



- 
- **Educando para educar**
 - Año 18
 - Núm. 34
 - ISSN 2007-1469
 - Septiembre 2017-febrero 2018
 - educandoparaeducar@beceneslp.edu.mx
-

Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de San Luis Potosí
División de Estudios de Posgrado

EL MEJORAMIENTO DE LAS RELACIONES INTERPERSONALES EN LA EDUCACIÓN PREESCOLAR A TRAVÉS DEL TRABAJO COLABORATIVO

IMPROVING INTERPERSONAL RELATIONSHIPS IN PRESCHOOL EDUCATION THROUGH COLLABORATIVE WORK

Fecha de recepción: 11 de junio de 2017.

Dictamen 1: 17 de junio de 2017.

Dictamen 2: 2 de julio de 2017.

Diana Gabriela Sánchez Chávez¹



Intervenciones
educativas

RESUMEN

La socialización es de vital importancia en todo ámbito. En el nivel educativo de preescolar se pueden presentar diversas dificultades de socialización debido a las características de desarrollo de los niños de esta edad. Partiendo de estos presupuestos, se busca una manera de favorecer las relaciones que establecen los alumnos, considerando que el convivir y el tener metas en común pueden promover diversos aprendizajes en los alumnos.

Esta investigación propone favorecer el trabajo colaborativo en niños de educación preescolar para la mejora de las relaciones interpersonales. Esta propuesta surgió de una problemática detectada en el aula, pretendiendo que, a partir de la cooperación, los alumnos alcancen una mejora en las interacciones con otras personas. La metodología atendida para este estudio fue de tipo cualitativo, a través del paradigma sociocrítico, que permitió el análisis y la modificación de las relaciones interpersonales durante el periodo escolar. Los resultados se contrastaron mediante el ciclo reflexivo de Smyth.

Se diseñó una serie de situaciones didácticas basadas en el trabajo colaborativo. Principalmente participaron los alumnos; en ocasiones, los padres de familia. Al término de cada situación, esta se evaluó con diferentes herramientas que marcaban la pauta para ir comprobando hasta qué instancia se iban favoreciendo las relaciones entre los alumnos. De acuerdo con el análisis y la reflexión de los resultados obtenidos, se encontró que la colaboración puede disminuir la agresión, beneficiar el diálogo, la escucha, el trabajo conjunto, la asunción roles; en conclusión, mejorar las relaciones interpersonales de los alumnos.

Palabras clave: relaciones interpersonales, trabajo colaborativo, educación preescolar, socialización.

ABSTRACT

Socialization is vital in any sphere. A number of difficulties can be present at the educational level of preschool due to the development features of children this age. On this basis I look for a way to foster relationships established amongst students, whereas living and common goals can promote diverse learning in students.

This research proposes to encourage collaborative work in children of preschool education for the improvement of interpersonal relationships. The proposal arose from a problem detected in the classroom. It is through cooperation that I aim to establish an improvement in students' interactions with other people. The methodology used in this study was qualitative, through the Sociocritic Paradigm, which allowed to analyze and observe modifications of interpersonal relations during the school year. Results were contrasted by using the reflective cycle of Smyth.

A series of didactic situations based on the collaborative work were designed. Students were the main participants; sometimes the parents participated. Each situation was evaluated using different tools that measured how the the relationships between students were being favoured.

According to the analysis and reflection of the results, it was found that the collaboration can reduce aggressions and benefit dialog, listening, teamwork dynamics, and the assumption of roles. In conclusion it favours the improvement of students' interpersonal relationships.

Keywords: interpersonal relationships, collaborative work, preschool education, socialization.

¹ Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de San Luis Potosí. diana.band@hotmail.com.

INTRODUCCIÓN

El presente artículo trata sobre un estudio realizado en un jardín de niños ubicado en el municipio de Zaragoza, San Luis Potosí, México, en un grupo de segundo grado de preescolar, en el que se observó, a través de las interacciones sociales de los alumnos, en su mayoría de cuatro años de edad, que con frecuencia se trataban con agresión física y verbal, particularidad que también obstaculizaba su aprendizaje.

Para analizar esta problemática se decidió abordar a los actores educativos involucrados directamente —tanto directivos y docentes como padres de familia—, por medio de la aplicación de diversas entrevistas y de la realización de actividades con los alumnos, con el propósito de situar el conflicto desde diferentes perspectivas y de encontrar las causas principales de los inconvenientes arriba mencionados.

Los resultados de las entrevistas fueron muy reveladores. Los docentes y directivos mostraron tener nociones sobre el tema de la violencia en las relaciones interpersonales y el trabajo colaborativo; sin embargo, admitieron que son conceptos que no habían relacionado de manera directa en su práctica. En cuanto a los padres de familia, se encontró que, en ciertas ocasiones, violentaban a sus hijos al ver que agredían a otras personas.

En el ejercicio realizado con los alumnos, se les preguntó cómo les gusta que sus compañeros los traten y qué les disgusta, con el objetivo de encontrar causales de la agresión. Los hallazgos, en la mayoría de los casos, arrojaron que a los niños les agrada el trato respetuoso y les desagradan los maltratos. Aunado a esto, algunas personas de la comunidad me externaron que las relaciones entre los miembros de la misma comunidad son conflictivas en mayor frecuencia. Así, es posible inferir que la violencia es una parte constituyente del contexto inmediato de estos niños, tanto comunitario como familiar. Sin embargo, el contexto familiar determina en gran medida el desarrollo social de los alumnos. Moreno y Cubero (1994) afirman que “la familia juega un papel protagonista en el desarrollo de las personas, no sólo porque garantiza su supervivencia física, sino también porque es dentro de ella donde se realizan los aprendizajes básicos necesarios para el desenvolvimiento autónomo dentro de la sociedad” (p. 219).

Otro factor significativo emergió en las interacciones registradas a diario en el grupo: las agresiones por parte de algunos alumnos eran muy comunes, y cada vez fueron en aumento, primero verbales, luego físicas, como empujar a otros, los rasguños o las mordidas. Fue posible detectar niños con dilemas en el autocontrol de emociones, complicaciones en la distribución de roles en alguna actividad o en acciones que realizar para lograr un objetivo grupal.

De acuerdo con la información de los actores involucrados, se pudo apreciar que había relaciones no adecuadas entre los alumnos y, por lo tanto, poca colaboración entre ellos. Ambos aspectos configuraban una parte crucial del problema latente en el aula.

Por los motivos expuestos arriba, se seleccionó el trabajo colaborativo como herramienta para favorecer las relaciones interpersonales, puesto que permite la interacción entre los compañeros sin importar el género, facilita la adaptación escolar de los alumnos que muestran mayores dificultades al entablar relaciones con otros y favorece en gran medida la distribución de roles para llegar a un fin común.

La pregunta principal de esta investigación fue ¿cómo fortalecer las relaciones interpersonales a través del trabajo colaborativo en niños de educación preescolar? En primer lugar, basé las actividades en los planes y programas del nivel. Enseguida, se promovió toda situación didáctica que permitiera el desarrollo del diálogo, la escucha, la convivencia y, sobre todo, la participación colectiva para lograr objetivos concretos.

Aquí cabe señalar que durante el nivel preescolar, los niños de 3 a 5 años de edad se desarrollan social y emocionalmente. Habría que cuestionarse de qué manera es necesario favorecer las relaciones interpersonales entre ellos en esta franja etaria. Meece (2000) afirma:

El niño es un ser social y debe aprender patrones de la vida en sociedad: cómo iniciar la interacción social, cómo interesarse por los otros, cómo afirmar su personalidad, cómo controlar su temperamento, etc. Aunque empieza a aprender las habilidades sociales antes de entrar en la escuela, el aula constituye un buen campo de entrenamiento para que las practique y las mejore (p. 295).

A pesar de que el niño pasa la mayor parte del tiempo con su familia, y de que todo tipo de relaciones que el niño establezca en su entorno familiar influirá notoriamente en su manera de comportarse con otros, la escuela y el docente portan roles significativos en su desarrollo. El papel que desempeñan los docentes

para favorecer las relaciones interpersonales los constituyen en portadores de habilidades sociales y comunicativas que puedan reflejarse en ellos, y de esta manera favorecerlas y transmitir las a los alumnos. Al docente le corresponde ser guía y ejemplo, según la Secretaría de Educación Pública (SEP, 2011, p. 75).

El establecimiento de relaciones interpersonales fortalece la regulación de emociones en los pequeños y fomenta la adopción de conductas prosociales en las que el juego desempeña un papel relevante por su potencial en el desarrollo de capacidades de verbalización y control, de creación de estrategias para la solución de conflictos, así como de algunas disposiciones: cooperación, empatía, respeto a la diversidad y participación en grupo (SEP, 2011, p. 75).

A partir del marco referencial antes descrito, se fijó el propósito de favorecer el trabajo colaborativo en niños de educación preescolar a fin de mejorar las relaciones interpersonales. De acuerdo con tal objetivo, se diseñó una serie de secuencias didácticas basadas en el trabajo colaborativo para fomentar las relaciones positivas entre los alumnos y disminuir las conductas agresivas en la medida de lo posible.

En cuanto al papel del docente, se buscó modificar la intervención tradicional de esta figura para generar empatía y confianza, y de esta manera crear un ambiente de aprendizaje propicio para la socialización grupal. Pues, siguiendo a Tedesco (2000), “el desafío para los educadores consiste, además, en definir los diseños institucionales más apropiados y elaborar las herramientas técnicas y metodológicas más eficaces para que otros objetivos superen la fase puramente retórica y se transformen en metas concretas de aprendizaje” (p. 67).

MARCO CONCEPTUAL Y METODOLÓGICO

Debido a que en la docencia se trabaja con seres humanos, y a que el objetivo general de este trabajo fue modificar algunas conductas sociales en los preescolares, el procedimiento de análisis de esta investigación tuvo un enfoque cualitativo, en combinación con la propuesta de la investigación-acción y el paradigma sociocrítico. A partir de este último, se consideró a los alumnos como sujetos activos con la capacidad de reflexionar, evaluar y cambiar constantemente. Castillo (2011) señala que “la metodología que propugna el paradigma sociocrítico en la investigación educativa es el de la crítica ideológica a la realidad social, que se concibe como una realidad dinámica, diversa y evolutiva, en la cual los sujetos son activos participantes en una realidad histórica y social” (p. 6).

Asimismo, se prefirió la investigación cualitativa porque permite un acercamiento gradual y contextual a las características de los alumnos, puesto que, siguiendo a Hernández (2014), “la investigación cualitativa se enfoca en comprender los fenómenos explorándolos desde la perspectiva de los participantes en un ambiente natural y en relación con su contexto” (p. 358).

En lo que respecta a la investigación-acción, esta se eligió porque nos induce a un proceso sistemático y reflexivo para que el docente intervenga ante las dificultades en el aula a través de un acercamiento formal a la problemática y de la búsqueda de su transformación. Restrepo (2009) apunta que la investigación-acción consiste en una “reflexión acerca de la idea central del proyecto (problema por transformar), recogiendo datos relacionados con la situación; planeación y aplicación de acciones renovadoras, acompañadas también de captura de datos sobre la aplicación de la acción, investigación acerca de la efectividad de estas acciones” (p. 51).

La violencia escolar en el aula era notable y necesitaba medidas de actuación inmediatas. Ortega (2005, cit. en Leñero, 2009, p. 69) la describe de la siguiente manera: “la violencia dentro de la escuela puede ocurrir entre un individuo y otro, entre grupos, o implicar a un conjunto escolar y aun a la institución en su totalidad”. Además, la violencia tiende a afectar el aprendizaje de los alumnos. Un niño violentado por otro centrará su atención en lo que le sucede; por lo tanto, su acceso al aprendizaje se verá obstaculizado. Como se menciona en el Programa de Estudios 2011. Guía para la Educadora:

Desafortunadamente, en años recientes, la violencia ha matizado muchos de los contextos a los que pertenecen los planteles de educación preescolar, ubicándose algunos en zonas catalogadas de alto riesgo.

Ante estos escenarios, además de dolorosos, preocupantes, la escuela como un elemento importante de la comunidad en la que está inserta, no puede permanecer indiferente y el primer paso será reconocer el tipo de relaciones interpersonales que prevalecen y se promueven entre alumnos, docentes y familias. Un escenario de violencia no es propicio para un aprendizaje (SEP, 2011, p. 152).

En algunos casos, la violencia no es intencional o con dolo hacia otra persona; puede ser la manera de responder que el alumno ha observado en otro espacio. Moreno y Cubero (1994) mencionan:

También es frecuente que entre los grupos preescolares aparezcan disputas, pero es necesario indicar que en muchos de estos actos agresivos no van dirigidos a la persona como tal, con el propósito de dañarla,

molestarla u ofenderla (agresividad hostil), sino que se realizan con la intención de obtener, mantener o defender un objeto o actividad deseable (agresividad instrumental) (p. 232).

En el estudio que ahora nos ocupa, la violencia en el aula requería una modificación de conducta escolar, de una desaprobada, cuando un estudiante perjudica a otro, a una permitida, en la que se relacionan de manera cordial sin agresiones, atendiendo la recomendación de “ayudar al niño a expresar sus sentimientos con palabras, para contribuir a que la conducta, producto de sus emociones, se manifieste de manera aceptable socialmente, que no se agrede a sí mismo ni a los demás” (SEP, 2011, p. 227).

A partir de este marco conceptual, se abordaron las conductas antisociales exteriorizadas en el grupo. En un primer momento, se propusieron diversas situaciones en las que los alumnos trabajaron de modo colaborativo. Mediante ello, comenzaron a interactuar mejorando poco a poco las relaciones interpersonales.

Durante las situaciones didácticas se recogieron evidencias, grabaciones, evaluaciones, fotografías sobre lo realizado. Algunas de ellas son técnicas propias del análisis cualitativo. Ryan y Bernard (2003, p. 769) mencionan que “cuando se habla de datos cualitativos generalmente se habla de textos: periódicos, películas, comedias, mensajes de correo electrónico, cuentos, historias de vida; y también de narrativas”. Desde esta perspectiva, se retomó el Programa de Estudios de Educación Preescolar (2011) para elaborar un plan de actividades, junto con la postura de Johnson et al. (1999) acerca de la cooperación de los elementos que favorecen la colaboración en el grupo. El plan está conformado por doce actividades, las cuales se sintetizan en el cuadro 1.

Cuadro 2. Niveles de convivencia

| ACTIVIDAD | DESCRIPCIÓN BREVE DE LA ACTIVIDAD | APRENDIZAJES ESPERADOS | RESULTADOS A OBTENER |
|------------------------------|---|---|---|
| 1. El tangram | Manipulan el tangram, y en colaboración construyen las figuras que se les presentan | a) Identifica que las niñas y los niños pueden realizar diversos tipos de actividades y que es importante la colaboración de todos en una tarea compartida, como construir un puente con bloques, explorar un libro, realizar un experimento, ordenar y limpiar el salón, jugar canicas o fútbol. | I) A través de las situaciones didácticas planteadas, se pretende que los alumnos vayan modificando gradualmente las conductas antisociales que presentan. |
| 2. Construyamos algo juntos | Por equipos, arman algo propuesto usando material de construcción diverso | b) Muestra disposición al interactuar con niños y niñas con distintas características e intereses, al realizar actividades diversas. | II) A partir de las situaciones basadas en el trabajo colaborativo, se propicia que los alumnos interactúen, dialoguen, compartan, para llegar a los objetivos de cada trabajo. |
| 3. Cachibol | Se forman dos equipos y juegan cachibol. Se pretende que todos los integrantes participen y den la oportunidad a sus compañeros | c) Apoya y da sugerencias a otros. | III) Y, con ello, se estimulen las relaciones interpersonales positivas en el grupo. |
| 4. Rompecabezas | En equipos, esconden, buscan y arman el rompecabezas | d) Acepta a sus compañeras y compañeros como son, y aprende a actuar de acuerdo con los valores necesarios para la vida en comunidad y los ejerce en su vida cotidiana. | |
| 5. Encuentra al personaje | Amarrados de los pies unos a otros logran trasladarse para buscar al personaje faltante | e) Establece relaciones positivas con otros, basadas en el entendimiento, la aceptación y la empatía. | |
| 6. Rally | Completan las diversas estaciones propuestas en el rally apoyando a los miembros de su equipo | f) Acepta desempeñar distintos roles y asume la responsabilidad en las tareas que le corresponden, tanto de carácter individual como colectivo. | |
| 7. Figuras con el cuerpo | Dialogan y acuerdan cómo formar las figuras indicadas usando su cuerpo | | |
| 8. Edificios en construcción | En equipos, participan activamente en construir el edificio más alto usando diversos materiales | | |
| 9. Nudos humanos | Que logren en equipo formar y deshacer el nudo sin soltarse | | |
| 10. Gusonitos | Trabajan en equipo para trasladarse y obtener el mayor número de paliacates | | |
| 11. Los barcos | Padres de familia e hijos se trasladan sobre un cartón (que será el barco), y que todos apoyen para llegar a la meta | | |
| 12. Fútbol | Tomados de las manos, participan y compiten entre equipos para ver quién anota más goles | | |

Fuente: Elaboración propia.

Además de diseñar estas situaciones de aprendizaje, fue necesario la selección y el empleo de los instrumentos que se consideraron oportunos para evaluar los logros y las áreas de oportunidad de cada uno de los alumnos, y posteriormente plantear nuevas ocasiones en las que los niños pudieran superar las dificultades que anteriormente se le presentaban.

En el nivel de educación preescolar se evalúan conocimientos, habilidades y actitudes. Esto conlleva la mirada cualitativa, ya que la observación y la descripción sistemática de lo que el niño ha logrado permiten generar información más objetiva y detallada al respecto.

Otro punto de apoyo para la evaluación es el uso del ciclo reflexivo de Smyth (1993), el cual consta de cuatro fases: descripción, información, confrontación y reconstrucción. En la primera fase se hizo una reseña sobre lo acontecido en cada situación aplicada; en la segunda, se ubicaron las explicaciones personales, las creencias y las teorías propias; en la confrontación, se creó una comparación sobre el punto de vista particular con otros colegas o referentes teóricos, y en la última fase, de reconstrucción, se produjo una visión sobre lo logrado, es decir, se revisó lo que hizo falta para la siguiente intervención. Todo ello, en conjunto, dio lugar a la transformación de la práctica docente. La Secretaría de Educación Pública, con respecto de la evaluación de preescolares menciona:

En el caso de la educación preescolar, la evaluación es fundamentalmente de carácter cualitativo, está centrada en identificar los avances y dificultades que tienen los niños en sus procesos de aprendizaje. Con el fin de contribuir de manera consistente en los aprendizajes de los alumnos, es necesario que el docente observe, reflexione, identifique y sistematice la información acerca de sus formas de intervención (SEP, 2011, p. 181).

RESULTADOS

Los instrumentos de evaluación implementados incluyeron cuestionarios, observaciones, listas de cotejo, rúbricas, guías de observación y el diario de clase. La sistematización de la información recogida a través de ellos arrojó efectivamente la obtención de diversos aprendizajes en los alumnos y la modificación paulatina de las interacciones entre ellos. Para ilustrar estos resultados, a continuación se describe de manera breve el proceso por el cual los alumnos de preescolar de segundo grado fueron inducidos a mejorar sus relaciones interpersonales en el aula.

Cabe señalar que al inicio de las actividades se observaron logros y dificultades en relación con los niños y el papel del docente frente a grupo. Por ejemplo, la organización de los equipos a su libre elección no ayudaba en mucho a alcanzar los objetivos del trabajo. El mejoramiento de la socialización colectiva se logró cuando el docente organizó los equipos de manera mixta y les fueron propuestos materiales novedosos, o incluso cuando las actividades fueron realizadas en espacios abiertos donde los niños pudieron moverse más.

En las primeras situaciones didácticas, en las cuales los alumnos tuvieron que realizar una construcción seleccionada por ellos con diversos materiales, los conflictos en el aula se mostraron rápidamente. El principal problema fue la violencia al momento de elegir el material; en otros casos, al preferir el trabajo individual, a pesar de que se les insistió en el respeto y en la ayuda a los miembros de su equipo. Las dificultades entre los alumnos surgieron, por ejemplo, cuando algunos equipos no permitían la participación de todos los integrantes; otros peleaban entre ellos por las piezas; otros equipos se dividían y trabajaban separados; otros más preferían jugar que cumplir con la actividad, y otros alumnos desarrollaban su trabajo solos. Ante este panorama inicial, se procuraron nuevas formas de motivar a los alumnos, de hacerlos reflexionar sobre su actitud mediando en las situaciones discordantes que se presentaban en algunos equipos.

Conforme los alumnos eran expuestos más y más al trabajo colaborativo, fueron logrando nuevas formas de socialización. Fue muy notorio en la actividad titulada “el rally”, en la que todos los alumnos asumieron un rol, establecieron estrategias para lograr la meta, dialogaban, además de que apoyaban y motivaban a los miembros de su equipo, sin señal de agresiones. Este acercamiento les permitió conocerse mejor, ser más amables, amigables y atentos con sus compañeros.

De acuerdo con la rúbrica aplicada, la primera actividad arrojó los siguientes resultados: diálogo con sus compañeros, 15 por ciento; integrarse con su equipo, 15 por ciento; participación, 47 por ciento. Estos porcentajes, que se refieren al nivel de logro en la actividad, indican que todavía eran muy frágiles las relaciones establecidas entre ellos en los primeros momentos de socialización. Sin embargo, al compararlos con los resultados de la última actividad, es evidente el avance de los alumnos: diálogo constante, trabajo colaborativo en el equipo, trato cordial, respeto de turnos, seguimiento de reglas y apoyo a otros compañeros.

Además de evaluar la respuesta grupal al plan de actividades, hubo una autovaloración de la práctica docente. Después de cada intervención, decidía lo que debía modificar para obtener mejores resultados. Cabe señalar que los padres de familia también evaluaron las actitudes de sus hijos y la interacción que tuvieron con otros compañeros. Un hecho sobresaliente y que motivó aún más a los niños fue que sus padres se integraron en ocasiones en algunas situaciones didácticas.

CONCLUSIONES

El trabajo colaborativo es una estrategia funcional para los casos de violencia en el aula. Aunque los avances son graduales, las relaciones interpersonales se van modificando en la medida que los alumnos se ven expuestos continuamente a situaciones en las que ellos mismos necesitan de la ayuda y de las habilidades de otros. Las diferentes actividades encaminadas hacia la cooperación mutua les condujo hacia la autorreflexión como sujetos activos capaces de crear una realidad dinámica y prosocial.

El establecimiento de relaciones interpersonales en el aula es un proceso del cual alumnos, docentes y padres de familia formamos parte. La mejora en la socialización entre los alumnos que integran un grupo favorece, a su vez, otros aprendizajes. La investigación educativa despliega un mundo de posibilidades para atender las diversas áreas de oportunidad. El concientizar desde la escuela que la socialización marca la pauta para establecer relaciones cordiales en cualquier ambiente donde se desarrolle el niño preescolar es de suma importancia, pues el buen desempeño en el trabajo colaborativo le servirá para su vida actual y futura.

BIBLIOGRAFÍA

- Castillo, N. (2011). Acerca de los paradigmas de la investigación educativa. *Mendive. Revista de Educación*, 9(1). Recuperado de <http://mendive.upr.edu.cu/index.php/MendiveUPR/article/view/353/351>.
- Hernández, R. (2014). *Metodología de la investigación*. Distrito Federal, México: Mcgraw-Hill, Interamericana Editores.
- Johnson, D. W.; Johnson, R. T.; Johnson Holubec, E. (1999) *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Leñero, M. (2009). *Equidad de género y prevención de la violencia en preescolar*. Distrito Federal, México: Secretaría de Educación Pública, Universidad Nacional Autónoma de México.
- Meece, J. (2000). Cómo conocemos a otros y nos relacionamos con ellos. En J. Meece. *Desarrollo del niño y del adolescente. Compendio para educadores* (pp. 299-306). Distrito Federal, México: McGraw-Hill, Secretaría de Educación Pública (Biblioteca para la Actualización del Maestro).
- Moreno, M. C., y Cubero, R. (1994). Relaciones sociales: Familia, escuela, compañeros. Años preescolares. En J. Palacios, A. Marchesi y C. Coll (comps.). *Desarrollo psicológico y educación. 1. Psicología evolutiva* (pp. 219-232). Madrid, España: Madrid Alianza (Alianza Psicología, 30).
- Restrepo, B. (2009). La investigación-acción educativa y la construcción de saber pedagógico. *Educación y Educadores*, 7: 45-55. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=83400706>.
- Ryan, G. W., y Bernard, H. R. (2000). Gestión de datos y métodos de análisis. En N. K. Denzin y Y. S. Lincoln (eds.). *Manual de investigación cualitativa* (pp. 769-802). Barcelona, España: Gedisa.
- Santos, M. (1989). *La evaluación: Un proceso de diálogo, comprensión y mejora*. Málaga, España: Editorial Aljibe.
- SEP (Secretaría de Educación Pública) (2011). Programa de Estudio 2011. Guía para la Educadora. Educación Básica Preescolar. Distrito Federal, México: Secretaría de Educación Pública. Recuperado de <http://www.curriculobasica.sep.gob.mx/pdf/preescolar/programa/preescolar%202011.pdf>.
- Smyth, J. (1993). Reflective practice in teacher education. *Australian Journal of Teacher Education*, 18(1). Recuperado de <http://ro.ecu.edu.au/cgi/viewcontent.cgi?article=1223&context=ajte>.
- Tedesco, J. (2000). *Educación en la sociedad del conocimiento*. Buenos Aires, Argentina: Fondo de Cultura Económica.
- Villar, L. M. (1995). *Un ciclo de enseñanza reflexiva*. Bilbao, España: Ediciones Mensajero.