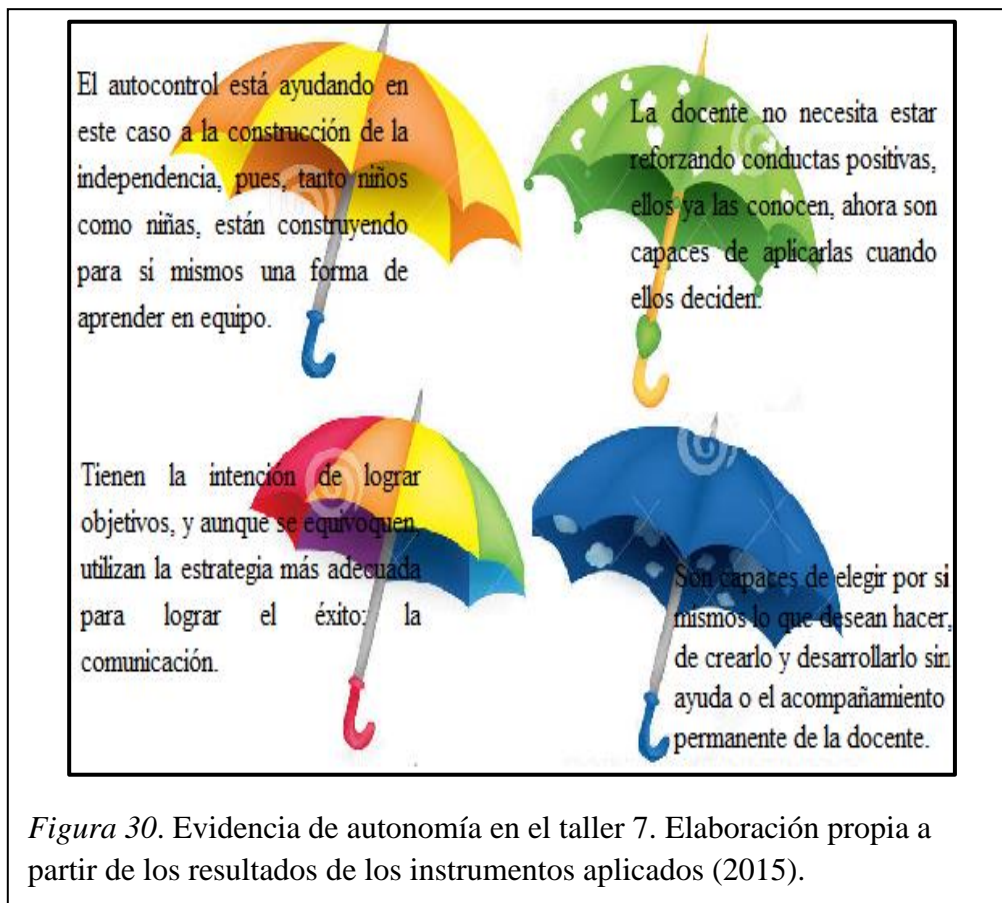
Taller 3	Se puede percibir como los niños y las niñas poco a poco van mostrando su autonomía en la medida en que realizan las actividades sin tanto seguimiento de la docente, se muestra una ligera independencia del adulto.
Taller 4	Se pudo observar las distintas maneras de ayudar, y como muchos se preocuparon por voltearse y evitar que sus compañeros se cayeran.
Taller 5	Se evidencia que a pesar de que dan respuestas muy acertadas, por lo general están orientadas a que un adulto solucione el conflicto por ellos. Y los niños expresan “hay que decirle a teacher” en más de una ocasión.

Nota: Elaboración propia a partir de los resultados de los instrumentos aplicados (2015).

En los resultados anteriores, se puede observar como los niños y niñas tienen la certeza de que la docente es quien siempre tiene la última palabra, esta característica define que los participantes mostraban su necesidad de aprobación antes de cualquier decisión que puedan llevar a cabo. A pesar de ello, y a diferencia de los ejemplos anteriores, se pudo evidenciar que; a partir de estos talleres, hay un esfuerzo mayor por encontrar la respuesta por ellos mismos, y con ello, su independencia. Por ello, cuando realizaron una actividad sin necesidad de esperar las indicaciones de la docente, mostraron su propia autonomía por realizar la dinámica con solo verla; esto es un avance claro de que ya se sintieron preparados para continuar por sí mismos.

Tal acotación tiene una palabra clave que no queremos dejar pasar, la mediadora mencionó la expresión: “independencia del adulto”, estos fueron los primeros signos de independencia que pudieron mostrar los niños. Para ello, nos vimos a la necesidad de definir el concepto, y, según la Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad y de la Salud, desarrollada por la Organización Mundial de la Salud (CIF OMS, citado por Balbontín, 2011) define la independencia como el “nivel de funcionamiento para preparar, iniciar y organizar el tiempo y el espacio requeridos para dirigir y ejecutar tareas por uno mismo sin la ayuda de otros”; con este enunciado, podemos afirmar, que los niños y las niñas

a partir de este momento, están preparados para iniciar su etapa de independencia. Continuamos con este desarrollo de la autonomía en nuestra población participante, mostrando los últimos resultados obtenidos con base en esta subcategoría, figura 30. Autonomía taller 7.



Gracias a la opinión de las investigadoras y su visualización en los ejemplos anteriores podemos dar entender que los niños y las niñas fueron capaces de mostrar mayor cooperatividad, fortalecieron sus interacciones sociales y sobretodo, se pudo obtener resultado sobre la afectividad que pudieron, poco a poco, fortificar. Somos conscientes de que la autonomía es una habilidad emocional que se trabaja a lo largo de la vida de una persona, y como parte de ella su independencia, pero, es válido afirmar que, con pequeños ejercicios como: la toma de decisiones, la libertad de expresión y opinión, hacen la diferencia desde la niñez. Lucas, Suárez, y Godoy (2011) argumentan que “es importante que el ambiente

emocional sea vivenciado de forma lúdica y atrayente, de manera que cuando vaya superando adversidades positivamente, irá adquiriendo su propia independencia” (p. 6). Esto nos deja entrever nuestro próximo paso como mediadoras y responsables de los niños y niñas, que es el de continuar con esta maravillosa función, la de proponer espacios acordes al desarrollo de responsabilidades emocionales para que el infante asuma (desde su propio ritmo y capacidad), el deber de atender a sus necesidades por sí mismo y que todas esas experiencias emocionales, sean para él y ella una forma de conocerse a sí mismos y al mundo a su alrededor.

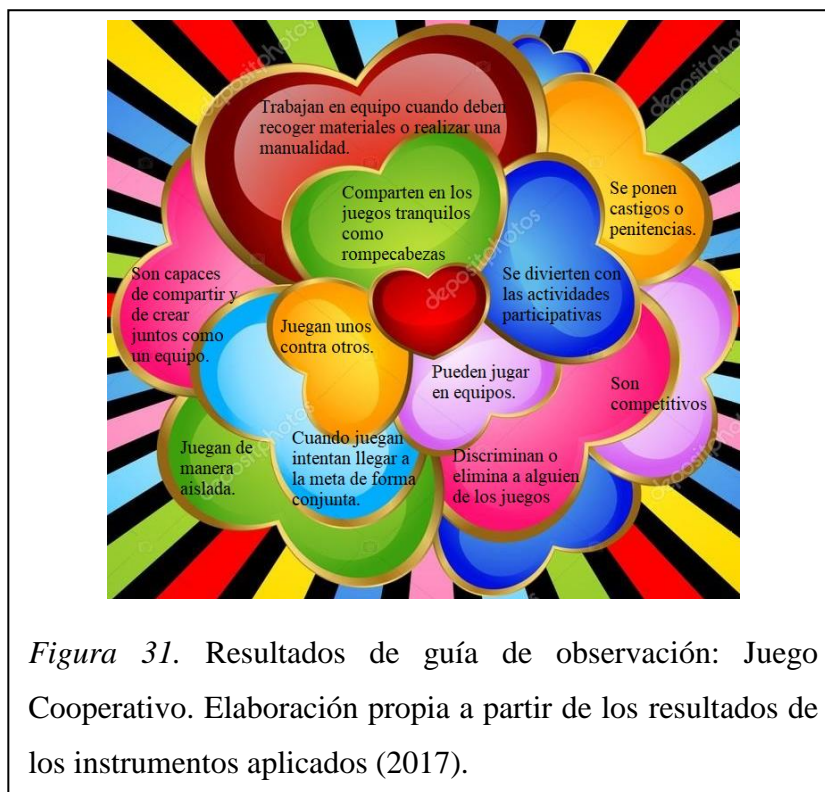
Juego cooperativo

El juego cooperativo es una categoría inicial, debido a que fue el medio directo por el cual se desarrollaron todas las demás categorías. Conformar una de las grandes bases de nuestra investigación, por tanto, es importante mencionar que conforma uno de los ejes centrales. Además, de ella se despliegan dos subcategorías de análisis, las cuales son: seguimiento de instrucciones y motivación extrínseca-intrínseca; características fundamentales para el desarrollo de juegos cooperativos de forma oportuna y adecuada.

Para comprender mejor el desarrollo de esta, es fundamental analizar acerca del aprendizaje cooperativo, pues es de ella que surge la definición de lo que abarca el juego cooperativo. También es importante comprender la importancia de la cooperatividad en la edad de los tres años. Se presentarán además los resultados obtenidos durante el trabajo de campo y su influencia en las interacciones sociales y la afectividad de los participantes.

Para iniciar, queremos hacer mención de los autores Papalia, Wedklos y Duskin, (2004) pues explican que, a medida que el niño crece “el juego se hace más imaginativo, más elaborado y más social”. Lo que nos da luz de que, ciertamente, a los tres años, el juego ya no es tan individual; es decir, pese al nivel de egocentrismo, el niño y la niña descubren poco a poco que no están solos, y empiezan a construir su juego con otros. Por eso, estamos seguras de que el juego cooperativo es una herramienta la cual los preescolares aprovechan para iniciar su proceso de socialización, lo que crea no solo el inicio de interacciones, sino también, el fortalecimiento de las mismas en la relación con los demás. Esto crea el desarrollo de afectividad con personas fuera de su familia, gracias a las respuestas emocionales y sentimentales que se dan en estas interacciones.

Nuestro hallazgo inicial surge en las primeras observaciones, en donde nos percatamos de que en la interacción de los niños y niñas hay una profunda necesidad por relacionarse. Algunos de los resultados se presentan en la siguiente figura 31. Resultados de guía de observación: Juego Cooperativo.



En la figura anterior, pudimos tener un panorama más amplio hacia la forma en la que jugaban al iniciar el trabajo de campo. Notamos, tal como lo veíamos anteriormente, que, a pesar de su egocentrismo, se relacionan con otros para hacer amigos, confrontar, corregir o enseñarle a los demás. Lucas, Suárez, y Godoy (2011) explican que “el relacionarse con otros modifica su visión y perspectiva de lo que hacía antes (juego individual), y va eliminando esas inseguridades y temores que le genera su etapa de crisis de autonomía.” (p. 9). Esto es sumamente importante, porque los niños y niñas mediante el juego cambiaron sus opiniones, crearon nuevos espacios y oportunidades para aprender y relacionarse, construyeron sus propios límites, implementaron reglas y aprendieron a crear en equipo las directrices de los diferentes juegos.

Gracias a esta primera impresión, pudimos continuar con la observación acerca de este gran enfoque y en ella, nos dedicamos a capturar fotografías que reflejaran resultados sobre el juego cooperativo, para la cual obtuvimos la siguiente figura 32. Memoria Gráfica 15:



Figura 32. Memoria Gráfica 15. Juego social: se evidencia muestras de juego social al jugar todos juntos. Elaboración propia a partir de los resultados de los instrumentos aplicados (2016).

La fotografía se capturó después de clases, durante la aplicación de un juego dirigido por la docente de grupo. El juego que se realizó fue “lotería”. La docente menciona que “todos los niños y niñas estaban muy emocionados por jugar juntos” (Diario de campo, 2016). Por tanto, se evidencia presencia del juego social ya que vemos interacción de unos con otros, y además de esto, mucho disfrute, aunque no es un juego cooperativo, pero hay relación entre pares. Teniendo clara la necesidad por crear en ellos la cooperación, es que nos aventuramos a iniciar la aplicación de talleres de juegos cooperativos, para ello acudimos a la definición de aprendizaje cooperativo, el cual, es en esencia, “el proceso de aprender en grupo; es decir, en comunidad.” (Ferreiro y Espino, 2013, p. 9). El aprendizaje cooperativo se deriva del trabajo en equipo, es decir, cuando varias personas trabajan juntas por alcanzar una meta en común. Los autores Ferreiro y Espino (2013) explican que “el aprendizaje cooperativo se convierte en una respuesta ante el individualismo, la competencia “entre desiguales”, el desfase entre la

escuela y el salón de clases y la sociedad contemporánea.” (p. 54). Esta cita resume en esencia esa confrontación que los y las participantes estaban viviendo consigo mismos, ese punto de transición entre la individualidad y la socialización. Es un cambio que, aunque requiere de mucho esfuerzo y sacrificios, trae consigo un tesoro que antes no tenían: el inicio de amistades.

A partir de esto, damos paso a los resultados obtenidos en la aplicación de los talleres, se observa que “los niños y las niñas expresan que les gustó el juego: Hospital, porque -ayudamos a nuestros amigos-, haciendo alusión a los demás compañeros; este resultado se obtiene del taller número 2, en el cual, hubo un acto importante de cooperación, que se dio gracias a la intención del juego. Este aprendizaje de colaborar es en un inicio de forma inducida por la docente, con el fin de mostrar al niño y la niña que su capacidad por ayudar a otros puede generarles placer a las dos partes: el que ayuda, el que es ayudado. Ferreiro y Espino (2013) aportan que:

El aprendizaje cooperativo hace posible que la igualdad de derechos se convierta en igualdad de oportunidades al descubrir los estudiantes, por ellos mismos, el valor de trabajar juntos y de comprometerse y responsabilizarse con su aprendizaje y el de los demás, en un ambiente que favorece la cooperación, desarrollándose así la solidaridad, el respeto, la tolerancia, el pensamiento crítico y creativo, la toma de decisiones, la autonomía y la autorregulación. (p. 54).

Este aporte que hacen los autores afirmó nuestra intencionalidad, pues pensábamos que cuando el infante construyera el concepto y lograra interiorizarlo, este aprendizaje ya no sería más inducido por la mediadora. Sabíamos que el proceso iba a ser complejo, sobre todo por la característica que predomina en la edad de los tres años: el egocentrismo. Pero es algo que estábamos dispuestas a comprender y manejar mientras se lograra el objetivo. En esa transición podrían pasar muchas cosas, entre ellas, el sentimiento de impotencia de los niños y niñas, de reconocer que no están solos en el mundo y que el compartir es parte de la vida diaria, y eso significaba un sinnúmero de sentimientos encontrados, tanto positivos como negativos. Un claro ejemplo de esto es lo que sucedió en el taller 3, donde los y las niñas en ocasiones se quieren ayudar, pero la presencia del egocentrismo no se los permite, porque

cuando tratan de ayudar propician una pelea, ya que el niño o la niña sienten que les están quitando el material o están haciendo lo que ellos desean hacer. No reciben ayuda fácilmente.

El texto y la realidad son bastante claros, los infantes deben ir reconociendo sus emociones y sentimientos para lograr relacionarse con otros, y sólo lo pueden hacer mediante el ejercicio constante de confrontaciones y diferencias. Es muy interesante ver ese proceso de transición entre una etapa y la otra, un ejemplo que nos esclarece sobre este aspecto es el siguiente, en donde, el equipo 2 empezó a moverse rápidamente, todos y todas saltaban juntos a la colchoneta y ayudaban a que pasaran los que se quedaban en la primera, y cuando debían pasar la colchoneta hacia adelante la colocaban encima de sus cabezas y entre todos la colocaban delante de ellos. Esto no quiere decir que el segundo equipo no lograra el objetivo, duraron un poco más, pero también se ayudaron y colaboraron para poder pasar la colchoneta delante de ellos y así ir avanzando hacia la meta.

Con ello podemos analizar que, los niños y las niñas son muy adaptativos, y que sí se les da las herramientas necesarias para lograr un objetivo lo pueden alcanzar con éxito. En este caso, logran organizarse y trabajar en equipo, aunque anteriormente observáramos lo complejo que es a nivel emocional el desligarse de la atención individual, si se tiene la propuesta adecuada, ellos van a responder de forma positiva, por motivación. La docente menciona que “se evidenció un trabajo en equipo más sólido y una participación más efectiva para el logro del objetivo del juego. El trabajo en equipo y la colaboración fue algo que se observó mucho más en esta aplicación”. En esta dinámica, se dejó a los y las estudiantes trabajar por sí mismos pese a los conflictos que podían surgir, y lograron hacerlo de forma cooperativa. Con ello nos atrevemos a afirmar que los niños y las niñas empiezan a mostrar rasgos de trabajo en equipo; la docente lo describe de la siguiente forma “al final lograron llegar juntos a la meta”. Para el taller 6 y 7, se obtuvieron los siguientes comportamientos en los infantes, visualizados en la tabla 22: Resultados taller 6 y 8 juego cooperativo.

Tabla 22

Resultados taller 6 y 8 juego cooperativo.

Taller 6	Taller 8
La docente analiza que los niños y las niñas van construyendo un juego en equipo, en apoyo y dando una guía entre ellos mismos, donde hay líderes que apoyan y enseñan a sus compañeros.	La docente lo describe de la siguiente forma: “el ejercicio se realizó muy fluido y con mucha coordinación por parte de las compañeras, las cuales se pusieron de acuerdo”
Los niños y niñas guías van aprendiendo cómo deben de guiar a sus compañeros.	Son capaces de trabajar en equipo en todo momento, logran el cooperativismo en sus actividades.
El niño toma el otro aro y trata de enseñárselo a la niña, luego dice “yo primero” y pasa el aro sin ayudar a su compañera. Ella logra pasar porque toca el aro por sí sola.	En esta actividad, pese a ser una actividad muy individualizada, logran hacer un trabajo en equipo, apoyándose, motivándose, compartiendo.

Fuente: Elaboración propia a partir de los resultados de los instrumentos aplicados (2016).

Con base en los resultados de los talleres 6 y 8, se puede evidenciar un excelente resultado, el cual refleja que los niños y las niñas en el taller 6 están aprendiendo propiamente a apoyar y guiar a sus compañeros. Se han formado líderes gracias al trabajo en equipo, destacándose niños con altas posibilidades de enseñar y ayudar a los demás. Con este desarrollo de nuevas habilidades se puede concluir que el trabajo en equipo promueve habilidades socioemocionales como autonomía, independencia, liderazgo y el desarrollo de amistades, también se puede visualizar como el niño y la niña, mediante el juego, aprende a compartir. El juego cooperativo es, entonces, un medio para que el niño y la niña aprenda a relacionarse con otros. Esto hace que logre, por su parte, enseñarle a los demás lo que aprende. Brooker y Woodhead (2008) explican que “entablar y mantener amistades a lo largo de la vida es esencial para el bienestar del individuo y para que posea un respaldo emotivo y social en el curso de su existencia” (p. 17), y creemos que es uno de los resultados que obtiene

esta categoría, que, gracias a las buenas relaciones en el juego cooperativo, los y las participantes lograron desarrollar nuevas y valiosas amistades.

En cuanto al taller 8 se observa que las niñas trabajan en equipo y eso, tal como lo menciona la autora, provoca que los y las infantiles logren el cooperativismo. En este momento, los niños y las niñas ya construyeron un conocimiento: la cooperatividad y el trabajo en equipo. Su aprendizaje ya fue adquirido y aplicado; y, tienen las habilidades necesarias para realizarlo a su propia forma y enseñarlo a los demás. Concluimos nuestros resultados en el taller 10, en el cual “se vio el trabajo en equipo en todo momento”, eso quiere decir que había gran capacidad para comunicarse, organizarse y trabajar juntos para lograrlo. Además, la docente explica que “en una de las parejas había dos niñas que son muy amigas, su coordinación fue muy buena, no necesitaban decirse nada para ponerse de acuerdo, es así como podemos interpretar que el desarrollo emocional y social de las niñas es estable y ha sido tan fortalecido, y es por esta razón que en ellas hay acciones en las cuales no requieren comunicarse verbalmente, pues de antemano, se van a comprender, con lenguaje no verbal.

Podemos afirmar que los juegos cooperativos aplicados en los diversos talleres, las entrevistas, observaciones, y juegos libres y dirigidos lanzan en sus resultados que los niños y las niñas han logrado fortalecer las interacciones sociales y afectividad entre sus iguales. El trabajo en equipo y las actividades grupales promueven que se traten con más calidez.

Consideramos que el juego se convierte en una herramienta pedagógica, en la cual, los preescolares de tres años fueron capaces de fortalecer su desarrollo socioemocional. Como docentes de educación preescolar, nos sentimos muy identificadas con el fortalecimiento del desarrollo socioemocional en los y las estudiantes, y por este motivo elegimos el juego cooperativo como el medio que nos ayudó a fortalecer estas dos grandes y diversas áreas. Por medio del cooperativismo las personas aprenden a trabajar en equipo, se les ayuda a generar vínculos de amistad, en donde entienden que, si luchan juntos para obtener algo, lograrán mejores resultados.

Falta de límites. Esta es la primera subcategoría de Juego cooperativo ya que, los comportamientos que tenían los y las estudiantes afectaban claramente la dinámica de los juegos y no se podían llevar a cabo de manera fluida. A raíz de esto, se visualizaba la dificultad del seguimiento de instrucciones y reglas, tanto en clases como en las actividades que se proponían a lo largo de la jornada.

Antes de ahondar en esta subcategoría de análisis, es necesario tener claro el significado de límites, a lo cual la Secretaría de niños, adolescentes y familia, (s. f.) lo expresa “como la norma que define las conductas esperadas en un contexto determinado. La misma se desprende de los valores que la hacen sustentable” (p. 3). Por lo tanto, el límite se fija en la sociedad, la familia y la institución educativa, dependiendo de las conductas deseadas para los miembros que las componen. Sin embargo, estos no siempre serán las mismas en cada ámbito.

Aun así, es importante resaltar que hay conductas “socialmente establecidas”, que se deben implementar de manera paralela, ya que son la base de una sana convivencia entre las personas. Es necesario fijar límites en la institución educativa, pero al mismo tiempo es importante tomar en cuenta que, tal como lo expresan Lucas, Suárez y Godoy (2011):

Un elemento fundamental a clarificar en los infantes es que en el colegio existen unas normas y unos límites que hay que cumplir, aspectos que en algunos alumnos serán entendidos y respetados, pero que para otros serán un elemento de la discordia que les provocará sentimientos adversos hasta el punto de influir negativamente en su conducta y de afectar a su relación con el profesorado por las negativas cargas emotivas que conlleva. (p. 4).

Tal como lo menciona el autor, consideramos que la “disciplina con amor” es necesaria, ya que nivela la atención oportuna al estudiante, proporcionándole afecto y mostrando límites claros, con el fin de formar personas que se desarrollen para bien de la sociedad. Cuando se empezaron a llevar a cabo las observaciones y los diferentes talleres de juegos cooperativos, se determinó una serie de comportamientos en los y las estudiantes que afectaban el desarrollo del proceso de investigación, algunos de ellos se ven reflejados en la tabla 23: Extracto de taller 1:

Tabla 23

Extracto de taller 1. Dificultades del proceso

La maestra repite varias veces las instrucciones utilizándolos a ellos como ejemplo.

A los niños y las niñas se les dificultó mucho entender que debían pasar de uno en uno a la tabla y por eso se empujaban constantemente. Esto provocó que se repitiera varias veces el juego.

Nota: Elaboración propia a partir de los resultados de los instrumentos aplicados (2015).

El desarrollo del juego se vio afectado por la falta de seguimiento de instrucciones que reflejaban los y las estudiantes, ya que no ponían atención a las indicaciones. Fue necesario volver a iniciar el juego en varias ocasiones. Por lo tanto, se requirió una mediación pedagógica con reglas claras y ser muy consistentes, ya que cualquier descuido con respecto a la disciplina afectaba el desarrollo general del taller. Para nosotras como docentes, fue de gran relevancia el empoderarnos de la situación e implementar reglas claras que permitieran el desarrollo de los talleres, fue así, como a partir del taller 4, los estudiantes evidencian las siguientes conductas, las cuales se visualizan en la siguiente tabla #24: Extracto de taller 4 y 10.

Tabla 24

Extracto de taller 4 y 10.

Taller 4	La docente le indica al niño que debe darles la mano a sus compañeros y evitar que estos se golpeen. Cuando volvió a sonar la música, se notó un cambio y se pudo continuar con la actividad.
Taller 10	La docente incentivó a los niños a meterse en el aro de algún compañero. Los niños que estaban dentro de los aros los invitaron a entrar y bailaron juntos muy contentos.

Nota: Elaboración propia a partir de los resultados de los instrumentos aplicados (2015).

En el caso de estos talleres, a partir de la intervención de la docente, se puede confirmar como los y las participantes, al seguir las indicaciones, pueden continuar la actividad y; de esta forma, lograr los objetivos planteados en respuesta a las interacciones sociales y afectivas. Para nosotras fue muy importante tomar en cuenta que “el niño puede sentirse querido a pesar de que se le reprenda cuando es necesario, si nota que esto se hace con cariño y rigidez a la vez” (González, s.f., p. 2), por ello, una vez establecidas estas reglas y límites claros, la aplicación de los juegos fue mucho más fluida y enriquecedora para nosotras y nuestra investigación. Además, se favoreció que en los juegos hubiera mayores signos de afectividad como abrazos tal como se menciona en el ejemplo anterior “bailaron juntos muy contentos”. La Secretaría de niños, adolescentes y familia, (s.f.), menciona:

En la primera etapa de la vida el niño es más receptivo y flexible para aprender y desarrollar capacidades que le permitan en el futuro controlar sus impulsos. Por eso, es importante trabajar desde la primera infancia para la interiorización de las normas. (p.4).

Con ello, obtenemos como resultado que, al poder trabajar con límites e instrucciones claras, los niños y niñas comprenden qué es lo que se espera de ellos y ellas. Además, un resultado muy valioso es que se promovió el respeto entre los niños, las niñas y la docente. La

Unicef (2011) explica que al poner límites les damos “Una estructura comprensible que les permite entender lo que pasa a su alrededor, es una guía y orientación para la vida, porque les señalamos el camino que consideramos más favorable para ellos.”

Motivación extrínseca-intrínseca. Cuando hablamos de la motivación, pensamos inmediatamente en aquellas cosas que nos llaman la atención: un deporte, una persona que tenemos la confianza de que estará siempre para nosotros, una meta o una frase motivacional a la que acudimos cuando necesitamos escucharla. La autora Morón (2011) define la motivación como “una atracción hacia un objetivo que supone una acción por parte del sujeto y permite aceptar el esfuerzo requerido para conseguir ese objetivo.” (p. 1). Por tanto, podemos justificar que la motivación es, sin lugar a duda, la acción que nos permite continuar dando lo mejor de sí mismos, o lo que nos impulsa a realizarlo. Es de esta forma que podemos comprender por qué la motivación es parte de la categoría de juego cooperativo; y es que, el juego es la primera forma del niño y la niña de sentirse motivado hacia muchas otras dimensiones o áreas de su desarrollo, ya sea para aprender una nueva habilidad, entretenimiento o para lograr un objetivo que antes no le era posible.

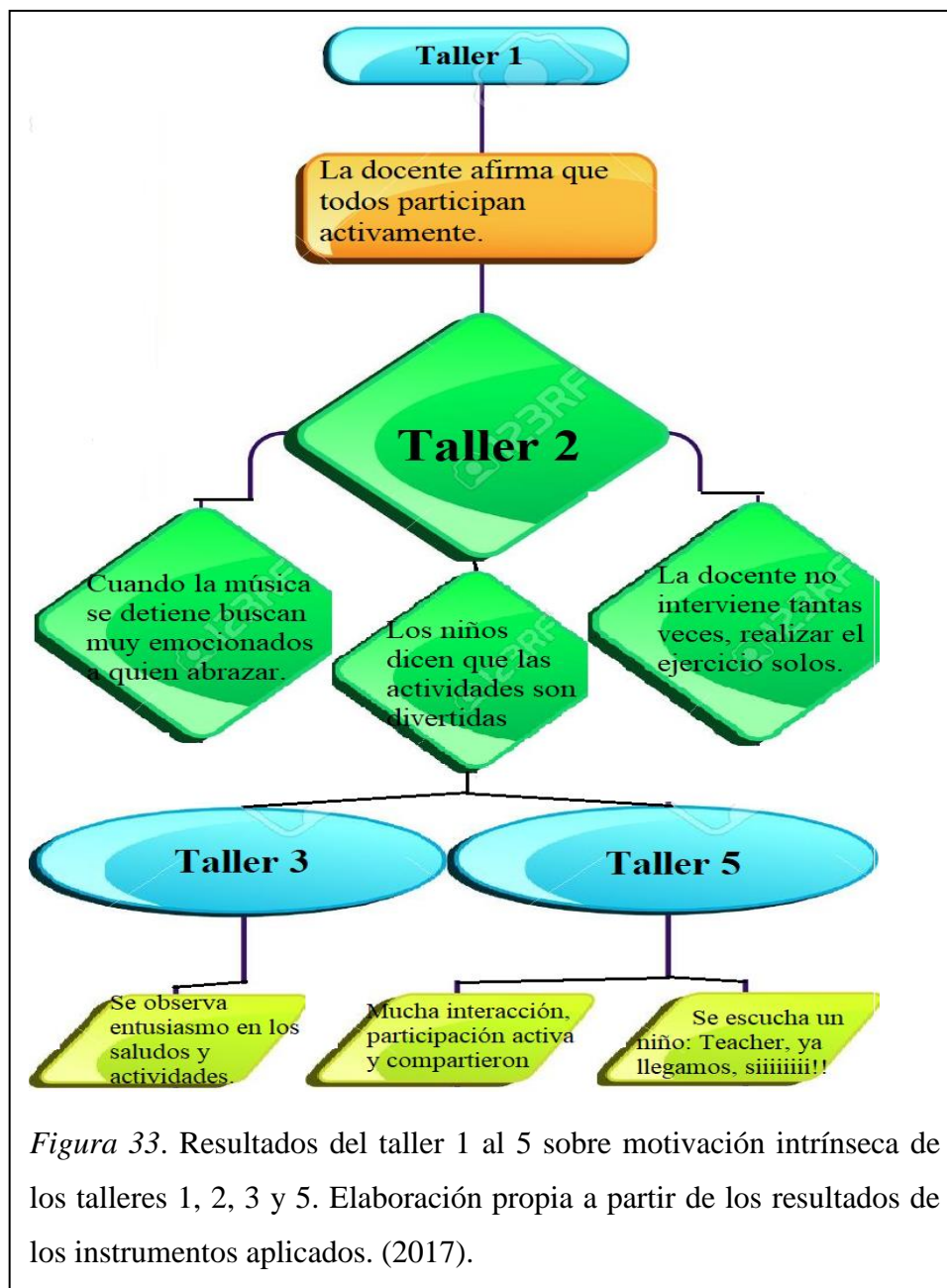
La subcategoría estará segregada en dos: motivación intrínseca y motivación extrínseca. En ambas se definirá el concepto, con el fin de provocar una mejor comprensión para el lector. Además, se reflejarán las experiencias vivenciadas por los niños y niñas en esta área y a su vez, los resultados obtenidos en sus avances, complementada con la teoría que acompaña y fundamenta la vitalidad de la motivación en todas las personas. Cuando hablamos de Educación inicial, se hace de vital importancia la mediación docente y a la influencia (sea negativa o positiva) que le dé al aprendizaje de su grupo de trabajo.

Este mecanismo determina el éxito de las experiencias de aprendizaje que se construyan. A esto la misma autora (Morón, 2011) explica que la motivación escolar:

Es un proceso psicológico que determina la manera de enfrentar y realizar las actividades, tareas educativas y entender la evaluación que contribuye a que el alumno/a participe en ellas de una manera más o menos activa, dedique y distribuya su esfuerzo en un período de tiempo, se plantee el logro de un aprendizaje de calidad o meramente el cumplimiento de sus obligaciones en un contexto del que trata de extraer y utilizar la información que le permita ser eficaz. (p. 1).

Entonces, a partir de esta amplia explicación, podemos comprender que existen dos tipos de motivaciones: la intrínseca y la extrínseca. Y que cada una tiene funciones diversas, la primera es una motivación propia, en donde la persona siente el deseo de conseguir una meta y constantemente se prepara para lograrlo. En el segundo caso, la motivación viene de un factor externo, puede ser una persona, en la cual, el reconocimiento es valioso para esa otra persona y por ende, motiva para que se logre el objetivo. En cada una de ellas se implican aspectos emocionales, los cuales van a impulsar a los estudiantes a cumplir sus objetivos. Más adelante detallaremos cada una para una mejor comprensión y análisis de los datos.

Motivación intrínseca. La motivación intrínseca es aquella en la cual hay un interés por alcanzar un resultado. En este proceso, todas las acciones o pequeños logros se atribuyen para llegar a la meta final. En este tipo de motivación, los agentes o factores externos no son influyentes, la motivación es siempre personal. Entre los avances que se pueden observar en cuanto a la motivación intrínseca se presentan los siguientes resultados, en la figura 33. Resultados del taller 1 al 5 sobre motivación intrínseca



Como puede observarse en los ejemplos que se exponen en la figura, los agentes o factores externos no son influyentes para una motivación, pues es intrínseca. Es decir, que los estudiantes tienen una motivación interna por realizar los ejercicios y lograr las metas grupales. En el taller 2 reafirmamos que las acciones de los niños eran intencionales, se ayudaban y colaboraban con sus compañeros con entusiasmo; además, buscaban a los compañeros para abrazarlos, y mencionan que las actividades fueron muy divertidas, lo que se

puede concluir que los niños y las niñas muestran emociones por las cuales realizar las acciones planteadas. En el taller 3 se puede analizar en los niños y las niñas alegría y afectividad. En el taller 5 se rescata como resultado que los y las estudiantes participaron con mucha interacción, compartiendo con los otros. Por otra parte, a pesar de que a los infantes se les dificulta el trabajo en equipo, aprenden a trabajar observando la dinámica de los demás grupos y, por ende, no cometen de los mismos errores. Inclusive, como análisis se puede comprender que los niños y niñas al solicitar repetir los ejercicios, lo hacen como una oportunidad para aprender y corregirse. Es de esta manera, que podemos concluir que, en el desarrollo de estos primeros 5 talleres, los y las estudiantes han fortalecido sus interacciones sociales y su afectividad, son infantes que entienden que en los juegos se deben ayudar unos a otros, aprender de los demás, compartir y relacionarse, respondiendo a nuestro objetivo de investigación. En cuanto a los avances que se pueden observar en cuanto a la motivación intrínseca se presentan los siguientes resultados de los demás talleres, en la figura 34. Resultados del taller 6 al 11 sobre motivación intrínseca, obtenemos los siguientes datos:



El desarrollo de la segunda parte de los talleres, se evidencia niños y niñas motivados por divertirse y por aprender jugando, son niños y niñas que toman decisiones de forma autónoma. Además, se pudo observar el disfrute de los y las estudiantes, que cada movimiento lo realizaban muy bien y se reían a carcajadas, además ayudaban a sus compañeros en las dinámicas. Además, pudimos percibir que “el crecimiento de los niños durante las aplicaciones ha sido muy grande, ya comparten más, prestan atención a las indicaciones y empiezan a comprender los juegos cooperativos y sin competición.” (Diario de campo, 2016).

Un aspecto por analizar es como a pesar de que los y las participantes en un inicio muestran su propia motivación, también muestran avances en esa área, en sus relaciones con los demás. Y que, indistintamente de su acción individual, hay repercusiones grupales, que revelan un crecimiento a nivel global. Algunos de nuestros resultados obtenidos sobre la subcategoría de motivación intrínseca con respecto a nuestro objetivo de investigación son:

- Los niños y niñas de 3 años han fortalecido sus interacciones sociales y su afectividad para con los demás por medio de la motivación. Son infantes que han logrado establecer y conformar amistades, un ejemplo claro de ella es cuando la docente, durante el taller realiza el siguiente análisis: “Uno de los factores más importante para mí, fue la decisión que tomaron los y las estudiantes de elegir a sus parejas, ya que querían realizar la actividad con sus amigos”, esto refleja su autonomía y sus relaciones sociales ya establecidas.
- El juego cooperativo en los talleres ha permitido en los niños y niñas el desarrollo integral de habilidades sociales, desarrollo de amistades saludables y una buena relación de grupo. Evidencia de este resultado es el siguiente:

El juego fue muy interesante ya que los estudiantes inventaban y se comunicaban con su pareja para realizar nuevos ejercicios, las interacciones sociales que se reflejaron fueron muchas, y además la intervención docente fue casi nula, ya que los que manejaron el juego fueron los y las participantes.

- Consideramos que, gracias al resultado que nos facilitó la interacción de los juegos cooperativos, determinamos que el disfrute, las propuestas y las interacciones observadas evidencian el avance de los estudiantes, ya no se necesita tanta intervención docente, porque, según sus propias palabras, con la explicación inicial era suficiente para que realizaran correctamente el ejercicio. Además, se puede concluir

que se puede evidenciar el compañerismo de sus amigos ya que los invitaban a participar y a meterse en su aro.

- Otro resultado es que poco a poco los integrantes no necesitan recibir motivaciones extraordinarias, su deseo por convivir y jugar juntos es suficiente para realizar las actividades con mucho entusiasmo, la docente ejemplifica: “realizaron cada lanzamiento con mucho entusiasmo.”
- Por otra parte, un lindo resultado básico y que también es un valor que logró fortalecerse para las buenas relaciones con los demás es la perseverancia. Todos los y las estudiantes continuaban realizando el juego con mucho entusiasmo y alegría, a pesar de que tuvieron que realizar reiterados intentos para lograr pasar la bola. en cada intento se observaban muy entusiasmados y alegres. Fue un aprendizaje muy relevante, porque los ayuda a esperar, a tener paciencia y a disfrutar cada momento, aunque las cosas no salgan como ellos esperan de primer momento.

Para concluir, obtuvimos que los niños y las niñas se sienten muy motivados por realizar las actividades propuestas y por jugar juntos, aspecto que en la edad de niños de 3 años es difícil de obtener, porque según su naturaleza egocentrista, en los juegos ellos siempre deben ser protagonistas. También se observó que “Se notaba el entusiasmo en los y las estudiantes, ya que cuando le tocaba el turno a algún participante, varios levantaban la mano para poder ir a estallar bombas juntos”. (Diario de campo, 2016).

Motivación extrínseca. Al observar la dinámica de los y las estudiantes participantes de la presente investigación, evidenciamos que, se mostraban muy interesados en participar de los juegos y actividades que se realizaron como herramienta para observar ciertas interacciones. Esta motivación que es intrínseca refleja el impulso a fortalecer también la subcategoría de motivación extrínseca, ya que, cuando los y las participantes se sentían motivados a participar de los juegos, no lo hacían de forma individual, sino grupal. Por tanto, analizamos que, la motivación intrínseca se refleja a los demás, y con esto, se genera un ambiente positivo, de líderes positivos que mueven el resto del grupo. Además, gracias a la influencia nuestra como investigadoras y a la motivación que se le daba a los y las estudiantes, por medio de frases de apoyo y alegría; hizo que facilitara la posibilidad de generar confianza

en los y las pequeñas. Otro agente externo motivacional son las diversas dinámicas de juego, actividades lúdicas que proporcionan al niño y la niña la curiosidad necesaria para querer participar. Ligado a esto Carril (2000) menciona que:

No podemos olvidar que la principal motivación extrínseca en Educación Infantil es la que aporta el educador y especialmente las expectativas que proyecta sobre el niño. Está demostrado que este tipo de motivación también llamada “efecto Pigmalión” puede producir más interés en un niño que un premio material. (p. 3).

Esto fue muy importante en el proceso, es por esta razón que la docente es parte fundamental del mismo, ya que es ella quien proyecta en el niño el entusiasmo y la seguridad necesaria. Entre los avances que se pueden observar en cuanto a la motivación intrínseca se presentan los siguientes resultados, en la tabla 25: Resultados del taller 1 al 5 sobre motivación extrínseca.

Tabla 25

Resultados del taller 1 al 5 sobre motivación extrínseca.

Taller 1	Empezaron a escucharse niños diciendo “aquí hay un campo”, por lo que en cuestión de segundos los dos niños estaban dentro de la tabla.”
Taller 2	La docente relata que: “todos los y las estudiantes estaban ansiosos por participar ya que gritaban constantemente “¡Yo quiero!” “¡A mii!””.

Nota: Elaboración propia a partir de los resultados de los instrumentos aplicados (2017).

En ellos se puede analizar que, gracias a la influencia de la docente, que es la que dirige el juego, el niño y la niña reflejan una motivación propia y personal. La tabla hace alusión a dos ejemplos en que los y las participantes, gracias a los estímulos necesarios, muestran un comportamiento de deseo hacia la actividad. Es interesante de interpretar ya que

se puede denotar como el estado de ánimo puede influir en un grupo, si un niño está motivado, los demás sentirán la misma emoción por ser parte del proceso. Si la docente refleja emoción, el niño también lo sentirá de esa manera. Este proceso nos deja ver cómo tanto la motivación intrínseca como extrínseca van de la mano y se relacionan entre sí, provocando resultados valiosos en los niños y niñas en estudio. Para entender un poco mejor este contexto, exponemos a continuación los resultados que se obtuvieron de los siguientes talleres. Entre los avances que se pueden observar en cuanto a la motivación extrínseca se presentan los siguientes resultados, en la tabla 26: Resultados del taller 6 al 11 sobre motivación extrínseca.

Tabla 26

Resultados del taller 6 al 11 sobre motivación extrínseca.

Taller 8	El segundo grupo se sintió motivado por hacer la actividad de una forma excelente debido al impulso que le dio el primer equipo cuando lo realizó. Para esta etapa del proceso, los niños y las niñas no necesitan tanto la aprobación de la docente, ellos ahora logran trabajar por sí mismos y su red de apoyo son sus compañeros, los que viven las mismas experiencias con ellos.
Taller 9	La docente describe: “una niña de un equipo empezó a alentar a su amiga que estaba en el otro equipo” (véase tabla #), lo que quiere decir que los niños y las niñas son agentes motivacionales entre ellos mismos, y que el grupo de niños está dejando de ser un grupo para ser un equipo, en el cual, todos trabajarán por el logro de objetivos de manera conjunta.
Taller 11	Los niños y las niñas son agentes motivaciones entre ellos mismos. Una motivación extrínseca para los niños y las niñas es la dinámica que tienen entre ellos: las porras, la actitud que muestran para trabajar en equipo, las felicitaciones y la alegría que presentan cuando otro niño va a participar de las actividades. La donde menciona que: Se escuchaban muchas risas de los niños y las niñas que estaban sentados al ver a sus compañeros reventando las burbujas (...) se escuchó a todos y todas gritar en coro el nombre de los y las participantes, como haciendo porras para ellos.”

Nota: Elaboración propia a partir de los resultados de los instrumentos aplicados (2017).

En la tabla anterior, se pueden evidenciar, por medio de la voz de las investigadoras, así como las voces de los niños, el impacto que tiene la motivación extrínseca en ellos y ellas. Es importante resaltar el hecho de que, si en alguno de los casos, alguno de los participantes no tuviera motivación propia, ésta pudo ser lograda gracias a la influencia de la motivación externa de parte de sus compañeros; que, para este momento del proceso, ya no es solo un grupo, sino un equipo. Además, es importante analizar el rol de la docente durante el proceso. Ya que, en un inicio, conforme los primeros talleres que iban llevando a cabo, ella tenía un protagonismo fundamental e incluso, era un agente muy importante del proceso. Sin embargo, conforme los talleres continúan su función y los y las participantes desarrollan y fortalecen todas las áreas de forma integral, puede denotarse un cambio significativo en la influencia de ella. Para ello, nos gustaría resaltar lo importante que fue la flexibilidad docente en el desarrollo de la actividad, ya que ella tiene la capacidad de modificar su intervención, de manera que pueda atender las necesidades del momento, pero también, dando la libertad que el grupo requiere para que continúe creciendo.

Por ello es fundamental comprender que cada grupo tiene su propia personalidad y esta es una de las conclusiones que rescatamos de nuestra investigación, cada niño y niña participante forma parte importante del logro de nuestro objetivo de investigación, porque cada uno ha logrado que el juego cooperativo fortalezca sus interacciones y su afectividad; pero ese logro se ha ido adaptando a las necesidades y características de los participantes, y estamos seguras de que eso fue lo más enriquecedor del proceso. Otra conclusión que podemos evidenciar del proceso es que los y las infantes lograron resolver las dificultades que presentaban los diversos juegos, sus complejidades y sus propios retos al momento de trabajar en equipo. Además, se evidencia el avance en el compañerismo, comunicación y trabajo en equipo. El disfrute que se evidenció en el comportamiento de los niños y niñas fue muy satisfactorio, además que se lograron observar grandes lazos afectivos cuando los niños y las niñas reían y apoyaban a los compañeros.

Por otra parte, es importante recomendar que se realicen actividades cooperativas en el recibimiento de los niños en las mañanas, estas actividades siempre son importantes porque le permiten al niño integrarse a la dinámica del aula de manera positiva desde el inicio y refleje

una actitud más empática y motivacional durante el día. Quisiéramos cerrar nuestro análisis con la siguiente definición de parte del Tecnológico de Monterrey:

La motivación puede definirse como una fuerza que moviliza al ser humano hacia determinadas metas, creando o aumentando el impulso para hacer algo o dejar de hacerlo según sea la necesidad. La motivación es un estado interno que activa, dirige y mantiene la conducta. (p. 2, s. f.)

Con esto podemos, además, contextualizar que el ambiente de la motivación se expande a todos los compañeros del mismo grupo, inclusive entre compañeros de trabajo; si el impulso se mantiene en la conducta de unos, se irá propagando en los demás de la misma manera, de forma que puede ser aprovechado para beneficiar el ambiente de aula de forma grupal, y buscar un crecimiento en todos los niños y niñas a cargo.

Rol docente

“Ser maestro, en el buen sentido de la palabra, significa ser aprendiz. La instrucción comienza cuando uno como profesor aprende del aprendiz, se pone en su lugar para poder comprender lo que él o ella comprende y la forma en que lo comprende.”

S. Kirkegard

En nuestra investigación el rol docente cobra un papel muy importante, ya que no es una investigación que se lleve a cabo meramente por observación, sino que, al contrario, es muy participativa, en donde las investigadoras interactúan con la población participante, y una de ellas es la docente del grupo como tal. Además de esto, el trabajo de campo refleja una interacción constante con los y las estudiantes, ya que para la aplicación de cada taller de juegos cooperativos es necesaria e importante la mediación docente. Así como del Ministerio Nacional menciona, el docente:

Es un formador de ciudadanos, capaz de leer los contextos locales y globales que le rodean y de responder a los retos de su tiempo. Es un facilitador que domina su disciplina y que, a través de metodologías activas, ofrece las herramientas necesarias para que los estudiantes comprendan el mundo desde diversos lenguajes, aprendan a vivir con los demás y sean productivos. (p. 1)

Es decir, nuestro rol como docentes va más allá de reproducir un conocimiento para que sea adquirido por los y las estudiantes, por el contrario, tenemos la responsabilidad de guiarlos con nuestras acciones para que por sí mismos descubran el mundo y sus posibilidades en él. Como investigadoras, también tenemos un rol con los y las participantes, ya que al aplicar los diversos juegos cooperativos debemos mediar cada uno de ellos para que se puedan comprender y se lleven a cabo de manera tal que reflejen o alcancen los objetivos planteados en la presente investigación.

Así también se hace necesaria la flexibilidad en el rol docente, ya que muchas veces el diseño de los talleres no corresponde o no encaja con la población participante, y muchas veces hay que realizar modificaciones de los juegos sobre la marcha para adaptarlos a las características y necesidades de los y las participantes en ese momento. Esto no necesariamente altera el producto, simplemente se adapta al contexto y a la población con la que se trabaja, y al mismo tiempo refleja un aprendizaje adquirido por parte nuestra como investigadoras, ya que pudimos entender las características de la población con la que nos relacionamos y adaptar así el plan de trabajo para alcanzar los objetivos planteados.

Al inicio de nuestra investigación, al acceder al campo y conocer a la población participante, nuestro rol docente fue muy dirigido, ya que se realizaban actividades en las que se guiaban las acciones de los y las estudiantes para poder observar las características de cada uno de ellos y del grupo como tal, todo esto con el fin de obtener resultados que nos ayudaran a crear los talleres de juegos cooperativos en relación con el contexto y la población observada. Un ejemplo de ello es la figura 31, memoria gráfica 12, observada en la subcategoría Autonomía. Esta fue una actividad guiada por la docente, mientras ella daba las instrucciones los y las estudiantes trataban de realizar el juego y cuando la docente permitía

que las niñas realizaran dicha actividad, ellas la observaban constantemente con el fin de que la docente les diera la aprobación sobre lo que hacían. Nuestro objetivo como investigadoras era conocer la población participante, para obtener resultados que nos ayudaran a diseñar nuestros juegos cooperativos y posteriormente aplicarlos con ellos.

En el momento en que iniciamos con la aplicación de los juegos cooperativos, la mediación se hizo presente en todo momento, ya que era necesario explicar los juegos de manera tal que los y las estudiantes los comprendiera. Pero no solo se evidenció mediación pedagógica, sino más bien una intervención muy estricta por medio de la docente, ya que además de mediar las experiencias estaba presente en cada parte de los juegos interviniendo de manera dirigida, guiando en todo momento a los y las estudiantes para que realizaran de la mejor manera cada actividad planteada. En el primer taller se pudo evidenciar este tipo de intervención en el juego “El barco se hunde”, donde se rescata que “la intervención docente se hizo necesaria ya que los participantes no llegaban a un acuerdo y cada vez que intentaban avanzar lastimaban a sus compañeros y compañeras. Además de mediar la intervención fue muy dirigida, los y las estudiantes no proponían, sino que la docente les decía lo que debían hacer, esto en lo personal siento que es necesario pero que impide que los y las estudiantes reflexionen acerca de lo que hacen y que traten de mejorarlo por ellos mismos”. (Diario de campo, 2015).

En este pequeño extracto del taller 1, evidenciamos que las investigadoras expresan que la intervención docente fue muy rígida y por ello limitó la participación activa de los estudiantes, ya que solo estaban siguiendo órdenes y no buscaban por sí mismos las soluciones. Lo que visualizamos aquí es la importancia que tenía para la investigadora en el momento de la aplicación del juego el hacerlo de manera correcta, que todo saliera bien y que no existieran errores, pero al analizarlo nos damos cuenta, que al ser un juego tan dirigido limita a los y las estudiantes a respuestas dadas, es decir no los motiva a comprender la situación y buscar una manera de resolver el problema por sí mismos, sino simplemente a seguir comandos y cumplirlos al pie de la letra.

Lo que realmente importa en este tipo de aplicaciones es analizar el comportamiento de los y las estudiantes y si el juego por sí solo fortalece las interacciones sociales y la afectividad en la población participante. La mediación docente es vital, pero no para utilizarla de una manera dirigida y rígida sino más bien para guiar al niño a buscar la mejor forma de

hacer las cosas desde su propia óptica, sin darle las respuestas sino orientándolos y dándoles apoyo.

Otro ejemplo que se rescata del mismo juego es el siguiente, “La docente fue muy rígida en las reglas del juego, y no permitía que los y las estudiantes se salieran de las tablas”. (Diario de campo, 2015). En este juego los niños y las niñas debían pasar de una tabla a otra en equipo, y debían mantenerse todos juntos dentro de ellas. La docente se mantiene rígida en las reglas y no permite que los estudiantes se salgan de las tablas, ya que esto provocaba que se iniciara de nuevo el juego.

Esta posición de la docente hace que pierda un poco el sentido el verdadero objetivo del juego, que es llegar todos juntos a la meta, pasando de tabla en tabla. Era normal que en el primer juego cometieran errores, pero la mediación y la flexibilidad docente se debía utilizar de manera tal que los y las estudiantes comprendieran por sí mismos las reglas del juego y logran el objetivo en equipo.

Como lo expresa el Ministerio Nacional (2005), el docente debe ser un “facilitador de la construcción del conocimiento y mediador en la consolidación de relaciones “(p. 4). Los docentes somos el puente entre el conocimiento y los estudiantes, brindamos técnicas, les damos herramientas y estrategias para que ellos y ellas puedan decidir la mejor forma de llegar a la meta y aprender en el proceso.

Como investigadoras, al reflexionar acerca de nuestro rol en la aplicación del primer taller, comprendimos la importancia que tiene el dejar que los y las participantes se comuniquen y lleguen a acuerdos en equipo, mediando de manera flexible cada aplicación. Es por ello que en las siguientes aplicaciones procuramos intervenir prudentemente en los juegos para guiar a los niños y ayudarlos a comprender a analizar la mejor forma de jugar en equipo. Para nosotras esta primera aplicación fue muy importante porque nos ayudó a comprender cuál debía ser nuestro verdadero rol docente, y esto se evidenció en los demás juegos cooperativos. En el taller #2, se pudieron observar grandes avances en los y las estudiantes ya que gracias a las actividades propuestas, lograron trabajar en equipo para alcanzar el objetivo de cada juego. La mediación pedagógica fue crucial en el diseño de estas actividades, ya que era la base para guiar a los estudiantes hacia un comportamiento más cooperativo.

La primera actividad es un cuento participativo, en el que la docente motiva a sus estudiantes para que juntos formen parte de la historia. Esto lo hace mediante títeres de la

siguiente manera: “En este espacio, la docente les comenta a los y las estudiantes que les va a contar un cuento en donde todos van a participar. La docente se coloca 4 títeres de dedo, y les explica que cuando diga “rana” todos van a darse un besito, porque a esa rana le gusta mucho darle besos a sus amigos, y cuando salga el “elefante” todos se van a abrazar, cuando diga “pato” van a darse la mano, y cuando salga el “burro” todos se hacen cosquillas.” (Diario de campo, 2015).

La idea era proponer acciones que promovieran la afectividad y las interacciones sociales, a través de la mediación pedagógica. Al participar la docente de esta actividad los y las estudiantes se mostraron muy motivados y entusiasmados de participar. Lograron trabajar en equipo al buscar cumplir con las diferentes acciones que la docente promovía que realizaran con el juego. En este punto es muy importante resaltar la relevancia que tiene la mediación pedagógica, así como Reyes (2013), explica la mediación es:

Un proceso que sirve para animar, orientar, continuar y facilitar una situación dada. Lo que se busca con éste, es satisfacer necesidades y para el efecto se hace necesario regular el proceso mismo de comunicación y conducción por medio de unos sencillos pasos que permitan que los interesados se sientan motivados en lo que se trata, lo cual permite significados importantes. (p. 2)

Según lo expresado en el texto anterior, se denota que la mediación es de vital relevancia ya que motiva a los y las participantes a realizar las diferentes actividades y juegos de manera activa y con gran entusiasmo, y por ende lograr los objetivos planteados para cada juego cooperativo. A si mismo Reyes (2013) nos expresa que pedagogía “Es la ciencia que tiene por objeto de estudio a la formación y estudia a la educación como fenómeno socio-cultural y específicamente humano.” (p .2). Es así como en la actividad anteriormente descrita, la docente utiliza el cuento y su interacción con los y las estudiantes para lograr que entre ellos y ellas se demostraran afectividad e interactuaran unos con otros, lo cual se logró satisfactoriamente ya que como se visualizó en la aplicación de los juegos cooperativos: “Muchos niños y niñas se lanzaban a sus compañeros para darles un beso, abrazarlos, darles la

mano o hacerles cosquillas. Se observó mucha afectividad por parte de los y las estudiantes.” (Diario de campo, 2015).

Por lo tanto, se evidencia como, a través de la mediación pedagógica se logra la participación activa de los y las estudiantes, así como el objetivo de fortalecer las interacciones sociales y la afectividad en los y las estudiantes. Otro ejemplo claro de mediación pedagógica se evidencia en el mismo taller en el juego llamado “el hospital”, en donde la docente interviene, haciendo una introducción del juego al contar una historia para motivar a los y las estudiantes a participar de la actividad, de la siguiente manera: en este juego, la docente cuenta la historia de que, ocurrió un terremoto en San José y que varias personas resultaron heridas y quedaron tirados en la calle, y en ese momento la docente seleccionó 5 estudiantes y les pidió que se acostaran en el suelo, una vez acostados, le contó a los demás estudiantes que, debían de trasladar a estos heridos al hospital. Antes de comenzar el juego, la docente, junto con su asistente les mostró a los y las estudiantes cómo debían hacerlo, además de recalcar que no se podía golpear a los compañeros.

En este ejemplo, nosotras como docentes utilizamos una historia para explicar de manera concreta a los estudiantes de qué trata el juego, y lo hace utilizando su cuerpo y la imaginación, además de esto realiza un ejemplo junto con su asistente para dejar en claro cómo deben de tomar a sus compañeros de manera tal que no los lastimen, ya que los tienen que elevar del suelo y llevarlos alzados hasta el hospital (zona marcada en el aula), en equipo. La respuesta que recibimos en nuestro rol docente de nuestros estudiantes es positiva, ya que pidieron que se repitiera el juego en varias ocasiones, y participaban de manera activa, y muy emocionados. La mediación docente engancha y llama la atención de la población participante, atrayéndolos hacia el tema de estudio para lograr los objetivos planteados, y en este ejemplo podemos notar como la docente logra hacerlo.

Otro aspecto relevante que la mediación docente permite, es que mediante este tipo de actividades, en nuestra investigación se logró incentivar, no solo a que los y las estudiantes participaran de manera activa, sino a que realmente se vieran fortalecidas sus interacciones sociales, lo cual se evidencia en el siguiente ejemplo del taller 7 en el juego llamado “Montaña Rusa”. Como docentes les vamos dando las instrucciones: “vamos avanzando, ahora vamos hacia la derecha, la izquierda, vamos subiendo una cuesta, ahora vamos por una bajada

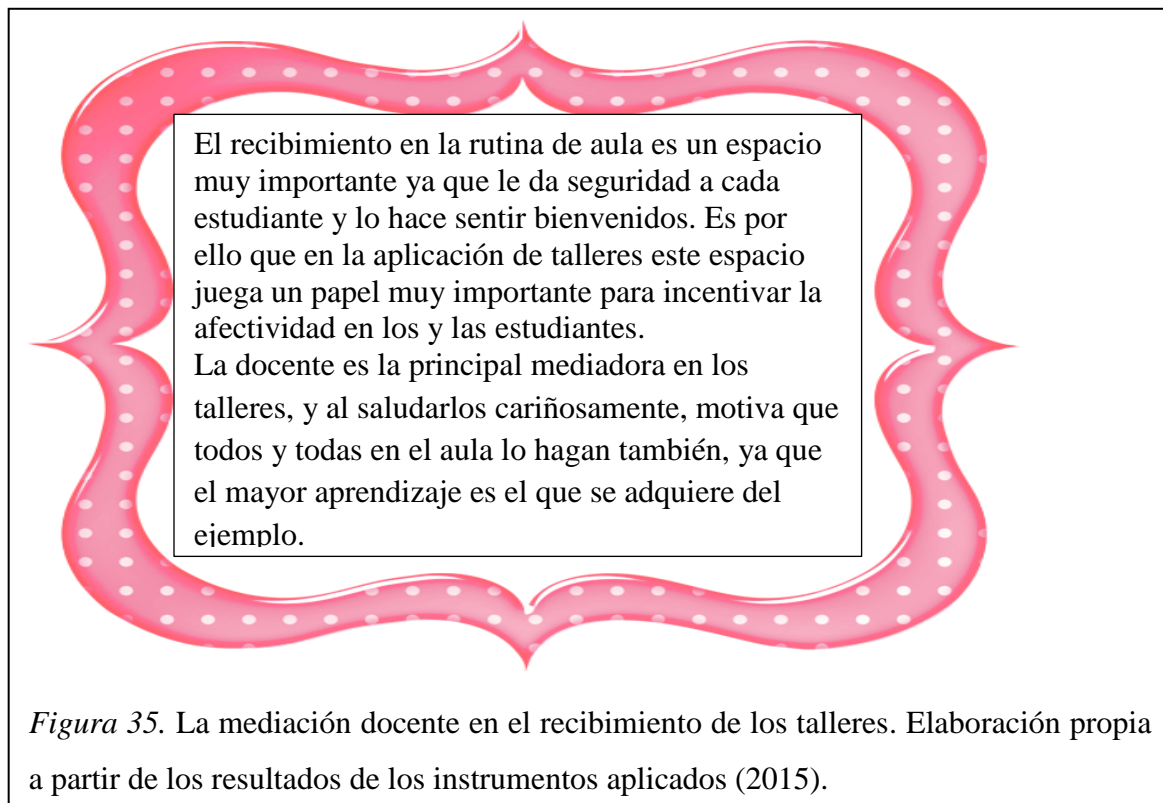
levanten los brazos” Los y las estudiantes realizaron todos los ejercicios, se escucharon muchas risas, y cuando algún niño o niña no hacía el ejercicio entre ellos se ayudaban, además cuando se subía la cuesta todos nos hacíamos para atrás, y entre ellos se agarraban para que no se cayeran, se puede decir que lograron trabajar en equipo para realizar la actividad.

Es decir, mediante la imaginación y el relato de acciones que debían realizar en la montaña rusa, los y las estudiantes lograron interactuar entre sí, ayudarse, y darse ánimo, así como compartir una experiencia mediante risas y gritos de alegría y emoción. Es aquí donde nos damos cuenta de que para la mediación no hay reglas, ni es necesario invertir en materiales, solo hace falta disposición, objetivos claros y un poquito de imaginación.

En estos tres ejemplos podemos evidenciar como la participación de la docente y su forma de utilizar la mediación pedagógica a través de su cuerpo y participando junto con los y las estudiantes, permite lograr que los niños y las niñas se demuestren afectividad unos a otros y construyan más y mejores interacciones sociales entre sí, además de trabajar de una manera cooperativa. La afectividad es uno de los ejes principales de nuestra investigación, ya que es un aspecto del área socioemocional que se desea reforzar en la población participante, es por ello que durante la aplicación de los talleres se refuerza constantemente en la población participante. Esto se ve reflejado cuando la docente recibe a sus estudiantes de manera afectiva y motiva al resto a que lo hagan del mismo modo con sus compañeros y compañeras. Un ejemplo de esto se evidencia en el taller 4: la docente inicia el día recibiendo a sus estudiantes llamando a cada uno de ellos y ellas al frente, dándoles un abrazo y un beso, y motivando a los y las estudiantes a saludar a cada compañero y compañera con un “Buenos días fulanita/fulanito”

En este espacio, cada estudiante tiene su oportunidad de pasar al frente y saludar a la docente a y ser saludado por sus compañeros y compañeras. Cada niño y niña pasaba al frente con gran entusiasmo y sonreían al estar frente a sus compañeros esperando su saludo. Este espacio es sumamente importante porque inicia cada taller recordándoles lo importante que es ser afectuosos con los demás, demostrarnos cariño y que esto ayuda a mejorar el ambiente en el aula. Podemos evidenciar que la mediación docente es de gran relevancia, ya que es ella la que promueve que los y las estudiantes se saluden entre sí, pero no lo hace todo el tiempo, porque una vez que los niños y las niñas han entendido la dinámica, los deja para que por sí

solos se saluden y observa sus reacciones, así como lo podemos evidenciar en la siguiente figura 35. La mediación docente en el recibimiento de los talleres



Como resultado del proceso que se realiza en todas las aplicaciones de los talleres de juegos cooperativos, podemos rescatar el hecho de que los y las estudiantes son más propensos a saludarse y abrazarse cuando se ven al iniciar las clases, y que se nota el disfrute que expresan al sonreír cuando la docente los llama a para saludarse entre todos en el recibimiento de cada taller. El rol docente abarca, además de la mediación pedagógica, un aspecto muy importante, ya que permite que nos adaptemos a situaciones emergentes o a los contextos, características y necesidades de la población con la que se va a trabajar, estamos hablando de “La flexibilidad”.

Para nosotras como investigadoras la flexibilidad consistió en la reflexión que se realizó de cada una de las aplicaciones que se llevó a cabo, y la apertura a los cambios, modificaciones y/o transformaciones que requirieron para cumplir con los objetivos propuestos. Un ejemplo claro de la flexibilidad en el rol docente es el que se presenta en el

taller 4 en el juego “Islas”: como docente, al notar que la estrategia no estaba funcionando, paró el juego por un momento, quitó algunas sillas, dejando un espacio cada dos sillas, y les indicó a los estudiantes que fueran pasando de dos en dos. En el momento en que un estudiante pasara el “hueco”, debía ayudar al otro compañero a pasar dándole la mano para que no se caiga.

Muchas veces como docentes planeamos las experiencias pedagógicas que deseamos desarrollar en el aula con nuestros estudiantes, pero las actividades planteadas no siempre se dan tal y como lo esperábamos o simplemente no alcanzan el objetivo deseado. Es por ello que aquí cobra vital importancia la flexibilidad en el rol docente, ya que en ocasiones es necesario reestructurar lo planeado de tal manera que se acople al contexto o a las características y necesidades que presentan los y las estudiantes en ese momento, o simplemente requerimos cambiar de actividad.

Como lo planteamos al reflexionar que: Es muy interesante ver como pequeños detalles pueden hacer la diferencia, el juego ayuda a que los estudiantes construyan conocimiento, pero es de suma importancia la mediación docente para que este sea significativo e intencionado y no simplemente el juego por el juego. Con la observación la docente pudo entender que era necesario realizar modificaciones para que el juego realmente incentivara que los y las estudiantes generaran interacciones sociales y afectividad. Cuando las modificaciones se realizaron, los cambios en las interacciones entre los y las participantes fueron evidentes y muy gratificantes.

En este caso, como investigadoras reflexionamos acerca del desarrollo del juego, y esto ayudó a que se lograra el objetivo del juego. Es mediante la flexibilidad que se logra evidenciar un avance en el juego, ya que la docente logró que los y las estudiantes interactuaran entre sí, se preocuparan por ayudar a sus compañeros y cooperaran para que todos pudieran llegar a la meta.

En el taller 8, en el juego “Cambio de trono” también se evidenciaron situaciones como que “al inicio este juego fue muy complejo para los y las estudiantes, por lo que se tuvieron que realizar varias modificaciones”. Las modificaciones se realizaron para disminuir la dificultad del juego y promover que los y las estudiantes lograran alcanzar la meta de manera conjunta. Ante estas modificaciones, las investigadoras realizan su percepción desde el rol docente expresando lo siguiente: nos gustaría resaltar lo importante de la flexibilidad

docente en el desarrollo de la actividad, ya que se presentaron diversas dificultades para realizarla pero se resolvieron en el momento y al final se logró cumplir con el objetivo del juego, adaptándolo a las necesidades y características de los y las participantes.

En nuestra investigación, los talleres de juegos cooperativos se diseñaron con la intención de lograr los objetivos propuestos al inicio del presente trabajo, cada aplicación generaba la retroalimentación necesaria para diseñar el siguiente taller y proponer los nuevos juegos cooperativos. La flexibilidad docente se evidenció en cada etapa del trabajo, ya que siempre se trabaja bajo la premisa de mejorar las experiencias propuestas para de este modo fortalecer en mayor grado las interacciones sociales y la afectividad. Analizando cada una de las modificaciones que hicimos como docentes en la aplicación de los juegos, podemos concluir que, fueron oportunas y necesarias. Por ende, ayudaron a que los y las estudiantes trabajaran en equipo, interactuaran más y mejor y se demostraran afecto unos a otros.

En conclusión, como docentes al inicio de nuestra investigación fuimos muy rígidas, ya que las investigadoras tenían el control de las actividades y no hubo espacios para la reflexión y solución de problemas por parte de los y las estudiantes. Encontramos en la flexibilidad una herramienta que nos permitió reflexionar de nuestras intervenciones en el desarrollo de los juegos y realizar los cambios pertinentes a cada uno de ellos. Aprendimos a ser mediadoras del proceso, a brindar las herramientas para alcanzar la meta, pero dejar que los y las participantes encontraran por si mismos la mejor forma de hacerlo.

Entendimos que el error fue parte del aprendizaje de los y las estudiantes, y que entre más tenían que esforzarse por lograr el objetivo mejor era el resultado. Se evidenciaron transformaciones del taller 1 al taller 11, poco a poco pudimos observar como los y las estudiantes se volvían más independientes en la ejecución de los juegos y como buscaban realizar las actividades en equipo ayudándose entre sí.

Capítulo V

Conclusiones y recomendaciones

En el presente capítulo, se recopilan las conclusiones más relevantes de la presente investigación, así como logros, transformaciones, alcances y limitaciones que se evidenciaron a lo largo del proceso. Además, se presentarán una serie de recomendaciones, las cuales ayudarán a determinar futuras áreas de investigación, y el curso de acciones en el entorno educativo. Para ello, es importante retomar nuestra pregunta de investigación, la cual dio origen a nuestra propuesta: ¿Cómo el juego cooperativo fortalece las interacciones sociales y la afectividad de los niños y niñas de 3 años, pertenecientes al Centro Infantil Los Ositos? Para dar respuesta a nuestra pregunta, a continuación, se presentarán las principales conclusiones generadas a partir de nuestra investigación. Para una mejor comprensión del lector serán descritas en función de los ejes centrales de nuestro proceso de investigación utilizados como datos en el análisis anterior.

Interacciones sociales

Podemos afirmar que los niños y las niñas de tres años son egocéntricos. Sin embargo, eso no impide que haya entre ellos transformaciones en los comportamientos por medio de la mediación pedagógica. Uno de esos cambios es que, en lugar de dominar los juegos y tomar los objetos que desean, buscan compartir, sin pelear con sus compañeros; reparten equitativamente los materiales, lograron dar un giro a un sentimiento más altruista cuando se preocupan por el bienestar de los demás. Esto ha logrado fortalecer lazos de amistad y las interacciones que tenían entre sus pares.

Por otra parte, pudimos visualizar el desarrollo de habilidades socioemocionales, pues se incrementó la práctica de valores como el respeto. Esto generó en los y las estudiantes una conciencia de la existencia del otro y de la importancia de trabajar en equipo, ya no solo con la docente, sino también hacia sus pares. A pesar de que en un inicio los y las infantes tenían afinidad por juegos competitivos, este nuevo concepto de respeto aportó a que en las relaciones se fuera fortaleciendo la cooperatividad.

Los niños y las niñas vivenciaron una serie de modificaciones en su manera de jugar, ya que inicialmente era un juego individual, a medida que se desarrollaba el trabajo de campo se evidenció juego social; y, por último, se logró reflejar el trabajo en equipo por medio del juego cooperativo. Esto provocó en los estudiantes comportamientos más afectivos, conformando nuevas relaciones de amistades y reflejando en los juegos unión de grupo; también han desarrollado una habilidad más: el compañerismo.

Otra conclusión que podemos observar en las interacciones sociales gracias a la cooperatividad es que los niños y niñas disfrutaban más llegar a la meta en equipo, que ganar individualmente. Cuando alguno no logra el ejercicio, los demás de forma empática le apoyan y ayudan para que lo logre. Es satisfactorio ver como los niños y las niñas mostraron cada vez más la independencia y la autonomía que construyeron. En este proceso se pudo ver que ya no requerían de la influencia de los adultos para aprender, más bien, están creando por sí mismos. Durante los juegos cooperativos, aprendieron a solucionar juntos y a imitar comportamientos entre ellos para llegar a resultados deseados, confiando en ese trabajo en equipo y llegar al objetivo.

Al final del proceso concluimos que los niños y las niñas lograron desarrollar un mayor autoconocimiento y autocontrol ante las situaciones de conflicto. A pesar de conservar un comportamiento egocéntrico, lograron mostrar excelentes avances en la socialización, al involucrarse en juegos colectivos y cooperativos. Lograron mostrar un comportamiento más altruista, interesándose por el bienestar de sus compañeros y no tanto en su atención personal.

Afectividad

A nivel de la afectividad, los niños y las niñas desde un inicio mostraban afecto a sus compañeros y compañeras, pero al mismo tiempo eran agresivos y peleaban por los objetos que deseaban. En las primeras aplicaciones de actividades dirigidas que promovían la afectividad, se empezó a observar cómo los y las estudiantes permitían que sus compañeros fueran cariñosos con ellos, en esta primera parte se les ofrecieron herramientas para mostrar afecto a los demás, y pudimos observar que estas fueron bien recibidas por los niños y las niñas.

En muchas de las aplicaciones de los juegos cooperativos, pudimos observar como los y las estudiantes ayudaban a sus compañeros a llegar a la meta en el juego, ya sea incentivándolos, o pidiéndole a los demás que los ayudaran.

Se vivenció un proceso muy interesante en cuanto a la funcionalidad de la cortesía, la misma fue utilizada inicialmente como medio de comunicación para solucionar conflictos. A medida que pasaba el tiempo lo fueron utilizando para evitarlos. Más adelante, los niños y las niñas evidencian que ya no requieren de la influencia de los adultos para lograr una cortesía en el ambiente de aula. En este caso la mediación docente ya no es necesaria, pues ya es un hábito adquirido, propio y personal. En conclusión, practican el saludo con sus compañeros, pues ahora tienen relevancia en sus vidas, lo que permitió, la conformación de amistades con otros.

Sabemos que, por otra parte, los niños y niñas de 3 años tenían apego hacia sus padres, lo cual es totalmente natural en el desarrollo socioemocional y específicamente en la afectividad de los niños y niñas. Es por esta razón que muchos de ellos se limitaban en sus interacciones y en la afectividad hacia sus pares, basando su entera afectividad y seguridad en sus “cuidadores”. Poco a poco, conforme fueron desligándose de su único lazo afectivo, pudo determinarse como ellos dependían totalmente de las indicaciones de la docente. Conforme se implementaron los talleres de juegos cooperativos, los niños y las niñas empiezan a mostrar una conducta diferente, en la cual ya no hay un apego tan definido, pues ellos, tal como se mencionaba en las conclusiones del eje de interacciones sociales, lograron encontrar las respuestas por ellos mismos, y con ello, su independencia.

Fueron capaces de mostrar mayor cooperatividad, se fueron desatacando por su capacidad para la toma de decisiones, la libertad de expresión y opinión, todas estas acciones evidencian un fortalecimiento en su afectividad. Como mediadoras, podemos concluir que nuestro siguiente paso en esta etapa es la de proponer espacios acordes al desarrollo de responsabilidades emocionales, con el fin de delegarle al niño el deber de atender a sus necesidades por sí mismo, tanto emocionales, como intelectuales, espirituales y físicas.

Juego cooperativo

El fin de nuestro eje de juego cooperativo fue el de utilizarlo como una herramienta en la cual los preescolares pudieran iniciar su proceso de socialización. Claramente, gracias a los resultados de los ejes anteriores, podemos percatarnos de que todo se entrelaza, y que logramos evidenciar que, en efecto, el juego cooperativo, fue el medio oportuno para el desarrollo de las áreas socioemocionales de nuestra investigación.

Los juegos cooperativos coadyuvaron en la relación con otros para hacer amigos, confrontar, corregir o enseñarle a los demás. Mediante el juego cambiaron sus opiniones, crearon nuevos espacios y oportunidades para aprender y relacionarse, construyeron sus propios límites, implementaron reglas y aprendieron a crear en equipo las directrices de los diferentes juegos. Un aspecto muy importante con el que se tuvo que mediar fue la “disciplina con amor”, ya que nivela la atención oportuna al estudiante, proporcionándole afecto y mostrando límites claros, importante para educar a personas que puedan desenvolverse adecuadamente en la sociedad, formar adultos responsables y educados. Aprendimos como docentes a controlar la disciplina en el grupo. Un resultado importante para nuestra conclusión fue que los y las infantes lograron resolver las dificultades que presentaban los diversos juegos, sus complejidades y sus propios retos al momento de trabajar en equipo.

Un valor que logró fortalecerse para las buenas relaciones con los demás fue la perseverancia. Además, al ser adaptativos, se les abrió las puertas para lograrse todas las metas propuestas. Con ello nos atrevemos a concluir que fue gracias a la mediación y aplicación de los juegos cooperativos que los y las participantes aprendieron a apoyar y guiar a sus compañeros. Además, se formaron algunos líderes gracias al trabajo en equipo, destacándose niños con altas posibilidades de enseñar y ayudar a los demás. El juego cooperativo es, entonces, un medio para que el niño y la niña aprendan a relacionarse con otros. Los talleres han permitido el desarrollo integral de habilidades sociales, con ello se puede concluir que el trabajo en equipo promueve la autonomía, independencia, motivación intrínseca y extrínseca, liderazgo y el desarrollo de amistades, porque lograron tratarse con más calidez, buscaban a los compañeros y compañeras para abrazarlos. Y, además, hubo gran capacidad para comunicarse con lenguaje verbal y no verbal; organizarse y trabajar juntos; comparten más, prestan atención a las indicaciones y empiezan a comprender los juegos

cooperativos y sin competición. Cada niño y niña participante forma parte importante del logro de nuestro objetivo de investigación, porque cada uno ha logrado que el juego cooperativo fortalezca sus interacciones y su afectividad; pero ese logro se ha ido adaptando a las necesidades y características de los participantes, y estamos seguras de que eso fue lo más enriquecedor del proceso.

Rol docente

El rol docente fue vital para nuestra investigación, ya que mediante este las investigadoras guiaban a los y las estudiantes en el alcance de los objetivos planteados, tanto para cada juego como el objetivo general del trabajo. En un inicio las intervenciones de las investigadoras fueron muy rígidas y no promovían la solución de problemas por parte de los y las estudiantes, esto provocó que las aplicaciones no generaran ningún resultado, sino más bien representó a los y las estudiantes acatando órdenes. Es aquí donde se evidencia el primer resultado, ya que las docentes reflexionan acerca de su accionar y comprenden la importancia de mediar el proceso dejando que los y las estudiantes propongan la forma de llegar a la meta por ellos mismos.

Es aquí donde sale a relucir la mediación docente, ya que, mediante actividades participativas, las investigadoras logran promover la afectividad y las interacciones de los y las estudiantes, los y las estudiantes participan activamente y buscan ayudar y compartir con sus compañeros y compañeras.

La mediación docente promueve que los y las estudiantes tengan una mayor interacción en los y las participantes. Mediante actividades previamente planeadas y la intervención oportuna de la docente, las investigadoras logran que los y las estudiantes participen con entusiasmo de los juegos, y se ayuden entre sí.

La afectividad en los estudiantes se evidencia cuando se saludan al llegar a clases, y las interacciones que tienen a la hora de jugar, ya que reparten sus materiales de manera equitativa y buscan jugar con diferentes niños y niñas.

Otro aspecto sumamente relevante en esta categoría fue la flexibilidad en el desarrollo de los talleres, ya que esto permitió la interacción de los y las estudiantes y el cumplimiento de los objetivos planteados, ya que se reflexionó acerca de las actividades y cuando alguna no estaba generando oportunidades para alcanzar la meta del juego, la docente realizaba los cambios pertinentes para que esto se lograra.

Transformaciones, alcances y limitaciones del estudio

Los alcances de una investigación es todo aquello que se quiere lograr a partir de la realización de la investigación. Por su parte, las limitaciones de la investigación se refieren a todas aquellas dificultades, transformaciones y obstáculos vivenciados a lo largo del proceso investigativo. El siguiente apartado se divide en tres secciones, la primera abarca las transformaciones que se vivenciaron a lo largo del proceso. En la segunda parte se presentarán los alcances logrados. Por último, en la tercera sección, se presentarán las limitaciones que se nos presentaron en el desarrollo del trabajo final de graduación. A continuación, se presentan las transformaciones o cambios que se vivenciaron:

Transformaciones. A lo largo de la elaboración de nuestro proceso de investigación pudieron visualizarse grandes cambios, los cuales se presentan a continuación:

Una de las principales transformaciones fue la de renombrar nuestra investigación. En un inicio se llamaba: El juego cooperativo como herramienta de andamiaje para fortalecer las interacciones sociales y la afectividad en los niños y las niñas de 3 a 5 años del Centro Infantil Los Ositos. Conforme fuimos vivenciando algunos cambios, y en respuesta a la verdadera necesidad de los estudiantes, decidimos llamarla con el nombre que tiene actualmente.

Además, realizamos la reestructuración de los objetivos 2, 3 y 4 del anteproyecto presentado. Este cambio se dio en respuesta a la necesidad de especificar más los objetivos, dado que eran muy amplios y no se concretaba lo que se deseaba realizar específicamente en cada etapa del TFG.

Para el diseño de los talleres se presentaron diversos retos, los cuales se tuvieron que solucionar sobre la marcha. Al final, después de muchas modificaciones en el diseño y aplicación de los talleres, se decidió que ambas investigadoras diseñáramos los talleres, una los aplica y la otra realiza un análisis de la sistematización de los talleres. Dando una percepción más cercana de los hechos de parte de una que vivenció todos los procesos, y de parte de la otra, que, desde afuera, podía interpretar la información de una forma más objetiva.

En el mismo tema, se decidió hacer talleres más cortos y efectivos, ya que los talleres de toda una jornada eran muy largos y extensos para los niños y niñas de 3 años, los cuales terminaban muy agotados, y al final del día, durante las entrevistas, sus respuestas eran muy escasas, debido a la falta de energía y agotamiento de los y las pequeñas.

Es importante recalcar que la mayoría de estos cambios se daban porque se diseñaba cada taller, luego se aplicaba para analizarlo y revisar que cosas se debían cambiar para el siguiente taller, es decir fue un proceso de realimentación en el que cada taller tenía un aporte para el siguiente. Esto permitió que conforme avanzábamos, los juegos y los diferentes aspectos de los talleres se modificaban y se reelaboraban cada vez más apegados a las necesidades e intereses de los y las estudiantes. Si bien es cierto, al principio, todos estos cambios resultaban agotadores para nosotras como investigadoras, al final generaron que fuera mucho más fácil el proceso de análisis y recolección de datos, ya que cada vez eran más específicos y tenían un mayor efecto en los y las participantes.

Sentimos que las transformaciones nos han ayudado a darle forma a nuestra investigación, y que a pesar de que al principio significaban un gran esfuerzo, nos ayudaron a darle significado a la investigación y que al final todo fuera más sencillo y significativo.

Alcances. El mayor logro o alcance durante esta investigación fue que los niños y las niñas lograron fortalecer sus interacciones y afectividad, gracias a la aplicación de juegos cooperativos. Otro alcance, es que lograron desarrollar muchas habilidades sociales, más de las que esperábamos que íbamos a lograr alcanzar con ellos.

Nos han sorprendido con los resultados que ellos han logrado. Saben trabajar en equipo y han fortalecido muchas cualidades socioemocionales además de la afectividad, han reforzado muchos valores para la buena convivencia. El hecho de trabajar tantas áreas en el

niño y la niña que han surgido en vista de las necesidades que habían evidenciado y las cuales hemos sido capaces de ver y fortalecer en pro de su desarrollo integral, ha sido algo muy satisfactorio para nosotras como investigadoras, porque la investigación tuvo su propio matiz, su color personal y su personalidad, nosotras, en nuestra investigación-acción simplemente nos hemos dejado llevar por ese proceso.

Limitaciones. Entre las limitaciones que se presentaron ante la investigación se destaca el cambio de población de los participantes. Iniciamos nuestro trabajo de investigación con una población de niños de 3 a 4 años, en dos centros educativos distintos. Luego, a una de las investigadoras se le presentó una situación en su lugar de trabajo, con ello hubo un nuevo cambio de la población y se decidió trabajar con una población de 3 a 4 años y de 4 a 5 años, los cuales eran las edades que como docentes estábamos laborando en ese momento. También, una de nosotras fue trasladada del grupo de niños de 4 a 5 años a un grupo de bebés. Por lo cual al final, se decidió únicamente trabajar con un grupo de 10 estudiantes de 3 años a cargo de una de las investigadoras.

Otra limitación fue el cambio de tutora. Cuando iniciamos nuestro Trabajo Final de Graduación, a la tutora que llevaba el proceso con nosotras se le presentó una situación familiar, por lo cual, tuvo que renunciar a nuestra tesis. Y, por ende, estuvimos un tiempo sin ninguna tutora a cargo. Al cabo de unos meses nos asignaron una nueva tutora, la cual terminó el proceso de investigación con nosotras.

Y una última limitación fue que tuvimos que reasignar a un nuevo lector. Una de las lectoras decidió a sacar un doctorado que coincidió en el momento en que nuestra tesis estaba lista para entregar, por lo cual, tuvimos que buscar a otro profesor con mayor disponibilidad.

Recomendaciones

En función al Ministerio de Educación Pública.

- Promover la metodología de trabajo cooperativo en los diversos centros tanto de educación formal como no formal para fortalecer el área socioemocional de los niños y niñas, por medio de capacitaciones, charlas, talleres, foros, entre otros.
- Tomar en cuenta el compendio de juegos cooperativos para implementarlo en los programas de estudio de educación preescolar, para fortalecer el área socioemocional de los niños y niñas y así crear niños que piensen de manera colectiva para bien de la sociedad.
- Concientizar a los docentes de educación pública y privada sobre la forma de pensar colectiva y no competitiva en sus estudiantes, para promover el cambio en una sociedad tan fragmentada.

En función a la Universidad Nacional.

Para futuras investigaciones en la División de Educación Básica (DEB).

- Concientizar a los y las estudiantes universitarios sobre la importancia del aprendizaje cooperativo y el desarrollo socioemocional en la primera infancia, con diferentes cursos, proyectos, charlas y capacitaciones en donde puedan asistir abiertamente, tanto para estudiantes como funcionarios.
- Trabajar en conjunto con la Escuela de Psicología de la Universidad Nacional para que capacite a estudiantes en el área de Pedagogía y a funcionarios sobre el desarrollo socioemocional en los niños y las niñas y adolescentes.
- Promover la participación en foros, congresos y capacitaciones que ofrece el Colegio de Licenciados y Profesores para docentes de todas las áreas y funcionarios de la universidad en donde se fomente un impacto sobre la importancia del trabajo en equipo y la cooperatividad.
- Invitar a profesionales en el área del desarrollo socioemocional para que puedan impartir charlas, foros y cursos libres enfocados en pedagogías orientadas al aprendizaje cooperativo.

Para nuevos trabajos finales de graduación.

- Promover en los estudiantes la continuidad de nuestro Trabajo Final de Graduación, ya que es un tema muy amplio, en el cual se pueden abordar muchas características del desarrollo socioemocional.
- Tomar en cuenta el compendio de juegos cooperativos en diferentes poblaciones, para futuras investigaciones sobre el trabajo en equipo.
- Continuar aprobando investigaciones que tengan relación con el tema de aprendizaje cooperativo y del desarrollo socioemocional.

Para nuevos cursos de planes de estudio.

- Proponer un curso optativo sobre el aprendizaje cooperativo, para que las futuras profesionales que deseen puedan desarrollar su modelo pedagógico basado en una formación cooperativa.
- Que el curso Modelos pedagógicos en la Educación Preescolar del plan de estudios de la carrera investigue acerca de un enfoque de aprendizaje cooperativo.
- Incentivar más el enfoque de aprendizaje cooperativo en el curso “Tendencias actuales en la educación preescolar”.

Para docentes, ya sea que estén en formación o ejercicio de la profesión.

- Tomar en cuenta en su metodología de trabajo la importancia que tiene el trabajo en equipo por encima de la competitividad que ya existe en la sociedad y en la cual los niños están inmersos.
- Recordar la importancia de velar siempre por las necesidades de sus estudiantes a nivel socioemocional.
- Al utilizar la herramienta del compendio, tener presente la flexibilidad al momento de aplicar los juegos cooperativos y hacer las modificaciones pertinentes, buscando siempre el alcance del objetivo del juego; ya que se debe tomar en cuenta el contexto, necesidades y características de sus propios estudiantes.

En función del Centro Infantil Los Ositos.

- Incluir en el currículo del centro infantil espacios de planificación de actividades que fomenten el trabajo en equipo.
- Diseñar y aplicar dos proyectos cooperativos con los estudiantes como parte de sus planeamientos.

A las docentes del Centro Infantil Los Ositos.

- Diseñar y aplicar dos proyectos cooperativos por año con los estudiantes como parte de sus planeamientos fomentando la afectividad y las interacciones sociales de grupo.
- Incluir como parte de sus planeamientos actividades que fomenten juegos cooperativos semanalmente.
- Tomar en cuenta la importancia del control de grupo para trabajar con los niños y niñas estrategias de juegos cooperativos, ya que la disciplina puede afectar negativamente la efectividad de los objetivos de los juegos.

A las familias.

- La sociedad tiene a los niños inmersos en un ambiente competitivo, la familia debe propiciar la visión cooperativa en su hogar, de forma que los niños y las niñas fortalezcan su desarrollo socioemocional, autonomía y seguridad; para que en un futuro pueda sea más fácil insertarse tanto en el ámbito educativo como laboral, destacándose por su capacidad para relacionarse y desempeñarse exitosamente.
- Participar activamente de las estrategias que desarrolle la docente y el centro infantil en función del trabajo en equipo.
- Apoyar a sus hijos a un apego afectivo seguro, para promover en ellos en un futuro, facilidad para tener relaciones estables emocionalmente.

A la comunidad Purral de Guadalupe.

- Propiciar actividades recreativas con otros grupos sociales como albergues, asilos de ancianos, bibliotecas públicas, entre otros para dar el mensaje de afectividad y cooperatividad a la sociedad.
- Generar alianzas con otros centros infantiles de la zona para diseñar y aplicar proyectos de forma conjunta con el fin de que los estudiantes de los diferentes centros puedan convivir y tener experiencias de cooperación con otros.

Con el fin de fortalecer futuras investigaciones, este estudio servirá como un recurso importante para aquellas instituciones de educación formal y no formal, que deseen incorporar el tema del juego cooperativo como herramienta pedagógica para el fortalecimiento de las interacciones sociales y la afectividad en niños de 3 años en sus instalaciones, formando parte del compromiso con la educación integral del niño y la niña; con el propósito de formar personas con capacidades para desenvolverse en una sociedad de forma exitosa.

Referencias bibliográficas

Alvarado (2012). Empatía y clima familiar en niños y niñas costarricenses de edad preescolar.

Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/447/44723985002.pdf>

Álvarez, J. (2013). Cómo hacer investigación cualitativa: Fundamentos y metodología.

Recuperado de:

<http://www.derechoshumanos.unlp.edu.ar/assets/files/documentos/como-hacer-investigacion-cualitativa.pdf>

Amaya, L. (2014). Desarrollo de la afectividad en los niños del grado preescolar del Gimnasio

Ismael Perdomo. Recuperado de:

<http://repository.ut.edu.co/bitstream/001/1443/1/RIUT-JCDA-spa-2015->

[Desarrollo%20de%20la%20afectividad%20en%20los%20ni%C3%B1os%20del%20grado%20preescolar%20del%20Gimnasio%20Ismael%20Perdomo.pdf](http://repository.ut.edu.co/bitstream/001/1443/1/RIUT-JCDA-spa-2015-Desarrollo%20de%20la%20afectividad%20en%20los%20ni%C3%B1os%20del%20grado%20preescolar%20del%20Gimnasio%20Ismael%20Perdomo.pdf)

Arias, L. (2009). Revista Posgrado y Sociedad. Vol 9 (2). Las Interacciones Sociales que se Desarrollan en los Salones de Clase y su Relación con la Práctica Pedagógica que realiza el Docente en el Aula. Recuperado de:

<file:///C:/Users/Kathy/Downloads/Dialnet->

[LasInteraccionesSocialesQueSeDesarrollanEnLosSalon-3662261.pdf](file:///C:/Users/Kathy/Downloads/Dialnet-LasInteraccionesSocialesQueSeDesarrollanEnLosSalon-3662261.pdf)

Armus, M., Duhalde, C., Oliver, M. y Woscoboinik, N. (2012). Desarrollo emocional: Clave para la primera infancia. Recuperado de:

https://www.unicef.org/ecuador/Desarrollo_emocional_0a3_simples.pdf.

Asamblea Legislativa De La República De Costa Rica. (2014). Red Nacional De Cuido Y Desarrollo Infantil. Recuperado de:

http://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=4&cad=rja&uact=8&sqi=2&ved=0CC8QFjADahUKEwjm8fb6lI7GAhVGIA0KHRY0BFo&url=http%3A%2F%2Fwww.fodesaf.go.cr%2Flegislacion%2FArchivos%2520de%2520Legislacion%2FLey%2520Nro.%25209220%2520Red%2520de%2520Cuido.doc&ei=Yep8Vaa9HMAoNpbokNAF&usg=AFQjCNHS0_GxENv8fsnbAilcowRqvFhoeg&sig2=NWh_eneCUO4oLnQZ97vWhA&bvm=bv.95515949,d.eXY

Balbontín, A. (2011). Autonomía personal y situación de dependencia conceptos básicos. Recuperado de:

http://www.riicotec.org/InterPresent2/groups/imserso/documents/binario/autonomia_dependencia.pdf

Becerra, M. y Campos, F. (2012). El enfoque por competencias y sus aportes en la gestión de recursos humanos. Recuperado de:

<http://repositorio.uchile.cl/bitstream/handle/2250/116913/Memoria%20MBecerra%20FCampos.pdf?sequence>

Betancur, T. (2010). La interacción entre niños de 3 a 5 años durante los procesos de socialización. Recuperado de:

http://repository.lasallista.edu.co/dspace/bitstream/10567/649/1/Interaccion_ninos_3_a_5_anos_procesos_de_socializacion.pdf

Biain, I., Cutrín, C., Elcarte, M. P., Etxaniz, M. J., Fresneda, J., Úriz, N. y Zudaire, E. (s. f.). El aprendizaje cooperativo. Recuperado de:

http://dpto.educacion.navarra.es/publicaciones/pdf/apr_coop.pdf

Bordignon, N. (2005). El desarrollo psicosocial de Eric Erikson. El diagrama epigenético del adulto. Revista Lasallista de Investigación, vol. 2, No. 2 (pp. 50-63). Corporación Universitaria Lasallista Antioquia, Colombia. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/695/69520210.pdf>

Brooker, L y Woodhead, M. (2008). El desarrollo de identidades positivas. Recuperado de: http://www.oei.es/pdfs/primera_infancia_perspectiva.pdf

Cabrera, M. L. (2011). Diversidad en el aula. Recuperado de: http://www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_41/Lucia_Cabrera_1.pdf

California Childcare Health Program. (2006). Desarrollo social y emocional de los niños. Recuperado en: http://www.ucsfchildcarehealth.org/pdfs/Curricula/CCHA/15_CCHA_SP_SocialEmot_0606_v3.pdf

Camacho, L. (2012). El juego cooperativo como promotor de habilidades sociales en niñas de 5 años. Recuperado de: http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/123456789/4441/CAMACHO_M EDINA_LAURA_JUEGO_SOCIALES.pdf?sequence=1

Campos, M., Chacc, I. y Gálvez, P. (2006). El juego como estrategia pedagógica: una situación de interacción educativa. Seminario para Optar al Título de Educadora de Párvulos y Escolares Iniciales. Santiago, Chile. Recuperado de: http://repositorio.uchile.cl/tesis/uchile/2006/campos_m/sources/campos_m.pdf

Carril, I. (2000). Los proyectos: motivación y desarrollo de capacidades. Recuperado de:
<http://www.waece.org/biblioteca/pdfs/d135.pdf>

Centro Mid-Sate de Orientación para los Primeros Años de la Infancia. (2009).
Comprendiendo el Desarrollo Socio-Emocional de los Niños de Edad Temprana.
Recuperado de: <http://ecdc.syr.edu/wp-content/uploads/Spanish-Social-Emotional-Development-bulletin1-1.pdf>

Cerezo, M. A. (2014). Las habilidades sociales en Educación infantil. Propuesta de
actividades para su mejora. Recuperado de:
<https://uvadoc.uva.es/bitstream/10324/5886/1/TFG-B.548.pdf>

Chacón, R, Marín, M, Ureña, I y Vargas, O. (2006). Formación del personal de atención
directa para promover el desarrollo socioemocional de los niños y las niñas que se
encuentran en los albergues del Patronato Nacional de la Infancia. Heredia, Costa
Rica: Universidad Nacional

Comisión de Trabajos Finales de Graduación.(2017) Definición y especificaciones de las
Modalidades de TFG y Lineamientos para la elaboración, presentación y aprobación
de Trabajos Finales de Graduación. Recuperado de:
<file:///C:/Users/Kathy/Downloads/Especificaciones%20modalidades%20y%20lineamientos%202017.pdf>

Consejo Universitario. (1980). Reglamento de Trabajos Finales de Graduación. Recuperado
de:http://www.cu.ucr.ac.cr/normativ/trabajos_finales_graduacion.pdf

Contreras, G. (2010). La carencia afectiva intrafamiliar en niños y niñas de cinco a diez años.

Recuperado de: <http://dspace.ucuenca.edu.ec/bitstream/123456789/2338/1/tps637.pdf>

Díaz, L., Torruco, U., Martínez, M. y Varela, M. (2013). La entrevista, recurso flexible y dinámico. *Investigación en Educación Médica*, vol. 2, No. 7, (pp. 162-167).

Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/3497/349733228009.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>

Elizondo, y Solano, K. (2017). Matrices de sistematización. Manuscrito no publicado.

Enz, B., Kolwaite, A., Lamorey, S., Redendo, L., Perry, N. y Surbeck, E. (s.f.). Departamento de Seguridad Económica de Arizona Administración de Cuidado Infantil Programa de Entrenamiento para el Cuidado Profesional de Niños. Módulo I: introducción al desarrollo infantil.

Euceda, T. (2007). El juego desde el punto de vista didáctico a nivel de educación pre básica.

Tesis de Maestría, Tegucigalpa. Recuperado de:

<http://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&cad=rja&uact=8&ved=0CB4QFjAA&url=http%3A%2F%2Fwww.cervantesvirtual.com%2Fobra%2Fel-juego-desde-el-punto-de-vista-didactico-a-nivel-de-educacion-prebasica%2F99a04ee4-b478-11e1-b1fb-00163ebf5e63.pdf&ei=z2IAVdvvNYKgNueHg5AG&usg=AFQjCNFptAclRzaf3h-MiqPXulv5AJkq8g&sig2=Wl9zMGnwqJq0MbWgOQXpQ&bvm=bv.87611401,d.eXY>

Federación de Enseñanza CC. OO de Andalucía. (2010). Temas para la Educación. Conceptualización del juego. Revista Digital. No.11. Recuperado de:
<https://www.feandalucia.ccoo.es/docu/p5sd7581.pdf>

Federación de Enseñanza CC. OO de Andalucía. (2011). Temas para la Educación. El egocentrismo infantil. Revista Digital. No.14. Recuperado de:
<http://www.feandalucia.ccoo.es/docu/p5sd8454.pdf>

Fernández y Malvar. (1999). La colaboración en los centros educativos: una oportunidad de aprendizaje profesional. 3, 1. Recuperado de:
<https://www.ugr.es/~recfpro/rev31COL3.pdf>

Ferreiro, R y Espino M. (2013). El ABC del aprendizaje cooperativo: trabajo en equipo para aprender y enseñar. México: Trillas.

Flores. P, Jiménez. J, Salcedo. A y Ruiz. C. 2009. Agresividad infantil: Bases pedagógicas de la educación especial. Recuperado de:
https://www.uam.es/personal_pdi/stmaria/resteban/Archivo/TrabajosDeClase/AgresividadInfantil1.pdf

Fonagy, P. (2004). Teoría del apego y psicoanálisis. Recuperado de:
<https://imagenesl4.casadellibro.com/a/1/t0/defecto4.jpg>

Fundación Esplai. (2010). Ciudadanía e inclusión social. Recuperado de:
<http://fundacionesplai.org/wp-content/uploads/sites/subidos/LibroCiudadaniaInclusionSocial2.pdf>

Garrido, L. (2006). Apego, Emoción y Regulación emocional. Implicaciones para la salud. Vol 38, N°3, 493-507. Revista Latinoamericana de Psicología. Recuperado de:
<http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:http://www.scielo.org.co/pdf/rpls/v38n3/v38n3a04.pdf>

Goleman, D. (1996). La inteligencia emocional. Recuperado de:
<http://www.itvalledelguadiana.edu.mx/librosdigitales/maslibros/Goleman%20Daniel%20-%20Inteligencia%20Emocional.PDF>

Gómez, M. (2014). Importancia de la conciencia emocional y el manejo de emociones para el desarrollo socioemocional de los niños y las niñas del nivel de transición del departamento de retardo mental en el Centro Nacional de Educación Especial Fernando Centeno Güell. Tesis de Licenciatura. Heredia, Costa Rica: Universidad Nacional.

González, C., Solovieva, Y., Quintanar, L, (2014). El juego temático de roles sociales: aportes al desarrollo en la edad preescolar. Recuperado de:
<http://www.redalyc.org/pdf/799/79930906008.pdf> Ministerio de Educación Pública. (2000). Programa de Estudio Ciclo Materno Infantil. San José, Costa Rica.

González, E. (s.f.). Educar en la afectividad. Facultad de Educación. Universidad Complutense, Madrid.

Grande de Prado, M. y Abella, V. (2010). Los juegos de rol en el aula. Teoría de la Educación. Educación y Cultura en la Sociedad de la Información, vol. 11, núm. 3. (pp. 56-84). Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/2010/201021093004.pdf>

Guba y Lincoln (1994). Paradigmas en competencia en la investigación cualitativa. Recuperado de: http://sgpwe.izt.uam.mx/pages/egt/Cursos/MetodoLicIII/7_Guba_Lincoln_Paradigmas.pdf

Hernández, K. (2005). Como fomentar los valores: el respeto y la solidaridad en los niños de preescolar. Recuperado de: <http://200.23.113.51/pdf/22836.pdf>

Ibarrola. B. (2014). La educación emocional en la etapa 0-3. Recuperado de: <http://www.fundacionaresme.cat/wp-content/uploads/2014/07/21a-PON%C3%88NCIA-2.pdf>

ICE. (s.f). El respeto. Recuperado de: <https://www.grupoice.com/wps/wcm/connect/29e3a524-2b61-4228-afea-ea858bc4ee87/33.pdf?MOD=AJPERES&CVID=11Ew55E>

Jaramillo, A y Cruz, T. (2008). El juego como desarrollo de la personalidad del niño y la niña en el jardín de infantes Ricard Macay de la ciudad de Manta durante el periodo lectivo 2007-2008. Recuperado de: <http://www.repositorio.uleam.edu.ec/bitstream/26000/660/1/T-ULEAM-05-0011.pdf>

Jiménez, C. (2008). El juego Nuevas miradas desde la Neuropedagogía. Bogotá: Colombia. Editorial Magisterio.

Johnson, M., Johnson, R. y Holubec, E. (1994). El aprendizaje cooperativo. Recuperado de: <http://cooperativo.sallep.net/El%20aprendizaje%20cooperativo%20en%20el%20aula.pdf>

Jornadas Educativas EDELVIVES (2015). Juegos cooperativos: Aprende a cooperar, cooperar para aprender. Recuperado de: www.jornadaseducativasedelvives.es/ficheros/0087/00000953ueogt.pdf

Kvale, S. (2011). Las entrevistas en Investigación Cualitativa. Madrid: Ediciones Morata, S. L. Algete.

Leyva, A. M. (2011). El juego como estrategia didáctica en la educación infantil. Recuperado de: <http://repository.javeriana.edu.co/bitstream/10554/6693/1/tesis165.pdf>

Loos, S. y Metref, K. (2007). Jugando se aprende mucho. Madrid: España. Recuperado de: http://books.google.co.cr/books?id=IhViQVIM3d0C&printsec=frontcover&dq=juego&hl=es&sa=X&ei=rEM_U8fUB63MsQT284KAAG&redir_esc=y#v=onepage&q=juego&f=false

Lucas, M.G., Suárez, A. y Godoy, M.J. (2011). afectividad, familia y escuela. motor de cambio en el alumnado con dificultades comunicativas. Recuperado de: <http://www.cite2011.com/Comunicaciones/Escuela/78.pdf>

Machado, A. (2008). El juego en educación Infantil. Recuperado de: <http://www.st2000.net/cdocencia/numero010/art01004.pdf>

Martínez, P. (2012). La importancia de la educación en valores en infantiles. Recuperado de: <https://uvadoc.uva.es/bitstream/10324/1051/1/TFG-B.15.pdf>

Martínez, M. (2006). Revista de investigación en Psicología. Revista IIPSI, vol. 9, No. 1 (pp. 123-146). Recuperado de: http://sisbib.unmsm.edu.pe/bvrevistas/investigacion_psicologia/v09_n1/pdf/a09v9n1.pdf

Mejía, E. (2006). El juego cooperativo. Recuperado de: http://viref.udea.edu.co/contenido/pdf/07_el_juego_cooperativo.pdf

Mid-State Early Childhood Direction Center (2009). Comprendiendo el Desarrollo Socio-Emocional de los Niños de Edad Temprana. Recuperado de: <http://ecdc.syr.edu/wp-content/uploads/2013/01/Spanish-Social-Emotional-Development-bulletin1.pdf>

Ministerio de Educación (2011). Comunicados Docentes. Recuperado de: <http://slideshowes.com/doc/1822755/el-compa%C3%B1erismo---comunidad-escolar>

Ministerio de Educación Nacional, (2005). Ser maestro hoy: el sentido de educar y el oficio docente. Recuperado de: https://www.mineducacion.gov.co/1621/propertyvalues-31232_tablero_pdf.pdf

Ministerio de Educación Pública. (2000). Programa de Estudio Ciclo Materno Infantil. San José, Costa Rica.

Ministerio de Educación Pública. (2011). Programa de Estudio Ciclo Materno Infantil. San José, Costa Rica.

Ministerio de Educación. Gobierno de Chile. (2011). Educando en valores: El compañerismo. Recuperado de:
http://www.comunidadescolar.cl/comunicados/2011/agosto/mineduc_boletin_agosto_documento_correccion1.pdf

Ministerio de Educación. Gobierno de Chile. (2007). Núcleo convivencia. Mapa Interacción Social. Recuperado de: <https://parvularia.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/34/2016/05/Mapa-Nucleo-de-Convivencia.pdf>

Morón, M.C. (2011). La importancia de la motivación en educación Infantil. Recuperado de: <https://www.feandalucia.ccoo.es/docu/p5sd7914.pdf>

New Jersey Council for Young Children (2013). Normas de Aprendizaje Temprano-Nueva Jersey. Del nacimiento a los tres años. Recuperado de: <https://www.state.nj.us/education/ece/guide/standards/birth/standardsSP.pdf>

Níkleva, D. (2010). Consideraciones pragmáticas sobre la cortesía y su tratamiento en la enseñanza del español como L1. Recuperado de: http://dehesa.unex.es/bitstream/handle/10662/4635/1988-8430_11_64.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Olivares (2015). El juego social como instrumento para el desarrollo de habilidades sociales en niños de tercer grado de primaria de la institución Juan Bautista de Catacaos-Piura. Recuperado de: https://pirhua.udep.edu.pe/biststream/handle/11042/2674/EDUC_0333.pdf?sequence=1

Papalia, D., Wedklos, O. y Duskin, R. (2004). Desarrollo Humano. Novena Edición. México, D. F.: McGraw Hill.

Pérez, A. (s. f.). Desarrollo socioemocional en la primera infancia. III Foro de pediatría de atención primaria de Extremadura. Fundación para la Prevención de los Trastornos Psiquiátricos de los Niños y Adolescentes.

Plan Nacional de Educación. (s. f). La socialización de los niños y las niñas desde su nacimiento hasta los 6 años. Recuperado de: http://www.oei.es/inicialbbva/db/contenido/documentos/socializacion_ninos.pdf

Prevención de Adicciones. (PAD, s.f.). Guía para familias. Afectividad. Recuperado de: <http://www.madridsalud.es/pdf/publicaciones/adicciones/doctecnicos/Afectividad.pdf>

Quicios, M. (2007). Prevención del riesgo social a través de una docencia competente. Recuperado de: <http://www.saber.ula.ve/bitstream/123456789/17288/2/articulo13.pdf>

RAE (2018). Real Academia Española. Diccionario en línea. Recuperado de: <http://dle.rae.es/?id=0k8i4DT>

Red Nacional de Cuido (2018). Plan Estratégico Red Nacional de Cuido y Desarrollo Infantil (REDCUDI) 2018-2022. Recuperado de: http://www.imas.go.cr/sites/default/files/plan_estrategico_redcudi_aprobado_por_la_cc.pdf

Rexach, E. (2012). Centro de Desarrollo Infantil: Desarrollo socioemocional. Recuperado de: http://iddpr.rcm.upr.edu/docs/opusculos/Desarrollo_socioemocional.pdf

Reyes, M. 2013. Mediación pedagógica. Recuperado de https://momostenangointercultural.weebly.com/uploads/2/3/4/0/23408540/articulo_mediacion_pedagogica.pdf

Rivas, A. (s.f.). Habilidades sociales y relaciones interpersonales. Recuperado de: http://dspace.utpl.edu.ec/bitstream/123456789/11729/1/TESIS%20FINAL_Kathya%20Herrera%20Guerrero.pdf

Romero, V. y Gómez, M. (s. f.). Metodología didáctica para la práctica de los juegos cooperativos en el ámbito educativo. Recuperado de:

<https://pazuela.files.wordpress.com/2015/12/00-bases-tec3b3ricas-y-didc3a1cticas-de-los-juegos-cooperativos-2015.pdf>.

Sánchez, G. (2010). La dependencia emocional. Recuperado de: <https://escuelatranspersonal.com/wp-content/uploads/2013/12/dependencia-emocional-gemma.pdf>

Scott. M (2014). La física y sus aplicaciones en la vida cotidiana. Recuperado de: <https://es.slideshare.net/viuda-negra/maria-guadalupe-scott-aguirre-1>

Secretaría de niñez, adolescencia y familia. (s.f). La importancia de poner límites para el crecimiento de las niñas, niños y adolescentes. Recuperado de: <http://senaf.cba.gov.ar/wp-content/uploads/Cartilla-de-la-importancia-de-poner-Limites-20101.pdf>

Tecnológico de monterrey (s. f.) Diplomado de estrategias para la enseñanza efectiva de las matemáticas. Modulo 3: el papel de la motivación en el aprendizaje. Recuperado de: <http://www.cca.org.mx/ps/profesores/cursos/depeem/archivos/mod-3/Modulo3.pdf>

Tremblay, R., Gervais, J. y Petitclerc, A. (2008). Prevenir la violencia a través del aprendizaje en la primera infancia. Recuperado de: http://www.excellence-earlychildhood.ca/documents/tremblay_reporteagresion_sp.pdf

Trenchi. (2011). ¿Mucho, poquito o nada?: Guía sobre pautas de crianza para niños y niñas de 0 a 5 años de edad. Recuperado de: http://files.unicef.org/uruguay/spanish/Guia_crianza_capitulo_03_web.pdf

Ulate, S. y Víquez, E. (2008). Implementación y valoración de la propuesta “Situaciones de juego tendientes a favorecer el desarrollo integral de niños y niñas de dos a tres años de edad”. Tesis de Licenciatura, Universidad Nacional, Costa Rica.

UNICEF. (2011). ¿Mucho, poquito o nada?: Guía sobre pautas de crianza para niños y niñas de 0 a 5 años de edad. Recuperado de: http://files.unicef.org/uruguay/spanish/guia_crianza.pdf

Vargas, M., y Basten M (2013). Revista EDUCARE. Vol 17 (3). Aplicación de la propuesta para fortalecer la vivencia de los valores de solidaridad y empatía con niños y niñas de 4 a 5 años, de una institución privada de Heredia, por medio de talleres lúdicos-creativos. Recuperado de: <http://www.revistas.una.ac.cr/index.php/EDUCARE/article/view/5251/5050>

Zamora, D. (2011). La evaluación de la niña y del niño en educación preescolar. Costa Rica: Editorial EUNED.

Zapata-Ros, M. (s.f.). Teorías y modelos sobre el aprendizaje en entornos conectados y ubicuos. Recuperado de: http://eprints.rclis.org/17463/1/bases_teoricas.pdf

Apéndices

Apéndice A

Guía de observación

Observadora: _____

Edad de los participantes: _____

Fecha: _____

Objetivo: Conocer las características de interacciones sociales y afectividad que presenta la población participante

Instrucciones: En el presente instrumento se muestra una serie de preguntas orientadas a indagar las características que muestran los y las estudiantes en los 4 ejes de nuestra investigación: Interacciones sociales, afectividad, características del desarrollo por edad y juego cooperativo. Son una guía donde la docente debe anotar las observaciones realizadas con base en cada pregunta.

Interacciones sociales:

1. ¿Los y las estudiantes interactúan entre sí? ¿Cómo son dichas interacciones?
2. ¿Existen agresiones físicas o verbales cuando interactúan?
3. ¿Existe interacción con otros niños que no sean de su grupo? ¿Cómo es dicha interacción?
4. ¿Los y las estudiantes tienen interacción con la docente? ¿Cómo es dicha interacción?

Afectividad:

1. ¿Existen interacciones afectivas entre los y las estudiantes? Descríbalas
2. ¿Se visualizan modales en sus interacciones?
3. ¿Se visualizan valores en sus interacciones?

Características del desarrollo por edad

1. ¿Qué características propias de la edad se pueden observar?

Juego cooperativo:

1. ¿Cómo son los juegos que realiza la población participante?
2. ¿Los y las estudiantes juegan de manera colectiva con sus compañeros?
3. ¿Los y las estudiantes comparten sus juguetes cuando juegan con los demás? ¿Cómo lo hacen?
4. ¿se visualiza un juego individual por parte de los y las estudiantes?

Apéndice B**Memoria Gráfica**

Centro Educativo: Centro Infantil Los Ositos

Observadora: _____

Grupo: Interactivo II

Código de instrumento: _____

Se captura:

 Interacciones sociales

Desarrollo por edad

 Afectividad

Juego Cooperativo

Fecha de observación: _____

Espacio: Juego libre

Tiempo: 2:30 pm

Fotografía: _____

**Bitácora de la Imagen**

Descripción del contexto

Descripción de la fotografía

Apéndice C

Registros de observación: Interacciones sociales

Observadora: _____

Edad de los participantes: _____

Código de instrumento: OLDCIS201501

Fecha: _____

Objetivo: Observar las **interacciones sociales** que presenta los y las estudiantes de 3 a 5 años del Centro Infantil Los Ositos.

Instrucciones: En el presente instrumento se muestran cuatro columnas, en la primera se visualizan diferentes aspectos relacionados a las interacciones sociales, en las siguientes dos columnas se marcará con un “x”, en la columna que dice: S.S.O si el aspecto se observa en los y las estudiantes, y en la columna N.S.O si no se observa. En la última columna se realizarán anotaciones.

Al final del instrumento se muestra un espacio donde se pueden realizar observaciones generales de lo observado.

Simbología:

S.S.O.= Sí se observa.

N.S.O.= No se observa.

Los niños y las niñas:	S.S.O	N.S.O	Anotaciones
1. En los espacios libres de encuentro (recreo) se agrupan para jugar con otros.			
2. En los espacios libres de encuentro (recreo) llaman a otros niños (as) para que jueguen con ellos.			
3. En los espacios libres de encuentro (recreo) organizan juegos subgrupales			

como casita, policías y ladrones, superhéroes, entre otros.			
4. En los espacios de juego, comparten sus juguetes.			
5. Cuando interactúan entre sí, existen peleas que provoquen agresiones físicas.			
6. Cuando interactúan entre sí, existen peleas que provoquen agresiones verbales.			
7. Cuando desean algún juguete que tiene otro compañero, lo piden diciendo: Por favor			
Gracias			
Con mucho gusto			
8. Diálogo diciendo las cosas que les molesta de los demás y buscan soluciones.			
9. Le dicen a la maestra todas las molestias y disgustos sin conversar antes con el compañero.			
10. Se alcanzan juguetes para compartir			
11. Su socialización se da sin importar su edad, o clase socioeconómica, cultura, etnia, religión, condición física, emocional o cognitiva, entre otras condiciones o estigmas que la limiten.			
12. Los más grandes (4 a 5 años) juegan con los más pequeños (2 a 3 años)			
13. Los más grandes (4 a 5 años) comparten con los más pequeños (2 a 3 años)			

Observaciones:

Apéndice D

Registros de observación: Afectividad

Observadora:

Edad de los participantes:

Código de instrumento: OLDCA201502

Fecha:

Objetivo: Observar la **afectividad** que presenta los y las estudiantes de 3 a 5 años del Centro Infantil Los Ositos.

Instrucciones: En el presente instrumento se muestran cuatro columnas, en la primera se visualizan diferentes aspectos relacionados a la afectividad, en las siguientes dos columnas se marcará con un “x”, en la columna que dice: S.S.O si el aspecto se observa en los y las estudiantes, y en la columna N.S.O si no se observa. En la última columna se realizarán anotaciones.

Al final del instrumento se muestra un espacio donde se pueden realizar observaciones generales de lo observado.

Simbología:

S.S.O.= Sí se observa.

N.S.O.= No se observa.

Los niños y las niñas	S.S.O	N.S.O	Anotaciones
1. Cuando algún niño tiene un accidente, sus compañeros lo ayudan y buscan a algún adulto.			
2. Cuando algún niño es golpeado por otro, sus compañeros lo ayudan y			

buscan a algún adulto.			
3. Se saludan entre sí			
4. Se abrazan			
5. Se ayudan y colaboran en la clase			
6. Muestran sus sentimientos con quienes comparte.			
7. Muestran sus emociones con quienes comparte. P,E: cuando está enojado, feliz, triste, nervioso, entre otros.			
8. Siente necesidad por saber dónde está otro compañero (a).			
9. Siente necesidad de estar cerca de los demás, sobre todo con los que son amigos.			
10. Se inicia el desarrollo de lazos afectivos con otros (hacen amigos).			
11. Le permite al niño alejarse de su egocentrismo y empezar a mostrar interés por alguien más.			

Observaciones:

Apéndice E

Registros de observación: Características de desarrollo por edad

Observadora:

Edad de los participantes:

Código de instrumento: OLDCCDE201503

Fecha:

Objetivo: Observar las **características por edad** que presenta los y las estudiantes de 3 a 5 años del Centro Infantil Los Ositos.

Instrucciones: En el presente instrumento se muestran cuatro columnas, en la primera se visualizan diferentes aspectos relacionados a las características por edad, en las siguientes dos columnas se marcará con un “x”, en la columna que dice: S.S.O si el aspecto se observa en los y las estudiantes, y en la columna N.S.O si no se observa. En la última columna se realizarán anotaciones.

Al final del instrumento se muestra un espacio donde se pueden realizar observaciones generales de lo observado.

Simbología:

S.S.O.= Sí se observa.

N.S.O.= No se observa.

Los niños y las niñas	S.S.O	N.S.O	Anotaciones.
1. Se observan muestras de afecto de los niños más grandes (4 a 5 años) hacia los más pequeños (2 a 3 años)			
2. Extraña demasiado a sus padres y lloran por su ausencia.			
3. Muestran seguimiento de reglas.			

4. Cuando comete un error se “achica” o avergüenza.			
5. Cuando alguno de sus compañeros se equivocan se burla.			
6. Cuando sucede algo vergonzoso a otro compañero se burlan o lo hacen producto de risas y diversión.			
7. El niño presta atención a lo que los demás piensan de él.			
8. Quiere ser aceptado por su maestra.			
9. Espera que su maestra se dé cuenta que él o ella está presente.			
10. Quiere ser aceptado por sus compañeros.			
11. Quiere que sus compañeros (as) jueguen con él o ella.			
12. Son egocéntricos.			
3 a 4 años			
13. Tratan de hacer amigos			
14. Es muy vulnerable ante la opinión de otros			
15. Piensa en sí mismo antes que en los demás			
5 Años			
16. Disfruta de las interacciones con la naturaleza, los objetos y quienes le rodean.			

17. Disfruta de las interacciones con los objetos.			
18. Disfruta de las interacciones con quienes le rodean.			
19. Pregunta constantemente			
20. Expresa con mayor facilidad sus sentimientos y deseos			

Observaciones:

Apéndice F

Registros de observación: Juego cooperativo

Observadora:

Edad de los participantes:

Código de instrumento: OLDCJC201504

Fecha:

Objetivo: Observar los aspectos relacionados al **juego cooperativo** que presenta los y las estudiantes de 3 a 5 años del Centro Infantil Los Ositos.

Instrucciones: En el presente instrumento se muestran cuatro columnas, en la primera se visualizan diferentes aspectos relacionados a las interacciones sociales, en las siguientes dos columnas se marcará con un “x”, en la columna que dice: S.S.O si el aspecto se observa en los y las estudiantes, y en la columna N.S.O si no se observa. En la última columna se realizarán anotaciones.

Al final del instrumento se muestra un espacio donde se pueden realizar observaciones generales de lo observado.

Simbología:

S.S.O.= Sí se observa.

N.S.O.= No se observa.

Los niños y las niñas	S.S.O	N.S.O	
1. Pueden jugar en equipos.			
2. Comparten en los juegos tranquilos como rompecabezas			

3. Se divierten con las actividades participativas.			
4. Se ponen castigos o penitencias.			
5. Juegan unos contra otros.			
6. Discriminan o elimina a alguien de los juegos.			
7. Trabajan en equipo cuando deben recoger materiales.			
8. Trabajan en equipo cuando deben realizar una manualidad.			
9. Trabajan en equipo cuando deben recoger materiales por medio del juego.			
10. Son competitivos, P.E.: “eliminan” a los demás jugadores cuando juegan.			
11. Cuando juegan intentan llegar a la meta de forma conjunta.			
12. Son capaces de compartir y de crear juntos como un equipo.			
13. Juegan de manera aislada.			

Observaciones:

Apéndice G

Taller 1

Tema para trabajar:	Afectividad
Objetivo general:	Fortalecer las interacciones sociales y la afectividad en niños y niñas de 3 años mediante el juego cooperativo.
Objetivos específicos:	<ol style="list-style-type: none"> 1. Reconocer el término de afectividad mediante un periodo corto de conversación en donde se aclare lo que se espera obtener del taller. 2. Fortalecer las actitudes y comportamientos afectivos que muestran los niños y las niñas en las interacciones sociales mediante el juego. 3. Obtener resultados sobre la afectividad en los niños y las niñas por medio de una serie de juegos cooperativos.
Descripción:	A continuación se presenta un taller de juegos y actividades cooperativas. Dicho taller se realizara en una jornada completa, en donde las investigadoras realizarán diferentes juegos que requieren que los y las estudiantes colaboren y cooperen entre sí. Las actividades y juegos se acoplan a los diversos periodos que la docente realiza (iniciales, conversación, literatura...)
Lugar de aplicación:	El aula del grupo de interactivo 1 y una zona verde en el play del Centro.
Población:	La población participante del taller son niños y niñas de 3 a 4 años del grupo de interactivo 1 de una red de cuidado de Guadalupe.
Tiempo aproximado:	El tiempo estimado para el taller son aproximadamente 5 horas, en dos periodos, uno de 9: 00 am a 11:00 am, y otro de 12:30 pm a 2:00 pm.
Materiales:	<p>Mesas</p> <p>Sillas</p> <p>Colchonetas o cartones del tamaño del asiento de una silla</p> <p>Balón de playa o globo grande</p>

Desarrollo del Taller

Iniciales- 9:00 am – 9:40 am:

- Se hace un saludo de recibimiento en donde se les da un caluroso abrazo y un beso.
- Se realizará una canción llamada: ¿Quién se comió la galleta sin decir? En el cual se colocan todos los niños y las niñas formando una ronda en el suelo, se les pregunta: ¿Quién se comió la galleta sin decir? Todo el grupo debe mencionar el nombre del niño que está sentado al lado de la docente, entonces el dialogo se hace de la siguiente forma:

N	¿Quién yo?
Todos	Sí tu
N	Yo no fui
Todos	¿Entonces quién?
N	Se menciona el nombre del niño que está al lado suyo
Todos	N2, se comió la galleta sin decir

Y se repite la dinámica hasta que todos los participantes de la ronda lo hayan hecho, la actividad termina cuando llega a la docente.

Conversación- 9:40 am - 10: 20 am:

- En el periodo de conversación se realizará un conversatorio con los y las estudiantes sobre el tema que se va a abordar, se les explica el concepto y se les hace algunas preguntas:
 - ¿Qué es ser afectivo?
 - ¿Cómo podemos demostrar que queremos a alguien?
 - ¿Nos gustaron expresar a los demás que los queremos? ¿Por qué?
 - ¿Cómo se sienten cuando le demuestran a alguien que lo quieren?
 - ¿Cómo se siente la otra persona cuando le damos un beso o un abrazo?

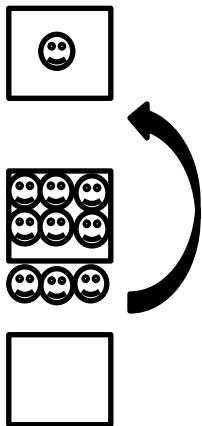
*Es importante mencionar que estas preguntas son únicamente una guía, en el conversatorio pueden surgir nuevas y diversas preguntas.

Experiencia del día- 10:20 am- 11:00 am:

En el periodo de experiencia del día, se realizarán actividades al aire libre en zonas verdes que los y las estudiantes deben trabajar juntos y cooperar para cumplir el objetivo de la actividad.

- El barco se hundió: la actividad consiste en que los niños caminan por el espacio y “el barco” donde estaban se hundió y únicamente quedaron unos pedazos de madera (colchonetas o trozos de cartón), todos deben trasladarse de un lado a otro desplazando los “pedazos de madera del barco” (cartón o colchonetas) de forma que puedan avanzar todos juntos ayudándose para llegar a la isla más cercana.

Dibujo gráfico:



- Balón arriba: todos los niños y las niñas se ubican por el espacio, y se van lanzando la bola o el globo, el balón nunca debe tocar el suelo, todos deben trabajar en equipo para que el globo no toque el suelo.
- Conejos, casas y cazadores: la docente les reparte a los niños y las niñas un personaje (casa, cazador y conejo), las casas deben colocarse de dos en dos para armar un techo de una casa con sus brazos, por lo tanto, deben ser más casas en el salón, unos cuantos conejos y de dos a tres cazadores. Los conejos van saltando por el espacio, cuando la maestra dice: ¡cazadores! Las casas deben correr y armarse y los conejos deben entrar en las casas, únicamente entra un conejo por casa; los cazadores deben atrapar a los conejos antes de que entren a las casas, si los atrapan se los comen.

Literatura- 12:10 pm – 12:45 pm:

En este espacio se lleva a cabo un cuento participativo o una dinámica de literatura en donde todos participan juntos.

- Todos los niños y las niñas se sientan formando un círculo, van creando juntos una historia con diferentes títeres de dedos. La docente inicia la historia y todos van narrando una parte creada por ellos mismos con un títere de dedo para dirigir con un personaje.

Expresión corporal 12:45 pm- 1:10 pm: En este espacio se realizarán juegos cooperativos que involucren expresión corporal.

- Se canta la canción:

A la Rueda, Rueda

de pan y canela

dame un besito, un abrazo, entre otros

(le dan un beso al que tiene a la par y así cada uno)

y vamos a la escuela

si no quieres ir

te pones a aplaudir, saltar, llorar, gritar, dormir, entre otros

Juego trabajo 1:10 pm- 2:00: En este periodo, todos los y las estudiantes experimentan con los materiales del aula, y la docente llamará a 5 niños y niñas para realizar un conversatorio del taller, como cierre del mismo. Las preguntas se adjuntan a continuación:

1. ¿Les gustaron las actividades? ¿Por qué?
2. ¿Cuál actividad les gustó más? Realice un dibujo de esa actividad (explicar dibujo)
3. ¿Les gustó compartir con sus compañeros? ¿Por qué?
4. ¿Qué les gustó de los juegos?
5. ¿Qué no les gustó de los juegos?
6. ¿Qué aprendieron sobre la afectividad?
7. ¿Qué les gustaría hacer en otro taller?

Apéndice H

Taller 2

Descripción:

A continuación se presenta un taller de juegos y actividades cooperativas. Dicho taller se realizara en una jornada completa, en donde las investigadoras realizarán diferentes juegos que requieren que los y las estudiantes colaboren y cooperen entre sí. Como el taller se ejecutará en una jornada completa, las actividades y juegos se acoplan a los diversos periodos que la docente realiza (iniciales, conversación, literatura...)

El lugar en donde se llevara a cabo es el aula del grupo de interactivo 1 (de 3 a 4 años de edad) ya que se trata de juegos de interior.

Objetivos:

General: **Que el niño y la niña**

- ✓ Fortalezcan sus interacciones sociales y su afectividad mediante el juego cooperativo.

Específicos: **Que el niño y la niña**

- ✓ Reconozca el significado de cooperación mediante un conversatorio participativo.
- ✓ Colabore con sus compañeros y trabaje en equipo.
- ✓ Comprenda la importancia de la cooperación con sus compañeros y compañeras.

Población:

La población participante del taller son niños y niñas de 3 a 4 años del grupo de interactivo 1 de una red de cuido de Guadalupe.

Tiempo:

El tiempo estimado para el taller son aproximadamente 5 horas, en dos periodos, uno de 9: 00 am a 11:00 am, y otro de 12:30 pm a 2:00 pm.

Recursos:

- ✓ Globos
- ✓ Música/reproductor de sonido
- ✓ Colchonetas
- ✓ Hojas de papel/ lápices de color

Taller:

El presente taller se detallará según cada espacio de la jornada del grupo, especificando las horas y el periodo en que se realizan los juegos y actividades.

Iniciales- 9:00 am – 9:40 am: En este periodo se realizará la bienvenida de los y las estudiantes al Centro Infantil la cual se llevará a cabo mediante un juego cooperativo llamado:

Me subo a la silla: Se realiza un círculo amplio con sillas, los y las estudiantes deben colocarse dentro del círculo. La docente (investigadora) tocará la cabeza de un niño o una niña, y cuando esto suceda, el o la estudiante deberá subir a la silla con ayuda de los compañeros que están a su lado, decir fuerte su nombre, a lo cual todo el grupo debe saludar y decir buenos días.

Una vez que todos y todas se han saludado, la docente solicita que se sienten en una ronda. Se les explicará brevemente que en este día se realizarán diversos juegos en donde todos y todas participaran juntos y se ayudarán entre sí.

En este periodo se realizarán 2 juegos cooperativos, los cuales se detallarán a continuación:

Globo arriba: Este juego cooperativo consiste en que los y las estudiantes deben distribuirse en el aula (el espacio seleccionado por la docente para realizar el juego). Uno de los estudiantes debe tomar un globo y tirarlo al aire, una vez que se lanza el globo, todos y todas deben tratar de que no toque el suelo. Cuando algún estudiante toca el globo debe sentarse en el suelo. El objetivo del juego es que todos los y las estudiantes logren sentarse en el suelo sin que el globo caiga al suelo.

Si el globo cae al suelo, se debe empezar el juego de nuevo, y si algún niño está sentado debe

ponerse de pie nuevamente. (Juego tomado de: <http://edufisrd.weebly.com/uploads/1/2/1/6/12167778/05-juegos-deportivos-cooperativos-con-globos.pdf>)

Abrazo musical: El juego del abrazo musical consiste en, que todos los y las estudiantes se distribuyen por el espacio del aula seleccionado para realizar el juego, la docente pone música y los y las estudiantes deben bailar al ritmo de la melodía; cuando la música para los niños y las niñas deben buscar a un compañero para abrazar. Cada vez que el juego avanza los y las estudiante deben abraza a un compañero más que la ocasión anterior, hasta lograr hacer un abrazo grupal. (Juego tomado de: <https://www.youtube.com/watch?v=I65s94JMh-E>)

Conversación- 9:40 am - 10: 20 am: En el periodo de conversación, se fomentara un espacio en el que los y las estudiantes comenten lo que ellos saben de la **cooperación** y con ayuda de la docente logren construir el concepto.

*Se les mostraran imágenes de niños peleando y otros colaborando entre sí, para que los y las estudiantes realicen sus impresiones de cada imagen.

Experiencia del día- 10:20 am- 11:00 am: En este espacio se realizara un juego cooperativo con colchonetas, en donde la coordinación y el trabajo en equipo es fundamental.

- ✓ **Recorrido con colchonetas:** En este juego se delimita un recorrido en el suelo del aula (ya sea con tiza, alguna cuerda o másquin). Dos o tres niños deben colocarse en su cabeza una colchoneta, la cual deben llevar juntos hasta el final del recorrido. Cada cierto tiempo van saliendo nuevos grupos de niños y niñas con colchonetas. (Juego tomado de: http://web.educastur.princast.es/cpr/nalon_caudal/materiales/materiales_efisica/RECURSOS/JUEGOS/JUEGOS%20COOPERATIVOS.htm)

Literatura- 12:10 pm – 12:45 pm: En este espacio se lleva a cabo un cuento participativo, en donde la docente va contando una historia que tiene palabras claves (las cuales explica al inicio a los y las estudiantes), esta historia se va construyendo en el aula. Cuando en el cuento

se mencionan estas palabras claves los y las estudiantes deben realizar una acción colectiva (besar, abrazar, aplaudir).

Expresión corporal 12:45 pm- 1:10 pm: En este espacio se realizará dos juegos cooperativos más, los cuales se detallarán a continuación.

1. **El hospital:** En este juego se les cuenta una historia a los niños y las niñas de un terremoto que dejó muchos heridos en la ciudad, y que por lo tanto hay que llevarlos urgentemente al hospital más cercano. En el aula se marca un espacio el cual será el hospital. Se seleccionan 5 niños y niñas que serán los heridos y que estarán tendidos en el suelo, el resto de los y las estudiantes deben tratar de llevar a los heridos al hospital, y para hacerlo deben ayudarse y colaborar juntos. Cuando todos los heridos llegan al hospital se puede seleccionar otros 5 heridos.
2. **Pasamos el globo:** En este juego todos los y las estudiantes deben colocarse formando una hilera, uno detrás del otro (si son muchos se forman dos o más hileras.). Al inicio y al final de la hilera habrá una tina, en la primera estarán varios globos o bolas plásticas y la segunda estará vacía. El objetivo del juego es que los y las estudiantes se pasen el globo por encima de la cabeza hasta llegar a la tina vacía, y hasta que se acaben los globos de la tina inicial.

Cierre 1:10 pm- 2:00 pm: En este periodo, todos los y las estudiantes experimentan con los materiales del aula, y la docente llamará a 5 niños y niñas para realizar un conversatorio del taller, como cierre del mismo. Las preguntas se adjuntan a continuación:

1. ¿Les gustaron las actividades? ¿Por qué?
2. ¿Cuál actividad les gustó más? Realice un dibujo de esa actividad (explicar dibujo)
3. ¿Les gustó compartir con sus compañeros? ¿por qué?
4. ¿Qué les gustó de los **juegos**?
5. ¿Qué no les gustó de los **juegos**?
6. ¿Qué aprendieron sobre cooperación? ¿Qué es ser cooperativo? ¿En qué momentos somos cooperativos?
7. ¿Qué les gustaría hacer en otro taller?

Apéndice I

Taller 3

Tema para trabajar:	Inicio de Amistades
Objetivo general:	Fortalecer las interacciones sociales y la afectividad en niños y niñas de 3 años mediante el juego cooperativo.
Objetivos específicos:	<p>4. Reconocer el término de amistad mediante un periodo corto de conversación en donde se aclare lo que se espera obtener del taller.</p> <p>5. Fortalecer el inicio de amistades que muestran los niños y las niñas en las interacciones sociales mediante el juego.</p> <p>6. Obtener resultados sobre el inicio de amistades en los niños y las niñas por medio de una serie de juegos cooperativos.</p>
Descripción:	A continuación se presenta un taller de juegos y actividades cooperativas. Dicho taller se realizará durante media jornada, en donde las investigadoras realizarán diferentes juegos que requieren que los y las estudiantes colaboren y cooperen entre sí. Las actividades y juegos se acoplan a los diversos periodos que la docente realiza (iniciales, conversación, literatura...)
Lugar de aplicación:	El aula del grupo de interactivo 1 y una zona verde en el play del Centro.
Población:	La población participante del taller son niños y niñas de 3 a 4 años del grupo de interactivo 1 de una red de cuidado de Guadalupe.
Tiempo aproximado:	El tiempo estimado para el taller son aproximadamente 5 horas, en tres periodos, uno de 9: 00 am a 11:00 am. y de 12:00 md a 12:45pm y de 1:10 pm a 2:00 pm.
Materiales:	<p>Sillas</p> <p>Hojas blancas.</p> <p>lápices de color</p> <p>stickers</p> <p>un correo hecho de cartón o una caja plástica</p> <p>sobres (opcional)</p> <p>toallas para cubrirse los ojos.</p>

Desarrollo del Taller

Recibimiento.

Duración: 10 minutos

Para dar inicio al taller, se realizan dos actividades de recibimiento, en las cuales se le da la bienvenida a los y las estudiantes, y se realiza un juego en el que todos y todas se presenta y se saludan, a continuación se describen las actividades:

- Se hace un saludo de recibimiento en donde se les da un caluroso abrazo y un beso.
- Se realizará una canción llamada: “Ki Ki Ri Ki ¿Quién está aquí?” en donde se le canta la canción a cada uno de los niños y las niñas y ellos deben responder diciendo el nombre de ellos.

Introducción del tema

Duración: 10 minutos

Como inicio del taller, se realizará una introducción al tema, el cual corresponde a una de las categorías que surgieron de la lista de cotejo aplicada anteriormente, en este caso la categoría es “la amistad”.

Para el desarrollo de este tema, se realizarán una serie de preguntas, para promover un conversatorio en el que los y las estudiantes expresan sus conocimientos previos con respecto al tema, y la docente realiza una breve explicación retroalimentando las respuestas de sus estudiantes.

Preguntas:

- ¿Qué es la amistad? ¿Qué es hacer amigos?
- ¿Cómo podemos demostrar que queremos hacer amigos?
- ¿Nos gusta hacer amigos? ¿Por qué?
- ¿Cómo se sienten cuando le demuestran a alguien que quieren ser su amigo?
- ¿Cómo se siente la otra persona cuando le demostramos que queremos ser sus amigos?

*Es importante mencionar que estas preguntas son únicamente una guía, en el conversatorio pueden surgir nuevas y diversas preguntas.

Desarrollo del taller

Juegos cooperativos / Duración: 1 hora- 10 minutos

Este apartado comprende el eje central del trabajo, en donde se realizarán los diferentes juegos cooperativos en pro de fortalecer las interacciones sociales y la afectividad en los y las estudiantes participantes.

A continuación se explican los juegos cooperativos que se aplicarán en este tercer taller:

- Se realizará una canción llamada: La serpiente. Los niños y las niñas van a estar sentados formando una ronda o en una línea, la docente inicia la actividad siendo la cabeza de la serpiente y canta la siguiente canción:

Soy una serpiente, que anda por el bosque

Buscando una parte de su cola,

¿Quiere ser usted, una parte de mi cola?

Cuando ella la canta debe ir caminando pasando frente a todos los niños o rodeando el círculo, de forma que cuando llega a donde termina de cantar el niño o la niña le responde si quiere aprobando con la cabeza, la docente abre las piernas y el niño (a) pasa por debajo de ella. Se repite la dinámica hasta que todos los participantes de la ronda lo hayan hecho, la actividad termina cuando todos caminan formando una serpiente completa.

- Quién falta? Los niños y las niñas se acomodan en una ronda, todos pueden verse a la cara. Todos deben cubrirse los ojos y no pueden ver, de repente la docente saca a uno de sus compañeros (as) sin que los demás vean y lo esconde, luego pregunta ¿quién falta? Y los niños deben descubrirse los ojos y responder.

Materiales: toallas para cubrirse los ojos.

- Paseo por el lago encantado: se colocan los aros sobre dentro del espacio. Es un lago encantado que nadie puede pisar ya que si alguien cae a él se le congela el corazón. Solo se puede poner el pie en el interior de los aros, que son piedras que sobresalen en

la superficie del lago. Si alguien cae al lago queda congelado en el mismo lugar donde cayó y no puede moverse hasta que otro jugador le rescate. Para ello un jugador debe descongelar el corazón del compañero encantado dándole un beso u un fuerte abrazo. El objetivo del grupo es procurar que no haya jugadores encantados.

Materiales: figuras de foam.

Literatura / Duración: 15 minutos

En este espacio se lleva a cabo un cuento participativo o una dinámica de literatura en donde todos participan juntos.

- Correo de la amistad: los niños y las niñas van a hacerle una tarjeta al compañero o compañera que más aprecian, en la tarjeta debe hacerle un dibujo de cómo juegan juntos, y debe escribirle (con ayuda de la encargada), algo que quiera decirle, por ejemplo: “eres mi mejor amigo o amiga”, “eres importante para mí”, “me gusta jugar contigo”, “eres especial”, entre otros mensajes según el niño o niña desee. Al final del día se reparten las cartas y las tarjetas y se dan un abrazo de agradecimiento por su amistad.

Materiales: hojas blancas, lápices de color, stickers, un correo hecho de cartón o una caja plástica, sobres (opcional).

Cierre del taller

Duración: 15 minutos

Para finalizar el taller, se seleccionan 4 estudiantes para realizar un conversatorio del taller realizado, en el cual se tomará como guía el siguiente cuestionario:

8. ¿Les gustaron las actividades? ¿Por qué?
9. ¿Cuál actividad les gustó más? Realice un dibujo de esa actividad (explicar dibujo)
10. ¿Les gustó compartir con sus compañeros? ¿Por qué?
11. ¿Qué les gustó de los juegos?
12. ¿Qué no les gustó de los juegos?
13. ¿Qué aprendieron sobre la amistad?
14. ¿Qué les gustaría hacer en otro taller?

Apéndice J

Taller 4

Tema para trabajar:	Cortesía
Objetivo general:	Fortalecer las interacciones sociales y la afectividad en niños y niñas de 3 años mediante el juego cooperativo.
Objetivos específicos:	<p>7. Reconocer el término de cortesía mediante un periodo corto de conversación en donde se aclare lo que se espera obtener del taller.</p> <p>8. Fortalecer la cortesía que muestran los niños y las niñas en las interacciones sociales mediante el juego.</p> <p>9. Obtener resultados sobre la cortesía en los niños y las niñas por medio de una serie de juegos cooperativos.</p>
Descripción:	A continuación se presenta un taller de juegos y actividades cooperativas. Dicho taller se realizará durante media jornada, en donde las investigadoras realizarán diferentes juegos que requieren que los y las estudiantes colaboren y cooperen entre sí. Las actividades y juegos se acoplan a los diversos periodos que la docente realiza (iniciales, conversación, literatura...)
Lugar de aplicación:	El aula del grupo de interactivo 1 y una zona verde en el play del Centro.
Población:	La población participante del taller son niños y niñas de 3 a 4 años del grupo de interactivo 1 de una red de cuidado de Guadalupe.
Tiempo aproximado:	El tiempo estimado para el taller son aproximadamente 5 horas, en tres periodos, uno de 9: 00 am a 11:00 am. y de 12:00 md a 12:45pm y de 1:10 pm a 2:00 pm.
Materiales:	<p>Canción por favor y gracias de Barney</p> <p>Sillas y mesas</p> <p>Video por favor y gracias</p>

Desarrollo del Taller

Duración: 10 minutos

- Se hace un saludo de recibimiento en donde se les da un caluroso abrazo y un beso.
- Figuras: todos los niños y las niñas tienen una silla, un niño, al azahar o a escogencia de la encargada, dice una figura, puede ser geométrica o de cualquier otra índole (círculo, cuadrado, estrella, corazón, entre otros), y entre todos deben formar la figura uniendo las sillas.

Materiales: sillas.

Introducción del tema

Duración: 10 minutos

I

- En el periodo de conversación se realizará un conversatorio con los y las estudiantes sobre el tema que se va a abordar, se les explica el concepto y se les hace algunas preguntas:
 - ¿Qué es ser cortés? ¿o tener cortesía?
 - ¿Cómo podemos demostrar que tenemos cortesía?
 - ¿Te gusta expresar a los demás que eres cortés? ¿Por qué?
 - ¿Cómo te sientes cuando le demuestras a alguien lo cortés que eres?
 - ¿Cómo se siente la otra persona cuando le demuestras que eres cortés?

*Es importante mencionar que estas preguntas son únicamente una guía, en el conversatorio pueden surgir nuevas y diversas preguntas.

Desarrollo del taller**Duración: 1 hora y 10 minutos***Juegos cooperativos**Duración: 1 hora- 10 minutos*

- **Círculo Afectivo:** Los y las estudiantes deberán formar dos círculos, el primero será pequeño, y el segundo se hará fuera del primero con una mayor cantidad de participantes. En ambos círculos los y las estudiantes bailaran al ritmo de la música, y cuando la canción pare, los niños y las niñas que están en el círculo de afuera, deberán buscar a un niño de adentro y brindarle un beso y un abrazo. Es importante recalcar que muchos deberán compartir al niño o la niña, porque hay más estudiantes en el círculo de afuera, y los niños de adentro no alcanzarán.
- **Islas:** los niños y las niñas están en la mar y deben rescatarse unos a otros en pequeñas islas hasta llegar a tierra firme. Algunas islas irán desapareciendo. Todos deben colaborar para llegar a Tierra firme. Las pequeñas islas son sillas y mesas, y todos ayudándose mutuamente, deben desplazarse de forma que puedan llegar a la tierra (mesa que indica la docente con anterioridad). Algunas sillas y mesas irán desapareciendo en el transcurso, pues no son lo suficientemente firmes (la encargada las irá retirando), por eso todos los integrantes deben trabajar en equipo, diciendo por favor y gracias.

Materiales: sillas y mesas

Cierre del taller**Duración: 15 minutos**

En este periodo, todos los y las estudiantes experimentan con los materiales del aula, y la docente llamará a 5 niños y niñas para realizar un conversatorio del taller, como cierre del mismo. Las preguntas se adjuntan a continuación:

15. ¿Les gustaron las actividades? ¿Por qué?
16. ¿Cuál actividad les gustó más? Realice un dibujo de esa actividad (explicar dibujo)
17. ¿Les gustó compartir con sus compañeros? ¿Por qué?
18. ¿Qué les gustó de los juegos?
19. ¿Qué no les gustó de los juegos?
20. ¿Qué aprendieron sobre la cortesía?
21. ¿Qué les gustaría hacer en otro taller?

Apéndice K

Taller 5

Tema para trabajar:	Solución de conflictos
Objetivo general:	Fortalecer las interacciones sociales y la afectividad en niños y niñas de 3 a 4 años mediante el juego cooperativo.
Metas específicas:	<p>Que el niño y la niña:</p> <ol style="list-style-type: none"> 10. Reconozca el significado de “conflicto” 11. Analice las formas de solucionar un conflicto. 12. Se relacione con sus compañeros mediante el juego cooperativo. 13. Resuelva conflictos mediante el juego cooperativo.
Descripción:	<p>El siguiente taller comprende cuatro segmentos: Recibimiento/ Introducción al tema / Desarrollo del taller / Cierre del taller.</p> <p>El tema de este taller está enfocado en la solución de conflictos, y los juegos cooperativos permiten que el niño y la niña puedan idear la forma de lograr el objetivo del juego de manera colectiva. Así mismo en el cierre del taller se busca que los y las estudiantes reflexionen acerca de qué fue lo que realizaron en el taller y la importancia de hacerlo en equipo.</p>
Lugar de aplicación:	El aula del grupo de interactivo
Población:	20 niños y niñas de 3 a 4 años del grupo de interactivo 1 de una red de cuidado de Guadalupe.
Tiempo aproximado:	2 Horas
Materiales:	<ul style="list-style-type: none"> • Colchonetas • Conos • Bola pequeña • Cinta adhesive

Desarrollo del Taller

Recibimiento.

Duración: 10 minutos

La docente inicia el taller dándole la bienvenida a cada estudiante, y luego les explica el taller que realizarán, invitándolos a jugar y divertirse. Para iniciar el taller, se realiza un juego introductorio, en el que todos se saludan de manera divertida, con el siguiente juego:

Juego “Yo me llamo”: Todos los y las participantes se sientan en el suelo formando un círculo, una persona tendrá una bola, la cual rodará por el suelo en dirección a un niño o una niña, al participante que le toca la bola deberá decir su nombre así: “Yo me llamo fulanito”, inmediatamente termine de decir su nombre, debe rodar nuevamente la pelota hacia otra persona cuidando que no se repita. (Elaboración propia)

Introducción del tema

Duración: 5 minutos

Este taller se enfocará en el tema de “solución de conflictos” en donde se realiza un pequeño conversatorio para indagar si los y las estudiantes saben qué es un conflicto cómo solucionarlo, para ello la docente pregunta lo siguiente: ¿Qué es un conflicto?, cuando los y las estudiantes responden, la docente dará ejemplos de conflictos cercanos a la realidad de los niños y las niñas, en los cuales preguntará ¿Qué solución le podemos dar a este conflicto?

Ejemplos:

1. Dos niñas están peleando por una muñeca, se la arrebatan de las manos porque ambas quieren jugar con ella.
2. Un niño le quitó un juguete a otro, este niño se enfadó y tomo un lego y se lo tiro a su compañero, como consecuencia, el niño se lastimó la cabeza y se quedó llorando.
3. Todos los niños forman una fila para tomar agua, la niña que está de última en la fila se mete entre dos compañeros quitándoles el campo.
4. Dos niños arman un rompecabezas, uno de ellos toma la mayoría de las piezas y las esconde entre sus piernas, el otro niño no tiene ninguna pieza y se molesta por esto.

*Se pueden agregar ejemplos.

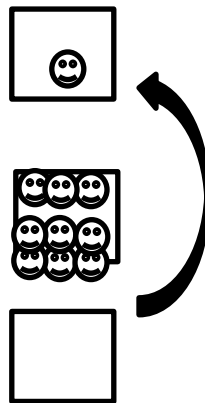
Desarrollo del taller

En este espacio se realizará una serie de juegos cooperativos

Juegos cooperativos / Duración: 1 hora- 15 minutos

- **El barco se hundió (repetido):** La actividad consiste en que los niños caminan por el espacio y “el barco” donde estaban se hundió y únicamente quedaron unos pedazos de madera (colchonetas o trozos de cartón), todos deben trasladarse de un lado a otro desplazando los “pedazos de madera del barco” (cartón o colchonetas) de forma que puedan avanzar todos juntos ayudándose para llegar a la isla más cercana.

Dibujo gráfico:



Tortuga gigante: El juego consiste en que varios participantes se pondrán en posición de ganeo, y se les colocará una colchoneta en la espalda, todos juntos deberán de caminar en coordinación para poder llegar a la meta. (Dependiendo de la reacción de los y las participantes se les puede agregar obstáculos). Recuperado de:

Orlick y Terry. (2001). Juegos y Deportes cooperativos. Desafíos divertidos y sin competición. Madrid, Editorial Popular.

Vente con nosotros:

Se traza un cuadrado de (1 metro aproximadamente) con cinta adhesiva en el suelo. En el pequeño espacio, todos los y las participantes deben entrar sin tocar el suelo fuera de la línea marcada, el espacio varía dependiendo de la cantidad de niños y niñas. Recuperado de:

Informatief spelmateriaal. (1976). Aktiviteitenboek. Spelend werken aan bevrijding. (Libro de actividades, trabajar para la liberación jugando), Lovaina, Belgia.

Cierre del taller**Duración: 15 minutos**

Para finalizar la aplicación del taller, se realiza una evaluación de cada juego realizado y del tema abordado, que este caso es el de “Solución de conflictos”.

El barco se hundió:

1. ¿Les gusto volver a jugar? ¿por qué?
2. ¿Lograron llegar a la isla en el primer intento? ¿por qué?
3. ¿Qué hicieron para poder llegar a la isla?

Tortuga gigante:

1. ¿Les gustó el juego?
2. ¿Lograron hacerlo desde el inicio? ¿por qué?
3. ¿Cómo lograron realizar el juego?

Vente con nosotros:

1. ¿Les gustó el juego?
2. ¿Lograron hacerlo desde el inicio? ¿por qué?
3. ¿Todos entraron en el cuadrado en el primer intento? ¿Porque?
4. ¿Qué hicieron para lograr entrar?

Apéndice L

Taller 6

Tema para trabajar:	Agresiones Físicas
Objetivo general:	Fortalecer las interacciones sociales y la afectividad en niños y niñas de 3 a 4 años mediante el juego cooperativo.
Metas específicas:	Que el niño y la niña: 14. Colabore con sus compañeros por medio del juego. 15. Reflexione acerca de las agresiones físicas y cómo se pueden evitar 16. Se relacione con sus compañeros mediante el juego cooperativo.
Descripción:	El siguiente taller comprende cuatro segmentos: Recibimiento/ Introducción al tema / Desarrollo del taller / Cierre del taller.
Lugar de aplicación:	El aula del grupo de interactivo
Población:	20 niños y niñas de 3 a 4 años del grupo de interactivo 1 de una red de cuidado de Guadalupe.
Tiempo aproximado:	2 Horas
Materiales:	<ul style="list-style-type: none"> • Aros • Tucos • Una mesa • Charolas

Desarrollo del Taller

Recibimiento.

Duración: 10 minutos

Se les da la bienvenida a los niños y las niñas, invitándolos a saludarse entre sí. Se les explica el taller y se les solicita colaboración y participación.

Introducción del tema

Duración: 5 minutos

Tema: Agresiones

Para reflexionar con los y las estudiantes acerca del tema de agresiones, se visualizará el video

“La niña que no se sentía mal cuando actuaba mal” recuperado de:

<https://www.youtube.com/watch?v=SKRecNeYRxI>.

Una vez finalizado el video la docente promueve un conversatorio con sus estudiantes,

tomando como guía las siguientes preguntas:

1. ¿Cuáles eran las actitudes de la niña? ¿Qué hacía?
2. ¿Por qué creen que lo que la niña está haciendo está mal?
3. ¿Qué podemos hacer cuando alguien nos agrede?
4. ¿Cuándo estamos enojados podemos pegarle a nuestros compañeros? ¿Por qué?
5. ¿Cómo se sienten cuando algún compañero les pega?
6. ¿Cómo creen que se sienten nuestros compañeros cuando les pegamos?
7. ¿Cuándo la niña del video se portaba mal, los demás niños querían jugar con ella?
¿Cómo se sentía la niña al respecto?
8. ¿Qué creen ustedes que la niña debe hacer para que los demás vuelvan a jugar con ella?

Desarrollo del taller

En este espacio se realizará una serie de juegos cooperativos

Juegos cooperativos / Duración: 1 hora- 15 minutos**La guía**

Se prepara el aula con varios obstáculos: una mesa (para pasar debajo de ella), unas, y unos aros guindados con un mecate en el techo (para que pasen a través de ellos), conos (para brincarlos), unas sillas para pasar encima de ellas como barra de equilibrio, todo esto sin que los estudiantes lo vean.

Luego se realizan equipos, en los que el primer niño o la primera niña será la guía, y el resto estarán con los ojos vendados y no podrán ver el recorrido. El guía, debe llevar a sus compañeros por el camino, indicándoles que es lo que deben hacer (agacharse porque van por un túnel, brincar, pasar por uno aros...)

Frans Limpens (1986). La alternativa del juego en la educación para la paz y los derechos humanos. Barcelona. Seminario de educación para la paz (Asociación pro-derechos humanos)

Serpiente gigante:

Se forman parejas, las cuales se deben poner boca abajo en el suelo, una delante de la otra, y sujetarse de los tobillos, deben desplazarse como serpientes al ritmo de la música y cuando la mediadora indique se van uniendo parejas, hasta formar una serpiente gigante.

A que construimos una torre:

Se forman varios grupos (dependiendo de la cantidad de niños), a cada grupo se le da una cantidad de tucos (pocos al principio) y se les indica que entre todos deben armar una torre, que no se puede caer y que todos deben participar. Cuando todos los grupos armen la primera torre, se les reparte más tucos y esto hará que se aumente la dificultad ya que además de construir la torre deben evitar que ésta se caiga y para ello deben trabajar en equipo. (Elaboración propia)

Cierre del taller

Duración: 15 minutos

Para finalizar la aplicación del taller, se realiza una evaluación de cada juego realizado y del tema abordado, que este caso es el de “Agresiones”.

Serpiente gigante:

1. ¿Les gustó el juego?
2. ¿Lograron hacerlo desde el inicio? ¿por qué?
3. ¿Lograron desplazarse como serpiente?
4. ¿Pudieron hacer la serpiente cada vez más grande? ¿Por qué?
5. ¿Cómo lograron hacer la serpiente gigante?
6. ¿Qué aprendieron del juego?
7. ¿Se golpearon en el transcurso del juego? ¿Por qué razón se golpearon? ¿Cómo creen que pueden evitar golpear a sus compañeros?

La guía:***Preguntas para los niños y las niñas “Guía”:***

1. ¿Les gustó la dinámica?
2. ¿Cómo se sintieron guiando a sus compañeros?
3. ¿Les costó explicarles cómo pasar los obstáculos?
4. ¿Cómo creen que lo podrían hacer para que todos entiendan cómo pasar los obstáculos?

Preguntas para los niños y las niñas guiados:

1. ¿Les gustó la dinámica?
2. ¿Pudieron pasar los obstáculos con las indicaciones de la compañera o el compañero “guía”? ¿Por qué?
3. ¿Qué fue lo que más se les dificultó en el juego? ¿Por qué?
4. ¿Qué posibles soluciones podrían darse para lograr el objetivo del juego?
5. ¿Se golpearon en el transcurso del juego? ¿Por qué razón se golpearon? ¿Cómo creen que pueden evitar golpear a sus compañeros?

A que construimos una torre:

1. ¿Les gustó el juego? ¿Por qué?
2. ¿Lograron construir las torres? ¿Cómo?
3. ¿Si la torre se caía, como equipo, qué hacían?
4. ¿Qué paso cuando se debía armar la torre con muchos tucos? ¿Lo lograron? ¿Cómo?
5. ¿Cómo creen que podrían armar la torre sin que se caiga?
6. ¿Se golpearon en el transcurso del juego? ¿Por qué razón se golpearon? ¿Cómo creen que pueden evitar golpear a sus compañeros?

Apéndice M

Taller 7

Tema para trabajar:	La Comunicación
Objetivo general:	Fortalecer las interacciones sociales y la afectividad en niños y niñas de 3 a 4 años mediante el juego cooperativo.
Metas específicas:	<p>Que el niño y la niña:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Colabore con sus compañeros por medio del juego. 2. Se relacione con sus compañeros mediante el juego cooperativo. 3. Se comunique con sus compañeros al realizar los juegos.
Descripción:	<p>El siguiente taller comprende cuatro momentos: Recibimiento/ acercamiento al tema / Desarrollo / Cierre-</p> <p>En el recibimiento se saluda a los estudiantes y se realiza una dinámica de bienvenida. El acercamiento al tema, permite enfocarnos en las categorías que surgieron en las observaciones iniciales de las interacciones sociales y la afectividad de los niños y las niñas.</p> <p>En el desarrollo se pueden evidenciar cuatro juegos cooperativos los cuales duran aproximadamente una hora y quince minutos. Al finalizar el taller, se realiza un cierre en donde se les hace una serie de preguntas generadoras con respecto a cada juego realizado y complementadas con el tema abordado.</p>
Lugar de aplicación:	El aula del grupo de interactivo
Población:	20 niños y niñas de 3 a 4 años del grupo de interactivo 1 de una red de cuidado de Guadalupe.
Tiempo aproximado:	2 Horas
Materiales:	<ul style="list-style-type: none"> • Paracaídas • Bola • Conos

Desarrollo del Taller

Recibimiento.

Duración: 10 minutos

Para recibir a los y las estudiantes se cantara la canción “Yipiyayou”

Yipiyayo yipi yipi ya⁽²⁾, yipiyayou yipi yayou yipi yayou yipi yipi ya

(nombre del niño)_____ nos alegra el corazón, _____ nos alegra el corazón,
_____ nos alegra _____ nos alegra _____-nos alegra el corazón.

Al finalizar la canción se saluda a todos y todas con un buenos día, y se realiza un saludo grupal.

Luego se explica el taller por realizar, el cual es importante que trabajen en equipo y colaboren entre sí.

Introducción del tema

Duración: 5 minutos

Tema: La Comunicación

Para abordar el tema de comunicación se realizará un juego de charadas llamado “quién soy” en el cual un niño o niña pasará al frente de la clase y se le pondrá un antifaz, luego se le colocará la imagen de un animal u objeto en la blusa, y los compañeros deberán ayudarlos a definir qué o quién son.

Al final del juego, se realiza una breve reflexión de la importancia de la comunicación y de la cooperación del grupo para que el mensaje sea entendido, y se realizarán preguntas como:

1. ¿Cuándo queremos decirle algo a algún compañero o a la docente, los demás estudiantes pueden estar hablando? ¿Por qué?
2. ¿Si la docente pregunta algo, todos los y las estudiantes pueden dar la respuesta al mismo tiempo? ¿Por qué?

3. ¿Cuándo algún compañero levanta la mano porque desea expresar algo, y la docente e da la palabra, qué debemos hacer?
4. ¿Qué debo hacer cuando algún compañero está peleando conmigo?

Los aspectos claves en el tema de comunicación son: el respeto por la persona que habla y la capacidad de expresarle a mis compañeros lo que deseo.

Desarrollo del taller

En este espacio se realizará una serie de juegos cooperativos

Juegos cooperativos / Duración: 1 hora- 15 minutos

Montaña rusa:

Los niños y las niñas se sientan en el suelo, con las piernas abiertas para quedar encajados unos con otros, y luego la docente da las indicaciones como que fuera una montaña rusa, subir, bajar, sacudirse, doblar hacia la derecha o izquierda..., y todos deben realizar los movimientos en equipo. Recuperado de: [Link https://www.youtube.com/watch?v=I65s94JMh-E](https://www.youtube.com/watch?v=I65s94JMh-E)

Qué podemos hacer juntos:

Se les pregunta a los niños ¿Qué pueden hacer juntos? y se les da ideas, como hacer un círculo, pasar uno abajo del otro, sentarse uno encima del otro, hacer una carreta, brincar, caminar espalda con espalda, hacer un tren, todos abrazados, mantener una bola con alguna parte del cuerpo juntos... La idea es que ellos mismos imaginen que acciones puede realizar con su compañero o compañera. Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=I65s94JMh-E>

Saltamontes:

Se coloca a los y las estudiantes alrededor de un paracaídas, y se les explica que anda por el aula un saltamontes (una bola) y que se necesita de la ayuda de todos para mantener al saltamontes dentro del paracaídas para poder atraparlo, la idea es que el saltamontes no se

caiga y para ello deben trabajar todos en equipo. Recuperado de:
<https://www.youtube.com/watch?v=I65s94JMh-E>

El hospital:

En este juego se les cuenta una historia a los niños y las niñas de un terremoto que dejó muchos heridos en la ciudad, y que por lo tanto hay que llevarlos urgentemente al hospital más cercano. En el aula se marca un espacio el cual será el hospital. Se seleccionan 5 niños y niñas que serán los heridos y que estarán tendidos en el suelo, el resto de los y las estudiantes deben tratar de llevar a los heridos al hospital, y para hacerlo deben ayudarse y colaborar juntos. Cuando todos los heridos llegan al hospital se puede seleccionar otros 5 heridos. (repetido)

Cierre del taller

Duración: 15 minutos

Para finalizar la aplicación del taller, se realiza una evaluación de cada juego realizado y del tema abordado, que este caso es el de “La comunicación”.

Montaña rusa:

1. ¿Les gustó el Juego?
2. ¿Qué parte de la montaña rusa les gustó más?
3. ¿Creen que todos y todas realizaron en equipo los ejercicios? ¿Por qué?
4. ¿Ustedes creen que lograron comunicarse entre todos en este juego?

Qué podemos hacer juntos

1. ¿Les gustó el Juego?
2. ¿Les gustó realizar todas esas acciones con su amigo o amiga? ¿por qué?
3. ¿Qué fue lo que más les gustó hacer con su compañero o compañera?
4. ¿Lograron comunicarse con su compañero o compañera? ¿Cómo?

Saltamontes

1. ¿Les gustó el Juego?
2. ¿Qué les gustó más del juego?

3. ¿Lograron mantener la bola desde el inicio en el paracaídas o tuvieron que repetir el ejercicio? ¿La bola se cayó?
4. ¿Lograron comunicarse con sus compañeros para que la bola no se cayera? ¿cómo?
5. ¿Qué deben hacer para mantener la bola en el paracaídas?

El hospital

1. ¿Les gustó el juego?
2. ¿Qué fue lo que les gustó del juego?
3. ¿Lograron llevar a los heridos al hospital en equipo? ¿cómo?
4. ¿Les costó llevar a los heridos con ayuda de sus amigos y amigas? ¿por qué?
5. ¿lograron comunicarse con sus compañeros para llevar juntos a los heridos al hospital?

¿Qué aprendieron del juego?

Apéndice N

Taller 8

Tema para trabajar:	El compañerismo.
Objetivo general:	Fortalecer las interacciones sociales y la afectividad en niños y niñas de 3 a 4 años mediante el juego cooperativo.
Metas específicas:	<p>Que el niño y la niña:</p> <ol style="list-style-type: none"> 4. Colabore con sus compañeros por medio del juego. 5. Se relacione con sus compañeros mediante el juego cooperativo. 6. Reflexione acerca de sus acciones 7. Colabore con sus compañeros para lograr el objetivo del juego
Descripción:	<p>El siguiente taller comprende cuatro momentos: Recibimiento/ acercamiento al tema / Desarrollo / Cierre-</p> <p>En el recibimiento se saluda a los estudiantes y se realiza una dinámica de bienvenida. El acercamiento al tema, permite enfocarnos en las categorías que surgieron en las observaciones iniciales de las interacciones sociales y la afectividad de los niños y las niñas.</p> <p>En el desarrollo se pueden evidenciar cuatro juegos cooperativos los cuales duran aproximadamente una hora y quince minutos. Al finalizar el taller, se realiza un cierre en donde se les hace una serie de preguntas generadoras con respecto a cada juego realizado y complementadas con el tema abordado.</p>
Lugar de aplicación:	El aula del kínder.
Población:	20 niños y niñas de 3 a 4 años del grupo de interactivo 1 de una red de cuidado de Guadalupe.
Tiempo aproximado:	2 Horas
Materiales:	<ul style="list-style-type: none"> • Colchonetas • Charolas • Bolas • Conos

Desarrollo del Taller

Recibimiento.

Duración: 10 minutos

Para dar inicio al taller, se recibe a los y las estudiantes, lo cual se realizará mediante una dinámica en la que se utiliza la canción “Conga”:

Conga conga que baile la milonga,
queremos ver como _____ baila conga
una mano en la cabeza la otra en la cintura,
se da una vueltecita y menea la colita.

Cuando se menciona el nombre de cada estudiante y este termina de bailar, todos y todas le dirán buenos días.

Acercamiento del tema

Duración: 15 minutos

Tema: El compañerismo

Para presentar ante los y las estudiantes el tema del compañerismo, se realizará un juego cooperativo, que está muy ligado en ayudar al compañero y de protegerlo para que no se caiga. El juego es el siguiente:

Cambio de trono:

Se colocan dos niños en posición de cuatro puntos, en la espalda se les pone una colchoneta, cada niño estará en el extremo opuesto al otro. Cuando tienen la colchoneta en la espalda con la ayuda de dos estudiantes más (uno de cada lado del niño que esta de cuatro puntos) se sube un niño o niña y se sienta en la colchoneta. Una vez estando sentados los dos estudiantes, los que están abajo deben gatear buscando encontrarse, y cuando están cerca, los niños que están sentados en las colchonetas deben pasarse de lugar, y regresar al punto de partida.

<https://www.youtube.com/watch?v=cZ0MaUKmTmY>

Una vez finalizado el juego se harán preguntas relacionadas a la importancia del compañerismo:

1. ¿Por qué era importante darle la mano al compañero que estaba encima de la colchoneta?
2. ¿Cómo nos sentimos ayudando al compañero a que realizara el recorrido?
3. ¿Era importante acompañar al niño o la niña que estaba en la colchoneta?
4. ¿Fuimos buenos compañeros al ayudar a nuestros amigos?
5. Con respecto a lo que vivenciamos en el juego ¿Qué es compañerismo?
6. ¿Es importante ser buenos compañeros en el kínder?
7. ¿Somos buenos compañeros con nuestros amigos? ¿En qué momentos (ejemplos)?

Desarrollo del taller

En este espacio se realizará una serie de juegos cooperativos

Juegos cooperativos / Duración: 1 hora

La colchoneta nos separa:

Se colocan tres o cuatro estudiantes sentados en el suelo, y la colchoneta en sus espaldas, luego otros tres o cuatro estudiantes más se colocan del otro lado de la colchoneta, logrando que esta quede en el medio. Trabajando en equipo los y las estudiantes deben levantarse del suelo subiendo con ellos a la colchoneta, e intentar trasladarla de un punto a otro sin que se caiga. Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=cZOMaUKmTmY>

Transporte de charolas en equipo:

Se colocan cuatro niños y niñas en una hilera de manera que se puedan dar las manos, luego se les pone una charola invertida a cada uno de ellos, y entre todos, sin soltarse de las manos, deben llegar a la meta sin botar las charolas. Recuperado de: https://www.youtube.com/watch?v=kD6HNwqx_BE

Vaciando la casa: Se divide el espacio en dos por medio de conos o charolas, los y las estudiantes se colocaran en un lado del espacio, en el otro se esparcirán pelotas, las cuales en el momento que la docente indique, los niños y las niñas deben lanzar al lado contrario, en

equipo y sin las timarse. Para vaciar la casa tienen un tiempo límite, el cual se determina cuando la docente para la música. Recuperado de:

<https://www.youtube.com/watch?v=3CVPjjcEqEs>

Cierre del taller

Duración: 15 minutos

Para finalizar la aplicación del taller, se realiza una evaluación de cada juego realizado y del tema abordado, que este caso es el de “El compañerismo”.

Cambio de trono:

5. ¿Fue fácil o difícil realizar la dinámica? ¿Por qué? ¿Qué cambiarían?
6. ¿Cómo se sintieron al ayudar a que no se cayeran sus amigos y amigas?
7. ¿Cómo se sintieron estando arriba de la colchoneta? ¿Sus amigos los ayudaron o sintieron que se iban a caer y que nadie los agarraba?
8. ¿Creen que hubo compañerismo en el transcurso de la actividad?

La colchoneta nos separa:

1. ¿Fue fácil o difícil realizar la dinámica? ¿Por qué? ¿Qué cambiarían?
2. ¿Creen que sus compañeros ayudaron a trasladar la colchoneta? ¿Por qué?
3. ¿Fueron buenos compañeros al realizar la dinámica? ¿Ayudaron al equipo a llevar la colchoneta hasta la meta?

Transporte de charolas en equipo:

1. ¿Fue fácil o difícil realizar la dinámica? ¿Por qué? ¿Qué cambiarían?
2. ¿Sienten que realizaron la actividad en conjunto con su compañero o compañera? ¿Cómo lo hicieron?
3. ¿Creen que hubo compañerismo al realizar la actividad?

Vaciando la casa:

1. ¿Cómo realizaron la actividad: individualmente o en equipo?
2. ¿Hubieron peleas por las bolas o las compartieron?
3. ¿Lograron vaciar la casa antes de que la música parara?

Apéndice Ñ

Taller 9

Tema para trabajar:	Expresión de sentimientos.
Objetivo general:	Fortalecer las interacciones sociales y la afectividad en niños y niñas de 3 a 4 años mediante el juego cooperativo.
Metas específicas:	<p>Que el niño y la niña:</p> <p>8. Colabore con sus compañeros por medio del juego.</p> <p>9. Se relacione con sus compañeros mediante el juego cooperativo.</p> <p>10. Exprese sus sentimientos al jugar</p> <p>11. Colabore con sus compañeros para lograr el objetivo del juego</p>
Descripción:	<p>El siguiente taller comprende cuatro momentos: Recibimiento/ acercamiento al tema / Desarrollo / Cierre-</p> <p>En el recibimiento se saluda a los estudiantes y se realiza una dinámica de bienvenida. El acercamiento al tema, permite enfocarnos en las categorías que surgieron en las observaciones iniciales de las interacciones sociales y la afectividad de los niños y las niñas.</p> <p>En el desarrollo se pueden evidenciar cuatro juegos cooperativos los cuales duran aproximadamente una hora y quince minutos. Al finalizar el taller, se realiza un cierre en donde se les hace una serie de preguntas generadoras con respecto a cada juego realizado y complementadas con el tema abordado.</p>
Lugar de aplicación:	El aula del kínder.
Población:	20 niños y niñas de 3 a 4 años del grupo de interactivo 1 de una red de cuidado de Guadalupe.
Tiempo aproximado:	2 Horas
Materiales:	<ul style="list-style-type: none"> • Notas adhesivas • Marcadores • Bolas pequeñas • Tubos de papel higiénico

Desarrollo del Taller

Recibimiento.

Duración: 10 minutos

Para iniciar con el taller se realizará el juego de “papa caliente”, en donde al niño que le quede la papa al parar la música, debe pasar al frente y todos los demás lo saludarán.

Acercamiento del tema

Duración: 15 minutos

Tema: Expresión de emociones

Para abordar el tema de la expresión de emociones, se les mostrará a los y las estudiantes diferentes imágenes de niños y niñas en diversas situaciones, en donde los y las estudiantes deberán decir cómo se pueden sentir esos niños por lo que está sucediendo, ejemplo: imagen de dos niños peleando o de varios niños jugando juntos.

Al finalizar el conversatorio se invita a los y las estudiantes a realizar un juego relacionado con la expresión de emociones:

Pasando el papel: Todos los y las estudiantes se colocan en fila, y al último se le coloca un papel adhesivo en la frente, este papel tiene un dibujo/mensaje, el o la participante que está delante debe voltearse tratar de tomar el papel con la boca, y pegárselo en la frente al niño o niña que está delante, esto se repite hasta que el papel llegue al primer participante en la fila, el cual debe tomar el papel con las manos y descifrar lo que el dibujo quiere decir. Luego el niño que está de primero en la fila debe pasar al final para que todos y todas puedan adivinar el mensaje. (Elaboración propia)

Desarrollo del taller

En este espacio se realizará una serie de juegos cooperativos

Juegos cooperativos / Duración: 1 hora

Levemos la bola: Hay dos tinas, una llena de bolas y la otra vacía, los y las participantes deben pasar todas las bolas de una tina a la otra, esto lo harán en parejas, una pareja por turno, y deberán llevar la bola únicamente de dos maneras, la primera es montar a caballo, un compañero se sube a las espaldas del otro, el que está arriba lleva la bola y debe evitar que se caiga y el que está abajo transporta a su compañero. La otra forma es hacer una carreta, en donde un compañero se pone de cuatro puntos, y el otro estando de pie toma los pies del compañero que está en el suelo elevando sus piernas formando una carreta, la bola se coloca en la espalda del niño o la niña que roma la carreta y se trasporta hasta la tina correspondiente, (elaboración propia)

El tobogán: Los niños y las niñas deben tomar un tubo de papel higiénico partido por la mitad, y uniendo entre todos los tubos deben lograr que una bolita pase desde un punto hasta la canasta correspondiente. Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=BRbHTxdJIOo>

Pasemos debajo: Se forman todos los y las participantes en una hilera con las piernas abiertas, el ultimo niño o niña debe pasar entre las piernas de cada compañero hasta colocarse delante del primero, cuando esto sucede el que está de último en la fila debe realizar el mismo recorrido, el ejercicio se repite hasta que llegue a la meta. Recuperado de: https://www.youtube.com/watch?v=hEw_iPTW5R4

Cierre del taller**Duración: 15 minutos**

Para finalizar la aplicación del taller, se realiza una evaluación de cada juego realizado y del tema abordado, que este caso es el de “El compañerismo”.

Pasando el papel:

1. ¿Cómo se sintieron realizando el juego?
2. ¿Les costó colocar el papel en la frente del compañero? ¿por qué?
3. ¿Adivinaron el mensaje de los papeles?
4. ¿se ayudaron entre todos para que el papel llegara al final de la fila? ¿cómo?

Llevemos la bola:

1. ¿Les gustó llevar la bola de un lado a otro en equipo? ¿Fue fácil o difícil?
2. ¿Lograron llevar la bola con su pareja?
3. ¿Cómo se sintieron con este juego?

El tobogán:

1. ¿Lograron deslizar las bolas hasta la tina en equipo? ¿cómo lo hicieron?
2. ¿Cómo se sintieron jugando “El tobogán”?

Pasemos debajo:

1. ¿Lograron pasar por debajo de las piernas de sus compañeros?
2. ¿Cómo se sintieron realizando el juego?

Apéndice O

Taller 10

Tema para trabajar:	Egocentrismo
Objetivo general:	Fortalecer las interacciones sociales y la afectividad en niños y niñas de 3 a 4 años mediante el juego cooperativo.
Metas específicas:	Que el niño y la niña: 12. Colabore con sus compañeros por medio del juego. 13. Se relacione con sus compañeros mediante el juego cooperativo. 14. Colabore con sus compañeros para lograr el objetivo del juego.
Descripción:	El siguiente taller comprende cuatro momentos: Recibimiento/ acercamiento al tema / Desarrollo / Cierre- En el recibimiento se saluda a los estudiantes y se realiza una dinámica de bienvenida. El acercamiento al tema, permite enfocarnos en las categorías que surgieron en las observaciones iniciales de las interacciones sociales y la afectividad de los niños y las niñas. En el desarrollo se pueden evidenciar cuatro juegos cooperativos los cuales duran aproximadamente una hora y quince minutos. Al finalizar el taller, se realiza un cierre en donde se les hace una serie de preguntas generadoras con respecto a cada juego realizado y complementadas con el tema abordado.
Lugar de aplicación:	El aula del kínder.
Población:	20 niños y niñas de 3 a 4 años del grupo de interactivo 1 de una red de cuidado de Guadalupe.
Tiempo aproximado:	2 Horas
Materiales:	<ul style="list-style-type: none"> • Aros • Rompecabezas

Desarrollo del Taller

Recibimiento.

Duración: 10 minutos

Para dar inicio al taller, se realizará una actividad de presentación en la que se le da la bienvenida a los y las estudiantes. Se enlazará la siguiente actividad con el tema a abordar: “el egocentrismo”:

“Mi amigo se llama”: Todos los y las estudiantes se sientan en el suelo formando una ronda, la docente mencionará un niño o una niña, que será quien dará inicio a la actividad, la cual tendrá que tocar la cabeza del compañero o la compañera que está sentado a su lado (izquierda o derecha será elección del participante.) y decir el nombre del niño o niña, luego esa persona continuará diciendo el nombre del amigo o amiga que está a su lado.

La idea es que los y las estudiantes se saluden y se den la bienvenida, y al mismo tiempo que tomen en cuenta a sus compañeros y que en lugar de decir su nombre y presentarse individualmente, tendrán que presentar a un amigo o una amiga.

Acercamiento del tema

Duración: 15 minutos

Tema: Egocentrismo

Para abordar el tema del egocentrismo, los y las estudiantes observarán el video “la niña que no quería compartir” <https://www.youtube.com/watch?v=fbWWalfJ7Sg>. Luego se realizará un conversatorio de la importancia de compartir con los demás y no pensar solo en sí mismos, para lo cual se realizarán las siguientes preguntas:

1. ¿Qué era lo que hacía la niña?
2. ¿Las acciones de la niña estaba bien o mal?
3. ¿Qué pasa si los niños no comparten con los demás?
4. ¿Qué le dirían a la niña, qué creen que ella debe hacer?

Desarrollo del taller

En este espacio se realizará una serie de juegos cooperativos

Juegos cooperativos / Duración: 1 hora

Aros musicales cooperativos:

En parejas se van metiendo en los aros y deben bailar al ritmo de la música ayudándose, cuando para la música se meten más niños dentro del aro.

Referencia:

Orlick, Terry. Juegos y deportes cooperativos. Desafíos divertidos sin competición. Madrid, Editorial Popular, 2001 (3), p. 22-23

Encuentra el rompecabezas:

Se llevarán rompecabezas de dos, tres o más piezas, y se repartirán los diferentes rompecabezas en el aula, cuando la docente indique todos y todas deberán buscar la persona que tiene la pieza que completa su rompecabezas. Recuperado de: http://www.educacionfisicaenprimaria.es/uploads/4/2/1/3/4213158/__juegos_cooperativos_y_sin_competicion_para_infantil.pdf.

Pásame la bola:

Los y las estudiantes se colocan en parejas (uno delante del otro) sujetando una sabana pequeña. Se colocan entre tres o cuatro parejas, y el objetivo es pasar una bola pequeña lanzándola a la otra pareja con la manta sin que la bola se caiga. La última pareja debe lanzar la bola a una tina.

Recorrido en parejas:

Los y las estudiantes realizarán un recorrido en parejas abrazados. Deberán brincar los conos, rodar por la colchoneta, pasarse los aros por el cuerpo y hacer un recorrido en zigzag por las charolas. Elaboración propia.

Cierre del taller**Duración: 15 minutos**

Para finalizar la aplicación del taller, se realiza una evaluación de cada juego realizado y del tema abordado, que este caso es el de “Egocentrismo”.

Los aros musicales:

1. ¿Qué hicimos en el juego?
2. ¿Logramos bailar juntos en el aro?

Encuentra el rompecabezas:

1. ¿Qué hicimos en el juego?
2. ¿encontramos nuestra pareja? ¿Cómo?

Pásame la bola:

1. ¿Qué hicimos en el juego?
2. ¿Cómo logramos pasar la bola a los compañeros?
3. ¿Trabajamos solos o en equipo?

Recorrido en parejas:

1. ¿Qué hicimos en el juego?
2. ¿Fue fácil o difícil hacer el recorrido en pareja? ¿Por qué?

Egocentrismo:

1. ¿Los juegos los realizamos juntos o solos?
2. ¿Me gusta jugar solo o con amigos?

Apéndice P

Taller 11

Tema para trabajar:	Igualdad
Objetivo general:	Fortalecer las interacciones sociales y la afectividad en niños y niñas de 3 a 4 años mediante el juego cooperativo.
Metas específicas:	<p>Que el niño y la niña:</p> <p>15. Colabore con sus compañeros por medio del juego.</p> <p>16. Se relacione con sus compañeros mediante el juego cooperativo.</p> <p>17. Colabore con sus compañeros para lograr el objetivo del juego.</p> <p>18. Comprenda la importancia de tratar a sus amigos por igual</p>
Descripción:	<p>El siguiente taller comprende cuatro momentos: Recibimiento/ acercamiento al tema / Desarrollo / Cierre-</p> <p>En el recibimiento se saluda a los estudiantes y se realiza una dinámica de bienvenida. El acercamiento al tema, permite enfocarnos en las categorías que surgieron en las observaciones iniciales de las interacciones sociales y la afectividad de los niños y las niñas.</p> <p>En el desarrollo se pueden evidenciar cuatro juegos cooperativos los cuales duran aproximadamente una hora y quince minutos. Al finalizar el taller, se realiza un cierre en donde se les hace una serie de preguntas generadoras con respecto a cada juego realizado y complementadas con el tema abordado.</p>
Lugar de aplicación:	El aula del kínder y en el parque infantil.
Población:	20 niños y niñas de 3 a 4 años del grupo de interactivo 1 de una red de cuidado de Guadalupe.
Tiempo aproximado:	2 Horas
Materiales:	<ul style="list-style-type: none"> • Globos

Desarrollo del Taller

Recibimiento.

Duración: 10 minutos

Para dar inicio al taller se recibirá a los niños con burbujas de jabón, llamando a cada niño y niña al centro, y cuando termine de estallar las bombas todos y todas deberán saludarlos.

Importancia de respetar el turno de cada compañero y compañera

Acercamiento del tema

Duración: 15 minutos

Tema: Igualdad

Para abordar el tema de la igualdad, se realizará un pequeño conversatorio de conocimientos previos de los y las estudiantes con respecto al tema, y se explicará el significado del mismo.

Luego se realizará una actividad donde se elegirá un líder, el cual deberá repartir entre los participantes una cantidad específica de legos, la cual debe ser **igualitaria**.

Al finalizar se expresaran las experiencias vividas en el juego y la importancia de la igualdad en el aula.

Desarrollo del taller

En este espacio se realizará una serie de juegos cooperativos

Juegos cooperativos / Duración: 1 hora

La serpiente busca su cola: Los niños y las niñas formados en fila toman el pie del compañero que está delante de ellos, y todos juntos tratan de unir la cola con la cabeza de la serpiente. El juego puede iniciar con muchos niños y terminar con pocos, para que sea más

complejo, por lo que la serpiente se dividirá en varias serpientes pequeñas. Recuperado de:
<https://www.youtube.com/watch?v=teTqbsQxTXI>

El imán: Se divide el grupo en dos, y se colocan ambos equipos en lados opuestos del espacio, se elige a un niño o niña y se coloca en medio de los dos equipos. Cuando el juego dé inicio el niño que está en el centro debe desplazarse de la forma que elija hacia uno de los equipos (los cuales estarán colocados en hileras) y tocará la mano del primero en la fila, y se lo llevará tomado de la mano hasta el otro equipo, el ejercicio se repite hasta que todos se estén desplazando juntos. (Elaboración propia)

Teléfono roto: Se coloca todo el grupo en fila, la docente se coloca detrás y le dice una frase al último de la fila, este debe pasar el mensaje a todos sus compañeros, cuando llegue al primer estudiante debe decirlo en voz alta para comprobar que sea el mismo que se dio al principio.

El arcoíris de globos: Se ata un globo al tobillo de cada participante, todos deben bailar al ritmo de la música y cuando paren deberán escuchar la indicación de la docente, la cual explicara cuales colores deben ponerse juntos. (Elaboración propia)

Cierre del taller

Duración: 15 minutos

Para finalizar la aplicación del taller, se realiza una evaluación de cada juego realizado y del tema abordado, que este caso es el de “La igualdad”.

La serpiente busca su cola:

3. ¿Qué hicimos en el juego?
4. ¿La serpiente logró encontrar su cola? ¿cómo?

El imán:

1. ¿Qué hicimos en el juego?
2. ¿Nos gustó? ¿por qué?

Teléfono roto:

1. ¿Qué hicimos en el juego?
2. ¿El mensaje llegó correctamente al final de la fila? ¿Por qué?

El arcoíris de globos:

1. ¿Qué hicimos en el juego?
2. ¿Logramos colocarnos con el color que correspondía según las indicaciones?

Igualdad:

1. ¿Qué es la igualdad?
2. ¿Fuimos igualitarios cuándo jugamos? ¿En cuál juego? ¿Cómo?
3. ¿Es importante la igualdad cuando compartimos con nuestros compañeros?

Apéndice Q

Heredia, setiembre, 2015.

Directora Administrativa
Centro Infantil Los Ositos

Estimada Directora:

De la manera más cordial, le saludamos de parte de la División de Educación Básica (DEB) del Centro de Investigación y Docencia en Educación (CIDE) de la Universidad Nacional.

Asimismo, nos dirigimos a usted para solicitarle, muy respetuosamente, su autorización para que Yanitza Elizondo Carvajal, cédula 114830767, carné 112202 y Katherine Solano Rojas, cédula 114940168, carné 116264, estudiantes del Curso “Investigación II” a cargo de la profesora Patricia Ramírez Abrahams, y con el acompañamiento de la tutora Susana Murillo, en el Nivel de Licenciatura para la carrera de “Pedagogía con énfasis en Educación Preescolar”, puedan ubicarse en el grupo Interactivo I para realizar un proceso tendiente a la realización de su Trabajo Final de Graduación, requisito indispensable para el nivel de licenciatura y para concluir sus estudios.

Las labores que realizarán las estudiantes son de trabajo de campo (observaciones, conversaciones, recolección de evidencias especialmente videos, grabaciones de sonidos o fotografías de los niños y las niñas participantes, aplicación de talleres, entre otras). La cantidad de visitas y la periodicidad de las mismas dependerán del trabajo de campo que planifiquen las estudiantes y también, de las informaciones que se requieren, aunque debido al motivo de que laboran en el Centro Infantil el tiempo se define por un mínimo de una hora diaria durante la caracterización y evaluaciones de la población infantil, para la aplicación de los talleres se requiere de una hora dos días a la semana. El proceso de dicha investigación consta de las siguientes partes:

- Observaciones y evaluaciones sobre la selección y caracterización de la población infantil.
- Aplicación de estrategias, actividades y talleres con los niños y las niñas.
- Evaluaciones de los talleres y las aplicaciones que se realizaron a los niños y niñas, y el desarrollo que éstos últimos hayan logrado alcanzar.

Asimismo, le informo que al finalizar el proceso de investigación, las estudiantes están en la responsabilidad de hacer una devolución de resultados a la institución, sin embargo, es oportuno que indique que al tratarse de una investigación se espera que abarque un periodo mínimo de 2 semestres. Queremos de antemano destacar que la participación de su Institución es crucial para el desarrollo educativo del país y la formación de nuestros(as) estudiantes. Quedamos en espera de una respuesta satisfactoria a esta solicitud, se despide de usted.

MEd. Patricia Ramírez Abrahams
Profesora del Curso de Investigación

Susana Murillo
Tutora del Trabajo Final de Graduación

Yanitza Elizondo Carvajal
Estudiante de Licenciatura

Katherine Solano Rojas
Estudiante de Licenciatura

Apéndice R

_____ de setiembre del 2015

Estimados padres y madres de familia:

Mediante la presente deseamos brindarles un cordial saludo. Al mismo tiempo deseamos informarles que yo la maestra **Katherine Solano Rojas** y mi compañera la maestra **Yanitza Elizondo Carvajal**, como parte de nuestra formación profesional, estamos realizando nuestra Tesis, la cual es un trabajo final que forma parte del nivel de Licenciatura de la carrera de Pedagogía con énfasis en Educación Preescolar de la Universidad Nacional. Como parte de nuestro trabajo final de graduación (TFG), requerimos estar realizando observaciones en un centro educativo específico, en nuestro caso hemos elegido el Centro Infantil Los Ositos ya que es donde trabajamos. Es por ello que, le solicitamos su autorización para desarrollar nuestro trabajo final de graduación, con su hijo e hija.

Nuestra investigación lleva por nombre “El juego cooperativo como herramienta de andamiaje para fortalecer las interacciones sociales y la afectividad en niños y niñas de 3 a 5 años en el Centro Infantil Los Ositos”, y para llevarla a cabo necesitamos observar las interacciones sociales de los niños y niñas que estudian en este centro, para ello registraremos datos en un cuaderno de observaciones, grabaremos videos, tomaremos fotografías y entrevistaremos a los y las estudiantes. Al mismo tiempo, aplicaremos una serie de juegos cooperativos para analizar si estos fortalecen las interacciones sociales de sus hijos e hijas.

Deseamos aclarar que la participación de sus hijos e hijas es de suma importancia para el desarrollo de la presente investigación, y al mismo tiempo contribuye un aporte pedagógico que ayudará a favorecer la educación Costarricense, aportando ideas ligadas al juego para fortalecer el desarrollo socioemocional de los niños y las niñas. Al mismo tiempo es importante resaltar que nos regimos bajo parámetros de ética profesional, por tanto, la información recopilada se utilizará únicamente para fines pedagógicos y se realizaran devoluciones de las conclusiones recopiladas. Se despiden cordialmente, las docentes **Katherine Solano Rojas** y **Yanitza Elizondo Carvajal**, agradeciendo de antemano su atención, y solicitando su colaboración en el desarrollo de nuestra investigación.

Yo _____ padre o madre del niño o niña
_____ autorizo para que mi hijo e hija
participe de la investigación que llevarán a cabo las estudiantes de Licenciatura de la
Universidad Nacional **Katherine Solano Rojas** y **Yanitza Elizondo Carvajal** que consiste en
observar a los y las estudiantes en sus interacciones sociales y la afectividad que muestran con
sus compañeros, así como aplicar una serie de juegos cooperativos con ellos. En la cual se
grabarán videos, se tomarán fotos, se entrevistará a los y las estudiantes; con el objetivo de
recolectar las evidencias que respalden los datos encontrados y analizados durante la
investigación.

Firma del padre o madre de familia: _____