

# EL CUENTO COMO ESTRATEGIA PEDAGÓGICA PARA DESARROLLAR LA CAPACIDAD DE NEGOCIACIÓN EN LA SOLUCIÓN DE CONFLICTOS DEL ALUMNO EN EDAD PREESCOLAR.

*THE TALE AS A PEDAGOGICAL STRATEGY TO DEVELOP NEGOTIATION CAPACITY IN PRESCHOOL STUDENTS' CONFLICT SOLVING.*

Por: Jesús Alberto Leyva Ortiz<sup>1</sup>  
Norma Verónica Campos Patiño<sup>2</sup>

Recibido: 13 de noviembre de 2018 – Aprobado: 23 de enero de 2019

## RESUMEN

El interés del presente trabajo son las potencialidades inexploradas del alumno de educación preescolar y, los recursos clásicos y contemporáneos inexplorados para este nivel educativo. Este artículo describe, analiza y expone los resultados al aplicar el cuento como una estrategia didáctica sistematizada que posibilita procesos de aprehensión al concepto de negociación y su uso en la resolución de conflictos en alumnos de 3°. de preescolar de la ciudad de San Luis Potosí. La selección minuciosa de una obra, su lectura y reflexión en el grupo focal fue el punto de partida de la investigación organizada en tres fases: exploración, identificación y concienciación. Los alumnos trabajaron bajo consignas fundamentales, desarrollaron procesos metacognitivos y colaboraron entre sí para la obtención de un fin común. A la luz del juicio de expertos entre otros instrumentos de validez y confiabilidad de datos se deja ver el impacto favorable de esta estrategia en el aprendizaje, la imperante necesidad de innovación en las prácticas pedagógicas actuales y los alcances del uso de un recurso tan cercano pero olvidado como lo es el cuento.

**Palabras claves:** Capacidad de negociación, colaboración entre pares, cuento, innovación, práctica pedagógica, resolución de conflictos.

<sup>1</sup> Dr. en Humanidades y Artes por UAZ, Mtro. en Educación con Especialidad en Humanidades por ITESM y Normalista especialista en Español. Actualmente Director de Servicios Administrativos de la Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de SLP.

<sup>2</sup> Mtra. en Educación con acentuación en Procesos de Enseñanza-Aprendizaje por ITESM, Licenciada en Educación Preescolar por la Normal del Estado de S.L.P., actualmente estudiante de doctorado en la Universidad José Martí de Latinoamérica, Mty, N.L.

## ABSTRACT

The interest of the present work is the unexplored potential of the preschool student and the unexplored classic and contemporary resources for this educational level. The article describes and analyzes the results of using the tale as a systematic didactical strategy, which allows the comprehension of negotiation concept and its application in the process of problem solving in 3rd grade students of San Luis de Potosí. A carefully selected of a tale, its reading and reflection in the focal group were the core points in this research carried on in three phases: exploration, identification and internalization. During the study, the children followed instructions, were able to develop metacognitive processes, and worked collaboratively to achieve a common objective. Experts evaluation among other validity and trustfulness procedures, showed the favorable impact of this strategy in infants' learning, the necessity of innovating in current pedagogical practices and the usefulness of a well-known but not well-used tool such as tales.

**Keywords:** Negotiation capacity, pair collaboration, tale, innovation, pedagogical practice, conflict solving.

## INTRODUCCIÓN

La tendencia permanente de centrar esfuerzos en la investigación educativa en los niveles escolares preuniversitarios y universitarios puede tener su origen en la creencia de que los alumnos de niveles superiores cuentan con mayor conciencia y madurez para la adquisición de saberes y competencias más formales mientras que en la educación de nivel básico se cuenta con un currículo establecido de observancia nacional que crea tradiciones inamovibles y por ende, genera un actuar docente pasivo en el proceso de búsqueda, análisis y transformación de las prácticas pedagógicas que se utilizan día a día.

La práctica pedagógica actual requiere de la proactividad, detección y solución de problemas como habilidades docentes para desarrollar competencias para la vida, el trabajo y el desarrollo sostenible. De acuerdo a la UNESCO (2015): “la educación, clave para lograr el pleno empleo, velará porque se proporcione una educación primaria y secundaria de calidad y que alentará a que se imparta al menos un año de enseñanza preescolar de calidad gratuita y obligatoria” (p. 7)

Aquí la importancia por atender a una educación eficaz e integral a niños y jóvenes, que no centre esfuerzos en el desarrollo de habilidades específicas de tipo técnico para el mundo laboral, que actualmente enfatiza conocimientos memorísticos preestablecidos para la acumulación de información para ser “competitivos” con base a pruebas estandarizadas.

En los últimos años se ha puesto especial énfasis al trabajo pedagógico que promueve la convivencia sana en nuestra sociedad, que invita a prácticas tendientes a la reflexión de los valores éticos,

morales, ciudadanos y ambientales; sin embargo, los resultados son aún lejanos siquiera a la utópica idea de la sociedad armónica que el entorno de violencia mundial encara.

Por ello, es preciso entender la relación directa entre el conflicto y la violencia que se comienza a manifestar desde edades tempranas. Bardisa (2001, citado en UNESCO, 2014) señala que “la violencia es una de muchas formas de resolver un conflicto, y el conflicto es parte de la vida cotidiana y de la vida escolar” (p.4) y la UNESCO (2014) añade “por lo que se trata de encontrar formas no violentas de gestionar o administrar los conflictos” (p. 4). En este sentido, se reconoce la importancia de que todos los niveles educativos articulen esfuerzos por construir estrategias tendientes a los aprendizajes académicos, pero también a los socioemocionales, para que así los alumnos aprendan a convivir de manera democrática y se logre una educación para la ciudadanía. (UNESCO, 2014, p. 2)

Los métodos de enseñanza de valores adoptados por las escuelas distan mucho de lograr procesos metacognitivos de autorregulación emocional en los alumnos, los resultados o son mínimos o nulos ya que se sigue pensando que los niños de estas edades no cuentan con las capacidades de reflexión, autocontrol y empatía. De ahí que se pueda afirmar que la educación preescolar sigue siendo uno de los niveles más vulnerables en el reconocimiento de su valor educativo y formativo, en materia de investigación científica; asimismo de aplicación de estrategias de cambio y de vanguardia. A su vez es uno de los niveles que más bondades presenta al contar entre otras, con la vivacidad y capacidad de aprehensión del mundo con que cuentan los alumnos en estas nobles edades, además de tener un cúmulo de recursos pedagógicos inexplorados como son los textos narrativos. Este estudio valora las bondades del cuento para enaltecerlo y retomarlo en la educación preescolar, ya que como expresa Abril (1999):

Los cuentos son el lenguaje de la infancia, el lenguaje que los niños y las niñas entienden mejor que ningún otro. Los cuentos les proporcionan [...] un mapa afectivo del mundo [...] pequeños y mayores, cuando nos narran una buena historia, quedamos cautivados por el perfume que destila la sustancia volátil de las palabras. Los cuentos, los buenos cuentos, se dirigen pues, al oído emocional de los niños y niñas. Les llegan a lo más profundo de sí mismos, a diferencia de los discursos moralistas de sus mayores a los que se van haciendo, con el tiempo, más y más impermeables. (p.25)

Las características del cuento permiten que el niño logre identificar un conflicto, parte nodal de la historia, identifique personajes y sus características y así, observe la solución al problema. Estamos implicando ya un proceso de comprensión lectora, entonces se replantea su uso con un alto valor pedagógico. El ejemplo de este género literario bien puede resultar un modelo de acción imitable y reflexión para el infante, pero también puede convertirse en un medio para el desarrollo de habilidades cognitivas como la solución de conflictos a muy temprana edad.

El cuento, herramienta que permite el desarrollo integral de los preescolares, posibilita la apertura a la cultura, la palabra y la comunicación. Es un medio de reflexión que favorece reconocer emociones y sentimientos propios y externos, estrategias de resolución de conflictos y aprehender conceptos, formas éticas y morales de actuación. Este estudio expone los resultados de la operación de estas premisas con una estrategia pedagógica innovadora, que permite al alumno practicar la negociación en la resolución de conflictos.

Esta investigación se llevó a cabo durante el ciclo escolar 2017-2018 y para ello se tomó una muestra focalizada a través de diagnóstico del 19.85 % de la población de un centro escolar del tercer grado con el fin de aplicar el método basado en un cuento y así determinar la viabilidad de este para guiarlos hacia el logro de una consigna de solucionar un problema verbal y de negociación.

### ***Ruta metodológica seguida***

El enfoque de la investigación fue mixto dado que utiliza datos cuantitativos y cualitativos. Es una investigación de corte exploratorio donde se privilegia la investigación-acción al desarrollar el trabajo desde la participación directa de los investigadores en el estudio realizado en el jardín de niños Anastasia Limón Lara, ubicado en la localidad urbana de la Delegación de Villa de Pozos en la Colonia Las Mercedes al oriente de San Luis Potosí capital. El plantel es de financiamiento estatal y ofrece una educación pública.

En este ciclo escolar la matrícula fue de 136 alumnos de edades de 2 años 8 meses a 6 años cumplidos. Durante el diagnóstico inicial, el colectivo docente de la institución en cuestión identificó que la “Convivencia escolar sana y pacífica” representaba un área de oportunidad importante a favorecer para ayudar a sus alumnos a desarrollar competencias que les permitieran un mayor autocontrol de emociones y actitudes en situaciones de conflicto, tanto en trabajos colaborativos, situaciones de juego entre pares y de la vida diaria en familia.

Para seleccionar la muestra se recurrió a evaluaciones diagnósticas de la institución, donde se encontró que en el grupo de 3° B existía mayor incidencia de alumnos a los que se les dificultaba establecer acuerdos y compromisos al trabajo colaborativo y en grupo. Dadas las características y necesidades del estudio, estas son favorables para desarrollarlo centrando la investigación en 27 alumnos de la matrícula escolar, de los cuales 12 son niños y 15 son niñas.

Para la recolección de datos se recurrió en primera instancia a entrevistas y diálogos con las agentes educativas del plantel, habiendo reconocido la situación presente, se buscaron referentes en el PE (2011), en documentos de vanguardia en políticas educativas como es la UNESCO, detalles centrales sobre las capacidades de resolución de conflictos en edad preescolar, la inserción del término negociación en estas edades focalizadas y la búsqueda de su adaptación para la comprensión del niño, así como referentes hacia la innovación y las prácticas pedagógicas actuales y por último,

el análisis de diversos textos narrativos aptos para los propósitos del estudio. Se procedió al diseño de la estrategia para después aplicar los instrumentos. La información obtenida fue sistematizada y analizada bajo el criterio de juicio de expertos y triangulación de datos.

### ***Desarrollo***

El ser humano se encuentra en una incesante necesidad de búsqueda hacia un mejoramiento del entorno. Este es el punto de partida hacia la transformación, la vanguardia y el cambio para una vida mejor. Esta necesidad es la misma que debe permanecer latente en los agentes educativos, el proceso enseñanza-aprendizaje no es inamovible y requiere de una constante reformación en la mentalidad de sus actores, así como de sus prácticas educativas. La connotación de la palabra “práctica” indica acción a la cual corresponde una repercusión. Así, García y Loredó, (2010, citado por Canedo, 2018) explican que la práctica educativa se define como “el conjunto de situaciones que se enmarcan en el contexto institucional y que influyen indirectamente en los procesos de enseñanza y aprendizaje propiamente dichos”, además señala que:

Las prácticas educativas [...] surgen de experiencias personales. [...] buscan atender las necesidades de este ámbito, en cuanto a las tendencias en torno a la enseñanza, sobre el logro de los aprendizajes y en relación con la gestión institucional, donde los docentes ponen en evidencia sus conocimientos, experiencia y capacidad en la toma de decisiones que les permita abordar la situación educativa a la que se enfrentan (Canedo, 2018, p. 9)

Entonces, este estudio parte de esa necesidad de los agentes educativos del plantel por transformar los problemas al centro de su institución y corresponde a los investigadores la inquietud por replantear una nueva posibilidad para sustituir y erradicar las prácticas educativas disfuncionales para la actualidad.

La investigación surgió de la necesidad de observar, identificar, medir y explicar el impacto en los procesos de resolución de conflictos de los alumnos y se utilizó como estrategia la comprensión de textos narrativos, específicamente el cuento. Este tipo de textos están presentes en la vida de todo niño como un referente de acercamiento a la oralidad y posteriormente a la incursión a los procesos de lectura y escritura, pero además representan un acercamiento afectivo hacia las personas que les leen el cuento pues estas pueden imprimirles un mayor sentido estético desde la entonación y los recursos con que acompañan la narrativa. En un sentido más pedagógico, Marchesi (2005) señala que:

Los textos narrativos, además, abren caminos para desarrollar las habilidades «metacognitivas» de los alumnos [...] el lector ha de tomar conciencia de que existen realidades diferentes y de que su conocimiento es relativo. El estudiante se enfrenta de esa forma al acto de conocer, a la manera de conocer y a las distintas experiencias de conocimiento. Conocer es [...] construir significados y para ello es preciso el contacto con la cultura y el intercambio con los otros [...]

El relato nos conecta con las intenciones, las expectativas, los anhelos y las frustraciones de los otros y nos transmite determinadas perspectivas y valores culturales. A través de la narración conocemos a los otros, conocemos el mundo y nos conocemos a nosotros mismos. (Pp. 23-24)

En este sentido y para alcanzar los objetivos de este estudio se realizó una búsqueda y selección de un texto que tuviera un referente de apoyo en la trama de la historia acerca del conflicto entre dos o más seres o bien las relaciones sociales establecidas para solucionar en colaborativo un problema. La indagación llevó a un texto narrativo en un repositorio de cuentos del autor Pedro Pablo Sacristán de título “Cuentos para dormir” y el cuento seleccionado fue “El saco de pulgas”, extraído de: [www.cuentosparadormir.com](http://www.cuentosparadormir.com) En este cuento, un mago y un hechicero tenían cada uno un saco de cristal lleno de pulgas. Un día en el bosque acampando encendieron una fogata y colocaron los sacos de pulgas sobre un montón de hierba seca, por accidente la hierba se encendió y las pulgas saltaban para salir, una de ellas propuso establecer acuerdos para resolver el problema logrando chocar los sacos y colaborativamente romperlos para salir ilesos.

Así, inició la fase de Exploración en la investigación. A través de una entrevista se identificó la tendencia en el uso del cuento y el actuar de los alumnos conforme a capacidades, aptitudes y actitudes de colaboración, las estrategias pedagógicas con que la docente hacia frente a las problemáticas y necesidades detectadas y el grado de conocimiento del término y/o uso de la capacidad de negociación. Contando con este referente, se realizó la lectura del cuento sin uso de imágenes y con las características propias de la narrativa para infantes. Se utilizó una dinámica de “caramelos de colores” para formar equipos.

Se planteó a los alumnos la siguiente pregunta: ¿Cómo imaginan qué es una pulga? En lluvia de ideas dieron sus opiniones para dar paso a la actividad medular. Bajo la premisa de no tener una apreciación visual exacta de una pulga, se mostraron diversas formas geométricas y se expusieron las siguientes consignas:

Elegir en equipo: 1. Solo UNA (1) forma y un color. / 2. Solo UNA (1) emoción o sentimiento para esa pulguita. / 3. 2 Ojos, 1 boca y elegir el color de patas de la pulguita. / 4. Construir entre todos los miembros del equipo solo UNA (1) pulguita / 5. Elegir entre los miembros del equipo UN (1) nombre para nuestra pulguita. / 6. Elegir a UN (1) amigo o amiga del equipo que presente la pulguita frente al grupo. / 7. El tiempo de trabajo será de 25 minutos y 2 más para limpiar, recoger material y volver a sentarse en su lugar. Se usará una alarma para medir el tiempo.

En este estudio fue imperante permitir el trabajo de los alumnos de manera libre, autónoma e independiente. El registro de datos se realizó a través de la técnica de observación con una rúbrica y utilizando el método de juicio de expertos<sup>3</sup>. Se tomó como expertos a docentes miembros del

<sup>3</sup> El juicio de expertos se define como una opinión informada de personas con trayectoria en el tema, que son reconocidas por otros como expertos cualificados en este, y que pueden dar información, evidencia, juicios y valoraciones. (Escobar y Cuervo, 2008)

plantel (la directora entre otros). Además, se utilizó una grabación de video para analizar con detenimiento la aplicación de la estrategia inicial, esto permitió mayor veracidad y validez de datos. Para culminar la Fase 1, los alumnos presentaron sus productos.

Para la siguiente fase fue crucial abordar la narrativa desde otro proceso indisoluble de desarrollo en las competencias de vida: la comprensión lectora. El uso y desmenuzamiento que Pérez (2005) hace de la concepción de este término para este estudio es imprescindible. Así, la autora expresa que:

Hoy en día, se sostiene que el conocimiento se almacena en «estructuras de conocimiento», y la comprensión es considerada como el conjunto de las fases que intervienen en los procesos implicados en la formación, elaboración, notificación e integración de dichas estructuras de conocimiento. El nivel de comprensión de un texto equivaldría, pues, a la creación, modificación, elaboración e integración de las estructuras de conocimiento, es decir, al grado en que la información que conlleva el texto es integrada en dichas estructuras. [...] se llega a definir la comprensión como un proceso a través del cual el lector elabora un significado en su interacción con el texto. La comprensión a la que el lector llega se deriva de sus experiencias previas acumuladas, experiencias que entran en juego, se unen y complementan a medida que descodifica palabras, frases, párrafos e ideas del autor. (Pp.122-123)

En la fase 2, de Identificación fue imprescindible que el alumno tuviera otro acercamiento al cuento para que se apropiara de los elementos clave del mismo y así se pudiera identificar el nivel de comprensión de la narración antes de orientar la idea principal hacia el objetivo de este estudio. La primera tarea fue la lectura de la historia con el apoyo de imágenes de cada escena.

Se aplicó un instrumento de comprensión lectora que constó de una tabla para dibujo, dividida en dos columnas y dos filas repartidas con los títulos: personajes, ambiente, problema y solución. Se trabajó de manera guiada bajo tiempos para cada recuadro (4 min. / cada uno) se dirigió bajo cuestionamientos breves y generales: 1. ¿Recuerdan cuántos y quiénes eran los personajes del cuento? 2. ¿Recuerdan dónde sucedió el cuento? Ese es el ambiente. 3 ¿Recuerdan cómo inició el problema y cuál era? 4 ¿Recuerdan cuál y cómo fue la solución? En un segundo momento se aplicó otro instrumento de comprensión lectora que permitiera dar mayor veracidad a los resultados de esta fase, para ello, en plenaria se dirigieron los siguientes cuestionamientos: 1. ¿Quiénes eran los personajes del cuento?, 2. ¿En dónde sucedió la historia? 3. ¿Cuál fue el problema? ¿Cómo inició? y ¿Por qué sucedió? 4. ¿Cómo se sentían las pulgas? 5. ¿Cómo querían solucionar el problema al principio? 6 ¿Les funcionó esa solución? 7 ¿De qué forma solucionaron el problema? 8 ¿Por qué funcionó esa solución? 9 ¿Cómo se sintieron las pulgas al solucionar el problema? 10 ¿Tú qué harías si te encontraras con un problema con tus compañeros que tienen que resolver juntos? 11 ¿Te gustó el

cuento? La validación de datos se realizó con el análisis de los trabajos realizados por los niños a través del dibujo y el juicio de expertos, así como la videograbación de entrevistas directas a los alumnos y registros anecdóticos.

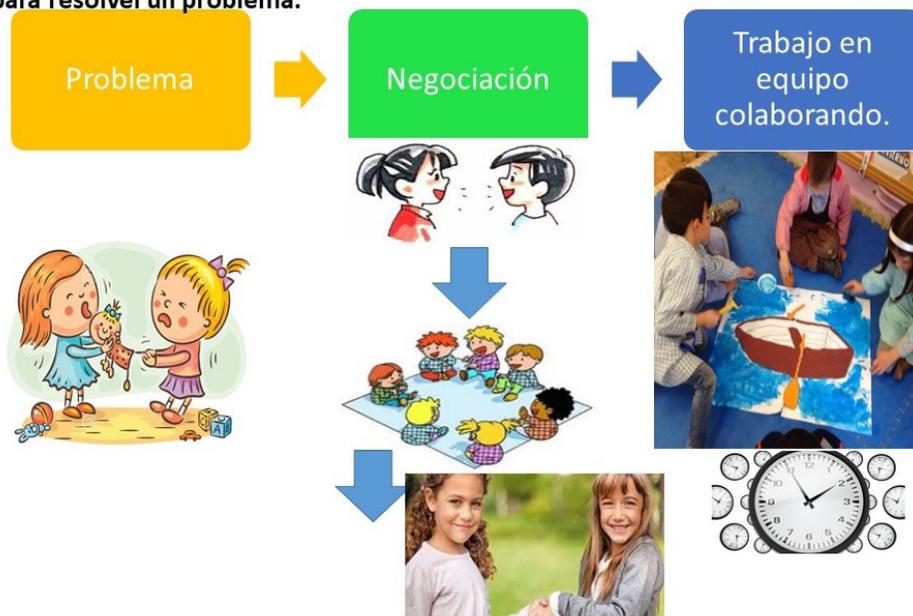
La investigación tuvo una última fase, que se denominó De concienciación. La dinámica fue la siguiente: se realizó la lectura por última vez, la reflexión por los alumnos, la explicación directa y ejecución de actividad inicial por segunda ocasión para observar el nivel de logro en la comprensión de la idea central del cuento utilizado y, auto y coevaluación de los alumnos del trabajo realizado por ellos. En esta fase, la actividad trascendental en la investigación fue la reflexión a partir de la observación de ellos mismos realizando la actividad en la fase 1 y así proceder a su auto y coevaluación. Se utilizaron el video tomado y los productos obtenidos durante la primera sesión de trabajo. Actividad que tuvo como finalidad introducir al propio alumno en un proceso de autoconocimiento y al mismo tiempo de desarrollo de la autorregulación; entendida según Schunk (1997, citado por Martínez, s/r) como “el proceso que se refiere a los pensamientos, sentimientos y actos generados por uno mismo y que están orientados sistemáticamente a la consecución de una meta” (p. 3), asimismo Martínez especifica que la autorregulación exige que el implicado supervise sus conductas y las modifique (s/f p. 3)

La observación para esta actividad fue guiada a partir de los cuestionamientos: ¿Qué sucedió? ¿Por qué sucedió? ¿Cómo evaluarían la forma en que resolvían los problemas? (Se usó una carita feliz y una carita enojada para representar la evaluación). Se motivó a los alumnos a resolver el problema cuestionando: ¿Les gustaría hacerlo mejor? ¿Cómo podríamos hacerlo? Posteriormente se presentó a los alumnos el término “negociación” y sus pasos, este análisis se apoyó de una presentación visual del programa Power Point. La investigación acerca de la negociación arroja una variedad de estudios para el desarrollo de esta capacidad, pero prioritariamente en adultos, entonces se tomaron como referentes las siguientes definiciones, Aldao (2009) formula el concepto de negociación como:

La actividad dialéctica en la que las partes que representan intereses discrepantes se comunican e interactúan influenciándose mutuamente, para lo cual utilizan el poder y la disposición que pueda existir para aceptarlo (sometiéndose, subordinándose o aceptándolo) con el fin de arribar a un acuerdo mutuamente aceptado que configura desde entonces un objetivo común en cuyo logro las partes se comprometen. (p. 89)

Kennedy (et.al.) (1985, citado por Aldao, 2009) expresa que la negociación “es un proceso de solución de un conflicto mediante acuerdos entre partes” (p.80). Kopp (1982, p.199) añade que se ponen en juego las habilidades de actuar sobre una meta u objetivo y generar conductas socialmente apropiadas en ausencia de monitores externos. Bajo estas premisas se construye una definición y una explicación adaptada a los alumnos de preescolar y se presenta de la siguiente manera:

**Etapa 3. ¿Qué es la negociación? Hacer acuerdos entre las personas de un equipo para resolver un problema.**



Los alumnos observaron la imagen y dialogaron sobre lo que ellos entendían de toda la situación, cómo percibían el conflicto y las formas de solución pacífica. Volvió a realizarse todo el proceso de valoración inicial en la fase 1 utilizando los mismos instrumentos y técnicas (rúbrica, grabación de video, método de juicio de expertos, bitácora de observación).

Para este momento, los alumnos se encontraban altamente motivados y mantenían el interés y gusto por el texto seleccionado, así como por los resultados obtenidos. El ambiente era tranquilo, armonioso y existía una dinámica de orden y trabajo que ya para este punto, estaba regulado por los mismos estudiantes. De acuerdo a lo que Butlen (2005) expresa:

El niño debe ser consciente de estar viviendo un período decisivo en el que para él todos los libros deben ser «too good to miss», esto es, demasiado buenos como para dejarlos de lado; libros o historias que pueden desempeñar un papel esencial en el desarrollo de su personalidad, de su vida afectiva e intelectual. (p. 144)

Además del impacto en el aprendizaje y procesos metacognitivos para la solución de conflictos logrados en el alumno, el texto para los alumnos fue “*too good, to miss*”, donde reconocieron un conflicto que estaba presente en sus relaciones cotidianas con sus pares y en el que ellos mismos tomaron un rol de actuación protagónico y triunfaron en el conflicto.

## Resultados

### *En la fase de exploración,*

El cuento es un recurso narrativo altamente utilizado desde la transmisión de los clásicos hasta llegar a los textos contemporáneos que han surgido por razón comercial, ya que sin duda alguna siempre es del interés del público infantil. Con la estrategia presentada en este estudio fue posible realzar su valor pedagógico, mostrar otras posibilidades de trabajo a partir del mismo y demostrar los alcances de la investigación.

De acuerdo a la entrevista inicial se encontró que existía una tendencia de los estudiantes a actuar frente a los conflictos de acuerdo a conductas de los adultos aprendidas por imitación, además de que particularmente aquellos niños que son hijos únicos presentan una mayor dificultad en resolver conflictos entre pares y que los problemas familiares son un factor importante que afecta directamente en la conducta de los menores. Por otro lado, los pequeños en esta edad suelen solicitar el apoyo de un adulto para resolver conflictos, pero a su vez observan y reconocen a otros compañeros que cuentan con mayores capacidades de liderazgo y se apoyan de ellos. Entonces es evidente que al entrar en contacto con la educación preescolar los infantes reconocen formas de autocontrol, pues generalmente saben “dónde realizar ciertas cosas y dónde no” (Docente de 3ro B, 2017).

Existe un sentir generalizado y alarmante por los docentes en la actualidad en torno a los conflictos escolares como hace referencia Pérez (*et.al.*) “Se han incrementado los comportamientos agresivos y violentos entre los niños, adolescentes y jóvenes de nuestras escuelas. [...] Se ha convertido en algo cotidiano por lo que se considera un problema social”. (2011, p. 100).

En este tenor, se concibe al conflicto como un choque entre los intereses y necesidades (Pérez *et.al.* 2011, p. 101) de los actores en torno a una meta o un beneficio en común. En este entendido, es posible y vertiginoso que los agentes involucrados en la educación actual sumen esfuerzos para que los alumnos puedan desarrollar habilidades de negociación y de resolución de problemas que les permitan considerar el conflicto no como una crisis sino como una ocasión de cambio creativo (Pérez, *et.al.* 2011, p. 101).

Al iniciar la estrategia, los equipos no manifestaban comunicación entre sus miembros y atendían solo a sus preferencias personales, tomaban más de un material y hubo algunos conflictos respecto a ello, recurrían a las docentes para pedir ayuda sin manifestar autonomía o autorregulación, el tiempo no fue suficiente para la culminación de algunos trabajos y ciertos equipos terminaron con más de un producto.

Como puede observarse en la siguiente rúbrica, en este grupo focal existe una mayor tendencia a contar con competencias sociales en proceso y las capacidades más débiles son el establecer acuerdos, organizar roles de trabajo y la resolución de conflictos; sin embargo, la fortaleza con que se cuenta es el respetar turnos de habla.

**Instrumento 1. Rúbrica de observación de actividad en equipos.**  
**¿Cómo imagino qué es una pulga?**

Parámetros: **EV (Evidente)**  
**EP (En proceso)**  
**NE (No evidente)**

| Parámetros.<br>Organización | Organizan roles de trabajo. | Respetan turnos de habla. | Establecen acuerdos. | Asumen compromiso s individuales | Resuelven conflictos. | Se ayudan entre sí. | Culminan producto en tiempo y forma. |
|-----------------------------|-----------------------------|---------------------------|----------------------|----------------------------------|-----------------------|---------------------|--------------------------------------|
| Equipo 1                    | EP                          | EP                        | EP                   | EP                               | EP                    | EV                  | EV                                   |
| Equipo 2                    | NE                          | EP                        | NE                   | NE                               | NE                    | NE                  | NE                                   |
| Equipo 3                    | EP                          | EP                        | NE                   | EP                               | EP                    | EP                  | EV                                   |
| Equipo 4                    | EP                          | EV                        | NE                   | EP                               | EP                    | EP                  | EP                                   |
| Equipo 5                    | NE                          | EP                        | NE                   | NE                               | NE                    | NE                  | NE                                   |
| Equipo 6                    | NE                          | EP                        | NE                   | EP                               | NE                    | EP                  | EP                                   |

Fuente: Leyva, J. & Campos. N. (2017) Rúbrica de observación de actividad en equipos.

El equipo 1 logró realizar un producto completo en tiempo y forma y les fue más fácil decidir nombre, emoción y alumno(a) que presentaría el producto. Por otro lado, los equipos 3, 4 y 6 hicieron más de un producto y hubo un poco de conflicto al decidir aquél a presentar, pero al final con mediación de un adulto lograron elegir solo uno. Por su parte, los equipos 2 y 5 no pudieron presentar sus productos, en el caso del número 2, no lograron hacer el trabajo de ninguna manera, no hubo producto que presentar y el equipo 5 tenía tres productos, pero no lograron ponerse de acuerdo y negociar la elección de uno solo ni con apoyo de la docente.

En la rúbrica se aprecia que dos equipos que representan el 40% de los seis conformados, obtuvo 85.71% de parámetros en nivel de logro “no evidente”, y en el cómputo de niños significaría que 25.92% de los 27 participantes de la muestra logró evidenciar seis parámetros concernientes a las capacidades necesarias en la negociación para resolver conflictos. Tales equipos llamaron la atención porque representaron cuáles fueron las mayores dificultades en la consigna tales como dificultad para establecer acuerdos, organizar roles de trabajo y resolver conflictos al trabajar en un ambiente independiente y autónomo sin la constante intromisión del adulto. Estos factores les llevaron a no culminar en su totalidad el producto en tiempo y forma de acuerdo a las consignas dadas.

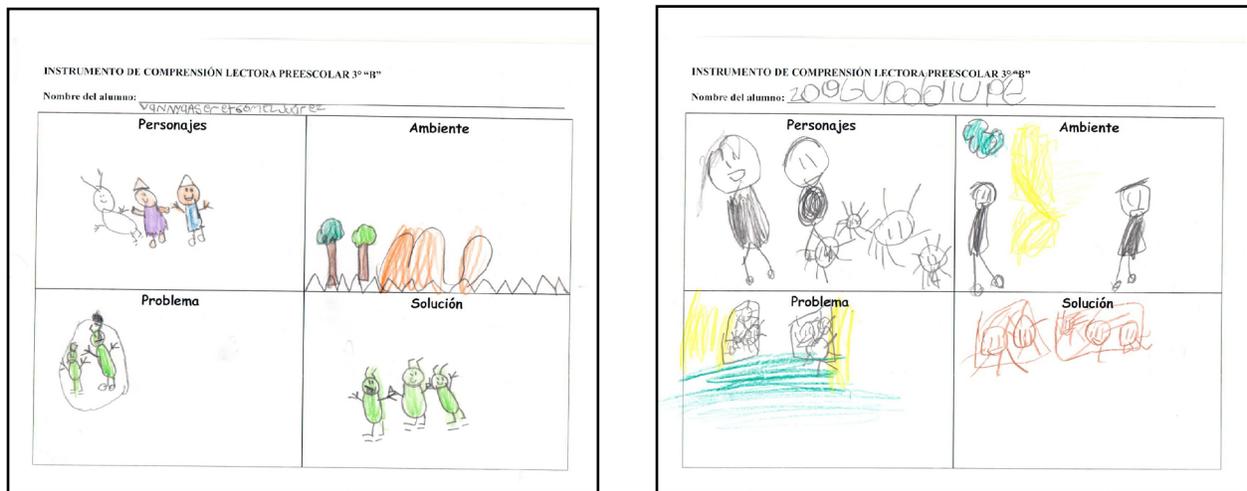
***Fase de identificación.***

Langer (1995, citado por Pérez, 2005) expone que “la comprensión correcta de un texto implica que el lector pase por todos los niveles de lectura” y Pérez (2005) añade que esto con la finalidad de “lograr una comprensión global, recabar información, elaborar una interpretación, y reflexionar sobre el contenido de un texto y su estructura” (p. 123). Estos procesos de reflexión en la lectura permitieron al alumno encontrar por sí mismo las causas, soluciones y efectos en el problema y así,

la correcta aprehensión del constructo principal del estudio que es la negociación.

En Pérez (2005) se señalan procesos de comprensión lectora muy puntuales para los fines de este estudio, la comprensión literal que pone en juego las capacidades de reconocer y recordar que permiten una comprensión global y obtención de información concreta, la reorganización de la información poniendo en juego capacidades de clasificación y síntesis, la comprensión inferencial donde se unen la experiencia personal y la realización de conjeturas e hipótesis, la lectura crítica que permite la reflexión sobre el contenido del texto y la apreciación lectora que hace referencia al impacto psicológico y estético del texto en el lector. (Pp. 123-124)

Aquí se presenta una muestra aleatoria de dos productos de los alumnos del primer instrumento de comprensión lectora.



Fuente: Leyva, J. & Campos, N. (2017) Instrumento de comprensión lectora.

La imagen 1 (lado izquierdo), muestra que la niña reconoció, recordó y comprendió los cuatro aspectos principales del cuento. En personajes ella dibujó al mago y al brujo, pero también una pulga. En ambiente, dibujó el bosque con árboles, tierra o césped y montañas. En problema representó a las pulgas en el saco de cristal con cara nerviosa por no poder escapar y por último en la solución las dibuja saltando, con cara feliz y tomadas de la mano para representar la colaboración entre ellas.

En la imagen número 2 (lado derecho), también se representa al mago y al brujo y las pulgas se distinguen por ser redondas, más pequeñas y con más patas alrededor. En el ambiente representa al mago y al brujo recostados y la fogata en color amarillo. En el aspecto de problema representa ambos sacos de cristal con las pulgas dentro, con color verde el césped sobre el que descansaban los sacos y con amarillo el fuego que estaba por quemar a las pulgas, por último, en solución, expone dos sacos estrellándose y dibuja a las pulgas con expresión nerviosa.

Con este instrumento de evaluación de la comprensión lectora se encontró que 24 niños de los 27, es decir el 88.88% pudieron representar identificando las cuatro partes del esquema y solo 3 niños no, es decir 11.12% de la muestra tuvieron dificultad, aún después de la segunda lectura de la historia. Además de reconocer la información, es posible poner de manifiesto que los alumnos en este nivel de comprensión pudieron demostrar sus capacidades de reorganización de la información por clasificación y síntesis para hacer el vaciado de información que cognitivamente asimilaron a un esquema gráfico.

Para validar tales resultados, los expertos observaron y registraron la información recabada de las preguntas de comprensión directas aplicadas al grupo y vaciadas a una lista de cotejo que se presenta a continuación, la cual cuenta con los ítems de comprensión lectora: personajes, ambiente, problema, solución, desenlace e idea o mensaje principal.

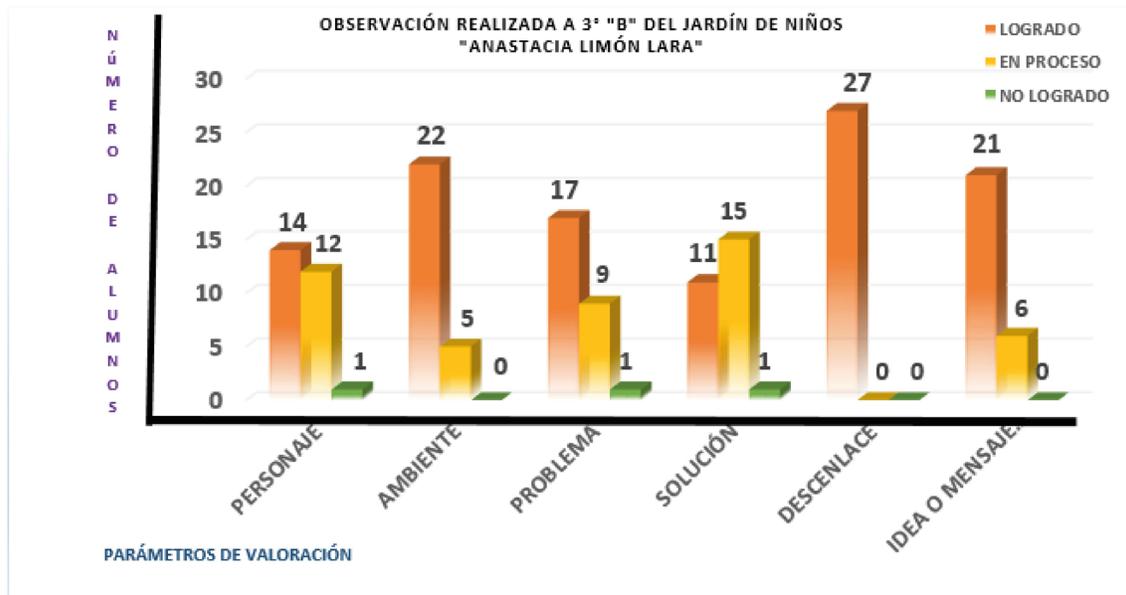
| Observación realizada a 3° B del Jardín de niños<br>"Anastasia Limón Lara" 24EJN0399M |                  |            |          |          |          |           |                          |
|---------------------------------------------------------------------------------------|------------------|------------|----------|----------|----------|-----------|--------------------------|
| Fecha de observación 8 de Noviembre de 2017                                           |                  |            |          |          |          |           |                          |
| Parametros de valoración: L (Logrado)                                                 |                  |            |          |          |          |           |                          |
| EP (En proceso)                                                                       |                  |            |          |          |          |           |                          |
| NL (No logrado)                                                                       |                  |            |          |          |          |           |                          |
| No.                                                                                   | ITEMS            | Personajes | Ambiente | Problema | Solución | Desenlace | Idea o mensaje principal |
| 1                                                                                     | Erick Adrián     | EP         | EP       | L        | L        | L         | L                        |
| 2                                                                                     | Yamal Natanael   | L          | L        | EP       | EP       | L         | L                        |
| 3                                                                                     | Diego Uriel      | L          | L        | L        | EP       | L         | L                        |
| 4                                                                                     | Angel Emmanuel   | EP         | L        | L        | EP       | L         | L                        |
| 5                                                                                     | Xana Gabriela    | L          | EP       | EP       | EP       | L         | EP                       |
| 6                                                                                     | Mateo de Jesús   | EP         | L        | L        | EP       | L         | L                        |
| 7                                                                                     | Natalia Lizbeth  | EP         | L        | EP       | EP       | L         | L                        |
| 8                                                                                     | Esmeralda G.     | L          | L        | EP       | EP       | L         | L                        |
| 9                                                                                     | Yarely Guadalupe | L          | L        | L        | L        | L         | L                        |
| 10                                                                                    | Fatima Nicole    | L          | L        | EP       | EP       | L         | EP                       |
| 11                                                                                    | Evelin Yulieth   | L          | L        | L        | EP       | L         | L                        |
| 12                                                                                    | Vannya Aseret    | L          | L        | L        | L        | L         | L                        |
| 13                                                                                    | Angel Benjamin   | L          | L        | L        | L        | L         | L                        |
| 14                                                                                    | Hetgar Gerardo   | L          | L        | L        | L        | L         | L                        |
| 15                                                                                    | Damian           | NL         | EP       | NL       | NL       | L         | EP                       |
| 16                                                                                    | Fernanda Joselyn | EP         | L        | L        | EP       | L         | EP                       |
| 17                                                                                    | Edwin Said       | L          | L        | EP       | L        | L         | L                        |
| 18                                                                                    | Andrea Abigail   | EP         | L        | L        | EP       | L         | L                        |
| 19                                                                                    | Juana Jaquelin   | EP         | L        | EP       | EP       | L         | L                        |
| 20                                                                                    | Eithan Daniel    | EP         | EP       | EP       | EP       | L         | EP                       |
| 21                                                                                    | Claudia Leticia  | EP         | L        | EP       | EP       | L         | EP                       |
| 22                                                                                    | Rodrigo Nicolás  | L          | L        | L        | L        | L         | L                        |
| 23                                                                                    | Zoe Guadalupe    | L          | L        | L        | L        | L         | L                        |
| 24                                                                                    | Tania Iveth      | L          | L        | L        | EP       | L         | L                        |
| 25                                                                                    | Isabella         | EP         | L        | L        | L        | L         | L                        |
| 26                                                                                    | Nahomi Camila    | EP         | L        | L        | L        | L         | L                        |
| 27                                                                                    | José Gael        | EP         | EP       | L        | L        | L         | L                        |

(Fuente: Leyva, J. & Campos, N. (2017) Rúbrica de datos de comprensión lectora)

En esta rúbrica se evidencia que existe una tendencia predominante de **nivel de logro** en todos los ítems (color azul). Los aspectos recurrentes en lo que los menores muestran un nivel en proceso

(recuadros verdes) son: 12 alumnos en el ítem **personajes**, lo que representa un 44.44% de la muestra, 9 estudiantes en el **problema** que representan 33.33% y 14 infantes en la **solución**, lo que representa 51.85%.

Para un mejor análisis de los datos se recurrió al vaciado en gráfica, donde se aprecia como los alumnos cuentan con buenas capacidades de comprensión del texto ya que en los rubros de problema se tienen 17 alumnos en nivel logrado contra solo 9 en proceso; solución con 11 logrado contra 15 en proceso y personajes con 14 infantes en nivel logrado contra 12 en proceso, mientras que los demás ítems se mantuvieron por encima en el nivel de logro.



(Fuente: Leyva, J. & Campos, N. (2017) Gráfica de análisis de datos de comprensión lectora)

Estos datos son entendibles, ya que, de acuerdo a la experiencia personal de cada niño, algunos menores aún no alcanzan a dilucidar si las pulgas serían personajes o no puesto que, de acuerdo a Piaget la etapa animista del niño en estas edades aún se encuentra en transición hasta los 7 años (Pérez, S/F, p. 109). De igual forma, es importante reconocer que para el estudiante preescolar comienzan procesos de conceptualización formal, por lo cual, para él es complicado comprender y diferenciar entre el término problema y solución.

El nivel de la comprensión inferencial se deja de manifiesto a la luz de estos resultados, cuando el estudiante parte de lo que él mismo cree o conoce del mundo por su experiencia personal y, así realiza conjeturas e hipótesis sencillas con respecto al texto leído.

Ahora bien, a pesar de que 51.85% de los niños no pudo representar el ítem solución en el esquema del dibujo, no significó que no lo hayan comprendido, puesto que entre representar una idea

con imágenes creadas y reflexionarla se pierde significado por la abstracción que implica verter en imágenes el pensamiento. Al comentar la solución de la historia en plenaria entre docentes y estudiantes y, relacionarla con la consigna de elaborar un producto en colaborativo, esa estadística se fue diluyendo, pues los menores comprendieron mejor el desenlace del cuento.

### ***Fase de concienciación.***

Para dar paso a la última y decisiva fase del proyecto, se enfrentó a los alumnos al autoanálisis y análisis colectivo del actuar emprendido durante la primera fase de trabajo, ya que de acuerdo a Pérez (2017):

El conocimiento se va construyendo de forma activa por parte del individuo a través de sus experiencias e interacciones con las diversas realidades... para la comprensión social cada persona se estudia a sí misma, a las personas con las que nos relacionamos, las relaciones que vinculan a unas personas con otras y las representaciones de los sistemas e instituciones sociales. (p. 7)

El objetivo para esta fase ya constituía la interiorización del concepto desde un proceso metacognitivo que implicaba la posibilidad de autorregulación y colaboración entre pares para llegar a la negociación en la solución del conflicto principal.

La interrelación entre la idea principal de la historia y el autoanálisis de las problemáticas existentes del trabajo que trataron de realizar los alumnos durante la primera etapa, fue el hito de la reflexión, la apertura a un conocimiento nuevo con un proceso metacognitivo y, por lo tanto, gratificadamente significativo para los menores.

“Es que unos amigos no trabajaron y se portaron mal”, “y una amiga se enojó”, “y no trabajaron en colaborativo así juntos como las pulguitas”, “yo quiero una carita enojada porque mi equipo escogió muchas pulguitas y solo teníamos que escoger una”. Estos fueron comentarios de los estudiantes que denotan la apertura a la reflexión y mayor conciencia de la existencia de problemas y su situación ante las soluciones tomadas. Los alumnos accedieron a una segunda oportunidad de mejorar la situación y hacer un mejor producto: ¿Cómo lo harán? “trabajando todos juntos”, responden.

Se introdujo el término “negociación”. La adaptación del término expuesto con imágenes permitió que los niños lo interiorizaran, así como pusieran en práctica acciones para su uso competentemente tal como lo enmarca el PE:

El programa se enfoca al desarrollo de competencias de las niñas y los niños que asisten a los centros de educación preescolar, [...] establece que una competencia es la capacidad que una

persona tiene de actuar con eficacia en cierto tipo de situaciones mediante la puesta en marcha de conocimientos, habilidades, actitudes y valores. (SEP 2011, P. 14)

Al volver a aplicar el instrumento de la fase 1, ya con el proceso metacognitivo y la aprehensión del concepto negociación, se encontraron los siguientes avances:

El tiempo: en la segunda aplicación solo usaron 20/30 minutos de trabajo y de manera autónoma comenzaron a ordenar el material y espacio. Organización: los alumnos iniciaron de inmediato conversando, estableciendo acuerdos y roles de trabajo; cinco equipos eligieron solo una forma y color e integraron a alumnos que en la sesión anterior se relegaron ellos mismos; los mediadores utilizaron las palabras: “hablar”, “colaboración” y “negociar”. Exposición: En la sesión 1 el equipo 1 había tomado la decisión de cuál compañero presentaría el producto. Los equipos 3, 4 y 6 eligieron al compañero que presentaría producto con apoyo de docentes; el equipo 2 no realizó producto alguno y el equipo 5 no logró ponerse de acuerdo aún con la mediación de docentes y no presentaron su producto. Sin embargo, el resultado al finalizar el proceso fue muy interesante pues los equipos 1, 2, 3, 4 y 5 terminaron sus productos a tiempo y en forma, ya organizados para mostrar su trabajo con el compañero que lo presentaría y, el nombre de su pulga fue elegido por todos los integrantes. El equipo 6 había realizado tres productos nuevamente y no se había puesto de acuerdo para la elección y presentación y aunque se requirió mediación de los docentes, todos lograron establecer un acuerdo en la elección del producto y la presentación de la misma.

La siguiente rúbrica (lado izquierdo) muestra el resultado final producto de la observación de los expertos donde el parámetro **evidente** se pone de manifiesto de forma predominante en todos los aspectos de la negociación, salvo un equipo que subió su estatus de **no logrado** a **en proceso**. Por otro lado, la fotografía (lado derecho) muestra los productos terminados comparando entre la fase de exploración y la fase de concienciación, siendo que en ésta última todos los productos fueron terminados y presentados en tiempo y forma.

Instrumento 3. Rúbrica de observación de actividad final en equipos.  
(Una pulga lista y fuerte)

Parámetros: EV (Evidente)  
EP (En proceso)  
NE (No evidente)

| Parámetros   | Organizan roles de trabajo. | Respetan turnos de habla. | Establecen acuerdos. | Asumen compromiso s individuales | Resuelven conflictos. | Se ayudan entre sí. | Culminan producto en tiempo y forma. |
|--------------|-----------------------------|---------------------------|----------------------|----------------------------------|-----------------------|---------------------|--------------------------------------|
| Organización |                             |                           |                      |                                  |                       |                     |                                      |
| Equipo 1     | EV                          | EV                        | EV                   | EV                               | EV                    | EV                  | EV                                   |
| Equipo 2     | EV                          | EV                        | EV                   | EP                               | EV                    | EV                  | EV                                   |
| Equipo 3     | EV                          | EV                        | EV                   | EV                               | EV                    | EV                  | EV                                   |
| Equipo 4     | EV                          | EV                        | EP                   | EV                               | EV                    | EV                  | EV                                   |
| Equipo 5     | NE                          | EP                        | EP                   | EP                               | EP                    | NE                  | EP                                   |
| Equipo 6     | EV                          | EV                        | EV                   | EV                               | EV                    | EV                  | EV                                   |



(Fuente: Leyva, J. & Campos, N. (2017) Resultados de la última aplicación.

Los alcances en esta fase 3 se delinean al demostrar el logro del trabajo en colaborativo de acuerdo

a lo expuesto en el concepto de negociación, los alumnos se escuchaban, proponían, acordaban, asumían roles y evocaban conceptos clave como son la colaboración, el respeto, negociar, resolver conflicto, ayudar y elegir.

El impacto de este estudio se mide al poner de manifiesto la adquisición del acervo lingüístico por los alumnos, este fue más complejo y nuevo desde la comprensión, aprehensión y uso en contexto; en el desarrollo de competencias inter e intrapersonales en los estudiantes favoreció altamente la seguridad en sí mismos, la autonomía, la responsabilidad, la empatía, la escucha, el establecimiento de acuerdos, ceder para un fin y bien común; el uso de consignas con un buen desarrollo de la capacidad de autorregulación en el uso de los recursos materiales como del tiempo; se reforzaron aspectos de la comprensión lectora e incluso se pudieron observar capacidades de nivel de lectura crítica donde el alumno puso en juego lo que escuchó en la narrativa, lo relacionó a la experiencia personal y lo usó al analizar e identificar aspectos equiparables en ambas situaciones que le llevaran a autoayudarse para resolver la problemática.

Por otro lado, las docentes redescubrieron la mediación como una gran herramienta de ayuda hacia la construcción de procesos metacognitivos en el aprendizaje tal y como lo expresan Devoz y Puello (2015):

Dicho en sentido vygotskiano, la mediación es ese proceso que le permite al individuo pasar de una zona de desarrollo actual a la próxima [...] la mediación además está ligada con las formas de producir sentido, a partir del desarrollo cognitivo, afectivo y social, entendido éste último como la estructura de relaciones, concertación, y transformación de esquemas previos, que se ven favorecidas con la implementación del cuento desde los primeros años de vida escolar. (p. 31)

## CONCLUSIONES

La educación preescolar ha sido pensada desde una perspectiva infantilista donde a los niños se les cuida, les enseñan temas, conceptos básicos del conocimiento como son los números, las letras o las formas geométricas, por otro lado, la etapa en la que se les desarrollan habilidades y destrezas como el colorear, recortar o dibujar; sin embargo, es imperante que dicha concepción cambie toda vez que esta investigación ha demostrado que desde la narrativa del cuento los alumnos de 5 a 6 años desarrollaron y pusieron en marcha una serie de tareas complejas en las que la cognición, la autorregulación y habilidades sociales para la vida, fueron manifiestas como una parte inherente ya del niño en estas edades. Además, este proceso permite reflexionar en la implicación de una gran capacidad de inventiva, de gestión de recursos y técnicas, así como de métodos de aplicación de la didáctica por parte de los docentes para diseñar, implementar, guiar y evaluar estrategias pedagógicas innovadoras desde recursos tan a la mano en el entorno escolar.

Este estudio permitió demostrar a su vez, la importancia del rol mediador docente en aras de una

verdadera práctica pedagógica innovadora para la educación del siglo XXI. En este sentido, el INEE (2017) estipula que se define una práctica innovadora como:

El conjunto de acciones que se realizan para contribuir al logro de los aprendizajes esperados planteados en los programas de estudio, a fin de mejorar una situación específica de la convivencia en el aula o en el centro escolar, o en la gestión pedagógica; a través de la incorporación de elementos o de procesos que sean originales o novedosos en el contexto específico en que se planearon y llevaron a cabo (Canedo, 2018, p.9)

El estudio muestra una posibilidad de cambiar la práctica cotidiana, la cual partió de una autogestión de una realidad educativa en el contexto mexicano y que está al alcance de los actores pedagógicos para incurrir en todos los ámbitos de la educación; además permite enaltecer la tarea investigativa y práctica en el nivel educativo de educación preescolar disipando el sentido utópico del quehacer docente.

Se exalta el cuento, como herramienta didáctica que sensibiliza y desarrolla conciencia en el infante para la solución de conflictos en equipo, a través de la negociación. Esta es un estímulo para interactuar de manera asertiva con sus iguales, poner en juego habilidades comunicativas orales efectivas como saber hablar, decir lo que se piensa, saber escuchar y comprender al otro, después, encontrar un punto medio y usar consensadamente la empatía, autonomía, responsabilidad, independencia, autorreflexión, autorregulación, comprensión y el uso de un mayor acervo lingüístico como estrategia para el arreglo de inconvenientes.

Igualmente, se espera que la reflexión expuesta, sirva de referente para sensibilizar a los agentes inmersos en el campo educativo respecto de la importancia de priorizar una educación en valores, como lo enmarca la UNESCO (2013, en López, 2014) al señalar que “la escuela debiese ser un espacio donde los niños construyan aprendizajes académicos y socioemocionales y aprendan a convivir de manera democrática, convirtiéndose en los protagonistas de sociedades más justas y participativas” (p. 2).

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Abril, Paco (1999) *El cobijo de los cuentos*. CLIJ Cuadernos de Literatura Infantil y Juvenil (124) Edit. Barcelona: Edit. Torre de Papel.[Pp. 23-29]

Aldao, C. (2009). *La negociación. Un enfoque transdisciplinario con específicas referencias a la negociación laboral*. Montevideo: OIT/Cinterfor.

Butlen, Max. (2005) *Paradojas de la lectura escolar*. Revista de Educación número extraordinario. Sociedad Lectora y Educación.

Canedo, C. (2018). *Prácticas educativas innovadoras. Experiencias para documentar y compartir*. México: INEE.

Devoz, D. Iris & Puello, B. Evelyn (2015) *El cuento: estrategia de enseñanza para la educación infantil en el hogar infantil comunitario Bellavista de Arjona Bolívar*. Sitio web: <http://190.242.62.234:8080/jspui/bitstream/11227/2117/1/El%20Cuento%20como%20estrategia%20de%20Enseñanza.pdf>

Escobar, P. Jazmine y Cuervo, M. Ángela (2008) *Validez de contenido y juicio de expertos: una aproximación a su utilización*. Avances en Medición (6) p. 29.

López. Verónica (2014) *Convivencia Escolar*. Apuntes, Educación y Desarrollo Post-2015. (4) Sitio web: [www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Santiago/pdf/APUNTE04-ESP.pdf](http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Santiago/pdf/APUNTE04-ESP.pdf)

Marchesi, U. Álvaro (2005) *La lectura como estrategia para el cambio educativo*. Revista de Educación número extraordinario. Sociedad Lectora y Educación.

Martínez, P. Alma, A. (S/R) *Autorregulación*. UNAM. Página web: <http://fournier.facmed.unam.mx/deptos/seciss/images/tercero/autorregula.pdf>

Mejía, R., Acevez, I. Camacho, E., Ingeborg, U., Maldonado, M., Morfín, T., Rodríguez, S.,

Sánchez, L. & Toledo, V. (2015). *Desarrollo psicocultural de niños mexicanos*. México: ITESO.

SEP (2011) Programa de estudio 2011. Guía para la educadora. México: SEP

Peralta, Nadia & Borgobello, Ana. (2008) *La colaboración entre pares como estrategia de mejora de las producciones escritas en contexto de aprendizajes académicos*. Jornadas de Investigación y Cuarto Encuentro de Investigadores en Psicología del Mercosur. Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires. Sitio web: <https://www.academica.org/000-032/342.pdf>

Pérez de Guzmán, Victoria, Amador, Luis V., Vargas, Montserrat. (2011) *Resolución de conflictos en las aulas: un análisis desde la Investigación-Acción*. Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria [en línea] (Sin mes) sitio web:

<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=135022618008>

Pérez, G. Carla. (2017) *Revisión teórica el cuento como recurso educativo*. Trabajo de fin de grado. Sitio web: <https://riull.ull.es/xmlui/bitstream/handle/915/5146/El%20cuento%20como%20>

recurso%20educativo..pdf?sequence=1

Pérez, Miguel. (S/F) *Animismo, juego simbólico y fabulación en el lenguaje infantil*. Sitio web: [http://ruc.udc.es/dspace/bitstream/handle/2183/7887/LYT\\_2\\_1992\\_art\\_9.pdf?sequence=1](http://ruc.udc.es/dspace/bitstream/handle/2183/7887/LYT_2_1992_art_9.pdf?sequence=1)

Pérez, Z. Ma. Jesús. (2005) *Evaluación de la comprensión lectora: dificultades y limitaciones*. Revista de Educación número extraordinario. Sociedad Lectora y Educación.

Robinson, T. (2016) *El libro completo de experimentos científicos para niños*. Massachusetts: Adams Media.

Sacristán, P. (2008). *El saco de pulgas*. 25 de noviembre de 2017, de Cuentopia Educativa SL. Sitio web: <http://cuentosparadormir.com/infantiles/cuento/el-saco-de-pulgas>

UNESCO (2015). *Declaración de Incheon y marco de acción para la realización del objetivo de desarrollo sostenible 4 en Educación 2030*. Sitio web: <http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002456/245656s.pdf>

Villanueva, L., Vega, L. & Poncelis, M. (2011). *Creciendo juntos: estrategias para promover la autorregulación en niños preescolares*. México: Puentes para Crecer.