



**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA**

UNIDAD AJUSCO

PROPUESTA PEDAGÓGICA DE ORIENTACIÓN EDUCATIVA,
DIRIGIDA A PADRES DE FAMILIA PARA FAVORECER LA
COMPRENSIÓN Y ACEPTACIÓN DE NORMAS PARA LA
CONVIVENCIA EN EL TRABAJO Y EN EL JUEGO, EN
NIÑOS DE 4 A 5 AÑOS EN EL JARDÍN DE NIÑOS
“MAGDALENA CONTRERAS MILLÁN”
TURNO VESPERTINO

Documento recepcional que presenta:

Rosa María Moreno Zárate

Para obtener el título de Licenciada en Pedagogía.

Asesor: Prof. Luis Alfredo Gutiérrez Castillo

Marzo 2010

Como testimonio de gratitud ilimitada a mi hija y esposo, porque su presencia ha sido y será siempre el motivo más grande que me ha impulsado a lograr esta meta. Mi mamá, porque en vida me procuró el más claro ejemplo de lucha y superación. Mi familia, por una vida de sacrificio y esfuerzo. Mis profesoras Luz María y Dolores, por su profesionalismo y apoyo. Mi asesor Luis Alfredo, por su compromiso y confianza. Mis compañeras de trabajo, por sus palabras de aliento en los momentos más difíciles. Sólo quiero que sientan que el objetivo logrado también es de ustedes, que la fuerza que me ayudó a conseguirlo fue su cariño y comprensión.

Con cariño

Rosa María Moreno Zárate.

ÍNDICE

Introducción.	5
Capítulo I “La orientación educativa como campo de la pedagogía”	12
1.1 La Orientación Educativa como disciplina pedagógica	12
1.1.1 Origen y desarrollo de la orientación psicopedagógica	13
1.1.2 Principios y modelos de la orientación psicopedagógica	16
1.1.3 Construcción conceptual de la Orientación Educativa para la primera infancia	21
1.1.4 Funciones y objetivos de la Orientación Educativa para la primera infancia	22
1.1.5 Área de intervención orientadora de acuerdo con la comprensión y aceptación de normas para la convivencia y el juego	24
1.2 La Orientación Educativa en la educación inicial y preescolar	27
1.2.1 Necesidades de consolidación de la educación para la primera infancia	27
1.2.2 Fundamentos teóricos que promueven la atención educativa integral en la primera infancia	30
1.2.3 Alternativas para el desarrollo de la atención educativa integral de la primera infancia	32
Capítulo II “Diagnóstico pedagógico”	34
2.1 Construcción conceptual del diagnóstico pedagógico	34
2.2 Etapas para la realización del diagnóstico pedagógico	35
2.3 Ámbitos del diagnóstico pedagógico	38
2.4 Técnicas e instrumentos del diagnóstico pedagógico	42
2.5 Presentación de resultados	45
2.5.1 Contexto	46
2.5.2 Sujetos de atención	51
2.5.3 Factores y destinatarios de la orientación	52
2.6 Análisis e interpretación de resultados	52
2.7 Detección de necesidades educativas	55
2.8 Alternativas de intervención orientadora	57

Capítulo III “Programa de intervención orientadora”	58
3.1 Fundamentación	58
3.1.1 El Programa de Educación Preescolar 2004	59
3.1.1.1 El enfoque de competencias	61
3.1.1.2 Campos formativos	62
3.1.2 La comprensión y aceptación de normas para la convivencia en el trabajo y el juego	68
3.1.3 Niños y padres de familia como destinatarios de la intervención orientadora	72
3.1.3.1 Características del desarrollo del niño en general y en la comprensión y aceptación de normas para la convivencia en el trabajo y el juego	73
3.1.3.2 Características de los destinatarios: padres de familia, docentes y directores	83
3.2 Metodología	84
3.2.1 El modelo de programas de orientación como metodología de intervención Pedagógica	85
3.2.2. Fases del modelo de programas de Orientación Educativa	85
3.2.3 Estrategias de intervención acordes con los padres de familia	93
3.2.4 Técnicas, instrumentos y recursos de evaluación	94
3.3 Objetivos o propósitos	94
3.4 Diseño de la intervención	95
3.5 Recursos materiales y humanos	106
3.6 Estrategias, técnicas e instrumentos para el registro de operación y seguimiento de la aplicación de la propuesta	107
3.7 Evaluación de la propuesta pedagógica	107
Conclusiones	109
Bibliografía	112
Anexos	114

INTRODUCCIÓN

Los movimientos sociales, políticos, económicos y educativos que promueve la globalización; entendida como un proceso que consiste en la creciente integración de las distintas economías nacionales en una única economía de mercado mundial, así como el avance en la ciencia y la tecnología; demandan una educación encaminada al desarrollo de competencias entendidas como el conjunto de habilidades, actitudes, aptitudes y destrezas que adquiere el sujeto para resolver un problema; dichas competencias involucran la articulación de lo que la UNESCO llama los cuatro pilares de la educación: aprender a hacer, aprender a ser, aprender a convivir y aprender a aprender (Delors, J. 1996).

Los pilares de la educación a los que Delors hace alusión están implícitos desde la educación que los niños entablan en el ámbito familiar; es decir, el papel que juega la familia en la educación de los niños es de suma importancia porque constituye lo que se llama socialización primaria, que según Savater se refiere a:

aptitudes tan fundamentales como hablar, asearse, vestirse, obedecer a los mayores, proteger a los más pequeños (es decir, convivir con personas de diferentes edades), compartir alimentos y otros dones con quienes les rodean, participar en juegos colectivos respetando los reglamentos, rezar a los dioses (si la familia es religiosa), distinguir a nivel primario lo que está bien de lo que está mal según las pautas de la comunidad a la que pertenece, (Savater, F. 1997:55).

Por lo tanto, el entorno familiar es donde el niño se identifica con quienes le rodean e interioriza prácticas sociales y cultura que favorecerán, o en algunos casos, influirán negativamente en su proceso de adaptación a las normas de la sociedad a la que pertenece.

Entonces, para que un individuo llegue a potenciar estas capacidades requiere del descubrimiento y mejora de las mismas. Para tal fin, debe hacerlo desde los primeros años de vida, y es aquí, donde toman importancia la educación preescolar y la orientación educativa. La educación preescolar tiene como objetivo consolidar los procesos motrices, cognitivos y de socialización en el niño; es decir, darle sentido al desarrollo; y la orientación educativa, debe ser entendida como un proceso de

ayuda para padres, docentes y niños que tiene por objeto potencializar el desarrollo del niño. Sin embargo, para llevar a cabo esta acción orientadora, se necesita tomar en cuenta el contexto específico del niño para determinar qué tipo de intervención es la apropiada para potenciar las habilidades del sujeto orientado.

A partir de las observaciones realizadas en el Jardín de Niños “Magdalena Contreras Millán”, turno vespertino, en el grupo de 2º “A”, se detectaron algunas conductas que repercutían en el proceso de socialización dentro del plantel, entre las que destacaban la agresión.

En general, las conductas agresivas estaban acompañadas de poca incorporación a las labores que los alumnos desempeñaban en la escuela, es decir, había dificultad para expresar sus ideas o sentimientos. De la misma forma, complicaban la interacción entre los niños y por obvias razones provocaban rechazo y aislamiento. El trabajo que desempeñaban los alumnos con este tipo de comportamiento se observaba con menores avances (entendidos como la forma de iluminar o seguir indicaciones) a los que el grupo en general alcanzaba.

En primera instancia, se infiere que las conductas agresivas se pueden relacionar con las prácticas de crianza que se han llevado a cabo en el hogar, es decir, pudiera existir una práctica autoritaria por parte de los padres, lo cual, genera agresión y resistencia. Del mismo modo, se observaba que cuando la maestra elogiaba aspectos como la obediencia o la apariencia de los alumnos, obtenía respuestas favorables, por tanto, esta situación se relaciona con la construcción del autoconcepto que de acuerdo al Programa de Educación Preescolar 2004 se entiende como la “idea que están desarrollando sobre sí mismos y sobre sí mismas, en relación con sus características físicas, sus cualidades y limitaciones, y el reconocimiento de su imagen y de su cuerpo” (PEP 2004: 51).

Si no se atiende este problema, es posible que los alumnos con conductas agresivas experimenten aislamiento social y rechazo por parte de sus compañeros y que pueden convertirse, en determinado momento, en factores que condicionarán sus posibilidades de aprender; en relación con este punto Ortiz argumenta que:

(...) los padres autoritarios o permisivos, al no favorecer la interiorización de las normas ni enseñar a sus hijos a regular los impulsos agresivos, contribuyen a que sus hijos tengan dificultades en las relaciones con los iguales y sean rechazados por los compañeros por su agresividad y falta de habilidades para resolver los conflictos interpersonales, (Ortiz, 2002:176)

Es por ello que como alternativa para la solución de dicho problema, la propuesta busca sensibilizar a los padres de familia en relación con sus prácticas de crianza para

(...) fomentar en las propias relaciones paterno-filiales las características necesarias para el buen funcionamiento de las relaciones interpersonales y servir de modelos de aprendizaje adecuados (cariñosos, dialogantes, coherentes y firmes). Así, los padres que desarrollan estas características relacionadas con sus hijos, contribuyen a que éstos adquieran habilidades sociales de tipo competente y a que sean aceptados por el grupo de iguales, (Ortiz, 2002:176).

La conveniencia de realizar esta propuesta radica en la importancia que tiene la función orientadora para ayudar a los niños del Jardín de Niños “Magdalena Contreras Millán” a desarrollar y potenciar sus habilidades, esto con el objetivo de fomentar el desarrollo humano en todos sus aspectos, a decir, cognitivo, psicomotriz, afectivo, lenguaje y fundamentalmente el social. En este sentido, resulta importante analizar si la acción educativa que promueve el Jardín de Niños “Magdalena Contreras Millán” así como la cooperación de la familia, contribuye efectivamente a la socialización y adaptación del niño en edad preescolar.

El proceso de socialización es importante en los niños de 3 a 5 años porque representa el inicio de su educación en un centro escolar. En Preescolar los niños adquieren sus primeras experiencias sociales fuera del entorno familiar que contribuirán, de la misma manera, a la formación de su autoconcepto y autoestima, se considera que un niño que ha adquirido habilidades para comunicarse y socializar de acuerdo a normas ya establecidas en la sociedad, tiene mayor posibilidades de interactuar y favorecer su aprendizaje. Si se parte del principio de intervención dentro de la orientación educativa, entonces, se puede decir que la principal función será la de anticipar la manifestación de determinados problemas como pueden ser: conductas de agresividad, de inadaptación o de retraimiento por parte de los niños.

Se pueden considerar hasta cierto punto como “normales” las conductas descritas anteriormente, si se justifican desde la perspectiva de que los niños se insertan por vez primera a un entorno diferente al familiar, sin embargo, la repetición en la manifestación de estas conductas, son un claro síntoma de que algo no se está desarrollando de manera correcta en el ámbito familiar, o tal vez, en el desarrollo humano.

El interés en el diseño de esta propuesta radica, precisamente, en analizar qué principios, modelos y tipo de intervención psicopedagógica son los adecuados para ayudar a los alumnos de nivel preescolar del Jardín de Niños “Magdalena Contreras Millán” turno vespertino, a atender sus necesidades referidas a la socialización, entendida como la comprensión y aceptación de normas dentro del plantel, de acuerdo a la socialización primaria que han adquirido en su hogar. Por tanto, esta propuesta tiene como destinatarios a los padres de familia quienes son los principales agentes de socialización en los niños de edad preescolar.

El diseño de la propuesta a través del modelo por programas puede ser una alternativa que fomente la comprensión y aceptación de normas para la convivencia en el trabajo y el juego, porque a través del taller como estrategia de intervención, se abordan temáticas que tienen como objetivo sensibilizar a los padres en cuanto a sus prácticas de crianza. En la escuela se pueden propiciar momentos de reflexión y compartimiento de experiencias que tengan como propósito la comprensión y la voluntad para rectificar la manera de relacionarse con sus hijos.

En la intervención a través del taller, se pone especial cuidado en las actitudes que guían la conducta de los padres de familia, y que en determinado momento pueden ser causa de una resistencia al cambio, por lo que la principal tarea será la de tener tacto en la manera de dirigirse hacia ellos. El éxito de esta propuesta depende, en gran medida, de la cooperación de los padres de familia.

La inquietud por diseñar esta propuesta, está en la importancia del desarrollo de habilidades sociales en el niño que ingresa a la educación preescolar, para de esta manera, satisfacer sus necesidades básicas de aprendizaje que según el informe de

la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI de la UNESCO, se conceptualiza la educación para el desarrollo como aquella que:

deberá permitir que cada persona se responsabilice de su destino a fin de contribuir al progreso de la sociedad en la que vive, fundando el desarrollo en la participación responsable de las personas y las comunidades. Sin embargo, ese desarrollo responsable no puede movilizar todas las energías sin una condición previa: facilitarse a sí mismo, entender a los demás, y participar así en la obra colectiva y la vida en sociedad, (Vélaz, 1998:90).

Con el fin de dar sustento teórico a la propuesta se parte del proceso en el que los niños aprenden a interactuar con los demás, es decir, de qué manera se apropian de modelos de comportamiento en su entorno familiar, para después vincular el papel que desempeña el juego en su desarrollo social.

Se sustenta la explicación de la manera en la que el niño establece patrones de comportamiento en su entorno social a través de los preceptos de la teoría del aprendizaje social propuesta por Bandura, que de acuerdo con los argumentos de Vélaz supone que:

(la) importancia de esta teoría en el diseño y aplicación de programas de intervención -sobre todo para el desarrollo de habilidades sociales y socio-laborales- es bien conocida entre los orientadores. Por otra parte, fundamenta y ofrece estrategias para aplicar una idea bien conocida por ellos: que la introducción de modelos de comportamientos válidos y adecuados simplifica el aprendizaje, promueve la adaptación y ayuda a la prevención de la desadaptación social, (Velaz, 1998:79)

Se considera pertinente considerar el juego en la teoría histórico-cultural de Vygotsky, porque esta teoría “argumenta que el juego permite nuevos aprendizajes que repercutirán directamente en la construcción y maduración de las estructuras cognoscitivas y sociales del niño, además que propicia la satisfacción de ciertas necesidades”. (Cabrera, 1995: 35)

Se propone investigar cómo influye la familia de los niños del Jardín de Niños “Magdalena Contreras Millán”, en la formación del apego y del autoconcepto, ya que en términos de socialización y adaptación éstos juegan un papel importante, porque

a través de ellos el niño adquiere seguridad para explorar su medio y como consecuencia aprender.

El presente trabajo está organizado en tres capítulos, en el capítulo uno se precisa la acción de la Orientación Educativa como campo de la pedagogía, y la manera en que ésta se conforma, es decir, cuáles son sus orígenes y concepto; a través de qué principios interviene; cuáles son las áreas de formación, los modelos de intervención, así como las estrategias y técnicas a las que recurre; con la finalidad de ofrecer a los actores involucrados en la educación un sustento teórico que sirva como punto de partida para futuras intervenciones y, de esta manera, contribuir a erradicar prácticas de orientación fundamentadas desde la empiria debido a que en la actualidad no se ha reconocido formalmente el campo de la Orientación Educativa en el nivel preescolar.

Cabe mencionar que para la elaboración de esta propuesta, se consideró el diseño a través de los preceptos del área de formación de la orientación para la prevención y el desarrollo humano; como modelo, el de programas; se utiliza como estrategia, el taller; y las técnicas de la entrevista, el cuestionario y la observación.

El capítulo dos está dedicado a la construcción del diagnóstico pedagógico, el cual tiene como objetivo reunir toda la información que se recabó del objeto de estudio, con el fin de interpretar la situación a resolver que en este caso es diseñar una propuesta de intervención que favorezca la comprensión y aceptación de normas para la convivencia en el trabajo y el juego. De tal forma, que en este capítulo se explica cómo se fue conformando el diagnóstico y cuáles fueron los resultados que se obtuvieron, cabe señalar que se obtuvo información de la directora, de la educadora, de los alumnos y de los padres de familia, a través de diferentes instrumentos como son: entrevistas abiertas, cuestionarios cerrados, observaciones y evaluaciones.

En el capítulo tres se parte de los aspectos más relevantes del desarrollo humano, para después enfocar el interés de la investigación en el proceso de socialización, en el que es importante destacar aspectos fundamentales como son el desarrollo del apego y del autoconcepto, las relaciones de afecto que se establecen con los

integrantes de la familia y el contexto social. Ya que para entender cómo se desarrolla la socialización y la comprensión de normas en el menor, se deben tomar en cuenta los demás factores del desarrollo humano que intervienen en este proceso.

Se retoma el discurso de las competencias para, de esta manera, ubicar su definición en el nivel preescolar, así como la importancia que éstas tienen en el desarrollo de los niños de 0 a 5 años y, de esta forma, vincularlo en el campo formativo de desarrollo personal y social, establecido en el Programa de Educación Preescolar 2004. De acuerdo con este programa de educación, la intención de esta propuesta se ubica en el aspecto relacionado a la identidad personal y autonomía, en el desarrollo de la competencia: “Comprende que hay criterios, reglas y convenciones externas que regulan la conducta en los diferentes ámbitos en que participa”, (SEP, 2004:53)

Asimismo, se incluye el diseño de la propuesta en el que se puntualiza cada etapa que sigue el modelo por programas y las estrategias de intervención; así como los objetivos que se plantean a corto, mediano y largo plazo. Sin dejar de lado las técnicas, instrumentos y recursos de evaluación que se consideran un punto clave para corroborar si los objetivos propuestos son realmente alcanzables o de qué manera se puede mejorar la intervención para conseguirlos.

CAPÍTULO I: LA ORIENTACIÓN EDUCATIVA COMO CAMPO DE LA PEDAGOGÍA.

El propósito de este capítulo es precisar la acción de la orientación educativa como un medio para lograr los objetivos de la educación infantil, los cuales deben

entenderse como complementarios de la que ejerce la familia, brindando al alumno la posibilidad de interactuar no sólo con los adultos, sino también con otros niños, lo que le proporciona importantes experiencias e interesantes oportunidades para aprender, lo cual, resulta decisivo para él, (Martínez, 2002: 512).

La función de la orientación educativa en el nivel inicial y preescolar, será de suma importancia porque su intervención es, principalmente, preventiva. Se considera de esta manera porque los niños ingresan por vez primera a un ámbito diferente al familiar, y es en este proceso de adaptación donde se pueden detectar situaciones que influyen en el proceso de socialización del niño con sus pares y con miembros que son externos a su familia.

Este capítulo busca entender y ubicar la acción orientadora como una disciplina pedagógica, en la que se hace necesario establecer de qué manera se conforma, es decir, cuáles son sus orígenes, sus objetivos y su concepto; a través de qué principios interviene; cuáles son las áreas de formación y los modelos de intervención; así como las estrategias y técnicas a las que recurre. Y, de esta manera, ofrecer alternativas con fundamento teórico para futuras intervenciones en el nivel preescolar.

1.1 La orientación educativa como disciplina pedagógica.

Aunque en sus inicios la orientación educativa se acotó en el ámbito laboral, de manera implícita siempre estuvo ligada al aspecto educativo, debido a que el sujeto adquiere las habilidades para desempeñarse laboralmente a partir de lo que aprende en la escuela. El papel que ejerce la orientación educativa en la educación es importante puesto que ha respondido a las demandas que se generan en la sociedad, en el sentido de adaptar formas de intervención en el sujeto que den por resultado la facilitación del proceso de enseñanza, la importancia de su actuación

radica en que toma en cuenta a todas las personas e instituciones que intervienen en dicho proceso.

Se considera que la orientación educativa se concibe como una disciplina pedagógica porque a través de su intervención, ofrece los medios y alternativas para lograr los objetivos de la educación, según Álvarez:

...la orientación como disciplina pedagógica participa, en el contexto de las ciencias de la educación, en la consideración científica del fenómeno educativo como hecho social e intencional y propone formas de hacer, modos de interactuar con la realidad (institucional o no) en la que ese fenómeno se resuelve, (Álvarez, 1997: 128).

1.1.1 Origen y desarrollo de la orientación psicopedagógica.

De acuerdo con los argumentos de Bisquerra (1995), el origen de la orientación psicopedagógica se ubica a principios del siglo XX y se deriva del cambio de una sociedad rural a una sociedad industrial, en la que la nueva economía exigía mano de obra calificada y apta para contribuir al desarrollo de los países, se entendía como un proceso de ayuda para la orientación laboral y vocacional. La orientación surgió en Estados Unidos con las contribuciones de Parsons, Davis y Kelly, sus aportaciones al campo de la orientación fueron, principalmente, encaminadas a analizar a través de un diagnóstico las capacidades de la persona en aras de seleccionar una profesión; así como estimular e integrar la orientación en el currículum escolar, debido a que consideraban que el marco escolar era el ambiente propicio para mejorar la vida de los individuos y, de esta manera, preparar su futuro social y profesional.

Posteriormente, durante los años veinte la orientación vocacional recibe una serie de influencias que provocaron un cambio de enfoque hacia el modelo clínico. “Entre dichas influencias se encuentran el desarrollo del movimiento de higiene mental, los tests y el movimiento psicométrico, los estudios sobre el desarrollo del niño, la introducción de registros acumulativos y la educación progresiva”, (Bisquerra, 1995: 29). De esta manera, el diagnóstico empieza a cobrar importancia, porque a través de él se detectan otras necesidades de la sociedad, entre las que figuran atender situaciones de fracaso escolar y a los casos problema.

Para los años treinta, surge el counseling y con él se hace una distinción entre la orientación (guidance) y el asesoramiento (counseling). El counseling adopta el modelo clínico como método de intervención más característico. Proctor, Benefiel y Wrenn (citados por Bisquerra, 1995: 30), “introducen el concepto de counseling como proceso de ayuda individualizado. Lo definen como un proceso psicológico de ayuda para la adecuada comprensión de la información profesional en relación con las características personales (intereses, aptitudes, expectativas)”.

Durante los años cuarenta, después de la Segunda Guerra Mundial, se procede en Estados Unidos a la reinserción profesional de unos ocho millones de personas, esta demanda constituye un factor determinante para “la publicación de varias obras durante los años cincuenta que constituirán el fundamento de la <<revolución de la carrera>>” Bisquerra (1995: 33)

Con la revolución de la carrera, que se entendía “como la secuencia de posiciones y roles ocupados por una persona a lo largo de toda su vida”, (Bisquerra, 1995: 40), se admite que la orientación sobrepasa el contexto escolar, para ocuparse de los medios comunitarios y las empresas. La revolución de la carrera, al concebirse como un asunto relacionado con el ciclo vital, implicaba una orientación entendida “como un proceso de ayuda a todas las personas, a lo largo de toda su vida, en todos sus aspectos”, (Bisquerra, 1995: 44). Contribuyen a esta conceptualización las teorías del desarrollo de la carrera y las teorías del desarrollo humano.

Hasta los años sesenta, “la orientación se centró básicamente en la enseñanza secundaria, ya que al ser básicamente orientación vocacional presuponía este marco; mientras que se reservaba preescolar y primaria para el psicólogo escolar.” (Bisquerra, 1995: 45), es decir, hasta este momento aún no había espacio para la orientación en otras áreas y en distintas etapas del ciclo vital como la primera infancia. Con el desarrollo de la psicología evolutiva y el estudio del niño, se centra el interés por establecer una pedagogía basada en un conocimiento psicológico del desarrollo infantil, en el que se reconoce la infancia como una etapa que requiere protección y cuidados.

En la década de los setenta, surge el modelo por programas como una alternativa para dar respuesta a las demandas de la orientación educativa basada en los principios de la prevención, el desarrollo y la intervención social; “se empieza a prestar atención a grupos especiales: minorías culturales y raciales, superdotados, disminuidos físicos y psíquicos, etc. (...) que posteriormente se le denominará atención a la diversidad” (Bisquerra, 1995: 50).

En los años ochenta se originan programas de educación para la salud, que obedecen a dos aspectos fundamentales: el sida y el consumo de drogas. “Las implicaciones en la orientación son el desarrollo de programas de educación para la salud y educación sexual, [así como] la prevención del consumo de drogas, (...) se trata de poner un renovado énfasis en la prevención” (Bisquerra, 1995: 51).

En la década de los noventa surgen los programas comprensivos que de acuerdo a los argumentos de Bisquerra,

se proponen potenciar el auto-desarrollo a lo largo de toda la vida. Los contenidos de estos programas incluyen auto-conocimiento, habilidades interpersonales, planificación de carrera, vital, toma de decisiones, (...) se incorporan conocimientos del campo de la salud mental, educación especial, psicología de la educación, educación para la salud, habilidades de vida, habilidades sociales, etc. La orientación amplía el campo de intervención a la familia, el tiempo libre, la comunidad, las organizaciones, etc., (Bisquerra, 1995: 55)

Como conclusión, se puede señalar que la orientación educativa ha dejado de ser primordialmente vocacional en gran medida, para dar paso a una orientación psicopedagógica, que de acuerdo con los argumentos de Bisquerra (1995: 152), se considera como “un proceso de ayuda continuo a todas las personas, en todos sus aspectos, con objeto de potenciar la prevención y el desarrollo humano a lo largo de toda la vida”. Cabe destacar que la orientación psicopedagógica se puede encontrar en tres grandes contextos: sistema escolar, medios comunitarios y organizaciones; este hecho sugiere que todos pueden ser orientadores, debido que a lo largo de su vida están en proceso de ayuda, por tanto, son capaces también de transmitirla.

1.1.2 Principios y modelos de la orientación psicopedagógica.

Para que la Orientación Educativa cumpla con sus objetivos deberá fundamentarse en principios. “Un principio es una proposición general a partir de la cual pueden derivarse proposiciones particulares. Los principios son elementos relativamente sencillos cuyas indicaciones permiten deducir la forma de actuar en situaciones concretas” (Bisquerra, 2003: 41).

De acuerdo con los argumentos de Bisquerra (2003), la Orientación Educativa se basa en los siguientes principios:

- Principio antropológico: establece que el individuo requiere en ciertos momentos de su vida un tipo de ayuda para superar las limitaciones que impone la existencia, se dice que el hombre no puede resolver situaciones de su vida en solitario, y este principio se basa, principalmente, en la idea de que las necesidades humanas son la base y el fundamento de la orientación.

De acuerdo a este principio, se puede decir que, los niños del nivel preescolar, necesitan de una ayuda que les permita enfrentarse a un nuevo cambio en su vida: el desprendimiento de su madre y de su familia para adaptarse a otro medio social diferente.

- Principio de prevención: indica que la función orientadora será eficaz si se anticipa a la manifestación de determinados problemas, los cuales ya se tienen constatados empíricamente. A su vez, el principio de prevención se divide en tres:

a) Primaria: intervención para la eliminación de las causas que suscitan la aparición de problemas en una población riesgo.

b) Secundaria: tratamiento orientador dirigido a sujetos o grupos para reducir el desarrollo de un problema.

c) Terciaria: rehabilitación de sujetos afectados por un problema o enfermedad.

En el caso de la orientación educativa en el nivel preescolar, se centrará el interés en el principio de prevención primaria, debido a que se podrá intervenir en la familia

y la escuela que es donde se ubican las dos instituciones que interfieren en el desarrollo humano en la etapa inicial del niño. Se partirá de los problemas de desajuste emocional, de inadaptación, del desarrollo humano y de los problemas de conducta en general, los cuales influyen en la socialización del niño en este nivel.

- Principio de intervención educativa: significa que es un proceso de acompañamiento del sujeto a lo largo de su desarrollo, para activar y facilitar dicho proceso. La orientación se relacionará con la educación a través de lo que implican los saberes: el saber hacer y el ser.

De tal manera, que la orientación educativa en el nivel preescolar, tomará como referencia los planteamientos del Programa de Educación Preescolar 2004, en cuyo documento se establece qué competencias educativas, sociales y de convivencia debe desarrollar el niño en edad preescolar.

- Principio ecológico: implica que el orientador adopte una postura dialéctica frente al contexto de intervención; por una parte, debe posibilitar que el alumno aprenda formas cada vez más eficaces de adaptarse a la realidad; pero al mismo tiempo, tiene que enseñar al alumno a utilizar él mismo estrategias para actuar sobre las variables contextuales condicionantes con vistas a su transformación.

De tal forma que en la elaboración de esta propuesta de intervención no se puede dejar de lado lo que implica este principio: favorecer la adaptación del niño a la educación preescolar y el cambio de su conducta en términos de socialización, porque de esta manera el niño será capaz de comprender su entorno y facilitar su aprendizaje, debido a que estará dispuesto a incorporarse a las actividades que se realizan en la escuela y, de la misma forma, interactuará con sus pares y adultos, lo cual representa situaciones de enseñanza.

Para cumplir con los objetivos de una propuesta de intervención a través de la orientación educativa, se debe basar su actuación en modelos. "Por tanto, al referirnos a un modelo estamos aludiendo a una representación de la realidad sobre la que hay que intervenir y que, consecuentemente, va a condicionar los

posicionamientos (las funciones y destinatarios preferentes) y los métodos de intervención” (Álvarez, 1997: 129).

Los modelos de intervención en los que se fundamenta la acción orientadora son de acuerdo con los argumentos de Bisquerra (2003):

- a) Modelo clínico: este modelo se concreta en la entrevista como el procedimiento característico para afrontar la intervención directa e individualizada. Se centra en la relación personal orientador-orientado, tutor-alumno, orientador-padres y tutor-padres. Tiene como objetivo satisfacer necesidades de carácter personal, educativo y socio-profesional del individuo.
- b) Modelo de consulta: Caplan (citado por Bisquerra, 2003: 62), define este modelo como “una relación entre dos profesionales, generalmente de diferentes campos: un consultor (orientador, psicopedagogo) y un consultante (profesor, tutor); con el objetivo de aumentar la competencia del consultante en sus relaciones con un cliente (alumnos, padres); el cliente puede ser una persona, un grupo o una organización (todo un centro educativo).”

Para el diseño de esta propuesta de orientación educativa se ha optado trabajar bajo el modelo por programas que Rodríguez Espinar define como “un conjunto de acciones sistemáticas, cuidadosamente planificadas, orientadas a unas metas como respuesta a las necesidades educativas de los alumnos, padres y profesores de un centro”. (citada por Bisquerra, 2003: 85)

Se considera al modelo por programas como el más adecuado para el diseño de esta propuesta, ya que a diferencia del modelo clínico que trabaja de forma individualizada; o el de consulta que se limita a asesorar a un profesional; el modelo por programas tiene un campo de acción más amplio como es diseñar alternativas y propuestas basadas en un diagnóstico pedagógico, sus alcances involucran un trabajo conjunto con todos los agentes educativos, es decir, no se centra en el trabajo individual, sino que toma en cuenta los factores del entorno del individuo, para proponer opciones que contribuyan a la solución de una problemática.

El modelo por programas se caracteriza por los siguientes aspectos:

- a) La intervención del orientador surge de su total integración y colaboración con la institución educativa, partiendo de necesidades y competencias de las cuales se originan las propuestas de intervención.
- b) Los programas persiguen la consecución de los objetivos educativos del centro o del aula, que se basan y entroncan, a su vez, en los planteamientos de la institución y de su proyecto curricular.
- c) Los recursos en la intervención por programas son en realidad todos los del centro educativo y su entorno inmediato: el currículum, la metodología, los equipamientos, los distintos profesionales, etc.
- d) Los programas son procesos de acción integrados en mayor o menor medida en el currículum general ordinario o facilitan dicha opción.
- e) Respecto al equipo docente, un programa permite y favorece la cooperación, el intercambio y el trabajo en equipo, así como la mejora progresiva del mismo puesto que este equipo y cada uno de sus integrantes conocen y saben poner en práctica los programas de orientación.
- f) La evaluación en este tipo de intervención tiene una finalidad esencialmente formativa, de mejora continua de los procesos y productos educativos por lo que favorece el desarrollo.
- g) El papel de los discentes es activo, en la mayor parte de los casos, ellos son concedores de las necesidades y potencialidades y de los beneficios y mejoras que su desarrollo conllevará, por lo que son parte activa del mismo.
- h) El tipo de intervención más frecuente suele ser sobre déficits o necesidades inmediatas, pero debería ser una intervención preventiva, grupal, proactiva y/o intervención orientada al desarrollo.
- i) La institución es un elemento dinámico en evolución. La intervención por programas, a través del trabajo en equipo y la reflexión sobre la propia práctica genera procesos de reforma, cambio e innovación en la propia institución educativa.
- j) La colaboración se hace posible en el momento en que los procesos de diagnóstico, programación, puesta en práctica y evaluación son claros, transparentes y compartidos por la comunidad educativa (Bisquerra, 2003: 93,94)

Las fases del modelo por programas se dividen en tres: diagnóstico, diseño y aplicación.

El diagnóstico pedagógico no se refiere al instrumento o a la información que se obtiene, el diagnóstico es la interpretación de la revisión de toda la información. De tal manera que, lo importante del diagnóstico es saber la situación educativa actual, el contexto y las necesidades del niño, en la revisión de esta información se puede observar si hay problemas con el niño, en cuanto a su desarrollo; con el maestro, cuando no ha desarrollado habilidades que le permitan enseñar adecuadamente; con la familia, porque no hay relaciones de afecto que estimulen el aspecto psico-social; el tipo de organización escolar, ya que puede influir o determinar la situación educativa del niño por lo que es importante la revisión del programa educativo.

En el diseño de alternativas va a influir la creatividad para la elaboración de un plan de acción en el que se planifica cada acción con base en los alcances que se pretenden dentro de la propuesta pedagógica, para lo cual, la orientación educativa no debe perder de vista el contexto en el que se interactúa. El diseño de las alternativas se conforma a través de:

1.- Formulación de objetivos: los objetivos se derivan de las necesidades o de aquellas competencias que pretendamos desarrollar.

2.- Planificación del programa: en esta fase se trata de seleccionar, organizar y secuenciar los servicios, actividades y estrategias, que permitan lograr los objetivos. La planificación dará como resultado la concreción en soporte escrito de la secuencia de actividades y servicios que se desarrollarán así como las estrategias, recursos y sistemas de evaluación que se han previsto.

Como última fase en el diseño de la propuesta está la aplicación del programa, que requerirá de la ubicación del tiempo y espacio para desarrollar el diseño de alternativas. Para tal efecto se debe recurrir a:

1.- Ejecución del programa: se refiere fundamentalmente a todas las actuaciones continuadas que pretenden desarrollar el proceso de puesta en práctica del mismo. Uno de los objetivos generales que hay que tener siempre presente en la ejecución de cualquier programa es el de intentar llegar a la máxima autonomía personal (autororientación).

2.- Evaluación de programas: se trata de valorar el proceso y la eficacia de la acción orientadora, determinando en qué medida se han logrado los objetivos.

3.- Costes del programa: se trata de calcular los costes que genera, tanto a nivel de personas como material.

1.1.3 Construcción conceptual de la orientación educativa para la primera infancia.

La orientación y la intervención psicopedagógica, según Bisquerra, se entiende como:

[un] proceso de ayuda continuo a todas las personas, en todos sus aspectos, con objeto de potenciar el desarrollo humano a lo largo de toda la vida, (...) la orientación es un proceso continuo, que debe ser considerada como parte integrante del proceso educativo, que implica a todos los educadores y que debe llegar a todas las personas, en todos sus aspectos y durante todo el ciclo vital. Según las circunstancias, la orientación puede atender preferentemente a algunos aspectos en particular: educativos, vocacionales, personales, sociales, etc.; (...) pero lo que da identidad a la orientación es la integración de todos los aspectos en una unidad de acción coordinada, (Bisquerra, 2003: 9)

Al considerar que la orientación y la intervención psicopedagógica toma en cuenta el desarrollo humano a lo largo de toda la vida, se hace necesario acotar su intervención en la educación infantil, la cual de acuerdo con los argumentos de Martínez:

se sustenta en varias premisas: por un lado tendremos presente la individualidad y la originalidad de cada niño, como fundamento de su autonomía. Por otro, la consideración de que todas las actividades pedagógicas que se realicen resulten coherentes con la estrategia educadora que se siga en la familia, coordinándose tanto las personas que forman parte del equipo docente del Centro entre sí, como con los padres, (Martínez, 2002: 512-513).

La Orientación Educativa según Pérez, (citado por Rodríguez, 1994: 11) “es un proceso de ayuda profesionalizada hacia la consecución de promoción personal y de madurez social.” En el caso de la orientación educativa en el nivel inicial y

preescolar, se entiende que la manera de llegar a la consecución de los objetivos será a través del desarrollo de competencias, que son entendidas como el “conjunto de capacidades que incluye conocimientos, actitudes, habilidades y destrezas que una persona logra mediante procesos de aprendizaje y que se manifiestan en su desempeño en situaciones y contextos diversos”. (PEP 2004:22)

Asimismo, la orientación educativa tendrá como finalidad ofrecer una ayuda a los involucrados en el proceso educativo, a saber, directores, docentes, padres de familia y alumnos. La ayuda consiste en guiar a las personas mencionadas a aumentar sus conocimientos, valorar sus capacidades y potenciar sus oportunidades de desarrollo.

1.1.4 Funciones y objetivos de la orientación educativa para la primera infancia.

La orientación educativa tiene la ocupación general de ofrecer apoyo técnico a la práctica educativa, por lo que es importante precisar sus funciones y objetivos, de la misma forma, es necesaria la participación de todos los agentes involucrados en el proceso educativo para llegar a la consecución de los mismos.

Los objetivos de la primaria infancia de acuerdo con los argumentos de Martínez, están encaminados a promover de manera preventiva e integradora los siguientes aspectos:

- Construcción y progresivo desarrollo personal y de la identidad; es decir, conocimiento y valoración de sí mismo.
- Desarrollo de la autonomía personal o, lo que es lo mismo, control de sí mismo y capacidad para utilizar los recursos personales.
- Descubrimiento progresivo, conocimiento y comprensión de la realidad física y social.
- Desarrollo de habilidades sociales y comunicativas.
- Desarrollo de habilidades y destrezas psicomotoras: esquema corporal, lateralidad, ritmo, coordinación estática y dinámica, etc.
- Desarrollo de habilidades y destrezas cognitivas y lingüísticas: observación, percepción, atención/concentración, orientación espacio-temporal, memoria, pensamiento lógico, lenguaje oral.

- Detección de sujetos en situación de riesgo y con necesidades educativas especiales. (Martínez, 2002: 532).

Según Martínez, las funciones que tienen a su cargo la orientación educativa para la primera infancia son:

- Facilitar la integración de los alumnos en su grupo-clase y en el conjunto de la dinámica escolar fomentando el desarrollo de actitudes de cooperación y respeto a las diferencias.
 - Contribuir a la personalización de los procesos de enseñanza-aprendizaje.
 - Efectuar un seguimiento global de los procesos educativos de los alumnos para detectar las dificultades y las necesidades especiales, articular las respuestas adecuadas y recabar los oportunos asesoramientos y apoyos.
 - Fomentar en el grupo de alumnos el desarrollo de actitudes participativas en su entorno sociocultural y natural.
 - Adecuar las programaciones a las características específicas de los alumnos, especialmente de aquellos que presentan necesidades educativas especiales.
 - Contribuir a desarrollar líneas comunes de acción con los demás tutores en el marco del Proyecto Curricular de Centro.
 - Implicar a los padres en actividades de apoyo al aprendizaje y orientación de sus hijos.
 - Informarles de todos aquellos asuntos que afecten a la educación de sus hijos.
- (Martínez, 2002: 518)

Es necesario precisar que las actividades orientadoras en ningún momento se desvinculan de las actividades educativas, más bien se complementan y enriquecen porque pretenden estimular capacidades y habilidades que puedan contribuir con armonía al desarrollo de los niños en edad preescolar. De acuerdo con los argumentos de Bisquerra se necesita:

1. Conciencia por parte de todo el profesorado de la importancia y necesidad de los programas de orientación.
2. Disponibilidad del profesorado para el desarrollo y aplicación de estos programas.
3. Colaboración con los orientadores.
4. Coordinación entre todos para la integración de la orientación en el currículo académico, (citado por Martínez, 2002: 523, 524).

Sin embargo, la orientación en el nivel preescolar requiere del apoyo de la familia, puesto que representa el medio más cercano que tienen los niños para atender sus necesidades, por lo que dentro del ámbito escolar se deben desarrollar programas que faciliten la participación de los padres de familia con el objetivo de orientarlos en aspectos que resulten básicos para contribuir en el desarrollo de sus hijos.

1.1.5 Área de intervención orientadora de acuerdo con el tema delimitado.

De acuerdo con los argumentos de Bisquerra (2003: 11), las áreas de intervención orientadora son “un conjunto de temáticas de conocimiento, de formación y de intervención, entendidas como aspectos esenciales a considerar en la formación de los orientadores”

Las áreas de la orientación educativa, de acuerdo con los argumentos de Vélaz (2002) son: orientación para el desarrollo de la carrera; orientación en los procesos de enseñanza-aprendizaje; orientación en las necesidades educativas especiales, la atención a la diversidad y la orientación para la prevención y el desarrollo humano.

- Orientación para el desarrollo de la carrera: “contempla la intervención permanente para la Orientación vocacional integrada en el proceso de formación académica desde la perspectiva del desarrollo personal” (Vélaz, 2002: 64).

-Orientación en los procesos de enseñanza aprendizaje: implica que la misión del orientador será la de “contribuir a que el centro educativo desarrolle al máximo sus potencialidades, o que el centro mejorará su servicio educativo” (Vélaz, 2002: 81), lo que significa que tendrá un amplio conocimiento y dominio en lo que se refiere a teorías del aprendizaje.

-Orientación en las necesidades educativas especiales, la atención a la diversidad: de acuerdo al M.E.C.:

Un alumno tiene necesidades educativas especiales cuando presenta dificultades mayores que el resto de los alumnos para acceder a los aprendizajes que se determinan en el currículo que le corresponde por su edad (bien por causas internas, por dificultades o carencias en el entorno socio-familiar o por una historia de aprendizaje desajustada) y necesita, para compensar dichas dificultades,

adaptaciones de acceso y/o adaptaciones curriculares significativas en varias áreas de ese currículo, (Vélaz, 2002: 83).

Por lo tanto, el principal objetivo de esta área de intervención será ajustar la enseñanza a las necesidades del alumno, del mismo modo, se entiende que el propósito de la atención a la diversidad será promover el desarrollo de las capacidades de los alumnos

El diseño de la propuesta de intervención está fundamentada en el área de orientación para la prevención y el desarrollo humano que constituyen un área de intervención psicopedagógica más reciente en la historia de la Orientación:

Desde una perspectiva sociopolítica, (...) la Comisión Inter-Organismos de Naciones Unidas (CMEPT, 1990:3) ha definido el desarrollo humano como `concepto que considera el bienestar general de los seres humanos como foco y objetivo de la acción para el desarrollo. Entraña la aplicación del aprendizaje para mejorar la calidad de vida'; y las necesidades básicas de aprendizaje como `los conocimientos, técnicas, actitudes y valores necesarios para que las personas sobrevivan, mejoren la calidad de sus vidas y sigan aprendiendo', Vélaz (2002: 90)

La inquietud por diseñar la Propuesta de orientación educativa dirigida a padres de familia para favorecer la comprensión y aceptación de normas para la convivencia en el trabajo y en el juego, en niños de 4 a 5 años en el Jardín de Niños "Magdalena Contreras Millán" turno vespertino, radica en la importancia del desarrollo de habilidades sociales en el niño que ingresa a la educación preescolar, para de esta manera, facilitar sus relaciones con los demás y favorecer su aprendizaje que según

el informe de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI de la UNESCO [titulado] `La educación encierra un tesoro' (1996: 88), se conceptualiza la educación para el desarrollo como aquella que `deberá permitir que cada persona se responsabilice de su destino a fin de contribuir al progreso de la sociedad en la que vive, fundando el desarrollo en la participación responsable de las personas y las comunidades. Sin embargo, ese desarrollo responsable no puede movilizar todas las energías sin una condición previa: (...) comprenderse a sí mismo, entender a los demás, y participar así en la obra colectiva y la vida en sociedad', (Vélaz, 2002: 90).

Las líneas fundamentales de intervención que se derivan de este movimiento son, de acuerdo con Rodríguez Moreno (citada por Vélaz, 2002: 90,91):

a) La más próxima a la denominada “educación psicológica”, que tratarían de promover el desarrollo del autoconcepto y de las habilidades sociales, que de acuerdo a esta propuesta de intervención, me interesan los siguientes objetivos:

Con respecto de sí mismo:

- Identificar sentimientos de las reacciones subjetivas.
- Comprenderse a sí mismo.
- Expresar sus propios sentimientos
- Comportarse según los valores personales

Con respecto a los demás

- Saber relacionarse con los demás y desarrollar relaciones interpersonales más complejas y profundas cada vez.

b) Una segunda línea, se centra en lo que hoy denominamos “temas transversales” lo que implica que el tema de socialización al que haré referencia, no son exclusivos de un área o materia y, por tanto, la responsabilidad de enseñarlos no es competencia de un profesor en particular, sino de todos los responsables de la educación de los alumnos (profesores, tutores, orientadores, familia e instituciones del entorno).

En este sentido se puede decir que la Orientación para la prevención y el desarrollo es una de las áreas de intervención con futuro, por la importancia que tiene la participación del orientador en el asesoramiento a tutores, profesores y padres, y en el diseño, coordinación e integración en el currículum, de programas de desarrollo del autoconcepto y la autoestima, de habilidades sociales y de educación de valores, (Vélaz, 2002: 91).

1.2 La orientación educativa en la educación inicial y preescolar.

La intervención de la orientación educativa en el nivel inicial y preescolar parte de la importancia que se le concede a la etapa infantil como el momento crítico del desarrollo de la inteligencia, la personalidad y la conducta social. Se tiene claro que en el proceso educativo se desencadenan situaciones que influyen en la adaptación y socialización del niño en su ingreso a la escuela, lo cual se puede atribuir en algunas ocasiones, a un desprendimiento de la figura materna que provoque ansiedad o poca disposición de interactuar; a una serie de prácticas diferentes a las que establecen en el hogar y que provocan conflicto cuando no son similares a ellas como son atender, no pegar a sus compañeros, etc.; o a la manifestación de conductas que denotan carencia de afecto y atenciones; entre otras.

De tal forma que, la orientación educativa debe intervenir en estas problemáticas a través de una propuesta que favorezca un ambiente en el que el niño se sienta cómodo e identificado, para lograr este objetivo, la propuesta se dirige a los agentes educativos que en este caso son los padres de familia, sin embargo, su alcance involucra la actuación de profesores, directores y los propios alumnos.

Por tanto, la finalidad de este apartado es fundamentar las necesidades de consolidación de la educación para la primera infancia, es decir, explicar por qué es importante una educación en la etapa infantil, qué fundamentos teóricos la promueven y asimismo qué alternativas existen para llevar a cabo con éxito una atención integral de la primera infancia.

1.2.1 Necesidades de consolidación de la educación para la primera infancia.

Un factor que determina la consolidación de la educación para la primera infancia es el nuevo modelo económico que se ha producido como consecuencia de los movimientos sociales, políticos, económicos y educativos que promueve la globalización; entendida como un proceso que consiste en la creciente integración de las distintas economías nacionales en una única economía de mercado mundial, así como el avance en la ciencia y la tecnología; motivan a los gobiernos a reformar

sus políticas educativas, para de esta forma, impulsar la economía a través de la educación que han de recibir los ciudadanos.

Nuestro país se rige por la Constitución Política que señala en su artículo 3º que: “Todo individuo tiene derecho a recibir educación, el Estado -federación, estados, distrito federal y municipios-, impartirán educación preescolar, primaria y secundaria. La educación preescolar, primaria y la secundaria conforman la educación básica obligatoria”¹

Asimismo, en el artículo 31 dispone como obligación de los mexicanos:

I. Hacer que sus hijos o pupilos concurren a las escuelas públicas o privadas, para obtener la educación preescolar, primaria y secundaria, y reciban la militar, en los términos que establezca la ley.

Constitucionalmente se reconoce la obligatoriedad de la educación preescolar a partir del año 2002 y en relación con ello, se crea el Programa de Educación Preescolar 2004, el cual se inicia entre el 2002 y 2003 con un análisis de una propuesta para un nuevo programa en el que “se incorporan las observaciones y sugerencias, generales y específicas, formuladas por personal directivo, técnico y docente de educación preescolar, así como por especialistas en educación infantil de México y otros países de América Latina” (PEP, 2004: 6).

En los fundamentos del Programa de Educación Preescolar se reconoce que:

[esos] primeros años constituyen un periodo de intenso aprendizaje y desarrollo que tiene como base la propia constitución biológica o genética, pero en el cual desempeñan un papel clave las experiencias sociales, es decir, la interacción con otras personas, ya sean adultos o niños. Del tipo de experiencias sociales en las que los niños participen a temprana edad [...] dependen muchos aprendizajes fundamentales para su vida futura, (SEP, 2004: 12).

Por otra parte, el aprendizaje del niño comienza en su entorno familiar, y para que éste sea el adecuado para propiciar la consolidación de procesos cognitivos y psicomotrices, se requiere de un ambiente familiar en el que existan lazos de afecto

¹ Reformado mediante decreto publicado en el Diario Oficial de la Federación el 12 de noviembre del 2002.

y comprensión brindada, principalmente, por los padres. En ellos recae la responsabilidad de cuidado, manutención, salud, higiene y, por supuesto, educación del niño.

Como ya se mencionó, el niño establece el proceso de socialización primaria en su familia, sin embargo, el problema de esta socialización radica en diferentes aspectos entre los que destacan la ausencia de la madre debido a su incorporación al campo laboral, la relación matrimonial, los medios de comunicación, entre otros, que en determinado momento influyen en el desarrollo social, motriz y cognitivo del niño.

La ausencia de la madre debido a su incorporación al campo laboral influye en el comportamiento del niño por lo que es necesario que ofrezca calidad de tiempo a su hijo y que promueva una relación afectiva que lo ayude a afianzar una convivencia con el entorno, entiéndase en este caso la escuela, sin embargo, la madre experimenta sensaciones de culpa por dejarlo tanto tiempo solo y cuando llega del trabajo manifiesta actitudes permisivas que no marcan una disciplina o, por el contrario, se muestran irritables y poco tolerantes a la convivencia con su hijo, delegando esta responsabilidad a otros miembros de la familia.

Otro aspecto que influye en la relación de la madre con su hijo es su estabilidad emocional, que de acuerdo con los argumentos de Le Boulch (1995: 98) “[el] equilibrio de la madre condiciona el equilibrio emocional del niño. Este equilibrio no depende tanto de las reacciones conscientes de la madre como de su vivencia inconsciente, que hace que ella esté sosegada o crispada.” Esto quiere decir que la función maternal se ve influenciada por distintas situaciones entre las que se pueden mencionar la relación que tuvo con su madre; su nivel de satisfacción emocional, profesional y económica frente al rol de mamá y la relación de pareja. Por tanto, en la medida en que la madre sea consciente de estos factores sin importar qué tan positivos o negativos sean, será capaz de crear una relación afectiva con su hijo, que será indispensable para su desarrollo.

La convivencia y la educación familiar se ven fuertemente influenciadas por los medios de comunicación, principalmente, por la televisión. El problema radica en que a través de este medio se promueven estilos de vida que obedecen a una

práctica de consumismo excesivo, producto de los cambios implantados por la globalización; es decir, el libre mercado en el que lo más importante es la economía y se dejan de lado valores como la unión familiar. De la misma manera, los programas destinados a la comunidad infantil están llenos de violencia y de temáticas que no corresponden a su edad. Ante esta situación, Savater argumenta que:

[no] hay nada tan educativamente subversivo como un televisor: lejos de sumir a los niños en la ignorancia, como creen los ingenuos, les hace aprenderlo todo desde el principio sin respeto a los trámites pedagógicos. (...) Pero lo propio de la televisión es que operan cuando los padres no están y muchos veces para distraer a los hijos de que los padres no están... mientras que en otras ocasiones están, pero tan mudos y arrobados ante la pantalla como los propios niños, (Savater, 1997: 71,72).

La educación preescolar conforma, entonces, las bases para que el niño sea capaz de descubrir y desarrollar habilidades que le permitirán potenciarlas en grados superiores, de la misma manera, la educación preescolar proporciona un ambiente de confianza en el que el niño al interactuar con sus pares será capaz de asumir roles y conductas que le permitan una convivencia armónica con su entorno. Sin embargo, para los casos especiales en donde el niño no manifiesta un adecuado desarrollo social, cognitivo y motriz en relación con los demás, la orientación educativa entra en acción por medio del desarrollo de propuestas y estrategias que contribuyan a dar solución a estos problemas e involucra la participación de padres de familia, maestros y directores en este proceso.

1.2.2 Fundamentos teóricos que promueven la atención educativa integral en la primera infancia.

Para destacar la importancia de la educación preescolar se requiere hacer referencia a diversos fundamentos que justifican y sustentan las necesidades de aprendizaje y de atención que tienen los niños menores de seis años entre los que figuran:

Desde una postura del desarrollo humano, Fujimoto (1998) señala que en este periodo los niños de 3 a 5 años se encuentran en un nivel crítico de aprendizaje debido a que en esta edad completan, en su mayoría, el crecimiento y la activación

del cerebro, a la vez que se producen cambios importantes en el desarrollo óseo, muscular y cutáneo. De la misma manera, se desarrollan procesos básicos que favorecen el aprendizaje en grados superiores como son el lenguaje, la coordinación motriz, la maduración de los órganos sensoriales y el proceso de socialización que involucra la interacción con sus pares y adultos.

Si partimos de la importancia del desarrollo social de los niños, entonces, el Programa de Educación Preescolar 2004 establece que:

Al participar en diversas experiencias sociales –entre las que destaca el juego- ya sea en la familia o en otros espacios, los pequeños adquieren conocimientos fundamentales y desarrollan competencias que les permiten actuar cada vez con mayor autonomía y continuar su propio y acelerado aprendizaje acerca del mundo que les rodea, (SEP, 2004: 12).

Si se considera que dentro del centro educativo se pueden implementar programas que contribuyan al mejoramiento de ciertas problemáticas entonces se puede establecer, de acuerdo con los argumentos de Fujimoto (1998) que éstos funcionan de manera preventiva cuando existe una detección oportuna de dificultades; permiten que el niño asuma un rol activo en su desarrollo y aprendizaje; se amplían los conocimientos de la madre en aras de fomentar un adecuado rol afectivo y formador.

Por lo tanto, para que este conjunto de fundamentos llegue a la consecución de sus objetivos se hace indispensable la participación de padres de familia, escuela y comunidad en aras de contribuir a la promoción de mejores condiciones de desarrollo en los niños, para tal efecto, el propósito de esta propuesta de intervención es trabajar con los padres a través de dos talleres, que tienen la intención de hacer conciencia en la importancia del afecto en el trato con sus hijos, ya que las relaciones basadas en el amor, la comprensión, la tolerancia y el diálogo provocan en los niños además de una estimulación, un reconocimiento de sí mismo, que sentará las pautas para tener una idea positiva de su persona, de tal forma que, facilitará su disposición al aprendizaje.

1.2.3 Alternativas para el desarrollo de la atención educativa integral de la primera infancia.

Con la elaboración de un programa como alternativa para contribuir al desarrollo de la atención educativa en la primera infancia, de acuerdo con los argumentos de Colbert:

[no] sólo se disminuirán las tasas de deserción y de repitencia, afectando los costos, sino que también subirá la calidad de la educación porque uno de los insumos más importantes del sistema educativo es el niño. Cuando los niños están mejor preparados, los maestros se estimulan más, se usan mejor las instalaciones y los materiales y los niños aprenden más de sus compañeros, (Colbert, 1994: 172).

Para promover el desarrollo del niño dentro del centro escolar, tomando en cuenta como alternativa un programa, Colbert (1994), propone hacerlo desde la consideración de cinco enfoques complementarios, a saber: atender directamente a los niños; dar apoyo y educación a quienes cuidan del niño; promover el desarrollo comunitario; fortalecer los recursos y capacidades institucionales; y fortalecer la demanda y la conciencia.

- Atender directamente a los niños: la meta inmediata de este enfoque directo es mejorar el desarrollo infantil atendiendo a las necesidades inmediatas de los niños en centros organizados fuera de los hogares. La principal ventaja de este enfoque es que el centro educativo se convierte en un punto de encuentro con los padres de familia, lo cual permite una interacción en la que se aprecia si el niño recibe elementos de cuidado.

- Educar a quienes cuidan al niño: este enfoque pretende educar a los padres y otras personas que cuidan del niño de tal manera que se mejore el cuidado que le dan y la interacción con él, y se enriquezca el ambiente inmediato que lo rodea. Este enfoque permite reforzar la responsabilidad de la familia, por tal motivo, debe ser oportuna para que sea efectiva.

- Promover el desarrollo comunitario: el énfasis se debe poner en el trabajo para cambiar las condiciones de la comunidad que puedan afectar de manera adversa el

desarrollo infantil. Por lo que se debe tomar en cuenta no sólo el ambiente que se promueve en el hogar, sino el ambiente que rodea a la comunidad, por lo que el éxito de este enfoque dependerá de la cooperación de los habitantes de ese grupo social.

- Fortalecer la capacidad y los recursos nacionales: se logra a través del entrenamiento, la provisión de materiales o la experimentación con modelos y técnicas innovadores o aun la provisión de las bases legales para el correcto funcionamiento de las instituciones. Esto quiere decir que el trabajo educativo compartido con otros sectores, promueven proyectos de carácter psicosocial que contribuyen al desarrollo infantil, como ejemplo se pueden citar las campañas de vacunación que se instauran en los planteles de preescolar con el objetivo de promover la salud.

- Promover la demanda y la toma de conciencia: pueden funcionar al nivel de los planificadores y de quienes formulan políticas, o se puede dirigir directamente al público, cambiando el ambiente cultural que afecta al desarrollo infantil. Este enfoque involucra la participación de la sociedad en el sentido de ayudar a contactar a personalidades que por su posición social y/o económica pueden contribuir en el hecho de contemplar métodos alternos para el diseño de programas para los niños.

CAPÍTULO II: DIAGNÓSTICO PEDAGÓGICO

La finalidad de este capítulo es precisar la acción del diagnóstico pedagógico como una herramienta para detectar necesidades educativas, para de esta manera, diseñar alternativas que contribuyan a satisfacerlas, por lo que es necesario explicar su concepto; las etapas que sigue para su realización; en que ámbitos se desarrolla; y, a través de qué técnicas e instrumentos obtiene información.

El diagnóstico pedagógico es la interpretación de toda la información que se obtiene del objeto de estudio. De tal manera que, lo importante del diagnóstico es saber todo lo que confluye en la situación educativa actual, como son: el contexto, las necesidades del niño, así como su desarrollo personal, académico y social.

2.1 Construcción conceptual del diagnóstico pedagógico.

El término <<diagnóstico>> tiene su origen en la actividad médica y su objetivo es analizar las situaciones que convergen en el estado de salud para determinar la naturaleza de las enfermedades. Posteriormente se ha adaptado y extrapolado al contexto de la educación, en este punto Iglesias (2005), señala que el diagnóstico se plantea siempre con fines de intervención para optimizar toda la realidad educativa, por lo que supone su realización en el ámbito escolar, sin embargo, también se toma en cuenta el aspecto personal y social del sujeto ya que éstos influyen en su desarrollo.

El concepto de diagnóstico pedagógico se sitúa desde diferentes perspectivas, sin embargo, para la elaboración de esta propuesta es importante ahondar en la definición de Álvarez Rojo que propone lo siguiente:

El diagnóstico pedagógico es una de las actuaciones educativas indispensables para el tratamiento de los problemas que un alumno puede experimentar en un centro docente, puesto que tiene por finalidad detectar cuáles son las causas de los trastornos escolares con el bajo rendimiento académico, las conductas agresivas o inadaptadas, las perturbaciones del aprendizaje (dislexias, discalculias, etc.) y elaborar planes de pedagogía correctiva para su recuperación, (Álvarez, 1984: 135).

La pedagogía o enseñanza correctiva a la que hace alusión Álvarez Rojo es definida por Soler Fierrez (citado por Álvarez, 1984: 22) “como un tratamiento dirigido a los alumnos que no han alcanzado los objetivos programados con el fin de que lleguen a conseguirlos,” no obstante, este tratamiento no se concibe como una atención meramente particular a cada alumno, en vez de esto, propone el desarrollo de un programa en el que será necesaria la cooperación de la familia, los docentes y directivos del centro educativo, con el fin de potenciar habilidades sociales que permitan una integración de los alumnos con sus, pares, para de esta manera, propiciar el aprendizaje.

Para el diseño de esta propuesta, el diagnóstico partió de valorar a los alumnos del grupo 2ºA” del Jardín de Niños “Magdalena Contreras Millán” turno vespertino en todos sus aspectos; en donde todo lo que envuelve y está inmerso en la realidad, el contexto y el proceso educativo sirvieron para detectar cuál era la necesidad educativa que manifestaron con respecto a la socialización, entendida como la comprensión y aceptación de normas para la convivencia y el juego y, por supuesto, diseñar una propuesta de intervención que favorezca esta necesidad.

2.2 Etapas para la realización del diagnóstico pedagógico.

A continuación se describe cada etapa que conforma el diagnóstico pedagógico y las acciones que se tomaron en cuenta para su realización, las cuales, se llevaron a cabo dentro de las instalaciones del Jardín de Niños “Magdalena Contreras Millán” turno vespertino. Posteriormente, en el apartado de Presentación de resultados, se encuentran los datos que se obtuvieron en cada etapa del diagnóstico.

El diagnóstico pedagógico como etapa fundamental en la intervención docente a través de la Orientación Educativa, de acuerdo con los argumentos de Álvarez Rojo (1984), es un proceso que se desarrolla de acuerdo a las siguientes etapas:

- 1.- Reconocer la situación educativa del alumno y del grupo respecto a la socialización, que de acuerdo a los planteamientos del Programa de Educación Preescolar, es entendida como una:

competencia social en la que la comprensión y regulación de las emociones implica aprender a interpretarlas y expresarlas, a organizarlas y darles significado, a controlar impulsos y reacciones en el contexto de un ambiente social particular, que en este caso es dentro de la institución escolar. Se trata de un proceso que refleja el entendimiento de sí mismos y una conciencia social en desarrollo, por el cual transitan hacia la internalización o apropiación gradual de normas de comportamiento individual, de relación y de organización de un grupo social, (SEP, 2004: 50).

La finalidad de integrar el diagnóstico en esta propuesta, se acota en el campo formativo de “Desarrollo personal y social” en el aspecto de identidad personal y autonomía; en la competencia de “Comprende que hay criterios, reglas y convenciones externas que regulan su conducta en los diferentes ámbitos en que participa” del Programa de Educación Preescolar 2004, y que se manifiesta cuando el alumno toma en cuenta a los demás (por ejemplo, al esperar su turno para intervenir, al realizar un trabajo colectivo, al compartir materiales); si utiliza el lenguaje para hacerse entender, expresar sus sentimientos, negociar, argumentar; cuando acepta y participa en juegos conforme a las reglas establecidas y si acepta y propone normas para la convivencia, el trabajo y el juego.

En esta etapa se identifican las dificultades que presenta o que puede presentar un alumno o grupo de alumnos para el logro de las metas educativas, debido a las condiciones en que se encuentran. Por lo que se debe tomar en cuenta:

- Análisis del programa educativo respecto a la socialización, es decir, determinar cuál es el enfoque, los objetivos, los contenidos y las actividades; a través del Registro de Contenido en el que se incluya el grado de complejidad y su relación de jerarquía.
- Comparar el alcance de los alumnos de las metas del programa educativo. Valorar en cada niño el nivel alcanzado de objetivos y contenidos, del programa educativo; mediante registros del desarrollo de cada niño.

2.- Identificar los factores o causas y problemas del contexto, se refiere específicamente a los problemas como el desarrollo del niño, el apoyo familiar, el programa educativo, el docente, y la escuela; que condicionan y determinan la

situación educativa de los alumnos en términos de socialización, es decir, hasta qué punto los niños disponen de situaciones dentro del hogar y la escuela que favorecen su interacción y, por ende, la interiorización gradual de normas para la convivencia. Lo cual implica recabar información respecto:

- Al niño: valorar las características de su desarrollo normal o anormal; a través de registros de observación.
- A los padres: valorar su conocimiento, actitud y acciones ante al situación de su hijo; a través de cuestionarios, registros de observación y entrevistas.
- A los maestros: valorar su conocimiento, actitud y acciones ante la situación de su alumno; a través de cuestionarios, registros de observación y entrevistas.
- A la institución: valorar su conocimiento, actitud y acciones ante la situación de su alumno; a través de cuestionarios, registros de observación y entrevistas.
- Al programa educativo: valorar si considera lo referente a la socialización en el enfoque, los objetivos, los contenidos, las actividades y si se aplican en el aula; a través de registros de contenido del programa y los materiales educativos y registros de observación.

3.- Detectar las necesidades de cada individuo o del grupo en general para el logro de las metas educativas. Se entiende como una necesidad educativa a la ayuda pedagógica que requiere una persona para aprender y desarrollarse considerando sus dificultades personales y las condiciones de su contexto. Por lo que es necesario recabar información sobre las necesidades del niño, de los padres, de los maestros, de la institución y del programa educativo.

Para establecer las necesidades que cada actor tiene, se parte del reconocimiento de la situación educativa así como de la identificación de los problemas, las causas y los factores que la determinan.

4.- Formular alternativas de intervención o de ayuda pedagógica, se logra a través de la detección de necesidades educativas y el análisis de la situación educativa

respecto a los factores, causas y problemas del contexto que condicionan y determinan la situación educativa.

En esta fase se desarrolla una alternativa que atienda a las necesidades que cada actor presenta, sin embargo, cabe precisar que esta propuesta, está dirigida a los padres de familia ya que se consideran como los principales agentes de socialización en los niños, debido a que en el entorno familiar se establecen las primeras relaciones de afecto, socialización y convivencia.

5.- Elaborar un plan de acción para atender a las necesidades educativas detectadas, que intente mejorar la situación educativa de los alumnos, considerando actividades que compensen los aspectos desfavorables del contexto.

El plan de acción de esta propuesta está integrada a través del modelo por programas y concibe al taller como estrategia de intervención, en el que se abordan temáticas que tienen como objetivo sensibilizar a los padres en cuanto a sus prácticas de crianza, con el fin de propiciar en la escuela momentos de reflexión y compartimiento de experiencias que tienen el propósito de fomentar la comprensión y la voluntad para rectificar la manera de relacionarse con sus hijos.

2.3 Ámbitos del diagnóstico pedagógico.

Para comprender el propósito de este apartado, se hace necesario precisar el significado que tiene para la pedagogía y, por ende, para el diagnóstico, las palabras: dimensión y ámbito, indispensables para estructurar su actuación y que de acuerdo a los argumentos de Iglesias (2006), se describen de la siguiente manera:

Dimensión es el conjunto de aspectos que definen al sujeto en su totalidad; ámbito se refiere a los diferentes grupos de problemas sobre los que puede actuar en las diferentes dimensiones del diagnóstico escolar.

Como se mencionó anteriormente, la finalidad del diagnóstico es valorar a los niños en su totalidad, es decir, tomar en cuenta todos los factores que confluyen en su

desarrollo personal y social. Para lo cual, se considera con la misma importancia las dimensiones individual, académica y sociofamiliar.

Dentro de la dimensión individual, se ahonda en los preceptos del ámbito de la inteligencia emocional, el cual, de acuerdo a los argumentos de Iglesias:

también se podría denominar ámbito de desarrollo social y personal,” [sin embargo, define el concepto de inteligencia emocional como] la capacidad de reconocer nuestros propios sentimientos y los ajenos, de motivarnos y de manejar bien las emociones, en nosotros mismos y en nuestras relaciones, (Iglesias, 2006: 117).

El ámbito de la inteligencia emocional toma en cuenta a su vez, las habilidades sociales, que para Iglesias son las que:

permiten manejar bien las emociones en una relación e interpretar adecuadamente las situaciones y las redes sociales en un contexto determinado; interactuar sin dificultad con diferentes tipos de personas; utilizar estas habilidades para persuadir, dirigir, negociar y resolver disputas, que permitan una buena cooperación con otras personas y que faciliten o propicien el trabajo en equipo. Es el arte de relacionarse, es, en gran medida, la habilidad de producir sentimientos en los demás, (Iglesias, 2006: 120).

Se considera de gran importancia el dominio de las habilidades sociales en los niños de preescolar, porque favorecen relaciones armoniosas con sus semejantes en cualquier ámbito, ya sea familiar, escolar, etc., además, los niños que poseen mayor número de habilidades sociales “son los que obtienen más apoyo social de sus compañeros, lo que, a su vez, les hace sentirse más satisfechos y más seguros, con las implicaciones que ello conlleva (mayor felicidad, mejor rendimiento escolar, mejor integración en el grupo, etc.)” (Gil, 1998: 173).

Para que dichas habilidades sociales sean adquiridas e interiorizadas gradualmente por los niños, necesitarán de un ambiente propicio en el hogar en donde a través del afecto, la aceptación y el respeto; sean capaces de ponerlas en práctica.

El mejor ámbito para reconocer la situación educativa del alumno es la que se acota en la dimensión de los estilos de aprendizaje y que tiene relación con el aspecto socioafectivo y motivacional que para Iglesias se refiere a:

las características personales del alumno y de las relaciones interpersonales que inciden en el modo de aprender. Entre las que se incluyen los aspectos siguientes: a) tipo y grado de motivación; b) tipos de interacción grupal; c) actitudes hacia el aprendizaje; d) autoconcepto académico, expectativas de autoeficacia, atribuciones del éxito y del fracaso; e) grado de atención y persistencia en el esfuerzo, (Iglesias, 2006: 138).

La atención a esta dimensión se centró, básicamente, en el trabajo que realiza la educadora con el grupo. El análisis y valoración de su actuación en los aspectos mencionados anteriormente, arrojarán elementos para detectar qué necesidades tiene el alumno y la propia educadora.

Para identificar los problemas, las causas y los factores que determinan la situación educativa en los niños respecto a la socialización, concretamente, en la apropiación gradual de normas para la convivencia y el juego, dentro del Jardín de Niños “Magdalena Contreras Millán”, es necesario retomar la dimensión de la Institución escolar; en el que se tomaron en cuenta los elementos del sistema escolar, que posibilitan una estabilidad funcional y que de acuerdo a los argumentos de Iglesias son los siguientes:

- Elementos personales. Son los que implementan el proceso instructivo: el equipo docente, el alumnado y los especialistas (logopedas, orientador, etc.).
- Elementos materiales. Son aquellos soportes que permiten impartir la enseñanza: las instalaciones, los medios y los materiales didácticos que están disponibles para el equipo docente.
- Canales de comunicación. Permiten a cada sujeto o grupo tener unas relaciones normalizadas en función de si son verticales u horizontales.
- Marcos educativos. Se refiere a las intenciones educativas de cada etapa o ciclo educativo, (Iglesias, 2006: 144).

De igual forma, es indispensable una revisión de las variables escolares más significativas para la consecución de los objetivos propios del sistema escolar, como lo propone Iglesias:

- Variables socioculturales. Son aquellas que señalan la importancia que tienen las variables de origen social y cultural en la sociedad y que están recogidos en el sistema escolar.

- Variables personales. Son aquellas variables que tienen que ver con las características diferenciales de los profesores y el alumnado. Se refiere a las capacidades de los alumnos, la formación y la metodología de los profesores, etc.
- Variables institucionales. Son las variables que provienen del propio centro como institución y de las diversas instancias administrativas.
- Variables de interacción grupal. Son aquellas que posibilitan categorizar diferentes aspectos dentro de las relaciones intragrupales e intergrupales, (Iglesias, 2006: 145).

Debido a que esta propuesta está dirigida a los padres de familia, se hace necesario considerar la dimensión relacionada al contexto sociofamiliar, para de esta forma, identificar los problemas, las causas y los factores que influyen y/o determinan la situación educativa del niño. Ayala y Galve (2001) exponen varias clasificaciones que Iglesias ha aceptado y adaptado de la siguiente manera:

- Composición de la familia: en esta dimensión interesa conocer el número de miembros que constituyen el núcleo familiar y su estructura.
- Nivel económico y cultural: en el que se considerará, por una parte, los recursos educativos de que dispone el alumno, y, por otra parte, la organización de tiempos y espacios.
- Expectativas de los padres: en esta dimensión interesa recabar la opinión de los padres con respecto a la educación de sus hijos en general, la opinión que le merece la escuela y, lo más importante, qué es lo que esperan que logre su hijo.
- Los estilos educativos de los padres: en esta dimensión se recogerán datos de cómo educan los padres, si es de forma autoritaria, permisiva o democrática.
- Relaciones afectivas: en este apartado conviene identificar conductas de relación o manifestaciones afectivas entre los padres y los hijos, así como entre con los hermanos, con los tíos, con los abuelos, etc.
- Situaciones de riesgo: en esta dimensión se han de detectar las situaciones más problemáticas y de riesgo de la familia, a saber: abandono, maltrato físico y psicológico, abuso sexual, etc., que afectan al óptimo rendimiento escolar y a la adaptación socioescolar.
- Colaboración con la comunidad escolar: en este apartado se han de incluir aquellos aspectos de comunicación y colaboración de los padres con el centro educativo. (Iglesias, 2006: 151-152).

La información que se recabó sobre los aspectos anteriores, a través de entrevistas, cuestionarios y guías de observación; dan la pauta para elaborar un plan de acción que contribuya a la socialización que los niños reflejan en el ámbito escolar de acuerdo a su desarrollo social dentro del entorno familiar y que, principalmente, está dirigido a los padres de familia.

2.4 Técnicas e instrumentos del diagnóstico pedagógico.

Las técnicas e instrumentos para la recolección de datos tienen como finalidad el análisis y comprensión del tema en cuestión, para así responder a las preguntas de investigación y generar conocimiento. Para la elaboración del diagnóstico, diseño y aplicación de la propuesta, se utilizaron las técnicas de observación participante, consulta de documentos, cuestionarios y entrevistas. En el anexo 1 se encuentran los formatos que se elaboraron para obtener esta información.

De acuerdo con los argumentos de Mackernan, una observación participante se define como:

...la práctica de hacer investigación tomando parte en la vida del grupo social o institución que se está investigando. Así, el investigador tiene una meta doble: asumir el rol de un participante en un entorno e investigar el carácter etnográfico del entorno. Participando, el investigador se acostumbra a ser un actor en la situación social y puede asimilar y comprender el comportamiento (...) la observación participante es más que el simple mirar; se deben registrar sistemáticamente los datos mediante la entrevista, o bien llevando un diario o un conjunto de notas de campo, (Mackernan, 1996: 84).

Para elaborar los registros de las observaciones hechas dentro del contexto educativo del Jardín de Niños Magdalena Contreras Millán, se recurrió a los siguientes instrumentos:

- Guías de observación en las que se recogieron anotaciones importantes sobre situaciones en específico, es decir, momentos en los que los niños presentaron un problema para socializar con su entorno

escolar, así como eventos relevantes que se suscitaron en la cotidianidad de la jornada escolar.

- Anotaciones en la bitácora de campo para evitar que se olvidaran aspectos relevantes que fueron producto de las observaciones.

De acuerdo con los argumentos de Sampieri, la consulta de documentos es una fuente muy valiosa de datos cualitativos son los documentos, materiales y artefactos diversos. Nos pueden ayudar a entender el fenómeno central de estudio (...) le sirven al investigador cualitativo para conocer los antecedentes de un ambiente, las experiencias, las vivencias o situaciones y su funcionamiento cotidiano, (Sampieri, 2006: 614).

Los documentos que consulté para recabar información fueron los siguientes:

- Ficha de identificación de cada alumno, donde pude tener un primer acercamiento con datos básicos de los alumnos como nivel educativo de los padres, situación económica y familiar, así como aspectos importantes del desarrollo del niño entre los que destaca si el embarazo y parto se dieron en condiciones normales o qué situación de riesgo se dio en su caso, número de hermanos y edades de los mismos.
- Evaluaciones, en las que se asientan comentarios importantes por parte de la maestra de grupo con referencia a los campos formativos, a saber, desarrollo personal y social; lenguaje y comunicación; pensamiento matemático; exploración y conocimiento del mundo; expresión y apreciación artísticas; y desarrollo físico y salud.
- Acta de nacimiento, a través de la cual supe la edad de los padres y su ocupación, así como su lugar de nacimiento ya que algunos niños vivieron un tiempo en provincia.

Según Janesick (Citado por Sampieri, 2006:597), una entrevista permite que, “a través de preguntas y respuestas, se logre una comunicación y una construcción conjunta de significados respecto a un tema”. Sin embargo, Creswell (Citado por Sampieri, 2006:597) “coincide en que las entrevistas cualitativas deben ser abiertas,

sin categorías preestablecidas, de tal forma que los participantes expresen de la mejor manera sus experiencias y sin ser influidos por la perspectiva del investigador o por los resultados de otros estudios”.

Se utilizaron entrevistas abiertas dirigidas a los padres de los niños con el objetivo de recabar información del entorno familiar, se abordaron aspectos como la composición de la familia y las relaciones entre los miembros que la conforman; el nivel económico y cultural de los integrantes; las expectativas de los padres con respecto a la educación de los hijos, es decir, me dieron su opinión sobre la escuela, la profesora y los avances de los niños. De esta manera se obtuvo la información necesaria para interpretar la dimensión del contexto sociofamiliar.

Para Mckernan (1996), un cuestionario trata de una forma de entrevista por poderes, que suprime el contacto cara a cara con el entrevistador propio del método de entrevista.

Se manejaron cuestionarios cerrados dirigidos a las maestras con la finalidad de obtener información importante sobre su formación profesional y experiencia docente, así como la metodología que implementan en sus clases y la relevancia que le conceden al campo formativo de desarrollo personal y social. Apliqué cuestionarios a los padres para recoger información sobre la forma en que los niños se desenvuelven en torno a competencias sociales, las cuales tomé del Programa de Educación Preescolar 2004, para después compararla con la evaluación que hizo la profesora de esos aspectos y detectar cómo es el comportamiento del niño en casa y en la escuela.

Para tener una aproximación a la situación educativa y necesidades de los alumnos, se trabajó con ellos una actividad que consistía en hacer un dibujo de la figura humana, es decir, que se dibujaran ellos; y que hicieran otro dibujo de su familia. Esta actividad no tenía como propósito hacer una valoración desde una perspectiva psicológica en la que tuviera que detectar características de su conducta. Simplemente se consideró como una oportunidad de trabajar con cada niño individualmente y a través de una charla breve en lo que realizaban la actividad, detectar cómo estaba conformada su familia y cómo se percibían ellos mismos.

2.5 Presentación de resultados.

En este apartado, se presenta la información recabada que se obtuvo mediante las técnicas e instrumentos del diagnóstico pedagógico que anteriormente se explicaron. Esta información incluye datos importantes referentes al contexto, a los sujetos de atención, así como a los factores y destinatarios de la orientación. El trabajo se realizó en las instalaciones del Jardín de Niños “Magdalena Contreras Millán”, turno vespertino, en el grupo 2ºA”, a cargo de la profesora Margarita Pérez Ramírez.

Para la elaboración del diagnóstico se tomó una muestra de seis niños, de los cuales, tres presentaban dificultades para integrarse en el trabajo que se desarrollaba en el aula, puesto que a menudo no seguían indicaciones, manifestaban conductas de agresividad o por el contrario se mostraban dispersos. Los otros tres niños se percibían con conductas aparentemente normales, debido a que se integraban fácilmente al trabajo escolar, participaban activamente y se comportaban de acuerdo a la situación que se daba en cada actividad a desarrollar.

La finalidad de hacer una comparación entre estos seis niños, es valorar qué situaciones han favorecido el desarrollo de los niños sin problemas en la comprensión y aceptación de normas para la convivencia y el juego, entendida como una habilidad social que les permite integrarse con sus compañeros de grupo; y qué es lo que influye, determina o condiciona en los niños que manifiestan conductas que no les permite una integración en las actividades propuestas por la educadora, y en consecuencia, con sus compañeros de clase.

La presentación de los resultados sigue el orden de las dos primeras etapas del diagnóstico. La primera etapa es el reconocimiento de la situación educativa del niño en lo que se refiere a la comprensión y aceptación de normas para la convivencia y el juego. La segunda etapa es la identificación de los problemas, las causas y los factores que determinan la situación educativa de cada niño.

De manera implícita se valoró cada etapa desde las dimensiones individual, académica y sociofamiliar en sus respectivos ámbitos. Para la individual en el ámbito

de la inteligencia emocional y las habilidades sociales. La académica se inscribe en el ámbito de los estilos de aprendizaje y la dimensión socioafectiva y motivacional. Y por último, en la sociofamiliar, se abordó el ámbito de las dimensiones relevantes del contexto sociofamiliar. De esta forma, se cumple con el objetivo principal del diagnóstico: hacer una valoración en todos los aspectos que confluyen en el niño.

2.5.1 Contexto

El análisis del contexto permite tener los fundamentos para elaborar una alternativa de intervención orientadora, para lo cual, se ahondará en la metodología que de acuerdo con los argumentos de Bisquerra (1997), debe incluir un análisis de las características del centro o lugar donde se piensa intervenir; en el que se hace especial referencia a los sujetos destinatarios del programa y agentes implicados; y que además, identifica las necesidades del contexto que originarán la intervención.

a) Contexto ambiental en el que se ubica. Esta información se obtuvo a través, de las técnicas de observación, cuestionarios, consulta de documentos y entrevistas.

La institución donde se realizaron las prácticas profesionales y que permitieron ubicar la finalidad de la propuesta es el Jardín de Niños “Magdalena Contreras Millán” Clave: 09DJN1209U, turno vespertino. Se ubica en Enseñanza s/n Col. San Pedro Mártir. Del. Tlalpan C.P. 14640, el teléfono es 55 73 35 42 y el horario de clases es de 14:00 a 17:30

El nivel socioeconómico es bajo, la mayoría de los niños que asisten a la escuela son hijos de madres que se emplean como trabajadoras domésticas, o que laboran en el comercio informal, es decir, venden tamales, pan o flores. Los padres se emplean como albañiles, plomeros o vigilantes. Un porcentaje significativo de alumnos, pertenecen a familias que emigraron al Distrito Federal en busca de empleo y que aquí se establecieron, en ocasiones sólo asisten un ciclo escolar porque deciden regresar a su lugar de origen.

La mayoría de los padres de familia tiene como último grado de escolaridad la educación primaria, no hay algún profesionista a nivel licenciatura. Una minoría tiene

el nivel bachillerato y, algunos padres hablan una lengua indígena, aunque sus hijos no la han aprendido.

La escuela se encuentra ubicada en el centro de la colonia San Pedro Mártir, hay seguridad vial, porque no hay acceso de carros en los alrededores del jardín. Hay un kiosco, en el que a menudo se organizan eventos por parte de la Delegación Tlalpan como son jornadas de salud, servicios de óptica o pequeños conciertos. Enfrente hay una primaria, los comercios cercanos al plantel son: ópticas, papelerías, farmacias, pollerías, verdulerías, una iglesia de cristianos y otra de católicos. Sin embargo, a la hora de la salida se observan personas indigentes que se sientan en los alrededores del kiosco, en ocasiones, ingieren bebidas alcohólicas.

c) Características del centro educativo: Por medio de anotaciones en la bitácora de campo y cuestionarios se obtuvo la información relacionada a la plantilla docente del Jardín de Niños “Magdalena Contreras Millán”, (Cuadro 1).

La escuela es grande, tiene planta baja y primer piso. En la planta baja se encuentra la dirección; el aula de cantos y juegos; dos salones; el patio para el recreo y la clase de educación física; sanitarios para niños y niñas; área de lavabos y un salón pequeño con dos computadoras. Hay dos escaleras para acceder al primer piso. En el primer piso hay cinco salones y una pequeña bodega donde se guardan las meriendas de los niños.

El edificio escolar está en buenas condiciones, de manera que no pone en peligro la seguridad del personal y de los niños. Los salones están contruidos de concreto, son amplios y cuentan con ventanas grandes que permiten una buena iluminación y ventilación.

c) Dinámica de los procesos de enseñanza-aprendizaje: como estrategia de aprendizaje más recurrente que las educadoras implementan en el salón de clase es la de trabajar actividades en pequeños equipos; recurren al uso de rimas y cantos; se leen cuentos para su discusión y comprensión; y se establecen acuerdos para el trabajo.

Cuadro 1 PERSONAL DOCENTE DEL JARDÍN DE NIÑOS
“MAGDALENA CONTRERAS MILLÁN” TURNO VESPERTINO.

Nombre	Grado que atiende	Perfil profesional	Años de servicio en la institución.
Diana G. Serralde Zúñiga	Directora	Licenciatura en Educación Preescolar.	1 año 6 meses.
Margarita Pérez Ramírez	2º “A”	Licenciatura en Educación Preescolar.	12 años.
María del Rocío Rosas Esquivel	2º “B”	Licenciatura en Educación Preescolar.	1 año.
Sandra Angélica Méndez Silva	3º “A”	Licenciatura en Educación Preescolar	9 años
Georgina Pérez Hernández	3º “B”	Licenciatura en Educación Preescolar.	28 años.
Yuridian Prudencio Ramírez	3º “C”	Licenciatura en Educación Preescolar.	2 años (incapacidad por maternidad)
Candida Linda Díaz Osnaya	3º “D”	Licenciatura en Educación Preescolar	10 años
Miriam Pérez Acevedo	Profesora de música.	Bachillerato musical	10 años
Belem Ortega Colindres	Profesora de educación física.	Licenciatura en Educación Física	6 años.
Nelly Sandoval Rueda	Psicóloga de CAPEP	Educadora normalista Licenciatura en Psicología (UNAM)	27 años
Mónica Meza López	Intendencia	Carrera comercial de secretaria ejecutiva.	17 años

Para la implementación de las estrategias de aprendizaje, las educadoras utilizan códigos establecidos por ellas y los niños, así como acuerdos que son puestos a la vista y materiales de plástico.

Las actividades que se desarrollan en un día normal de clase mantienen el siguiente orden: bienvenida cordial, breve asamblea en la que se toman acuerdos para iniciar el trabajo, evocación de sucesos pasados para enriquecer el trabajo del día, desarrollo de roles, evaluación de actividades, aseo general, toma de merienda y actividades de lectura.

La actuación de las educadoras en relación a los aspectos de disciplina, motivación, hábitos, conocimientos previos, atención a los alumnos y socialización; se llevan a cabo de la siguiente manera:

La disciplina se establece a través de acuerdos tomados por todos y, principalmente, parten del ejemplo de la educadora; en lo que se refiere a la motivación, se resaltan las cualidades de los niños, en especial, se aprovecha cuando uno de ellos realiza una acción relevante en la que pongan en práctica un valor que se haya aprendido para estimular a los demás a que imiten esa actuación; los hábitos se refuerzan de manera constante y con el ejemplo de la educadora; en los conocimientos previos, se actúa de acuerdo a los resultados de las asambleas y en la evaluación de la situación didáctica; la atención a los alumnos se trata de hacerla individualizada, hasta donde sea posible, por medio del trabajo en pequeños grupos; en lo referente a la socialización, se promueven diferentes actividades en las que se motiva a los niños a integrarse y a convivir con todos sus compañeros, a través del juego y trabajo en grupos que se van rolando, es decir, se da la oportunidad de que en diferentes momentos de la clase los niños trabajen con diferentes compañeros y tengan la posibilidad de conocerse.

d) Actitudes ante la orientación: en relación con las entrevistas que se realizaron (se encuentran en el Anexo 1), se percibe que los padres tienen buenas expectativas referentes al proceso de enseñanza aprendizaje de sus hijos, algunas mamás comentaban que sí notaban avances en sus hijos en cuanto a su adaptación, es decir, sus hijos ya no lloraban al momento de entrar a la escuela, ya no tenían comentarios de parte de la educadora porque habían pegado al compañero, que ya sabían escribir su nombre, que iluminaban "parejito", etc. También se dio la oportunidad de observar la colaboración que tienen los padres de familia en cuanto

al apoyo que se les requiere, por ejemplo, se organizan para pintar la escuela, para forrar las mesas de trabajo, para limpiar el jardín, etc.

La escuela cuenta con apoyo psicológico por parte del Centro de Atención Psicopedagógico para la Educación Preescolar (CAPEP), este servicio está a cargo de la psicóloga Nelly Sandoval Rueda, de manera general, la psicóloga se integra en las aulas para brindar apoyo psicopedagógico a los niños que lo requieran, ya sea porque ella detecta una necesidad de aprendizaje, o porque la educadora les hizo una petición.

La psicóloga trabaja con los niños individualmente para incrementar su confianza y estimular áreas del desarrollo que más lo requieran, como pueden ser: psicomotricidad, de análisis y síntesis, de expresión verbal, de programación neurolingüística, etc. Realiza estas actividades con el apoyo de diferentes herramientas y materiales entre los que se encuentran: música, rompecabezas, cojines, canciones y material didáctico.

La psicóloga intercambia puntos de vista con las educadoras, con la finalidad de brindar sugerencias y recomendaciones sobre cómo mejorar estilos de enseñanza. Sin embargo, opina que ellas manifiestan resistencia al cambio; por lo que en ocasiones se hace necesario trabajar con niños y padres de familia de manera directa, a fin de lograr algunos cambios en los estilos de crianza que permitan a los padres reconocer los logros de sus hijos y brindar la oportunidad de ser más autónomos y cooperativos; considera que es importante que los padres permitan que sus hijos se equivoquen para que de esta manera, reconozcan sus errores y los corrijan.

2.5.2 Sujetos de atención

El objetivo primordial de la propuesta es trabajar con los padres de familia desde la escuela para favorecer la socialización del niño, concretamente, en la comprensión y aceptación de normas para la convivencia en el trabajo y el juego. De tal manera que, los sujetos de atención son los niños, porque a partir del análisis de su situación educativa, así como de la identificación de los problemas, las causas y los factores que determinan dicha situación; se establece qué necesidades tienen, para después, formular alternativas y elaborar un plan de acción en la que la actuación de los padres de familia es fundamental para ayudarlos a mejorar en sus habilidades sociales.

Como se mencionó anteriormente, se tomó una muestra del grupo de seis alumnos, de los cuales se clasificaron a tres, como alumnos regulares, porque no muestran conductas que dificulten la apropiación de reglas para la convivencia y el juego; los otros tres alumnos (clasificados como irregulares), sí manifiestan conductas que no les favorece su integración con el grupo, debido a que no se adaptan a los criterios o normas que se establecen en determinado momento para la convivencia o para el desarrollo de las actividades escolares. Esta selección se hizo con base en las observaciones, es decir, se tomó en cuenta a los alumnos que más sobresalen dentro del grupo, en relación con las características mencionadas.

La información se obtuvo mediante cuestionarios dirigidos a los padres de familia y educadora; con la actividad del dibujo de la figura humana y la familia que se trabajó de manera individual con los niños; con la consulta de documentos que, en este caso, fueron sus evaluaciones y con la información que se recabó a partir de las observaciones y que quedaron registradas en la bitácora de campo. Dicha indagación se encuentra detallada en el apartado que corresponde al análisis e interpretación de resultados.

2.5.3 Factores y destinatarios de la orientación.

El factor que se toma en cuenta en esta propuesta de intervención orientadora es, principalmente, el familiar, aunque de manera implícita también involucra al escolar.

El factor familiar se considera en la aplicación de esta propuesta porque, «El rol de la familia en el proceso educativo es de trascendental importancia: ésta representa el núcleo básico que garantiza el desarrollo del niño y su interrelación con la sociedad. La familia es el modelo natural más perfecto para la atención integral del niño». O.E.A. (citado por Fujimoto, 1998: 19).

En este sentido, este factor resulta de gran importancia para la intervención ya que, en el caso de que los padres promuevan un ambiente de armonía y de modelos de interacción y convivencia a imitar, fomentarán en sus hijos la adquisición de habilidades sociales que les permitan interactuar en cualquier contexto.

El factor escolar también es importante puesto en que en él se realiza la intervención psicopedagógica y, principalmente, porque

[e]l Jardín de Niños –por el hecho mismo de su existencia- constituye un espacio propicio para que los pequeños convivan con sus pares y con adultos y participen en eventos comunicativos más ricos y variados que los del ámbito familiar e igualmente propicia una serie de aprendizajes relativos a la convivencia social; esas experiencias contribuyen al desarrollo de la autonomía y la socialización de los pequeños, (SEP, 2004: 13).

2.6 Análisis e interpretación de resultados.

A continuación se presenta un análisis de los aspectos más relevantes que se detectaron en los alumnos clasificados como regulares e irregulares; en los factores que intervienen en su desarrollo a saber: niño (dimensión individual y académica); padres (dimensión sociofamiliar); educadora; institución y programa educativo (dimensión académica). En el anexo 2 se puede apreciar con mayor detalle la información individual que se recabó de cada alumno.

Los niños regulares se aprecian como niños que se adaptan a las reglas que se establecen en la convivencia y el juego dentro del aula, su autoestima es alta,

muestran tenacidad en las tareas que realizan y tienen buenas relaciones interpersonales. Expresan sus sentimientos a través del lenguaje, se integran fácilmente a las actividades que se proponen y aportan comentarios respecto al tema que se está tratando en clase, a partir de la evocación de sucesos pasados. De la misma forma, participan activamente en clase, tienen amigos y cuestionan cuando sus compañeros no hacen el trabajo como se indicó, es decir, reafirman las instrucciones que la maestra señaló para realizar determinada actividad.

En contraste, los niños irregulares no terminan a tiempo su trabajo, se muestran dispersos en clase y se les dificulta interactuar con sus compañeros en situaciones de juego porque no siguen las indicaciones, en ocasiones, se observan agresiones físicas hacia sus compañeros, especialmente, cuando ellos no los aceptan.

Con relación a lo anterior, se puede prestar atención a la concordancia en el papel que juega la familia y la manera en que ésta determina la actuación de los niños en el Jardín de Niños. Se observa que un control parental autoritario o permisivo da como resultado la resistencia a la comprensión de reglas para la convivencia y el juego. Los niños manifiestan esta resistencia a través de conductas agresivas o, por el contrario, con actuaciones dispersas y distraídas dentro del salón de clase que no favorecen su aprendizaje.

Los padres de los niños regulares han establecido un estilo educativo democrático, en un ambiente de afecto y aceptación. No hay violencia en su trato y el principal valor que se promueve en el hogar es la unión familiar y la transmisión de conductas positivas como no decir mentiras, tratar bien a los demás, etc., a través del ejemplo. En general, siempre están dispuestos a cooperar en las tareas de sus hijos, comparten la tarea de educarlos y poner las reglas de convivencia en el hogar, por lo general, no interviene otro miembro de la familia en su educación; brindan apoyo a la institución cuando así lo requiere y en todo momento se muestran interesados por el desempeño de sus hijos.

Sin embargo, los padres de los niños irregulares manifiestan desacuerdos en el trato con sus hijos, es decir, uno de ellos no se involucra en la educación de los hijos; los sobreprotege o violenta o ignora; de manera que surgen diferencias como pareja, lo

cual, trae como consecuencia confusiones en los niños que no les permiten conformar su autoestima y muestran conductas agresivas en el trato con sus compañeros. Por lo regular, hay situaciones en las que otros miembros de la familia intervienen en la educación del niño, lo cual trae como consecuencia desconciertos en los niños porque la abuela los consiente o no permite que la mamá trate de inculcar reglas de disciplina, le imponga una tarea para así fomentar su autonomía, etc. En general, se perciben con apatía cuando la educadora se dirige a ellos con el objetivo de señalar algún problema con la educación de sus hijos, antes, prefieren justificar la actuación de los niños o simplemente comportarse indiferentes.

En este aspecto que se relaciona con la dimensión sociofamiliar se detecta que los estilos educativos de los padres con sus hijos son autoritarios y / o permisivos, en algunos influye la relación con los hermanos, es decir, existen situaciones de celos y preferencias entre ellos, en especial, una niña es objeto de maltrato físico cuando su madre se siente impedida para “hacerla entender”, lo cual, repercute en el óptimo rendimiento escolar y en la adaptación socioescolar.

La actitud que toma la educadora hacia los alumnos regulares es la de mantener una motivación para que continúen con su trabajo, los apoya para que se sientan seguros, promueve y estimula su participación, en ocasiones, recurre a sus intervenciones para reafirmar las instrucciones que se dieron para el desarrollo del trabajo.

De la misma forma, con los alumnos irregulares intenta motivarlos a través del señalamiento de sus errores, así como del reconocimiento de su buen trabajo. Propicia momentos de acercamiento y demostración de afecto para encauzar una mejor conducta, en el sentido de evitar conductas agresivas hacia sus compañeros, en esos momentos, hace hincapié en el valor de la amistad y del buen trato hacia los demás. Procura mantener buena comunicación con los padres de familia con el propósito de informar sobre el comportamiento de los niños y obtener el apoyo de ellos para mejorar su conducta, aunque en ocasiones, resulte difícil el trato con ellos. Los niños regulares se adaptan a los estilos de aprendizaje que promueve la institución en la que se le concede importancia al trabajo en equipo, puesto que no tienen problemas para convivir con sus compañeros y logran rápidamente una

aceptación por parte de ellos, por lo regular, son los alumnos que el grupo reconocer como líderes, es decir, los ubican como buenos amigos y los proponen para que dirijan el juego o el trabajo.

En cambio, los niños irregulares se observan con dificultad para integrarse en el trabajo en equipo, debido a que no se adaptan a las normas establecidas, se muestran dispersos o, por el contrario, demasiado inquietos; lo cual hace que sus compañeros los rechacen o los ignoren.

Lo anterior se acota en la dimensión académica, por lo que se puede determinar que el papel que juega la maestra con respecto al tema de interés de esta propuesta es aceptable, ya que tiene bien identificada la necesidad de cada alumno, su experiencia en grupos de estimulación compensatoria, le permite buscar estrategias para encauzar a sus alumnos. Utiliza como principal método la comprensión de su situación familiar, así como la motivación para que los niños actúen con sentido común y evita que los niños se sientan derrotados o fracasados. De igual manera, respeta los límites de su actuación en lo que se refiere a la intervención directa con los padres de familia, ya que tiene clara la idea de que algunos padres se resisten al cambio.

2.7 Detección de necesidades educativas.

La principal necesidad educativa que presentan los niños es un cambio en el modo en que los padres se relacionan con ellos. En este aspecto Iglesias argumenta que los modos de interacción que los padres mantienen con sus hijos se pueden clasificar en cuatro dimensiones:

(...) el primero se refiere al grado de control que ejercen sobre el comportamiento infantil, y las estrategias que utilizan como, por ejemplo, la afirmación del propio poder, la retirada de afecto frente a las agresiones, la inducción de las normas de comportamiento, etc.; el segundo se refiere a la comunicación, que puede estar basada en el diálogo y en el razonamiento o en pautas impositivas; el tercero tiene que ver con la exigencia de madurez, y esta conducta puede oscilar entre la autonomía en la toma de decisiones, o bien todo lo contrario, la sobreprotección que se basa en la incapacidad de la persona para hacer cualquier actividad; el cuarto

está relacionado con el afecto, es la forma de expresar el cariño al hijo y a los demás miembros de la familia, (Iglesias, 2006: 148)

Se hace necesaria la reafirmación de afecto y comprensión por parte de los padres de familia, para de esta manera, incrementar la autoestima y disposición de los niños para aceptar reglas para la convivencia en el trabajo y el juego. También, es importante reafirmar a los padres los beneficios que les dará un control parental democrático que Iglesias, menciona que se manifiesta

“cuando los padres se comportan con sus hijos con un alto nivel en las cuatro dimensiones anteriores. El perfil del niño, en esta situación, es de la siguiente forma: alto autocontrol y autoestima, autoconfianza, iniciativa, persistencia y tenacidad en las tareas, buenas relaciones interpersonales, (Iglesias, 2006: 149)

Como ya se ha mencionado, el diseño de esta propuesta busca fomentar en la escuela momentos de reflexión y compartimiento de experiencias de padres de familia con respecto a la socialización primaria. Se sabe que el modelo económico implantado en el país y el acelerado modo de vida que es cotidiano en estos tiempos, reducen las oportunidades de la convivencia en familia y, de la misma forma, alteran los ciclos de la familia que se traducen en embarazos tempranos, divorcios, familias uniparentales, inserción de la mujer al campo laboral, etc. Estas situaciones por ende repercuten en el desarrollo de los niños, por lo que padres y maestros se ven incapacitados para resolver estas problemáticas.

Sin embargo, cuando los sujetos tienen la oportunidad de compartir sus experiencias y verbalizar sus problemáticas, se dan cuenta de que no son los únicos que pasan por este tipo de adversidades. En este momento tan importante se puede dar la oportunidad de fomentar actitudes positivas para encontrar posibles soluciones, que en este caso, beneficiaran directamente a los niños. A su vez la familia y la escuela reforzarán lazos de unión que se traducirán en apoyo y comunicación mutua que permitirán un aprendizaje más efectivo para los niños, maestros, directores y padres de familia.

2.8 Alternativas de intervención orientadora.

A continuación se presenta de manera general las posibles alternativas o formas en la que a través de la orientación educativa se pueden satisfacer las necesidades educativas de los niños, por medio del trabajo directo con los padres de familia. La descripción detallada de cada estrategia de intervención se encuentra en el siguiente capítulo.

Como se mencionó anteriormente, la principal forma de intervención que retomará el diseño de esta propuesta, es a través del taller. Sin embargo, se debe considerar ciertos aspectos como el que no puede ser más de dos debido a que los padres no tienen el tiempo o la disposición para asistir a más sesiones, además, deben contener actividades dinámicas y novedosas para que los padres participen.

Se trata de un taller titulado “Los pasos de una familia” en el que los padres de familia tendrán la oportunidad de reconocer a los integrantes y las aportaciones que contribuyen al funcionamiento de sus familias; identificar etapas del ciclo vital y ubicar las dificultades a las cuales se han tenido que enfrentar; compartir experiencias sobre las relaciones que se establecen al interior de sus familias; con el objetivo de sensibilizar a los padres en cuanto a la importancia que tiene el desarrollo armónico y comprensivo en el entorno familiar y, de esta manera, incrementar la autoestima y autoconcepto de sus hijos que los llevará a comprender reglas para la convivencia.

El otro taller se titula “Estilos de crianza” persigue el objetivo de sensibilizar a los padres en cuanto a las expectativas que tienen en los logros académicos de sus hijos y las aportaciones que hacen para la consecución de los mismos, es decir, se pretende que los padres verbalicen sus aspiraciones en cuanto al desarrollo de los niños, pero que al mismo tiempo reflexionen en los elementos que les aportan para que sean capaces de lograrlos.

CAPÍTULO III PROGRAMA DE INTERVENCIÓN ORIENTADORA

El presente capítulo tiene por objetivo señalar los preceptos del Programa de Educación Preescolar 2004, que se rige a nivel nacional y señala el tipo de educación al cual deberán tener acceso los niños de 3 a 5 años y, que principalmente, adopta el trabajo por competencias. Por tanto, es importante señalar cómo se inició esta reforma educativa, así como explicar su estructura y sus elementos; por qué se divide en campos formativos y por cuántos se conforma; dónde nacen las competencias y de qué manera se insertan en nuestro país; cómo son entendidas las competencias en la educación preescolar y de acuerdo con mi propuesta de intervención, de qué forma se define la competencia que pretendo favorecer, a través del trabajo con los padres de familia.

En este capítulo se encuentra el diseño de la propuesta de intervención dirigida a los padres de familia, a través del modelo por programas de orientación como metodología de intervención pedagógica. Por tanto, se explican las fases del modelo; las estrategias de intervención; las técnicas, instrumentos y recursos de evaluación y todo lo que confluye en el diseño de la propuesta, es decir, los recursos materiales y humanos; las estrategias, las técnicas e instrumentos para el registro de operación y seguimiento de la aplicación de la propuesta y la evaluación de la propuesta pedagógica.

3.1 Fundamentación

La propuesta pedagógica de Orientación Educativa que se plantea en este trabajo se sustenta en los preceptos del Programa de Educación Preescolar, en el que se le concede relevancia al trabajo por competencias, el cual, implica la flexibilidad y aplicación de los saberes y conocimientos para dar solución a un problema en una situación o contexto determinado, es decir, se pretende obviar la educación bancaria que se caracteriza por una acumulación de saberes sin un propósito y fomentar la adquisición de saberes útiles y prácticos que contribuyan a la solución de problemas en la vida diaria.

Asimismo, se pretende fundamentar la propuesta desde la postura del desarrollo humano, con la intención de resaltar la importancia que tiene en la educación preescolar; debido a que se considera como un punto de partida para comprender

las etapas del desarrollo físico, cognitivo y motriz, por las cuales atraviesan los niños. De esta forma se precisará que la intención de la educación preescolar es cumplir con el objetivo de darle sentido al desarrollo por medio de actividades que favorezcan y consoliden cada etapa del niño en el aspecto de su desarrollo personal y social, en la adquisición de la competencia de comprender y aceptar normas para la convivencia en el trabajo y en el juego.

Esta competencia social que el niño adquiere e implementa en el Jardín de Niños, le facilitará su adaptación en cualquier contexto, porque le dará herramientas necesarias para tener amistades; para expresar sus sentimientos y ser escuchado porque respeta el turno de los demás; se sentirá en un ambiente de confianza en el que puede interactuar porque es aceptado y reconocido por los demás. Lo anterior tendrá por consecuencia la consolidación de diferentes etapas del desarrollo humano porque a través de una interacción con su entorno podrá desarrollar, principalmente, su lenguaje, su capacidad motriz y su pensamiento.

3.1.1 El Programa de Educación Preescolar 2004.

“El Programa de Renovación Curricular y Pedagógica de la Educación Preescolar”, es el antecedente a la creación del Programa de Educación Preescolar 2004, el mencionado programa se puso en marcha en 2002, con la finalidad de transformar las prácticas educativas, así como las formas de organización y funcionamiento de los planteles.

Este proceso se llevó a cabo mediante la aportación de opiniones, de experiencias y de ideas de autoridades educativas y de educadoras. Partieron de un diagnóstico en el que se identificaron las prácticas docentes más comunes y los problemas más frecuentes percibidos por las educadoras; se revisaron los programas que se han aplicado en la educación preescolar en México; se analizaron los modelos pedagógicos aplicados actualmente en algunos países en el nivel preescolar y se revisaron algunos planteamientos de la investigación reciente sobre el desarrollo y los aprendizajes infantiles.

La interpretación de los datos obtenidos fue el punto de partida para la creación del Programa de Educación Preescolar 2004 el cual, de manera breve, se explica en el cuadro 2:

PROGRAMA DE EDUCACIÓN PREESCOLAR	
Finalidad	Favorecer una experiencia educativa de calidad para los niños y niñas que permita desarrollar competencias afectivas, sociales y cognitivas de acuerdo a sus capacidades y potencialidades. Contribuir a la articulación de la educación preescolar con la educación primaria y secundaria mediante establecimientos de propósitos fundamentales que corresponden a la orientación general de la educación básica.
Fundamentos	Debe aportar bases sólidas para el desenvolvimiento personal y social, el desarrollo de la identidad personal, la adquisición de capacidades fundamentales y el aprendizaje de pautas básicas para integrarse a la vida social. Las instituciones deben fortalecerse para procurar el cuidado y la educación de los niños tomando en cuenta los cambios sociales, económicos y culturales. La educación preescolar debe regirse bajo los principios garantizados por la Constitución Política de nuestro país.
Características	Es nacional y será de observancia general en todos los planteles y las modalidades en que se imparte, sea público o privado. La educación preescolar se entiende en un ciclo de tres grados. Está organizado a partir de competencias. Es abierto. El programa no define una secuencia de actividades o situaciones que deban realizar sucesivamente con los niños. La educadora selecciona y diseña diversas situaciones didácticas que sean pertinentes y útiles para lograr que los niños aprendan.
Propósitos en los niños	Desarrollar un sentido positivo de sí mismos y la capacidad para resolver problemas de manera creativa mediante situaciones de juego. Ser capaces de asumir roles distintos en el juego y en otras actividades. Adquirir confianza para expresarse, dialogar y conversar en su lengua materna. Adquirir actitudes favorables hacia el cuidado y la preservación de medio ambiente y apropiarse de los valores necesarios para la vida en comunidad. Conocer mejor su cuerpo, actuar y comunicarse mediante la expresión corporal y comprender que su cuerpo experimenta cambios cuando está en actividad y durante el crecimiento.
Principios Pedagógicos	Orientar el trabajo docente bajo referentes conceptuales comunes sobre: características de los niños y sus procesos de aprendizaje. Favorecer la eficacia de la intervención educativa en el aula. Propiciar condiciones para el intercambio de información y coordinación entre las educadoras.

Programa de Educación Preescolar 2004, (SEP, 2004)

3.1.1.1 El enfoque de competencias.

Si analizamos el origen etimológico de la palabra competencia, nos encontramos con dos definiciones. La primera, es la relación con el verbo competir, que viene del griego *agon*, *agonistes*, que quiere decir <<ir al encuentro de otra cosa, encontrarse para responder, rivalizar, enfrenarse para ganar, salir victorioso de las competencias olímpicas que se jugaban en Grecia antigua>> (Argudín 2005) La segunda, se deriva del latín *competere*, que <<se refiere a lo que te compete, el saber, tu aprendizaje es tu responsabilidad, tú lo construyes, tú te apropias de él>>. (Frade s/f: 47), por tanto, para lo relacionado al ámbito educativo, es válida la segunda definición.

Sin embargo, las competencias no nacen en el campo educativo, de acuerdo con los argumentos de Thierry (2003), éstas comienzan en el mundo laboral. En los años 70 el enfoque de competencias fue utilizado en la formación profesional, para preparar a los futuros trabajadores mediante la educación media superior y superior. Este enfoque de competencias surge en Estados Unidos y Canadá, debido a la crisis económica que se estaba viviendo en esos países afectando al resto del mundo en lo educativo, de igual forma, hubo un incremento en la demanda de educación media superior. Además que los jóvenes al egresar de la educación obligatoria, no tenían una calificación o capacidad para incorporarse al trabajo. Esto trajo como consecuencia que en los años 80 se elaborara un diseño innovador de competencias para la preparación de los jóvenes en el campo laboral que asegurara una calidad en la formación.

Por esa razón, el gobierno y la industria de los países más desarrollados invirtieron en este diseño con la finalidad de mejorar la economía, los primeros en hacer uso de este modelo fueron Alemania, Australia, Canadá, Estados Unidos de América, Francia, Inglaterra, Italia, Nueva Zelanda y Japón. En donde la formación profesional se caracterizó por tener competencias polivalentes, transferibles y certificadas, logrando el reconocimiento en todas las naciones que conforman la Unión Europea, extendiéndose a todo el mundo con el apoyo del Banco Mundial y el Banco Interamericano de Desarrollo.

Ya en México, a principios de los años 90, se establecen los modelos y metodologías de la educación basada en competencias en el Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica (CONALEP), recibiendo asesorías de países como

Canadá, E.U., Francia e Inglaterra para traer a México la educación y la capacitación basada en competencias. En 1994 se elaboró el Proyecto de Modernización de la Educación Técnica y la Capacitación (PMETYC), el cual pretendía garantizar la participación de las instituciones educativas como responsables de formar la competencia. Un año después se consiguió el financiamiento para crear el Consejo de Normalización y Certificación de Competencia Laboral (CONOCER) con apoyo del gobierno federal, empresarial y sindical; y se creó un sistema de formación por competencias para los trabajadores, que toma en cuenta los requerimientos de las empresas y posibilita la certificación de los conocimientos de los trabajadores. (<http://medicina.iztacala.unam.mx/mmedicina/ART%20%20COMPETENCIAS.doc>)

Posteriormente, las competencias llegaron al nivel preescolar a partir de la Reforma de Preescolar 2004, la cual empezó cuando la Secretaría de Educación Pública, a través de la Subsecretaría de Educación Básica y Normal, puso en marcha en 2002 el Programa de Renovación Curricular y Pedagógica de la Educación Preescolar, cuyas finalidades están orientadas a la transformación de las prácticas educativas, así como de las formas de organización y funcionamiento de los planteles.

Las metas educativas que los niños menores de seis años deberían alcanzar, están definidas en los propósitos fundamentales de la educación preescolar y en un conjunto de competencias que definen el perfil de egreso; esto es, lo que todos los niños deben lograr. De manera que las competencias en el nivel preescolar son entendidas como el “conjunto de capacidades que incluye conocimientos, actitudes, habilidades y destrezas que una persona logra mediante procesos de aprendizaje y que se manifiestan en su desempeño en situaciones y contextos diversos”. (SEP, 2004: 22)

Por su parte, la Comisión Internacional Sobre la Educación para el siglo XXI, financiada por la UNESCO y presidida por Jaques Delors, realizó un análisis de las necesidades que en la actualidad pudieran requerir los seres humanos para su formación educativa. Delors considera que tal formación debiera formularse con la esperanza de un mundo mejor, respetando los derechos humanos, practicando el entendimiento mutuo, haciendo del progreso del conocimiento un instrumento de promoción del género humano y enseñando que no toda la información que hay a

nuestro alrededor es verídica, por lo que se debe ser selectivo con la información que nos alcanza, la cual debemos compartir con los demás. Opina que la educación debe ser estructurada en torno a cuatro aprendizajes considerados la base de las competencias, los cuales son: “aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a ser y aprender a vivir juntos” (Delors, 1996: 91):

3.1.1.2 Campos Formativos.

En el Programa de Educación Preescolar se dice que los campos formativos:

permiten identificar las implicaciones de las actividades y experiencias en que participen los pequeños; es decir, en qué aspectos del desarrollo y aprendizaje se concentran (lenguaje, pensamiento matemáticos, mundo natural y social, etcétera), pero no constituyen “materias” o “asignaturas” que deban ser tratadas siempre en forma separada, (SEP, 2004: 48).

A continuación se explican brevemente los campos formativos que componen este programa educativo, se hace mayor énfasis en el campo formativo de desarrollo personal y social debido a que en este campo donde se inserta el diseño de la propuesta de intervención.

1.- Lenguaje y comunicación.

Se considera el uso del lenguaje como el principal medio para integrarse a una cultura y acceder al conocimiento, para interactuar en sociedad y, principalmente, para aprender. Los niños llegan al preescolar con un bagaje de habilidades lingüísticas que adquirieron en el seno familiar, sin embargo, no todos tienen la misma oportunidad de desarrollar esta competencia, por lo que su dominio en el lenguaje puede verse limitado por los patrones culturales de comportamiento y formas de relación de cada familia, o por variaciones individuales en el proceso de desarrollo humano.

La incorporación a la escuela implica que los niños enriquezcan su vocabulario y que potencien su capacidad de comprensión y reflexión sobre lo que dicen y escuchan. Por estas razones, el uso del lenguaje oral tiene la más alta prioridad en la educación preescolar. Las capacidades de habla y escucha se fortalecerán a través

de las oportunidades que los niños tienen para expresarse, la educadora promoverá actividades en las que a través de narraciones, conversaciones, diálogos y explicaciones de ideas; los niños interactúen y mejoren su capacidad de expresión oral.

En lo que se refiere al lenguaje escrito, es un acto reflexivo, de organización, producción y representación de ideas. Los niños sólo hacen intentos de escritura como pueden o saben, es decir, la educadora no tiene la responsabilidad de enseñar a leer y a escribir a sus alumnos de manera convencional; sin embargo, es un hecho que los niños a esta edad sí lo pueden hacer, lo importante será que los niños se aproximen al lenguaje escrito sin forzar este aprendizaje.

2.- Pensamiento matemático.

La conexión entre las actividades matemáticas espontáneas e informales de los niños y su uso para propiciar el desarrollo del razonamiento, es el punto de partida de la intervención educativa en este campo formativo. Se destaca la actividad de conteo como una herramienta básica del pensamiento matemático y se propicia este aprendizaje mediante el juego. La abstracción numérica (proceso por el que el niño capta y representa el valor numérico en una colección de objetos) y el razonamiento matemático (permite inferir los resultados al transformar datos numéricos en apego a las relaciones que puedan establecerse entre ellos en una situación problemática); son dos habilidades básicas que los niños adquieren y que son fundamentales en este campo formativo.

Este campo formativo favorece el uso de vocabulario apropiado y nuevo para el niño, con el que interpretarán sus conocimientos matemáticos cuando expresan que la ventana es rectangular, que la forma de la pelota es esférica, etc. Así como el desarrollo de las capacidades de razonamiento porque despliegan sus capacidades para comprender un problema, reflexionan sobre lo que se busca, estiman posibles resultados, buscan distintas formas de solución, comparan resultados, expresan ideas y las explican y confrontan con sus compañeros.

3.- Exploración y conocimiento del mundo.

Este campo formativo está dedicado a favorecer en los niños el desarrollo de las capacidades y actitudes que caracterizan al pensamiento reflexivo, mediante experiencias que les permitan aprender sobre el mundo natural y social. Se hace uso de la curiosidad que manifiestan los niños por dar explicación a lo que observan y experimentan en su vida cotidiana, según Piaget (1992) en esta etapa del desarrollo los niños poseen una inteligencia intuitiva en la que elaboran afirmaciones sin comprobar, lo que les permite explicar lo que sucede en el mundo.

Así pues, en este campo formativo se pretende que mediante la observación atenta, la expresión de sus dudas, la comparación, el planteamiento de preguntas y la elaboración de explicaciones e inferencias; los niños constituyan una serie de competencias que les permitan el conocimiento y la comprensión sobre el mundo natural y se fomente la importancia del aprovechamiento adecuado de los recursos naturales en la preservación del medio ambiente.

4.- Expresión y apreciación artísticas.

Este campo formativo está orientado a potenciar en los niños la sensibilidad, la iniciativa, la curiosidad, la espontaneidad, la imaginación, el gusto estético y la creatividad mediante experiencias que propicien la expresión personal a través de distintos lenguajes; así como el desarrollo de las capacidades necesarias para la interpretación y apreciación de producciones artísticas.

Las actividades que los niños realizan mediante la expresión corporal favorecen la construcción de la imagen corporal en los niños que se logra en un proceso en el que descubren las posibilidades que tienen para moverse, desplazarse y comunicarse a través del cuerpo, y para controlarlo. En el juego dramático los niños integran su pensamiento con las emociones. Usan como herramienta el lenguaje ya sea oral, gestual o corporal; son capaces de acordar y asumir roles, imaginar escenarios, crear y caracterizar personajes que pueden o no corresponder a las características que tienen originalmente.

Las actividades artísticas contribuyen al desarrollo integral porque a través de ellas los niños expresan sus sentimientos y emociones, aprenden a controlarlos y a reconocer que pueden expresar y manejar sentimientos negativos y de gozo a través de una acción positiva. Practican y avanzan en el control muscular y fortalecen la

coordinación visual y motriz. Desarrollan la idea de que a través del arte se transmite la cultura y experimentan sensaciones de éxito porque experimentan la satisfacción de sus producciones.

5.- Desarrollo físico y salud.

La intervención educativa en relación con el desarrollo físico debe propiciar que los niños amplíen sus capacidades de control y conciencia corporal (capacidad de identificar y utilizar distintas partes de su cuerpo y comprender sus funciones), que experimenten estilos diversos de movimiento y la expresión corporal.

Este campo formativo contribuye a que los niños comprendan por qué es importante practicar medidas de seguridad, de salud personal y colectiva, y a que aprendan a tomar decisiones que estén a su alcance para prevenir enfermedades y accidentes, cuidarse a sí mismos y evitar ponerse en riesgo.

6.- Desarrollo personal y social.

Como se mencionó anteriormente, el interés de esta propuesta se vincula con los planteamientos de este campo formativo, es decir, pretende diseñar alternativas de intervención pedagógica que articule el análisis de la acción orientadora a través de sus modelos, ámbitos y principios que puedan favorecer la competencia de comprender y aceptar normas para la convivencia en el trabajo y en el juego, esta competencia está relacionada con el aspecto de identidad personal y autonomía. Y por tanto, se refiere a las actitudes y capacidades relacionadas con el proceso de construcción de la identidad personal y de las competencias sociales.

De acuerdo al desarrollo de esta propuesta de intervención, se aplicará como sinónimos la definición de habilidad social y competencia social; que de acuerdo a la propuesta de Gil y León (1998:15) se definen como “la capacidad de ejecutar aquellas conductas aprendidas que cubren nuestras necesidades de comunicación interpersonal y/o responden a las exigencias y demandas de las situaciones sociales, de forma efectiva”.

Los procesos de construcción de la identidad, desarrollo afectivo y de socialización en los niños se inician en la familia, sin embargo, estos procesos se han visto

afectados por diferentes cambios en la familia actual, que Eugenio González identifica como:

- El cambio de valores y la contraposición entre ellos.
- Factores económicos y de trabajo.
- El acceso progresivo a mayores niveles de formación
- Los amplios e intensos cambios en muchas de las dimensiones de nuestra sociedad, que han afectado a muchas realidades pero principalmente a la familia.
- El trabajo de la mujer fuera de casa, que le ha otorgado seguridad en sí misma, independencia frente al hombre y ha obligado a replantearse de otra manera la vida familiar y el tiempo dedicado a los hijos, (González, 2002: 67)

Se trata de un proceso que refleja el entendimiento de sí mismos y una conciencia social en desarrollo, por el cual transitan hacia la internalización o apropiación gradual de normas de comportamiento individual, de relación y de organización de un grupo social, no obstante, este proceso se ve perturbado por la educación que el niño ha recibido en el seno familiar, y que Schaffer denomina como estilos de prácticas de crianza, señala que a partir de estudios que abarcan una amplia gama de conducta de los padres, se han clasificado en:

- Permisivo/restrictivo, que se refiere a la cantidad de libertad que permiten los padres a sus hijos. En un extremo del continuo, los padres toleran casi todo lo que hace el niño y no lo hacen respetar reglas definidas en forma consistente. En el otro extremo, los padres imponen demasiadas restricciones a sus hijos y se cercioran de que las reglas siempre sean obedecidas.
- Calidez/hostilidad, que describe la cantidad de amor que los padres manifiestan a sus hijos. Los padres afectuosos expresan sus sentimientos, muestran con facilidad su aprobación y elogio, y es evidente que disfrutan a sus hijos. Los padres hostiles son fríos, ignoran y no se interesan; tienden a menospreciar a sus hijos y no disfrutan su compañía. (Schffer, 2000: 271, 272)

De acuerdo con mi experiencia como profesora, he notado que el papel de la madre trabajadora, es difícil, algunas son demasiado permisivas con sus hijos porque experimentan un cierto grado de culpabilidad por dejarlos solos parte del día, mientras trabajan y, de esta manera, fomentan niños que no conocen límites y que les cuesta trabajo adaptarse a normas de convivencia; otras madres de familia, están saturadas con tantas actividades que realizan durante el día que su carácter

se ha vuelto poco tolerante con sus hijos que son objeto de violencia o represión, por lo que en la escuela se muestran introvertidos y con poca disposición para convivir con sus compañeros. Esto es importante al asumir que la seguridad emocional que desarrollen los niños es condición fundamental para lograr una exploración más efectiva de las oportunidades de aprendizaje. La interpretación que se de en las fallas en el aprendizaje de los niños debe reflexionarse vinculada a su sentimiento de seguridad, el cual puede expresarse en dificultades para relacionarse, bloqueo, aislamiento, falta de atención y concentración, y agresividad.

El desarrollo de competencias en los niños en este campo formativo depende, fundamentalmente, de dos factores interrelacionados: el papel que juega la educadora como modelo, y el clima que favorece el desarrollo de experiencias de convivencia y aprendizaje entre ella y los niños, entre los niños, y entre las educadoras del plantel, los padres de familia y los niños.

3.1.2 La comprensión y aceptación de normas para la convivencia en el trabajo y en el juego, en el niño de 4 años.

Para que un niño pueda llegar a comprender y a aceptar normas para la convivencia en el trabajo y en el juego, deben darse ciertas pautas en su desarrollo social. La primera, es el reconocimiento de sí mismo; la segunda, es reconocer a los demás para que en la tercera pauta se de una imitación de conductas que formarán patrones de comportamiento en su entorno social.

La primera etapa de socialización está ubicada en las sensaciones, es decir, las experiencias del bebé se conforman a través de sus percepciones. Las primeras percepciones sensoriales que percibe el recién nacido se distinguen entre dos estados: el pacer y el displacer, motivadas por necesidades fisiológicas que demandan ser atendidas entre las que destacan: la alimentación, la higiene y la necesidad de afecto. El bebé aprende por ensayo y error, acto aprendido por medio de reacciones circulares, que se refieren a un momento de displacer cuando una necesidad requiere ser satisfecha y se expresa a través del llanto; después, la necesidad es satisfecha y se manifiesta una sensación de placer; hasta el momento de presentarse una nueva necesidad y se repite el ciclo: displacer-llanto-

satisfacción-placer. (Piaget, 2007). Lo anterior es el inicio para marcar pautas de conducta desde esta etapa, como señala Spitz:

Entre la necesidad y su desaparición, al ser esta necesidad satisfecha, son frecuentes las demoras. Esas demoras desempeñan un papel principal en el desarrollo adaptativo. La frustración, que acompaña a la demora, está en el origen de la conducta adaptativa y es uno de los dispositivos de adaptación más importantes, (Spitz, 1965: 73).

Spitz (1965) argumenta que antes del dualismo, entendido como la relación que el bebé establece con su mamá; se da un adualismo que es cuando el niño piensa que sólo él existe, es decir, no hay ninguna conciencia del yo porque para poderse reconocer, necesita entender que existe otro. De manera que, en el adualismo todo se centra en el propio cuerpo. Durante los estadios III y IV (ver Piaget e Inhelder, 2007: 20,21), el bebé establece un dualismo con su mamá, su aprendizaje es por causalidad, es decir, establece la relación causa-efecto. Su llanto ya es diferente y presenta reacciones intermedias que se forman a partir de una especie de causalidad relativa a las personas que conforman su familia, en tanto que éstas proporcionan placer, confortación, tranquilidad, seguridad, etc. Se empieza a consolidar su yo aproximadamente a los 18 meses.

El yo establece límites, y estos límites le brindan seguridad, porque entiende que sus actos tienen consecuencias. En las relaciones objetales a las que hace referencia Piaget e Inhelder (2007), se habla de las relaciones con los demás y se asiste a lo que Freud llamaba una “elección de objeto” afectivo, y que consideraba como una transferencia de la libido, entendida como energía de vida; a partir del yo narcisista, sobre la persona de los padres, es decir, el niño es capaz de depositar parte de su energía de vida con los miembros de su familia y se establecen relaciones de afecto.

Aparece la imitación que es considerada trascendente porque en etapas posteriores va a llevar a la identificación. La imitación se puede reconocer desde dos aspectos: a) directa, que se refiere a las conductas que el niño reproduce en el momento, y b) diferida, explicada a través de la teoría del aprendizaje social de Bandura (1965) donde habla de la imitación por la que los niños copian conductas de sus padres y hermanos. Es más probable que un niño imite un modelo que ha recibido una

recompensa, que otro que sea castigado. Esto significa que una persona no tiene que ser recompensada o castigada en carne propia, sino que lo hace por observación de lo que pasa con otros; a este hecho él lo denomina *aprendizaje vicario*, y significa que se puede experimentar el mismo sentimiento o emoción que otra persona está mostrando.

El proceso que sigue el niño para llegar a la comprensión y aceptación de normas para la convivencia en el trabajo y en el juego, es una habilidad social que desde las posturas de Cooley, Mead y Vigotsky se construye:

a través del contacto y la confrontación con otras personas, hasta el punto de que es la interacción social el aspecto más importante de la socialización, lo que implica, (...) que las personas deban poseer unas adecuadas habilidades sociales que les permitan interactuar positiva y eficazmente con los demás, (citados por Gil y León, 1998: 169).

Sin embargo, sería erróneo considerar que solamente a través de la presión socializadora que ejercen los adultos, en este caso los padres, el niño llegue a una apropiación de normas. Grusec y Goodnow han propuesto un modelo en el que la interiorización vendrá determinada por tres componentes:

En primer lugar, por la percepción que el niño o la niña tenga de las intenciones de sus padres; dicha percepción dependerá de factores tales como la claridad de los mensajes (lo que Ceballos y Rodrigo, 1998, han denominado muy apropiadamente la <<legibilidad>> de los mensajes y las conductas parentales), la capacidad de interpretación de los mensajes que el niño o la niña tenga (capacidad muy determinada por su nivel evolutivo), sus sesgos a la hora de interpretar las cosas y su estado emocional. En segundo lugar, la interiorización de los mensajes educativos vendrá determinada por el grado de aceptación de dichos mensajes, que a su vez dependerá de la calidez de las relaciones padres-hijos y de hasta qué punto la actuación de los padres es o no considerada justa y proporcionada por el niño o la niña a que se dirige. En tercer lugar, la interiorización de los mensajes dependerá de hasta qué punto su destinatario siente que ha participado en su elaboración, o los vive como una mera imposición por parte de los padres, (citados por Palacios, 2002: 303).

Para que el niño comprenda y acepte reglas para la convivencia en el trabajo, parte de las habilidades que ha adquirido a través del juego, estas actividades lúdicas se

clasifican, de acuerdo a los argumentos de Cabrera, (1995: 19), en cuatro funciones, a saber: intrapersonales, biológicas, interpersonales y socioculturales. Para el desarrollo de esta propuesta, se abordarán las funciones interpersonales que se refieren al desarrollo de habilidades sociales.

Es pertinente considerar el juego en la teoría histórico-cultural de Vygotsky, porque esta teoría argumenta que “el juego permite nuevos aprendizajes que repercutirán directamente en la construcción y maduración de las estructuras cognoscitivas y sociales del niño, además que propicia la satisfacción de ciertas necesidades” (Cabrera, 1995).

En los preceptos de esta teoría, se considera como fuente principal de interiorización de normas y reglas la adopción de un tema o rol. Y, de acuerdo con los argumentos de Berger y Luckmann (1986:175), “la socialización secundaria, es la adquisición del conocimiento específico de los “roles”, estando éstos directa o indirectamente arraigados en la división del trabajo”. Por tanto, el rol lo asignan las instituciones llamadas submundos, son legitimadores socialmente. El rol se determina con ayuda del lenguaje y la intervención de los sujetos, a través de ellos se puede construir una representación social, en la que se constituyen límites y reglas creadas por la misma sociedad y, por ende, establecen una determinada actuación que el individuo debe adoptar.

Lo anterior tiene relación con uno de los propósitos fundamentales que los niños deben lograr en la edad preescolar:

ser capaces de asumir roles distintos en el juego y en otras actividades; de trabajar en colaboración; de apoyarse entre compañeras y compañeros; de resolver conflictos a través del diálogo, y de reconocer y respetar las reglas de convivencia en el aula, en la escuela y fuera de ella, (SEP, 2004: 27).

El repertorio que los niños puedan tener sobre los distintos roles que se juegan en la sociedad dependerá, en gran medida, de la interacción que adquieren en su entorno, es decir, del acceso que tengan a las condiciones de su medio, al conocimiento de distintas profesiones o actividades sociales y laborales. Esta tarea le corresponde a

los padres de familia como principales agentes de socialización y a las actividades que propone la educadora en el aula.

3.1.3 Niños y padres de familia como destinatarios de la intervención orientadora.

Si se retoma el principio del diagnóstico pedagógico de valorar al niño en su totalidad, es decir, analizar todo lo que envuelve y está inmerso en la realidad, el contexto y el proceso educativo, se llega a la conclusión de que esta propuesta de intervención que, originalmente, está dirigida a los padres de familia, tiene como alcance y beneficios a los niños, a la educadora y por supuesto a la institución educativa.

La intención de tomar en cuenta a los padres de familia como destinatarios de la intervención orientadora es, porque en el ambiente familiar, el niño aprende a relacionarse con los demás y lo hace a través de la imitación que de acuerdo a la teoría de Bandura (1987), no es solamente limitarse a remedar, sino por el contrario el individuo extrae reglas generales acerca del modo de actuar sobre el ambiente y los pone en práctica cuando supone que con ellas puede obtener el resultado deseado. Sin embargo, a través de los resultados que se obtuvieron y analizaron en el capítulo II que corresponde al diagnóstico, se reconoce que algunas conductas aprendidas o reforzadas en el hogar no son las que les proporcionarán a los niños las habilidades sociales para integrarse en cualquier contexto. De hecho, Gil y León (1998:172) sostienen que “los niños que carecen de los apropiados comportamientos sociales experimentan aislamiento social, rechazo y, en conjunto, menos felicidad”.

3.1.3.1 Características generales del desarrollo humano y desarrollo social.

La importancia de considerar aspectos del desarrollo humano en la educación preescolar, radica en comprender de qué manera evoluciona y aprende el niño, para de esta manera saber cómo se pueden implementar actividades que favorezcan y consoliden cada etapa. Hablar del desarrollo humano de los niños implica la consideración de diversos factores, que darían como resultado el desvío del interés

del tema principal que se pretende abordar, por lo tanto, en este apartado sólo se hablará de los factores que influyen en el desarrollo del niño de 0 a 4 años relacionados con el desarrollo prenatal, porque se considera esta fase como clave para comprender el desarrollo del niño, ya que durante esta etapa se constituyen los órganos y funciones que darán vida al bebé, y que además le permitirán la sobrevivencia.

Después, se describirá brevemente algunos factores del desarrollo del niño de 0 a 4 años como son: el desarrollo cognitivo, el desarrollo psicomotor y el desarrollo del lenguaje; para de esta manera, profundizar en lo que se refiere a la socialización entendida como la comprensión y aceptación de normas para la convivencia en el trabajo y en el juego, que es el tema central de esta propuesta de intervención; en donde la familia, principalmente, juega un papel importante en este proceso.

Durante el desarrollo prenatal se encuentran influencias que pueden determinar (cuando no se puede intervenir para mejorar una situación); o condicionar (cuando existen factores sociales en los que sí se puede intervenir); en el desarrollo del niño, entre las que destacan principalmente:

Los teratógenos que son factores determinantes en el desarrollo prenatal, pueden ser enfermedades, sustancias tóxicas, contaminación, estrés, drogas, alcoholismo, tabaquismo, mala alimentación, exposición a los rayos X, etc. Los teratógenos influyen de manera negativa en el niño, el cual puede nacer con malformaciones, trastornos neurológicos, problemas cardiacos, problemas de conducta o lenguaje, sordera, bajo peso al nacer, entre otros. Kail y Cavanaugh (2006:71) consideran que: "El daño ocasionado por los teratógenos no siempre se manifiestan en el nacimiento, sino que puede aparecer más tarde".

La edad de la madre puede considerarse determinante cuando ésta se embaraza antes de los 20 o después de los 35. De acuerdo con Kail y Cavanaugh (2006), existen dos fenómenos sociales: si hablamos de adolescentes se encuentran con problemas de escolaridad incompleta, pobreza o dificultades conyugales; si hablamos de mujeres en edad adulta tienen mayor dificultad para embarazarse y el riesgo de aborto es latente.

Por lo tanto, desde el momento en que la madre está segura o tiene sospechas de un embarazo es importante que cuide de su salud y la de su hijo. Visitas periódicas al médico, una alimentación balanceada, estabilidad emocional y adecuado descanso pueden fomentar un embarazo y nacimiento normal.

El desarrollo del bebé va a depender de los cuidados alimenticios, de higiene y de salud así como la estimulación que se le brinde, principalmente, por parte de su madre, aunque en la actualidad es difícil ver que una madre dedique la mayor parte de su tiempo al cuidado del bebé, es importante, insistir en la importancia de la calidad en la atención.

El desarrollo del recién nacido parte del nivel sensorial, es decir, de la puesta en práctica de sus sentidos. Los sentidos serán el medio por el cual conozca el mundo. El primer sentido que desarrolla es el oído y el olfato que le permitirán establecer procesos diádicos y de afecto con su madre, el gusto, el tacto y la vista irán madurando poco a poco. Julia Berryman (1991: 11) señala que “los infantes humanos son inmaduros en términos de desarrollo motor y dependen mucho de su madre para su alimentación, pero son precoces en su desarrollo sensorial y pueden comprender sorpresivamente bien su mundo al nacer y aún antes.”, sin embargo, la teoría de Piaget (1992), señala que primero se da el desarrollo y luego el aprendizaje; en este aspecto, se toma en cuenta la madurez que está determinada en los periodos críticos del niño en los que se da un cambio y el crecimiento comprendido en los cambios físicos que se presentan a lo largo de la vida; cuando se incorpora la madurez y el crecimiento, se habla ya de un desarrollo que a su vez se vincula con un factor externo llamado aprendizaje.

En el aprendizaje interviene la organización de la actividad mental relacionada con el aspecto motor y afectivo. El bebé nace con esquemas conocidos como reflejos los cuales le permiten sobrevivir y desarrollarse, después, estos esquemas reflejos se incorporarán a una estructura cognitiva simple formada por la conexión de neuronas que se sitúa en el cerebro, a través de un proceso conocido como asimilación, que es cuando se recibe la información; y el de acomodación, que se refiere a la relación con la experiencia previa a través de la reflexión; posteriormente, se da el proceso de adaptación, es decir, si el bebé asimila y acomoda, significa que ha aprendido. En

este complejo proceso de aprendizaje, interviene lo que se denomina conflicto cognitivo que es un desequilibrio entre lo que ya existía y la nueva información, esto quiere decir que el bebé se encuentra en un estado de confusión en referencia a lo que ya conocía, y lo nuevo que aprende, de tal manera que debe asimilar, acomodar y adaptarse otra vez con el último aprendizaje.

Para que el bebé sea capaz de realizar lo anteriormente descrito necesitará de mecanismos reguladores que son: la vida afectiva, es decir, el vínculo que ha construido al lado de su madre; la motivación que se refiere a las necesidades e intereses, y la voluntad que tenga para realizarlo, en otras palabras, para que el niño pueda incorporar información, deberá partir de una necesidad para después concretarlo en un interés.

Piaget (1992), basado en observaciones con bebés, clasifica el desarrollo en 6 etapas las cuales son una aproximación a la aparición de estructuras construidas sucesivamente:

1º La etapa de los reflejos o ajustes hereditarios (0-6 meses): son reacciones circulares primarias en las que el bebé aprende a satisfacer sus necesidades de alimento, de afecto y de atención. Lo hace por medio del llanto.

2º La etapa de las primeras costumbres motrices y de las primeras percepciones (6 a 17 meses): los movimientos del niño ya tienen un fin, ya busca lo que quiere coger y empieza a hacer discriminaciones.

3º La etapa de la inteligencia sensoriomotriz o práctica, (18 a 24 meses): implica el uso de los sentidos y el movimiento para aprender. Los movimientos deben perseguir un fin. Se desarrolla el lenguaje.

4º La etapa de la inteligencia intuitiva (2 a 7 años): el niño afirma sin comprobar, lo que le permite explicar lo que sucede en el mundo. Su pensamiento es mágico y egocéntrico.

5º La etapa de las operaciones intelectuales concretas (7-12 años): el niño es capaz de interiorizar acciones que se han hecho reversibles, es decir, que puede recordar información para combinarla con otras acciones y hacerlas más complejas.

6º La etapa de las operaciones intelectuales abstractas (adolescencia): es la etapa de la formación de la personalidad y de la inserción afectiva e intelectual en la sociedad de los adultos.

En lo referente al desarrollo psicomotor, cabe mencionar que éste sigue un proceso, que responderá a la maduración entendida como aquellos cambios que ocurren espontáneamente en los individuos normales y que permiten la realización de ciertas actividades que antes no era capaz de lograr.

Según Eugenio González “la maduración de la motricidad, lo mismo que el desarrollo orgánico, está regida por estas leyes: a) Céfalocaudal (primero maduran los músculos próximos al cerebro. b) Próximo-distal (se desarrollan primero los músculos más próximos al tronco. c) De las actividades en masa a las específicas (de los grandes movimientos a los más finos) y d) Desarrollo de flexores-extensores (al niño le es más fácil agarrar que soltar), (González, 2002: 139).

De manera que, el bebé partirá de movimientos que corresponden a reflejos como el de succión, el de búsqueda de alimento o el de disponer su cuerpo para adaptarse al de su madre cuando es alimentado, después, sus primeros movimientos envolverán la totalidad de su cuerpo para llegar a un movimiento más específico, por lo que, el movimiento del cuerpo comienza con los más cercanos a la cabeza hasta llegar a los miembros inferiores, así pues, el progreso de la marcha implica que hay madurez en los músculos y coordinación en manos y pies para poder hacerlo.

En la educación preescolar se favorece la coordinación psicomotriz con ejercicios que potencian las habilidades y destrezas del niño, a través del juego con pelotas, cuerdas, telas de colores, etc.; y el uso de diferentes materiales como plastilina, algodón, arena, en otros; en aras de contribuir al desarrollo de habilidades motoras y cognitivas que propiciarán el aprendizaje.

Para Le Boulch (1995:86) el periodo lingüístico “empieza a los 12 o 15 meses. Se caracteriza por la utilización de las primeras palabras (...) la evolución ahora va a ir a la vez que el desarrollo psicomotor, que le va a aportar una ayuda considerable” porque a través de la acción, el niño será capaz de percibir y evocar la palabra y de esta manera crear sus representaciones, es importante tomar en cuenta que el contexto en el que se desarrolla el niño influye en la aprehensión de su lenguaje, es necesario que el niño socialice con miembros de su familia para que a través de la

interacción, usos y costumbres; se apropie del lenguaje. Es preciso que el niño sea estimulado para que hable, no se recomienda que se le adivine o cumpla sus necesidades sin que él las verbalice ya que de esta manera se puede contribuir a crear deficiencias en el lenguaje.

Eugenio González (2002) argumenta que el desarrollo social se va a abordar a través del desarrollo del apego y del autoconcepto, debido a que estas dos formas de desarrollo permiten conocer cómo se realiza la socialización del niño en esta temprana edad.

El apego es un vínculo emocional, considerado como el más importante en la primera infancia porque se establece con los miembros de la familia, los cuales le proporcionan al niño la sensación de placer, de alegría y seguridad, que le permiten explorar y conocer su entorno, así como propiciar su desarrollo. El primer apego que el niño establece es con su mamá, o en su caso, con la persona que le provee de los primeros cuidados de alimentación, afecto e higiene.

La mamá, como primer contacto del niño, es la encargada de fomentar un apego seguro que Ma. José Ortiz argumenta que se entiende como:

un tipo de interacción madre-hijo recíproca, mutuamente reforzante, en la que la figura de apego es eficaz a la hora de regular la activación emocional del niño, interpretar sus señales, responder de modo contingente, sin intrusividad, y mantener intercambios de atención conjunta frecuentes, lo que se traduce por parte del niño en expresión de afecto positivo y mantenimiento de la interacción, (Ortiz, 2002: 158).

Según Aisnworth y otros, existen 3 tipos de apego:

- a) Apego de seguridad: se caracteriza por una exploración activa en presencia de la figura de apego, ansiedad (no necesariamente intensa) en los episodios de separación, reencuentro con la madre que se caracteriza por la búsqueda de contacto y proximidad, y facilidad para ser reconfortados por ella.
- b) Apego evasivo: se caracteriza por una exploración mínima o nula en presencia de la madre, una reacción muy intensa de ansiedad por la separación, comportamientos ambivalentes en el reencuentro y gran dificultad para ser consolados por la figura de apego.
- c) Apego de oposición: se caracteriza por una escasa o nula ansiedad ante la separación, por la ausencia de una clara preferencia por la madre frente a los

extraños y por la evitación de la misma en el reencuentro. (citados por Ortiz, 2002: 157).

De Woff y Van Ljzendoorn (citados por Ortiz, 2002: 158) señalan la importancia de la sensibilidad materna puesto que el tipo de apego que el niño ha desarrollado dice en gran medida cómo es la madre, por ejemplo, en los niños con apego seguro se constata un tipo de interacción madre-hijo recíproca; en el apego evasivo, las madres son afectuosas y se interesan por el niño, pero tienen dificultades para interpretar las señales de los bebés y establecer sincronías interactivas; y en el apego de oposición, las madres manifiestan poca tolerancia con las señales de necesidad de sus hijos, llegando incluso a bloquear su acceso y a impedir que se les acerquen.

El proceso para la constitución de la figura de apego tiene relación con los argumentos de Piaget e Inhelder (2007) quienes explican que antes de que haya representaciones en el intelecto del niño, va a existir una conservación de imagen entendida como la capacidad de evocar o recordar algo, ésta a su vez, se convertirá en lo que se conoce como conservación del objeto permanente, es decir, la capacidad que tiene el niño de evocar a su madre en el momento que lo desee, sin tenerla presente. Por esta razón se puede establecer que lo cognitivo y lo afectivo están relacionados. Como ya mencioné, el afecto estimula la cognición, y por tanto, la cognición contribuye a recordar o evocar figuras de apego que permiten la consolidación de aprendizajes.

En resumen, el “buen maternaje” entendido como los cuidados, la estimulación afectiva y sensorial, así como la consolidación de un apego seguro permitirán que el niño socialice con personas que no pertenecen al núcleo familiar sin experimentar sensaciones de angustia e inseguridad.

El Programa de Educación Preescolar establece que la construcción de la identidad personal en los niños y las niñas implica la formación del autoconcepto que se define como la idea que están desarrollando sobre sí mismos y sobre sí mismas, en relación con sus características físicas, sus cualidades y limitaciones, y el reconocimiento de su imagen y de su cuerpo, (SEP, 2004: 51).

El autoconcepto se constituye a través de la interacción social y de los contactos interpersonales, y para que el niño logre conformar el autoconcepto, deberá pasar de un adualismo que Spitz (1965) que como ya mencioné, se refiere al momento en que el niño piensa que sólo él existe, ya que no hay ninguna conciencia del “yo”, porque, para poderse reconocer, necesita entender que existe el otro; a un dualismo, en el que Piaget e Inhelder (2007: 34) argumentan que es cuando “el niño empieza entonces a reaccionar ante las personas, de modo cada vez más específico, porque éstas actúan de otra manera que las cosas, y lo hacen según esquemas que pueden relacionarse con los de la acción propia”, en esta etapa el llanto del niño ya es diferente, presenta reacciones intermedias en el que las demás personas, es decir, la familia es parte ya de su entorno, y por tanto, se empieza a consolidar su “yo” (alrededor de los 18 meses).

Hoffman (1996), propone el desarrollo del autoconcepto en tres etapas:

- a) Reconocimiento del propio yo: cuando el bebé se ve y se siente distinto de los demás. Demuestra el sentido del yo como objeto. Aparece durante el segundo año.
- b) Autodescripción del yo: cuando el niño se siente con características definidas (pelo rizado, niño pequeño, etc.). Este aspecto del yo está cada vez más asociado a la representación simbólica y al desarrollo del lenguaje.
- c) Respuestas emocionales a sus propias transgresiones: estas respuestas constituyen un aspecto final del autoconcepto. Aparecen cuando los niños empiezan a esconder las evidencias de sus malas acciones, evitan el mal comportamiento cuando son observados.

En conclusión, los padres son los principales agentes de promoción en el autoconcepto, esto quiere decir que, los lazos de afecto, de aceptación y de valoración que le brinden a su hijo, se derivarán en el nivel de autoconcepto que el niño tenga de sí mismo, es decir, en la medida que él sea aceptado, valorado y motivado, su inteligencia y capacidad para socializar con el entorno aumentará.

El bebé al nacer, está expuesto a un mundo desconocido, en donde debe luchar por su sobrevivencia a partir de una serie de reflejos que le ayudarán; como el de la succión para alimentarse o el llanto para expresar estados de incomodidad o necesidad. Para que un bebé pueda potenciar todas aquellas habilidades

inherentes, es decir, con las que nace; necesita desarrollarse en un ambiente familiar donde se promueva el afecto que se convierte en el principal eje de estimulación en el niño.

La madre como primer objeto de contacto que tiene el niño, creará una díada con él, que en términos del psicoanálisis se refiere a ese vínculo que se establece en la relación madre-hijo. Esta relación se crea desde el vientre materno porque el bebé a partir de ese momento percibe estados emocionales de su madre, por lo tanto, la madre involucra situaciones inconscientes que refleja a partir de experiencias durante su vida, esto quiere decir que aunque la madre cuente con una posición económica holgada, estudios superiores o que se encuentre relativamente “feliz”, reflejará momentos de tensión o frustración frente al hecho de convertirse en mamá, en este aspecto confluye la formación que ha tenido de su propia madre, el contexto económico, social y educativo en el que se ha desarrollado, la relación que sostiene con el padre del niño, etc. Otro punto de unión madre-hijo, se da a partir de la lactancia del seno materno, ese contacto piel a piel fomentará la estimulación de sus sentidos así como sentimientos de seguridad y unión que serán clave para un desarrollo recomendable.

El papel de la madre en el desarrollo social del niño es decisivo ya que jugará un doble papel: el de facilitadora porque satisface las necesidades básicas del niño como alimentación, higiene y salud; y el de limitadora porque establecerá horarios en el niño para satisfacer sus necesidades que de manera implícita contribuirán a la formación de una disciplina, la cual contribuirá a que asuma diferentes roles (como hijo, estudiante, hermano mayor, etc.) que implican normas a seguir.

El padre juega un rol importante en la formación del niño, su papel es el de respaldo, a pesar de que en la actualidad interviene más en las labores del cuidado de los niños, también interactúa con su hijo a través del juego, situación que permite al niño crear su realidad del mundo. La presencia del padre no determina el desarrollo del niño, si bien en algunos casos no está presente porque la madre así lo decidió o porque hubo una ruptura matrimonial, la madre puede interiorizar la figura paterna, es decir, no reflejar situaciones de odio y reproche hacia el padre y aceptar su maternidad en las mejores condiciones y no crear en los niños sentimientos

negativos como pueden ser de inferioridad, de aislamiento o de rebeldía. Frecuentemente hay otros miembros de la familia como tíos o abuelos que asumen este rol y los niños no se ven afectados.

La relación que la familia establece con el niño está determinada por su misma conformación y situación económica, social y educativa, en este punto, el Programa de Educación Preescolar establece que:

Los cambios en la estructura familiar (debilitamiento de la familia extensa, que incluía a los abuelos, reducción del número de hijos en la familia nuclear y el aumento de las familias uniparentales) y la incorporación de las mujeres al campo laboral, muchas de las cuales son jefas de familia, se expresa en la reducción del tiempo de atención y convivencia de los adultos con los niños; ello implica tanto menores estímulos para el desarrollo de sus capacidades de comunicación, como menores oportunidades para establecer relaciones sociales y aprender acerca del mundo, (SEP, 2004: 14).

En este aspecto, interviene el factor social y económico en el que el dinero rinde menos e implica la incorporación de la mujer al trabajo, situación que obliga en algunos casos a que las madres encomienden la tarea de cuidar a sus hijos a otros miembros de la familia y éstos utilicen como principal medio de cuidado la televisión, medio de comunicación que mal empleado provoca en los niños enajenación.

Otra situación que se da cuando la madre tiene que trabajar es que cuando regresa cansada de su jornada laboral manifiesta conductas de frustración y cansancio debido a la jornada laboral y le dedica poca atención a su hijo; también opta por volverse en una madre permisiva por la culpa que siente al no estar el tiempo que ella quisiera al lado de su hijo y no establece límites; o compensa con regalos su ausencia. Esto crea en el niño conductas de aislamiento o rebeldía porque no se siente querido en su propio medio y tampoco conoce límites en su comportamiento.

La relación afectiva que existe entre los padres determina el desarrollo del niño, si los padres son divorciados, como refiere Eugenio González (2002:74) "el modo como se ha producido la ruptura de los padres que puede oscilar desde lo violento hasta lo esperado e incluso deseado, pasando por los casos en que se presenta de

manera abrupta y repentina”, propicia en los niños sentimientos de angustia y sobresalto continuos que pueden provocar de acuerdo a la edad de la separación, distintos problemas en la socialización con los demás. En situaciones de divorcio, es aconsejable, establecer un mutuo acuerdo entre los padres para no afectar a sus hijos, no se trata de disputarse el cariño de los niños, sino de explicarles de la mejor manera los motivos por los cuales ya no vivirán juntos, el apoyo que se brinde al niño lo ayudará a superar la separación de sus padres y continuar su vida en condiciones favorables para su desarrollo.

La interacción del niño con su familia como ya se ha mencionado, constituye lo que se llama socialización primaria, por lo que en el entorno familiar es donde el niño se identifica con los que lo rodean, adoptando prácticas y cultura que favorecerán su adaptación a una sociedad ya establecida.

El desarrollo del niño se verá influenciado por el contexto social en el que se desenvuelva; la cultura, la ideología, los medios de comunicación, la profesión de sus padres, así como la posición económica son las que orientarán su vida; estos ambientes no determinan el aprendizaje en su entorno, sin embargo, se convierten en factores que condicionan las posibilidades de aprender.

Una familia proveniente de las zonas marginadas del país, dispone de menos oportunidades en relación a alimentación, educación, servicios de salud y en ocasiones, hasta en el idioma; lo cual significa que no cuentan con las condiciones mínimas para que puedan desarrollarse armónicamente e insertarse en una sociedad con normas, usos y costumbres ya establecidos. Esta situación no implica que las personas con menos recursos se quedarán rezagadas en conocimientos y habilidades y que sólo las clases altas lo podrán lograr, sin embargo, la posición económica influye en la facilidad para alcanzar las metas propuestas. La mayoría de los estudiantes de nivel socioeconómico bajo, tienen que trabajar y estudiar al mismo tiempo para solventar sus necesidades básicas de alimento, vivienda y sustento, lo cual implica mayor esfuerzo para alcanzar sus propósitos educativos.

Cuando el niño ha llegado a la edad de cuatro años y requiere ingresar a una institución escolar, sufre una separación de su madre, por lo que su adaptación a

este nivel educativo dependerá, en gran medida, del ambiente en el que fue criado. Cuando el niño ingresa a preescolar pasa por un proceso difícil porque esto implica la separación del ambiente en el cual se sentía cómodo, tenía la presencia de su madre y sus necesidades eran satisfechas. Por lo que la primer sensación que experimenta es la de disgusto porque se siente abandonado por su madre. Poco a poco entenderá que su mamá existe aunque no la tenga presente y que además tiene que esperar a que ella regrese por él. La educadora se convertirá en otra figura de apego que al igual que su madre estará a su lado mientras permanezca en la escuela.

3.1.3.2 Características de los destinatarios: padres de familia, docentes y directores.

Los destinatarios de esta propuesta de intervención son los padres de familia, sin embargo, el alcance de la misma toma en cuenta a docentes y directora del plantel, debido a que juegan un papel importante en la conformación de la comprensión y aceptación gradual de normas para la convivencia en el trabajo y el juego.

Los padres de familia son en su mayoría personas jóvenes de entre 19 y 35 años de edad, pertenecen a la clase media baja radican y trabajan en el Distrito Federal, aunque algunos sólo de manera temporal ya que provienen de diferentes estados de la República y están en la ciudad por cuestiones de trabajo. La mayor parte de ellos sabe leer y escribir, muy pocos cuentan con el nivel bachillerato, su actitud ante cuestiones relacionadas con el desarrollo de sus hijos es de cooperación e interés, un pequeña minoría se muestra con resistencia, sin embargo, accede a participar. Cabe mencionar que en más de la mitad de los casos trabaja papá y mamá, sin embargo, esta situación no ha sido motivo para que no estén al pendiente de la educación de sus hijos, la mayoría trata de buscar a la educadora para preguntar por sus avances.

Las profesoras del plantel se muestran unidas en el trabajo, mantienen relaciones cordiales y de respeto, comparten actitudes de responsabilidad y apoyo en las labores que realizan, todas cuentan con estudios de nivel licenciatura, cuando por

algún motivo cierta profesora tuvo la necesidad de ausentarse, colaboran con la directora para atender al grupo.

La directora es muy joven y se ha ganado el respeto y colaboración de sus profesoras, se involucra en las actividades de los alumnos y, frecuentemente, recorre las instalaciones para supervisar que las labores se realicen adecuadamente.

Con los padres de familia se pretende fomentar el desarrollo de herramientas para que los integrantes de esa familia puedan interactuar sanamente y propicien un desarrollo armónico en sus hijos, en el que a través del reforzamiento de conductas positivas en sus hijos favorezcan su comprensión y aceptación de normas para la convivencia en el juego y en el trabajo.

3.2 Metodología.

La finalidad de este apartado es proponer el modelo por programas como una metodología de intervención, que a través de los preceptos de la orientación educativa, promueva una serie de acciones a seguir para dar solución a una problemática, que en este caso es, favorecer la aceptación y comprensión de normas para la convivencia y el juego.

Por tanto, a continuación se puntualiza el concepto; los principios; las características principales; las fases o etapas; las estrategias de intervención; las técnicas, los instrumentos y recursos de evaluación del modelo por programas como metodología de intervención orientadora.

3.2.1. El modelo de programas de orientación como metodología de intervención pedagógica.

Como se describió en el capítulo uno, un modelo tiene por objetivo fijar los métodos de intervención en una problemática en particular, de acuerdo con ciertos posicionamientos que pueden ser las funciones y destinatarios preferentes de la misma intervención, de la misma manera. Se argumentó que el modelo por

programas reúne una serie de acciones planificadas y sistematizadas, encaminadas a responder a las necesidades educativas de los agentes que intervienen en el proceso de enseñanza-aprendizaje, a saber, directores, orientadores, maestros, padres de familia y alumnos, sin embargo, es pertinente precisar que dentro de los principios del modelo por programas se encuentran los que propone Álvarez Rojo, cuando argumenta que el modelo por programas:

se presenta como una forma de intervención más eficaz para hacer efectivos dos de los principios de la orientación educativa marginados en la práctica orientadora: el de prevención o proactividad y el de intervención social y educativa. La noción de programa lleva implícito un tipo de intervención comprensiva, que atiende tanto a la prevención y al tratamiento remedial o terapéutico de situaciones problemáticas o crisis (cualesquier sean su naturaleza o contenido), como al desarrollo de situaciones educativas, (Álvarez, 1984: 135, 136).

3.2.2 Fases del modelo de programas de orientación educativa

Las fases del modelo de programas varían según diversos autores, no obstante, para llevar a cabo esta propuesta de intervención de acuerdo a este modelo, se adoptarán las fases que plantea Álvarez Rojo las cuales son:

- 1) Diagnóstico / Evaluación de las necesidades y/o problemas a los que se dirige el programa.
- 2) Planificación y diseño del programa.
- 3) Implementación del mismo en los contextos naturales.
- 4) Evaluación de los diferentes elementos implicados en el diseño y aplicación, y revisión, en su caso, del programa ('program review') una vez implantado en uno o varios contextos. (Álvarez, 1984: 141-156)

A continuación se explican en qué consisten cada uno de estas fases:

1.- Diagnóstico / Evaluación de las necesidades y/o problemas a los que se dirige el programa: lo relacionado a la fase del diagnóstico y evaluación de las necesidades a las que se dirige este programa se encuentran detalladas en el capítulo dos, por lo que sólo se mencionará la principal necesidad que se detectó en esta fase: un

cambio en el modo en que los padres se relacionan con sus hijos, es decir, se observa un control parental autoritario o permisivo que da como resultado la resistencia o confusión en la comprensión de reglas para la convivencia y el juego. Los niños manifiestan esta resistencia o confusión a través de conductas agresivas o, por el contrario, con actuaciones dispersas y distraídas dentro del salón de clase.

2.- La planificación de un programa de intervención orientadora requiere:

- A) Elaboración/Selección del Esquema Conceptual del Programa: los elementos principales que deben integrar el esquema conceptual de un programa son las teorías en que se basa, la metodología de intervención que propugna y los juicios de valor que es posible realizar a partir de los resultados que se han obtenido con su aplicación en ocasiones anteriores o bien la previsión de los que será posible realizar.

Teorías. Una propuesta de intervención educativa en el ámbito de la orientación necesariamente deberá contar con una teoría básica del aprendizaje, dado que lo que se pretende es estructurar situaciones de enseñanza-aprendizaje. Asimismo deberá adoptar una teoría (o al menos postulados teóricos) que den una visión / explicación de cómo evoluciona la conducta específica a la que se dirige el programa, tanto en el plano individual como en contextos y grupos sociales concretos o amplios.

Para el caso de esta propuesta, se retoman los preceptos de la teoría del aprendizaje social propuesto por Bandura, en la que se explica que el proceso de socialización que siguen los niños es a través de la imitación de conductas de sus padres y hermanos como primer instancia, después, para dar explicación de la manera en que el niño comprende y acepta gradualmente normas para la convivencia en el trabajo y el juego; se consideran los argumentos que se plantean en la teoría histórico-cultural de Vigotsky, en la que se señala que el juego le permite aprendizajes que influyen en la construcción y maduración de esquemas cognoscitivos y sociales.

Metodología. El modelo conceptual en que se basa un programa tiene que ofrecer aportaciones relativas a:

Una metodología de diseño: herramientas para acotar y configurar los diferentes elementos del programa (objetivos, contenidos, actividades, etc.)

Una metodología instrumental: técnicas de ayuda y/o bases para su construcción/aplicación, técnicas de evaluación, técnicas de información, etc.

Una metodología didáctica que incluya propuesta de relación alumno-orientador / tutor / monitor, propuestas sobre soportes didácticos, propuestas de evaluación y toma de decisiones respecto a la ejecución del programa.

La metodología que se emplea en la propuesta está basada en el diseño de cartas descriptivas, en estos documentos se establece el desarrollo de las actividades, los materiales que se necesitan y los objetivos que se persiguen en cada sesión de trabajo en el taller.

Aplicación. Un modelo de intervención debe ofrecer datos sobre los resultados obtenidos con su aplicación en diferentes contextos educativos para posibilitar la investigación científica acumulativa y diferencial sobre sus propuestas. En este ámbito Rivas (1988) habla de tres grupos de datos: los procedentes de la investigación teórica (sobre las teorías que fundamentan el modelo), de la investigación instrumental (sobre las técnicas / instrumentos que utiliza) y de la investigación aplicada (resultados de diferentes contextos).

Para obtener datos sobre los resultados de la aplicación del taller, se elaboraron hojas de evaluación para cada participante con el objetivo de recabar información importante sobre su experiencia; utilidad que tiene para su vida y comentarios que sirvan para mejorar la actuación de la presentadora del taller.

B) Delimitación de la oferta global del programa

Los elementos a determinar son:

-Elaboración de la hipótesis en torno a la cual se va a desarrollar el programa.

Se trata de hacer explícita la idea que dirige inicialmente el trabajo de los planificadores.

-Definición del servicio que se requiere prestar.

- Determinación de las metas y objetivos que va a perseguir el programa.
- Fijación de las actuaciones del programa.
- Especificación del método de intervención y del tipo de programa que se pretende diseñar de acuerdo a los tipos de programas: (Cuadro 3).

De acuerdo con los objetivos trazados en la propuesta, se establece que la intervención se estructura como un programa de sensibilización, con un ciclo corto de duración y con una estructuración abierta, puesto que en determinado momento se debe adaptar a la respuesta de los participantes en el taller.

C) Diseño de la oferta concreta del programa, es decir, los servicios y actuaciones concretas que se van a prestar a los destinatarios:

- Especificación de las unidades de intervención del programa. Implica la selección de contenidos (determinación de tópicos y núcleos temáticos), la secuenciación de los mismos en unidades didácticas y la especificación final de unidades (temporales) de intervención dentro o fuera del aula. (Cuadro 4)

Los criterios que toma en cuenta la propuesta de intervención son los relacionados con el estadio de socialización, es decir, lo relacionado a las necesidades sociales, en el que los principios didácticos están encaminados a la socialización.

-Determinación de los resultados que se espera que consigan los participantes en el programa, generalmente referidos a cambios mensurables en la conducta, en el bagaje de conocimientos o en las habilidades que un sujeto exhiba antes y después de la ejecución del programa.

La propuesta de intervención persigue los objetivos de sensibilizar a los padres de familia en cuanto a sus prácticas de crianza, en lo que se hace necesario que reflexionen y tengan conocimiento de que las prácticas autoritarias o permisivas influyen en el desarrollo de habilidades sociales en sus hijos, lo cual traerá como consecuencias manifestaciones de inadaptación en el contexto en el que se desarrollen.

CUADRO 3
TIPOS DE PROGRAMAS

CUADRO 4
CRITERIOS PARA LA ESTRUCTURACIÓN
DE LOS CONTENIDOS SEGÚN VELASCO
(1977)

A) Atendiendo a su contenido/finalidad:

PROGRAMAS EDUCATIVO-ORIENTADORES.
PROGRAMAS DE SENSIBILIZACIÓN.
PROGRAMAS PREVENTIVOS.
PROGRAMAS TERAPÉUTICOS.

B) Atendiendo a su duración:

PROGRAMAS DE CICLO LARGO.
PROGRAMAS : DE CICLO CORTO.

C) Atendiendo a su estructuración:

PROGRAMAS CERRADOS.
PROGRAMAS ABIERTOS O "A LA CARTA"

Álvarez Rojo (1984: 145)

EVOLUTIVO

Estadio de socialización.

Estadio de desarrollo del pensamiento.

Estadio de desarrollo de la afectividad.

CIENTÍFICO

Rigor científico de los contenidos y conceptos, graduación y coherencia interna.

Relación con las necesidades sociales

Relaciones interdisciplinares.

DIDÁCTICO

Principios didácticos:

Enseñanza activa.

Individualización

Creatividad.

Socialización.

Motivación.

Evaluación.

Organización.

Álvarez Rojo (1984: 146)

-Fijación del tipo de participación requerida de los destinatarios en el programa. Es decir, se trata de determinar los criterios a partir de los cuales pueda decirse qué destinatarios han participado en el programa y quiénes no. Dichos criterios pueden ser cuantitativos (número de sesiones seguidas o actividades ejecutadas) o cualitativos (tipo de sesiones o actividades del programa consideradas esenciales que ha de ser completadas por los destinatarios para ser considerados como 'participantes' en el mismo). Este aspecto puede no ser relevante en algunas situaciones (población escolarizada), pero sí en otras (grupos no escolarizados, familias...) y su consideración reviste especial importancia para la evaluación de programas.

Para el caso de la propuesta, no hay criterios bajo los cuales se tengan que adaptar los participantes para ser tomados en cuenta en el programa, se considera que lo más importante se va a dar con la voluntad que tengan de asistir, esto representará el primer paso para actuar.

-Identificación de los recursos materiales y humanos del programa: Destinatarios, gestores, equipamiento (materiales y fondos), aspectos administrativos. La información requerida en esta fase se describe con mayor detalle en las cartas descriptivas de cada sesión de trabajo del taller y en el apartado 3.5.

3.- Implementación de programas: la aplicación de un programa, conforme a su diseño inicial, conlleva una serie de tareas de apoyo y control de su ejecución que suelen englobarse bajo el término 'monitorización' o supervisión de la aplicación del programa. Durante la implementación es necesario controlar que todo lo que se ha planificado se lleve a cabo en orden a conseguir los objetivos propuestos en el programa. Oldroyd establece tres momentos para el control de la implementación con sus respectivas tareas (Cuadro 5)

La implementación es una fase de la intervención durante la cual es necesario llevar a cabo una evaluación formativa con objeto de responder a dos preguntas: ¿se está llevando a cabo lo planificado? Y ¿es necesario modificar algún elemento de lo planificado respecto a su implementación?

Para llevar a cabo esta fase, de manera puntual se señalan los recursos económicos, administrativos y de apoyo que se requieren en cada sesión, también se incluyen datos precisos de cómo llevar a cabo la realización de las actividades en las cartas descriptivas, además, se destinaron hojas de evaluación para el término de cada sesión.

ANTES DE LA IMPLEMENTACIÓN

- Apoyo a los responsables de las actividades del programa para el manejo de las necesidades de los destinatarios.
- Determinación de tiempos y lugares para cada actividad.
- Difusión del programa.
- Preparación de los participantes.

DURANTE LA IMPLEMENTACIÓN

- Comunicación con responsables y destinatarios del programa.
- Supervisión del desarrollo de las actividades del programa.
- Apoyo durante el desarrollo de las actividades.

DESPUÉS DE LA IMPLEMENTACIÓN

- Ayuda a los destinatarios para la ejecución de tareas derivadas de su participación en el programa (evaluación, planes de acción...)
- Seguimiento de la evolución de los destinatarios.

Álvarez Rojo (1984:147)

4.- Evaluación y revisión de programas: la evaluación de programas de orientación educativa o investigación evaluativo ha sido definida como “la aplicación sistemática de los procedimientos cuantitativos y cualitativos de las ciencias sociales en la valoración del concepto, el diseño, la implementación y la utilidad de los programas de intervención orientadora para la subsiguiente toma de decisiones” (Repetto, 1987:245).

Pérez Juste (1991:1), por su parte, la define como “un proceso sistemático de recogida de información rigurosa-valiosa, válida y fiable-, orientada a valorar la calidad y los logros de un programa como base de las ulteriores decisiones de mejora, tanto del programa como personal”.

Las características de la evaluación de programas que se desprenden de éstas y otras definiciones son:

1/ Proceso sistemático. Tal sistematicidad se consigue a partir de la realización de un proceso de evaluación no esporádico ni ocasional, sino continuado y secuencial, en base a variables y criterios emergentes antes y durante el propio proceso de evaluación y consensuados, en mayor o menor medida, por todos los implicados en el programa; fundamentalmente en datos pertinentes recogidos en forma sistemática.

2/ Implica, por tanto, la recogida planificada de datos pertinentes, que posibiliten la elaboración de juicios de valor sobre la propia práctica del programa durante su

implementación (evaluación formativa) y que ofrezcan una visión acerca de los resultados obtenidos en ya para unos sujetos y contextos determinados (evaluación sumativa).

3/ La evaluación debe dirigirse a todos los elementos del programa:

- Elementos primarios: objetivos, contenidos, unidades instruccionales, actividades, métodos didácticos, estructura organizativa, materiales, resultados esperados.
- Elementos secundarios: elementos personales (destinatarios y gestores), contextos de aplicación y proceso de desarrollo del programa.

4/ El objetivo principal de la evaluación de programas es la obtención de datos sobre el mismo y su desarrollo en contextos naturales, que posibiliten la toma de decisiones.

Las propuestas metodológicas para la evaluación de programas han sido diversas, sin embargo, en nuestro contexto Pérez Juste (1991) nos presenta un modelo de síntesis que tiene tres grandes etapas: 1) evaluación del programa en sí mismo; 2) evaluación del programa en su desarrollo; 3) evaluación del programa en sus logros.

En la primera etapa se hace alusión a la consideración de tres aspectos: a) la calidad intrínseca del programa (legitimidad de la teoría sustentante del programa como elemento rector de la intervención, calidad técnica del programa en cuanto a su adecuación a las exigencias propias de la etapa evolutiva de los sujetos y la propia evaluabilidad del programa); b) adecuación al contexto (respuesta a las necesidades detectadas y su priorización, integración en el plan de centro, grado de participación e implicación de los diversos colectivos en el programa); c) adecuación de las condiciones de entrada (viabilidad del programa, punto que podría resolver la artificial –según este autor- polémica suscitada entre los enfoques de servicios y programas).

La segunda etapa se refiere a la detección, a tiempo, de las disfuncionalidades que pudieran producirse en el programa durante su desarrollo. Para ello habría que elaborar “indicadores del progreso”, mantener una actitud indagativa y formalizar la revisión, con sesiones destinadas a ello.

La última etapa se centra en la evaluación de los logros. Para ello se necesitarán evidencias de diversa índole, utilizar una variada gama de instrumentos y técnicas de recogida de datos y aplicarlos en el momento oportuno para que sean sensibles a los cambios.

3.2.3 Estrategias de intervención acordes con los padres de familia.

La estrategia de intervención que se adoptó para trabajar con los padres de familia es el taller que Soms y Follari (1994: 45), identifican como “una determinada forma de organización y un estilo de trabajo. Está presente en este concepto la idea de equipo, de grupo estructurado y solidario donde cada quien aporta sus conocimientos, su experiencia y habilidades para lograr un producto colectivo”.

Sin embargo, para dar inicio a cada sesión que se promueva mediante el taller, se ha considerado la conveniencia de empezar el trabajo con una dinámica de grupo, con el fin de propiciar un ambiente de confianza, el cual es indispensable para que los asistentes al taller participen, interactúen y compartan sus experiencias.

Para tal efecto, es necesario precisar el concepto de grupo, de dinámica de grupo y de técnicas de grupo. Carreño Gomariz (citado por Fuentes 1997:17), señala que “El grupo es la unidad básica de la asociación humana, [por tanto], el agrupamiento, la constitución de un grupo no es un proceso espontáneo; surge en función de unas necesidades y tiene siempre en su base un objetivo o meta común”. La dinámica de grupos de acuerdo a los argumentos de Maisonneuve (citado por Fuentes 1997:55), “se interesa por el conjunto de los componentes y los procedimientos que aparecen en la vida de los grupos, [mientras que] las técnicas de grupo analizan y describen formas de movilizar, implicar, desarrollar, y en definitiva, de dar vida al grupo”.

3.2.4 Técnicas, instrumentos y recursos de evaluación.

Para evaluar los resultados que arroje la aplicación del taller, se elaboraron cuestionarios para aplicarse al final de cada sesión (Anexo 3), con el propósito de reunir información sobre:

- Si la información fue adecuada, clara y suficiente.
- Opinión de los participantes con respecto al tema que se trató.
- Evaluación del desempeño del presentador del taller.
- Aspectos que se pueden mejorar.
- Utilidad de la información que se adquirió en el taller.

3.3 Objetivos o propósitos

Como se indicó anteriormente en el capítulo I, los objetivos generales que persigue la Orientación Educativa son integrar un conjunto de valores que permitan al individuo una interrelación en la toma de conciencia sobre sí mismo, sobre los demás y sobre la realidad que lo rodea, por tanto, para la elaboración de esta propuesta de intervención he elaborado objetivos a largo, mediano y corto plazo.

Los objetivos a largo plazo persiguen un fin educativo, dirigido a los sujetos de atención que, en este caso, son los alumnos, de tal manera que es el siguiente:

“Fomentar en los alumnos de 4 a 5 años de segundo grado de preescolar, las habilidades sociales que les permitan comprender y aceptar normas para la convivencia”.

Los objetivos a mediano plazo pretenden encauzar un cambio de actitudes en los destinatarios de esta propuesta de intervención que son los padres de familia, por tanto, queda de la siguiente manera:

“Promover que los padres de familia reflexionen sobre la importancia y beneficios que traerá en la conducta de sus hijos, un control parental democrático, en el que los niños tengan la oportunidad de incrementar su autoconcepto, autoestima, seguridad y confianza para comprender y aceptar normas para la convivencia en el trabajo y el juego”.

Los objetivos a corto plazo se concretan en acciones y estrategias que se implementarán para lograr los objetivos a mediano y largo plazo, es decir, dependen

directamente de mi actuación, para el caso de esta propuesta de intervención, es el siguiente:

“Generar una campaña de sensibilización dirigida a los padres de familia sobre los diferentes tipos de control parental y la importancia de que en el entorno familiar se promuevan relaciones de afecto y aceptación entre sus integrantes, con la finalidad de favorecer la comprensión y aceptación de normas para la convivencia en el trabajo y en el juego”.

3.4 Diseño de la intervención.

La estrategia de intervención es a través del taller, el cual está dirigido a los padres de familia. Se propone la aplicación de dos talleres uno se titula “Los pasos de una familia” y el otro “Estilos de crianza” a desarrollar en las instalaciones del Jardín de Niños “Magdalena Contreras Millán”, turno vespertino. El primer taller tiene una duración aproximada de 2:30 hrs. y el segundo de 2 hrs., se pretende que el espacio entre estas dos sesiones sea de dos semanas y que se aplique en el mes de octubre debido a que para este tiempo los niños ya pasaron por un periodo de adaptación al preescolar y los padres de familia ya están adecuados al ritmo de las actividades que se realizan.

En el taller “Los pasos de una familia” se abordan temáticas relacionadas a la estructura familiar, se dará inicio con la siguiente técnica de trabajo en grupo:

CADENA DE NOMBRES.	
Finalidad	La finalidad de esta técnica es la presentación de los miembros del grupo y el conocimiento de afinidades y gustos.
Utilidad	La creación de un buen clima en el aula, de modo que todos se conozcan y pierdan la sensación de ridículo en el trabajo, permitiendo la libre expresión y el trabajo sin inhibiciones.
Desarrollo	Los participantes se sientan en círculo y el presentador con ellos

	como parte del grupo. A continuación les da una serie de instrucciones para iniciar el juego, diciendo: “Yo empezaré diciendo mi nombre, ustedes díganle a la persona que tienen a la izquierda que repita su nombre y añada el suyo. (Se irán diciendo el nombre en el orden en que hayan quedado en el círculo). Cada uno debe repetir los nombres de las personas que le han precedido y añadir el suyo. Si alguno no sabe el nombre de alguna persona le debe pedir que se lo repita.
Materiales	No se requiere ningún material específico para el desarrollo de esta técnica.
Tamaño del grupo	El tamaño del grupo no ha de ser muy extenso, para que se pueda generar la dinámica correctamente.
Tiempo	El tiempo vendrá determinado por la acción de la técnica.
Lugar	Preferiblemente un espacio en que se puedan situar los integrantes en círculo sin obstáculos.
Aplicaciones educativas	Participantes: facilitar el conocimiento del resto de los integrantes del grupo. Presentador: facilitar el conocimiento del resto de los integrantes.
Observaciones	Esta actividad, aunque mecánica, es probablemente el mejor método de aprender en grupo los nombres de cada uno. Obliga a que todos hablen, miren a todos los demás miembros y empiecen a sentirse cómodos con la participación.

Después, se desarrollará el taller como a continuación se presenta:

Taller de Orientación Educativa “Los pasos de una familia”²

Presentación.

El taller “Los pasos de una familia” se presenta como estrategia de intervención pedagógica desde el campo de la Orientación Educativa, como un medio de identificación y reflexión sobre la estructura y funcionamiento familiar.

En la Educación Preescolar, los modelos familiares representan los patrones sociales y culturales que orientan las interacciones de los alumnos, resultan ser

² Este taller fue elaborado por la Profra: Luz María Ramírez Ábrego, en la asignatura Estrategias básicas de intervención que corresponde al 8º semestre de la licenciatura en Pedagogía. Se aplicó en el Jardín de Niños “Magdalena Contreras Millán”, turno vespertino; como parte de las actividades a realizar en las Prácticas Profesionales el 21 de mayo de 2009.

entonces los referentes primarios que posibilitan o limitan las acciones pedagógicas que se brindan como primeras experiencias educativas escolarizadas. Por tal motivo procurar un espacio de reconocimiento y análisis sobre “la familia” permite acompañar y orientar a los padres en los constantes desafíos que se plantea la vida familiar y de manera particular en los desafíos que plantea la vida escolar a los alumnos, en concreto en la comprensión y aceptación de normas para la convivencia en el trabajo y en el juego, esta habilidad social le permite al niño adaptarse e interactuar en cualquier contexto en que se encuentre.

En este sentido el taller tiene como objetivo general, brindar la oportunidad de examinar el tipo de relaciones familiares que se fomentan, así como las experiencias que se generan a partir de éstas, con una idea de generar alternativas tanto en la prevención de dificultades, como en la superación de las ya existentes.

Primer momento	
Contenidos	¿Qué es una familia? ¿Quiénes integran mi familia? ¿Cuál es mi función en la familia?
Actividad	1.- Dibujar en una hoja blanca a las personas que conforman nuestras familias. 2.- Dibujar cerca de cada uno símbolos que representen sus habilidades especiales en cada uno de ellos. 3.- identificar dónde estoy “yo” (participante) y por qué me ubico en ese espacio. 4.- Expresar sus ideas con base en sus producciones gráficas.
Objetivo	Reconocer a los miembros de la familia, así como ubicar las aportaciones que cada miembro hace para darle funcionamiento a esa familia.
Tiempo	20 minutos
Materiales	Hojas blancas. Crayolas o colores, lápices.
Apoyo bibliográfico	GUTIÉRREZ, V. et al (1999) Modalidades familiares de fin de siglo. En: La familia en la perspectiva del año 2000. Una comprensión de la dinámica y de los retos de la convivencia familiar. Colombia. Mesa Redonda Magisterio. p.p. 12-25
Segundo momento	

Contenidos	Subsistemas familiares. Relación de pareja. Relación entre los padres y los hijos. Relación de los hermanos. Relación con parientes. ¿Quiénes hacen equipo y por qué?
Actividad	1.- Visualizar el esquema que representa los subsistemas familiares. 2.- Unir con líneas los subsistemas que se encuentran en su familia que han dibujado anteriormente. 3.- Anotar los rasgos positivos que hay entre ellos y describir los aspectos negativos de las relaciones. 4.- Expresar sus ideas.
Objetivo	Reconocer las debilidades y las fortalezas que tiene cada miembro de la familia, para de esta manera, comprender la forma en que se dan las relaciones al interior de la familia”
Tiempo	20 minutos.
Materiales	Lápices. Esquema de subsistemas.
Apoyo bibliográfico	GUTIÉRREZ, V. et al (1999) Modalidades familiares de fin de siglo. En: La familia en la perspectiva del año 2000. Una comprensión de la dinámica y de los retos de la convivencia familiar. Colombia. Mesa Redonda Magisterio. p.p. 12-25
Tercer momento	
Contenidos	El ciclo vital de la familia: El desprendimiento. El encuentro. Los hijos. La adolescencia. El reencuentro. La vejez.
Actividad	1.- Presentar con dibujos las distintas etapas del ciclo vital de la familia. 2.- Señalar en cuál etapa se encuentran y por qué. 3.- Reflexionar acerca de los retos que representa esa etapa y el tránsito a la subsiguiente.
Objetivo	Ubicar problemáticas para adelantarse a posibles soluciones.
Tiempo	20 minutos.

Materiales	Láminas, dibujos, presentación sobre las etapas del ciclo vital de la familia.
Apoyo bibliográfico	ESTRADA, L. (1997) El ciclo vital de la familia. México. Grijalbo.
Cuarto momento	
Contenidos	Obstáculos y adversidades: Crisis. Cambios. Separación. Pérdidas. Enfermedades. Rutinas.
Actividad	1.- Presentación sobre los obstáculos y adversidades en la familia. 2.- Escribir en cada uno de los conos los obstáculos y adversidades a las que se han enfrentado sus familias. 3.- Colocar los conos a la distancia que crean que se tienen uno de otro. 4.- Caminar entre los conos recordando y registrando qué hizo la familia para superarlos o qué puede hacer ahora para enfrentarlos. 5.- Recoger los conos.
Objetivo	Reconocer que en los momentos difíciles ha estado la familia unida para superar las adversidades.
Tiempo	20 minutos.
Materiales	Conos de papel blancos (para tomar agua). Lápices Letreros con palabras que identifiquen los obstáculos y adversidades.
Apoyo bibliográfico	WALSH, F. (2004) Resiliencia Familiar. Estrategias para su fortalecimiento. Buenos Aires. Amorrortu. Cap. 3 p.p. 55-124.
Quinto momento	
Contenidos	Fortalezas. Creencias.
Actividad	1.- Con base en la internalización de sus fortalezas, visualizar una presentación o láminas sobre la resiliencia familiar. 2.- Pintarse las plantas de los pies y pintar sobre el papel los pasos que necesita dar la familia para convertirse en una familia resiliente. 3.- Si se quiere, mostrar sus caminos o recorridos a otros participantes. También puede escribirse en cada paso, las habilidades

	necesarias para afrontar y disfrutar la vida familiar. 4.- Expresar sus conclusiones, aprendizajes nuevos, reafirmaciones de sus creencias, dudas, etc. 5.- Cierre del taller. 6.- Llenar la hoja de evaluación.
Objetivo	Reconocer de qué manera se afrontan las dificultades, es decir, si es con miedo, si son ambiguos en tomar una decisión, si alguien los ayuda. Aceptar que las dificultades se presentan sin previo aviso y que por lo tanto, se debe estar preparado para tomar una decisión rápida que contribuya a una solución en pro del bienestar y convivencia familiar.
Tiempo	20 minutos.
Materiales	Pliegos de papel bond blanco. Hojas de periódico. Pintura vinci o politec. Toallitas húmedas. Hojas de evaluación con cuestionario.
Apoyo bibliográfico	WALSH, F. (2004) Resiliencia Familiar. Estrategias para su fortalecimiento. Buenos Aires. Amorrortu. Cap. 3 p.p. 55-124.

Cabe mencionar que en cada momento de esta sesión se hace hincapié en la importancia de la familia en el desarrollo social y afectivo del niño, con el fin de que los padres hagan conciencia en la responsabilidad de promover un ambiente armonioso que traiga como consecuencia un autoconcepto positivo en sus hijos.

Para finalizar, se evaluará la sesión con comentarios generales de su experiencia en esta sesión, para después, contestar una breve hoja de evaluación en la que se recabaran sus opiniones personales sobre la utilidad que le conceden a esta actividad.

En el segundo taller titulado “Estilos de crianza” se tocarán temas relacionados a los estilos de control parental, así como su impacto en la conducta y forma de relacionarse de los niños. Este taller lo diseñé con la aplicación de algunas técnicas tomadas de diversas fuentes, de la misma manera, retomé actividades que realicé

en las asignaturas de Estrategias básicas de intervención y Seminario de tesis 2, correspondientes al 8º semestre de la Licenciatura en Pedagogía.

En esta ocasión se iniciará y se terminará el taller con una técnica de trabajo en grupo:

¿Quiénes son tus vecinos?	
Finalidad	La finalidad de esta técnica es la presentación de los miembros del grupo y el conocimiento de afinidades y gustos.
Utilidad	La creación de un buen clima en el aula, de modo que todos se conozcan y pierdan la sensación de ridículo en el trabajo, permitiendo la libre expresión y el trabajo sin inhibiciones.
Desarrollo	Se invita a los participantes a sentarse en círculo. El presentador o un participante voluntario asume el papel de "ello". "Ello" se sitúa en el centro del círculo formado por los participantes, sin silla. Al mismo tiempo, cada jugador debe aprender el nombre de las dos personas sentadas a su lado. El juego comienza cuando "ello" se dirige a un jugador y le pregunta "cómo se llaman sus vecinos". El jugador que no contesta correctamente se convierte en "ello", ocupando su sitio el anterior y prosiguiendo el juego. Si contesta correctamente, "ello" pregunta si "quiere nuevos vecinos" el jugador contesta "sí" y todos cambian de sitio, la persona que se queda sin sitio es el nuevo "ello". Cada vez que se cambien los sitios, los participantes deben aprender los nuevos nombres y continuar el juego.
Materiales	Tantas sillas como integrantes del grupo menos uno.
Tamaño del grupo	El tamaño del grupo no es relevante para el desarrollo de esta técnica.
Tiempo	El tiempo será el necesario, hasta que coincidan todos los miembros del grupo.
Lugar	Preferiblemente un espacio amplio, para que se puedan colocar en círculo y tengan acceso a todos los sitios sin obstáculos.

Aplicaciones educativas	Participantes: facilitar el conocimiento del resto de los integrantes del grupo.
	Presentador: facilitar el conocimiento del resto de los integrantes.
Observaciones	Esta actividad, permite empezar la sesión con dinamismo, ayuda a que los participantes se sientan en confianza y jueguen en un espacio donde está permitido hacerlo.

Después, se desarrollará el taller como a continuación se presenta:

Taller de Orientación Educativa “Estilos de crianza”

Presentación.

El taller “Estilos de crianza” se presenta como estrategia de intervención pedagógica desde el campo de la Orientación Educativa, como un medio de identificación y reflexión sobre los estilos de crianza y los tipos de control parental que ejercen los padres de familia con sus hijos.

Por tal motivo procurar un espacio de reconocimiento y análisis sobre “la manera de educar” permite acompañar y orientar a los padres en los constantes desafíos que se plantea la educación de sus hijos y de manera particular en los desafíos que plantea la comprensión y aceptación de normas para la convivencia en el trabajo y en el juego, esta habilidad social le permite al niño adaptarse e interactuar en cualquier contexto en que se encuentre, de la misma manera, le permite experimentar sensaciones positivas porque se siente aceptado por los que lo rodean.

En este sentido el taller tiene como objetivo general, brindar la oportunidad de examinar y reflexionar sobre la importancia y beneficios que traerá en la conducta y adaptación de los niños, un control parental democrático, con una idea de generar alternativas en la comprensión y aceptación de normas para la convivencia y el juego.

Primer momento	
Contenidos	Superación
Actividad	1.- Escribir en una hoja blanca lo que los participantes desean que

	logren sus hijos en el ambiente familiar y escolar.
Objetivo	Reconocer y compartir los logros que desean que sus hijos alcancen.
Tiempo	20 minutos
Materiales	Hojas blancas. Crayolas o colores, lápices.
Apoyo bibliográfico	
Segundo momento	
Contenidos	Tipos de control parental.
Actividad	1.- Exposición de los tipos de control parental y las conductas que genera en los niños dicho control. 2.- Escribir atrás de la hoja en la que escribieron las metas que quieren que sus hijos logren; las acciones que realizan como padres para que sus hijos alcancen sus metas.
Objetivo	Reflexionar en el tipo de control parental que se ejerce, para de esta manera, evaluar si éste es el adecuado para fomentar un ambiente de seguridad y confianza para lograr el éxito de sus hijos.
Tiempo	20 minutos
Materiales	Láminas con información que se expondrá. Imágenes.
Apoyo bibliográfico	IGLESIAS, Cortizas, Ma. José (2006), Ámbitos del diagnóstico: dimensiones académica y sociofamiliar. En: Diagnóstico escolar. Teorías, ámbitos y técnicas. Pearson Educación, S. A., Madrid. p.p. 149
Tercer momento	
Contenidos	Fortalezas y creencias.
Actividad	1.- Escribir en otra hoja, las acciones que consideren necesarias para fomentar el desarrollo óptimo de sus hijos.
Objetivo	Identificar las acciones posibles de corregir en cuanto al control parental que ejercen con sus hijos.
Tiempo	20 minutos
Materiales	Hojas blancas. Crayolas o colores, lápices.
Apoyo bibliográfico	
Cuarto momento	
Contenidos	Expectativas que los participantes tienen sobre el desarrollo de sus hijos.
Actividad	1.- Escribir en una hoja blanca lo que los participantes desean que logren sus hijos en el ambiente familiar y escolar.

	2.- Evaluación del taller.
Objetivo	Reconocer y compartir los logros que desean que sus hijos alcancen.
Tiempo	20 minutos
Materiales	Hojas blancas. Crayolas o colores, lápices.
Apoyo bibliográfico	WALSH, F. (2004) Resiliencia Familiar. Estrategias para su fortalecimiento. Buenos Aires. Amorrortu. Cap. 3 p.p. 55-124.

El cierre del taller se llevará a cabo mediante la siguiente técnica de trabajo en grupo:

"Pasa la arena" ³	
Finalidad	La finalidad de esta técnica es la reflexión en el cuidado y educación de los niños.
Utilidad	La reflexión en las acciones que los padres de familia asumen o adoptan para educar a sus hijos.
Desarrollo	Se forma un círculo con los participantes, se pide que se separen medio metro aproximadamente. Se da como única indicación que se pase un puño de arena lo más rápido posible. Se permite que esta actividad se realice hasta que pase la arena al menos dos veces por cada participante. Se propicia una lluvia de ideas para que cada integrante haga su interpretación, después, el presentador pide que se imaginen que ese puño de arena fue sus hijos. Lógicamente a todos los participantes se les fue cayendo arena, en este momento, se hace una analogía con las cosas que van perdiendo los niños en cuanto a su autoestima, su autoconcepto y su educación. Se reflexiona en las veces que delegamos los padres nuestra responsabilidad y se la adjudicamos a otras personas como pueden ser los abuelos, los maestros, los vecinos, etc. (en el momento en que se pasó de mano la arena), se pretende que los padres reconozcan las cosas en las que se han equivocado en cuanto a su trato con los niños, en aras de mejorar esa situación.
Materiales	Arena
Tamaño del grupo	El tamaño del grupo no es relevante para el desarrollo de esta técnica.

³ Esta dinámica fue parte de una actividad que se realizó en la asignatura de Seminario de Tesis 2, correspondiente al 8º semestre de la Licenciatura en Pedagogía, a cargo del Profr. Luis Alfredo Gutiérrez Castillo.

Tiempo	El tiempo será el necesario, hasta que cada participante pase la arena al menos dos veces.
Lugar	Preferiblemente un espacio amplio, para que se puedan colocar en círculo.
Aplicaciones educativas	Participantes: útil para reflexionar en el modo de actuar con sus hijos.
	Presentador: sensibilizar a los participantes en el modo de actuar con sus hijos.
Observaciones	Esta actividad, sensibiliza a los padres y los ayuda a reconocer sus debilidades y fortalezas en la educación de sus hijos.

Para finalizar, se evaluará la sesión con comentarios generales de su experiencia en esta sesión, para después, contestar una breve hoja de evaluación en la que se recabaran sus opiniones personales sobre la utilidad que le conceden a esta actividad.

3.5 Recursos materiales y humanos.

En el apartado anterior se señalan los recursos materiales que se requieren para el desarrollo de los talleres, sin embargo, cabe destacar la necesidad de contar con un aula grande dentro del Jardín de Niños “Magdalena Contreras Millán”, así como sillas para el número de participantes en cada taller.

En cuanto a recursos humanos se requiere de un presentador y la ayuda de una persona más que se encargue de la entrega de material, mientras que el presentador hace las indicaciones necesarias para llevarse a cabo cada actividad.

3.6 Estrategias, técnicas e instrumentos para el registro de operación y seguimiento de la aplicación de la propuesta.

Para llevar a cabo un registro de operación y seguimiento de la aplicación de la propuesta, se hace necesaria la aplicación de una evaluación al final de cada sesión de los talleres, para este caso, se consideró necesario el uso de cuestionarios y de una reafirmación previa de los contenidos que se revisaron, para que de esta

manera, los participantes tengan la oportunidad de aclarar sus dudas y enriquecer los objetivos de cada taller con sus aportaciones.

3.7 Evaluación de la propuesta pedagógica.

La evaluación de la propuesta fue sólo de su diseño porque no se aplicó con los padres de familia, excepto el taller “Los pasos de la familia”, el cual se contempló como una actividad de las Prácticas profesionales el pasado 21 de mayo del 2009, en la que estuvieron presentes la directora y la psicóloga del Jardín de Niños. Una vez que se le proporcionó a la directora del plantel, la profesora Diana Guadalupe Serralde Zúñiga, la revisó detenidamente y los comentarios que se vierten en este apartado son producto de esa lectura y una entrevista que tuve con ella, en la que pedí que evaluara la viabilidad y pertinencia de las proposiciones, así como los beneficios y las actitudes que muestran los padres de familia cuando se les convoca a actividades de este tipo, en el anexo 3 se encuentra la guía de la entrevista que se utilizó para obtener la información.

Considera que la propuesta sí es viable en el sentido de que se aplique en el mes de octubre si se toma en cuenta que para ese mes los papás ya conocen las actividades de la escuela; los alumnos, en su mayoría, ya no lloran a la hora de la entrada o durante las clases porque extrañen a su mamá. Comenta que es importante esta fecha porque para ese tiempo las maestras y ella ya se han dado la oportunidad de detectar a alumnos que reflejen manifestaciones en su conducta que dan la pauta para considerarlos con problemas de socialización en lo que se refiere a su adaptabilidad al ritmo de trabajo y aceptación de normas.

Opina que la institución cuenta con las instalaciones necesarias para que, en determinado momento, se pudieran llevar a cabo los dos talleres que propongo, resalta la importancia del entusiasmo y dinamismo de la presentadora de los talleres puesto que piensa que esa situación es la que motivaría a que los padres de familia se sientan en confianza, de manera que se logre su cooperación para participar activamente y se logren los objetivos propuestos. Adicionalmente, comenta que en las actividades que se han llevado a cabo dentro del Jardín de Niños, ha tenido

respuestas favorables por parte de los padres de familia, por lo que considera que esta situación podría ser un buen comienzo para llevarse a cabo los talleres.

Piensa que las actividades que se proponen en los dos talleres son posibles ya que se trata de acciones sencillas, claras y en las que no se predetermina cierto conocimiento por parte de los padres de familia, sino todo lo contrario, se trata de actividades que permiten a los participantes expresarse libremente puesto que la temática que se aborda está relacionada con sus propias experiencias; de la misma forma opina que el uso de pintura y arena representa para los padres algo nuevo y diferente porque los mantiene activos y le concede dinámica al taller, es decir, no se hace tedioso. En cuanto a la duración de los talleres considera que es la correcta porque con la serie de actividades que se proponen a realizarse, los padres y la presentadora cuentan con el tiempo suficiente para la consecución de los objetivos.

Señala que el tema que se aborda en la propuesta pedagógica, está vigente en la educación preescolar, puesto que de manera continúa se observan situaciones en las que los niños manifiestan resistencia o confusión en cuanto a la comprensión y aceptación de normas, debido a que en el hogar existen estilos de crianza que provocan esas actitudes, debido a que los padres experimentan determinadas situaciones que fomentan pocas habilidades sociales en sus hijos, como consecuencia de matrimonios muy jóvenes; mala relación matrimonial; violencia o permisividad en el modo de educar a los niños, etc.

Cree que los alumnos sí podrían verse beneficiados con esta propuesta, puesto que los papás van a tener la oportunidad de reflexionar en cuanto a la educación que ejercen con sus hijos.

CONCLUSIONES

Considero que el tema que abordé respecto a la socialización, en el sentido de fomentar la comprensión y aceptación de normas en el trabajo y el juego es de suma importancia, puesto que influye en diversas situaciones de aprendizaje y convivencia en el aula. De la misma forma, creí significativo retomar el ámbito familiar porque desde ahí se desprenden conductas que los niños ponen en práctica en la escuela.

Asimismo, considero que la dinámica familiar se ha visto perjudicada por los efectos de la globalización entre los que destacan la economía inestable, el desempleo, la violencia, la inseguridad, etc.; sin embargo, en la escuela se pueden crear espacios de reflexión y compartimiento de experiencias que fomenten una actitud positiva en los padres de familia en la que se genere la certeza de que sólo a través de la educación y la creación de relaciones de afecto al interior del hogar que den como consecuencia la transmisión de valores y actitudes encaminadas a la convivencia, se podrá contrarrestar los efectos que promueve dicho cambio económico.

La estrategia que utilicé para abordar esta problemática fue mi propia experiencia en trabajo de grupo con preescolares, me llamaba la atención tener en clase alumnos que no se adaptaban al ritmo de trabajo, a las indicaciones o a la convivencia. Cabe señalar que mi trabajo lo desarrollaba como profesora de inglés en un Jardín de Niños privado en el que atribuía que el origen de estas conductas era, principalmente, la poca disposición de los padres de familia a cooperar con la escuela, ya que en el caso del Jardín donde yo laboraba se tenía cierto temor de abordar estas problemáticas debido a que se tiene la idea de que los padres “pagan” y el deber de la escuela es cumplir con la tarea de educar, es decir, no se le concedía importancia a la labor orientadora puesto que no se contaba ni con la asesoría de una psicóloga.

Sin embargo, cuando realicé mi propuesta basada en la dinámica de un Jardín de Niños público, tuve la oportunidad de constatar que los padres de familia sí están dispuestos a cooperar en lo relacionado con la educación y comportamiento de sus hijos. Aunque al principio me sentía nerviosa por no saber cómo abordarlos para que cooperaran en la conformación del diagnóstico y demás fases que seguí para la

elaboración de mi propuesta, poco a poco fui experimentando ese acercamiento que es indispensable que exista entre la institución y los padres de familia en aras de contribuir en el desarrollo del niño.

Encuentro que la teoría en lo que respecta al modo de apropiarse de patrones de conducta que propone Bandura (1987) es real, puesto que los niños en todo momento están atentos a lo que sucede a su alrededor y por obvias razones tienden a imitar lo que ven. Aquí radica la importancia de sensibilizar a los padres de familia para que establezcan acuerdos al interior de su hogar con el fin de crear el mejor ambiente para que sus hijos se desarrollen, también es importante rescatar lo que respecta al control parental que ejercen los padres hacia sus hijos en lo que señala Ma. José Iglesias (2006) cuando argumenta que el tipo de control parental democrático es el que tendrá mayores efectos positivos en los niños debido a que se desenvolverán en un ambiente de armonía basado en el diálogo, el razonamiento y el encauzamiento de conductas favorables a través del ejemplo.

Como toda propuesta siempre quedan retos pendientes por cumplir, considero que el principal desafío sería conseguir que todos los agentes involucrados en el proceso educativo estén conscientes de su responsabilidad en el arduo trabajo de educar a los niños menores de seis años, cuya labor se extiende a mayores compromisos como son la comprensión, el afecto y la motivación que requieren los niños para consolidar su desarrollo y la comunicación y el trabajo permanente entre escuela, padres y niño.

El logro real de mi propuesta lo encuentro en la cooperación y apoyo que recibí de la directora, educadoras, padres de familia y alumnos del Jardín de Niños “Magdalena Contreras Millán”, puesto que en todo momento se mostraron dispuestos a ayudarme. Esta situación me da la pauta para establecer el interés que tienen por encontrar alternativas que fomenten mejores situaciones de aprendizaje y convivencia. Para mi también representó una situación de aprendizaje y de experiencias nuevas que me dan la pauta para mejorar mi práctica docente y estar en busca de alternativas que favorezcan el desarrollo de actividades en un centro escolar, en el que la participación de los profesores, padres y alumnos es indispensable.

Como persona inmersa en el ámbito educativo le concedo importancia a la reflexión y al análisis de la práctica profesional puesto que brinda la oportunidad de detectar errores, diseñar estrategias que permitan mejorarlos y, principalmente, obedece a la necesidad de actualizar los conocimientos y así responder a las demandas que imponen los movimientos sociales. Para este caso, me quedo con la reflexión de tener presente la búsqueda de alternativas que me ayuden a favorecer la comprensión y aceptación de normas para la convivencia y el juego, cuando por parte de los padres no hay una respuesta favorable que contribuya a desarrollar en sus hijos habilidades sociales que les permitan interactuar y adaptarse a diferentes contextos. No debo quedarme con la idea de que si los padres de familia no apoyan ya no hay más que hacer, eso sería una equivocación, al contrario debo asumir la responsabilidad de crear situaciones de acercamiento con los padres y buscar el apoyo de directores, maestros y orientadores.

Considero que mi propuesta le concede importancia al campo de la pedagogía cuando busca alternativas que favorezcan el proceso enseñanza-aprendizaje en el fomento de habilidades sociales, que permitan la convivencia de los alumnos en aras de compartir y enriquecer experiencias con el entorno. Al campo de la orientación educativa en preescolar le ofrece posibles estrategias para que sean tomadas en cuenta, puesto que cumple con los fundamentos teóricos y prácticos para convertirse en una intervención más con los padres de familia. En lo que se refiere a la socialización en preescolar, mi propuesta analiza los factores sociales, del desarrollo humano y de la constitución de la familia que intervienen para entender las situaciones que influyen en la adquisición de habilidades sociales en los niños de 3 a 5 años.

La mejor recomendación que puedo hacer a los estudiantes de pedagogía es que tengan en mente la responsabilidad de la labor educativa, no sólo se debe considerar como un “empleo”, en realidad es una de las mejores profesiones puesto que da la oportunidad de “sembrar semillas” en el futuro de nuestro país. A los directores, orientadores y maestros les recomiendo que estén siempre abiertos a la actualización y que no se encasillen en formas de llevar a cabo sus labores, antes bien que se den la oportunidad de enriquecer y compartir sus experiencias.

BIBLIOGRAFÍA:

- ÁLVAREZ Rojo, Víctor (1984) *Diagnóstico pedagógico*. Alfajar, Granada
- ÁLVAREZ Rojo, Víctor (1997) *Orientación Educativa y Acción Orientadora. Relaciones Entre la Teoría y la Práctica*. Madrid. EOS.
- BANDURA, Albert (1987) *Teoría del aprendizaje social*. Espasa-Calpe, S. A. Madrid
- BERGER, Peter L. y Luckmann Thomas (1989) *La construcción social de la realidad*. Amorrortu Editores, Buenos Aires.
- BERRYMAN, Julia (1991). *Psicología del desarrollo. El manual moderno*. México. p. 11-27
- BISQUERRA Alzina, Rafael, Coordinador (1997) *Modelos de Orientación e Intervención Psicopedagógica*. Barcelona. Praxis Universidad
- BISQUERRA Alzina, Rafael, (2003) *Orígenes y Desarrollo de la Orientación Psicopedagógica*. Universidad de Barcelona, NARCEA, S. A. de ediciones. Madrid.
- CABRERA, Antonio (1995) *El juego en educación preescolar: desarrollo cognoscitivo y social del niño*. U.P.N., México, Tesis.
- COLBERT de Arboleda, Vicky (1994) *Argumentos de porqué intervenir en desarrollo infantil y estrategias complementarias en educación inicial, en Segundas jornadas internacionales de educación inicial*. Secretaría de Educación, Gobierno de Jalisco
- DELORS, J (1996). *La educación encierra un tesoro*. Ediciones UNESCO. p. 91-103
- FUENTES Pérez, Patricio. Et. Al. (1997) *Técnicas de trabajo individual y de grupo en el aula*. Ediciones Pirámide, Madrid.
- FUJIMOTO, G. Y PERALTA, M. (1998) *La atención integral a la Primera Infancia en América Latina*. Santiago de Chile, Organización de Estados Americanos, pp. 116-120.
- GIL, Francisco y León José M. (1998) *Habilidades sociales. Teoría, investigación e intervención*. Editorial Síntesis, Madrid.
- GONZÁLEZ, Eugenio (2002). *Psicología del ciclo vital*. Editorial CCS. Madrid, p. 57-85
- IGLESIAS, Cortizas Ma. José (2006) *Diagnóstico escolar: teoría, ámbitos y técnicas*. Pearson Educación, S. A., Madrid.
- KAIL, Robert y Cavanaugh, John (2006) *Desarrollo humano, una perspectiva del ciclo vital*. Thompson Editores, México. p. 63-82
- KELLY, JEFFREY A. (2000) *Entrenamiento de las habilidades sociales. Guía práctica para intervenciones*. Editorial Descée de Brouwer, S. A., España.
- LE BOULCH, Jean (1995). *El desarrollo psicomotor desde el nacimiento hasta los 6 años. Consecuencias educativas*. Editorial Paidós, Barcelona. p. 95-107
- MARTÍNEZ González, Ma. Codés. Et. Al. (2002) *La Orientación Escolar. Fundamentos y Desarrollo*. Madrid. Dykinson.

- MCKERNAN, James (1996) *Investigación-acción y currículum*. Ed. Morata. Madrid
- ORTIZ, María J. (2002), *Desarrollo socioafectivo en la primera infancia en: Desarrollo psicológico y educación*. Tomo 1. Alianza. Madrid. p. 151-176
- PALACIOS, Jesús. (2002) *Conocimiento social y desarrollo de normas y valores entre los 2 y los 6 años en: Desarrollo psicológico y educación*. Tomo 1. Alianza. Madrid. p. 283-304
- PIAGET, Jean (1992) *Seis estudios de psicología*. Editorial Lobos, Barcelona, p. 28-54
- PIAGET, J. e Inhelder, B. (2007). *Psicología del niño*. Ediciones Morata, Madrid. p. 15-37.
- PROGRAMA DE EDUCACIÓN PREESCOLAR (2004) México, Secretaría de Educación Pública.
- RATINOFF, L. (2003) *Necesidades de educación básica y prioridad política de la reforma de la educación primaria. En: La necesidad de una política de educación inicial en América Latina y el Caribe*. Fernando, R. et al. México, UNESCO, pp. 25-32
- RODRÍGUEZ, Ma. Luisa. (1994) *Orientación e Intervención Psicopedagógica*. Barcelona. CEAC.
- SAMPIERI, Hernández Roberto Et. Al. (2006) *Metodología de la investigación*, 4ª Edición, Mc Graw-Hill, México.
- SAVATER, Fernando. (1997) *El valor de educar*. Editorial Ariel, S. A., Barcelona, España.
- SOMS, E. Y FOLLARI R. (1994) *La práctica en la formación profesional*. Buenos Aires. Ed. Humanitas pp.133
- SPITZ, René (1965) *El primer año de vida en el niño*. Fondo de Cultura Económica. México.
- THIERRY, D. *La formación profesional basada en las competencias*. Documento en línea.<http://medicina.iztacala.unam.mx/medicina/ART%20%20COMPETENCIAS.doc> (fecha de consulta 02-07-07)
- VÉLAZ de Medrano Ureta, Consuelo (2002) *Orientación e Intervención Psicopedagógica. Concepto, Modelos, Programas y Evaluación*. Málaga. Aljibe.

ANEXOS

Anexo 1 Instrumentos del diagnóstico.



CUESTIONARIO DIRIGIDO A LAS EDUCADORAS Y DIRECTORA DEL JARDIN DE NIÑOS "MAGDALENA CONTRERAS MILLÁN" TURNO VESPERTINO.

I.- Datos personales.

Nombre _____ Edad _____

II.- Perfil profesional

___ Lic. en Preescolar. ___ Lic. en Pedagogía ___ Lic. en Ciencias de la Educación. ___ Otra (especifique) _____

Egresó en el año _____

III.- Experiencia en el nivel preescolar.

Tiempo trabajando en esta institución _____

Grados escolares que ha atendido (especifique el número de años en cada nivel).

Complete el siguiente recuadro:

Taller o curso de actualización en el que ha participado	Tema	Año

IV.- Metodología de enseñanza.

Explique la estrategia de aprendizaje más recurrente que implementa en sus clases. _____

¿Con qué herramientas y/o materiales cuenta para implementar esas estrategias?

Explique de manera general cómo se desarrolla un día normal de clases.

¿De qué manera actúa usted, en relación con el grupo, en los siguientes aspectos?

a) disciplina _____

b) motivación _____

c) hábitos _____

d) conocimientos previos _____

e) atención a los alumnos _____

¿De acuerdo al proyecto escolar, qué importancia se le concede al campo formativo de desarrollo personal y social y qué estrategias se implementan para favorecer la socialización?

V.- SOCIALIZACIÓN

1.- ¿Qué es para usted la socialización?

2.- ¿Cuál es la importancia de la socialización?

3.- ¿En su grupo, de qué manera participan o influyen los padres de familia en el proceso de socialización?

4.- ¿De qué manera interviene cuando en el grupo se manifiestan las siguientes conductas?

a) agresividad _____

b) apego inseguro o excesiva ansiedad _____

c) poca autoestima _____

d) poca interacción _____

¡Gracias por su cooperación!



INSTRUMENTO DE OBSERVACIÓN DIRIGIDO A LA EDUCADORA MARGARITA PEREZ RAMÍREZ DEL GRUPO 2º "A", DEL JARDIN DE NIÑOS "MAGDALENA CONTRERAS MILLÁN" TURNO VESPERTINO.

Observación de la participación en clase.						
S- siempre CS – casi siempre AV – a veces CN – casi nunca N - nunca						
Alumno (a)	Ismael	Rubén	Luis	Stefani	Ivette	Mónica
Toma en cuenta a los demás (por ejemplo, al esperar su turno para intervenir, al realizar un trabajo colectivo)						
Utiliza el lenguaje para hacerse entender, expresar sus sentimientos, negociar, argumentar.						
Acepta y participa en juegos conforme a las reglas establecidas.						
Acepta y propone normas para la convivencia, el trabajo y el juego.						
Pone atención, lo que se observa porque cuando uno se dirige a él o ella está pendiente de la profesora.						
Ejecuta las instrucciones solicitadas, lo que se observa en que hace lo que se le pide.						
Cuando se le pregunta contesta						
Cuando quiere participar levanta la mano y espera a que se le de la palabra						
Cuando habla lo hace sobre el tema que se está tratando en clase.						

¡Gracias por su cooperación!



**CUESTIONARIO DIRIGIDO A LOS PADRES DE FAMILIA
DEL JARDIN DE NIÑOS "MAGDALENA CONTRERAS
MILLÁN" TURNO VESPERTINO.**

Nombre del niño (a) _____ Edad _____

1.- Su hijo (a) toma en cuenta a los demás por ejemplo cuando tiene que esperar su turno:

___ siempre ___ casi siempre ___ a veces ___ casi nunca ___ nunca

2.- Su hijo (a) utiliza el lenguaje para hacerse entender, expresar sus sentimientos, negociar o argumentar:

___ siempre ___ casi siempre ___ a veces ___ casi nunca ___ nunca

3.- Su hijo (a) acepta y participa en juegos conforme a las reglas establecidas.

___ siempre ___ casi siempre ___ a veces ___ casi nunca ___ nunca

4.- Su hijo (a) acepta y propone normas para la convivencia.

___ siempre ___ casi siempre ___ a veces ___ casi nunca ___ nunca

5.- Su hijo (a) pone atención lo que se observa porque cuando uno se dirige a él o ella está pendiente de quién le está hablando.

___ siempre ___ casi siempre ___ a veces ___ casi nunca ___ nunca

6.- Su hijo (a) sigue indicaciones, lo que se observa cuando hace lo que se le pide.

___ siempre ___ casi siempre ___ a veces ___ casi nunca ___ nunca

7.- Su hijo (a) contesta cuando se le pregunta.

___ siempre ___ casi siempre ___ a veces ___ casi nunca ___ nunca

8.- Su hijo (a) cuando quiere participar espera a que se le de la palabra.

___ siempre ___ casi siempre ___ a veces ___ casi nunca ___ nunca

9.- Su hijo (a) cuando usted le habla, él o ella le contesta sobre el tema que están tratando.

___ siempre ___ casi siempre ___ a veces ___ casi nunca ___ nunca

¡Gracias por su cooperación!



GUÍA DE ENTREVISTA DIRIGIDA A LOS PADRES DE FAMILIA DEL JARDIN DE NIÑOS "MAGDALENA CONTRERAS MILLÁN" TURNO VESPERTINO.

Fecha: _____

Hora _____

Nombre: _____ Edad: _____

Objetivo: obtener información relevante sobre aspectos del desarrollo en sus hijos, así como las relaciones de afecto y de normas para la convivencia en el hogar. Se hará hincapié en la confidencialidad de la información.

Preguntas:

- 1.- Nombre y edad del niño.
- 2.- Nombres, edades y ocupación de los miembros de la familia.
- 3.- Breve recuento de la vida familiar y situación matrimonial.
- 4.- Comentarios acerca del desarrollo del embarazo, parto y lactancia materna.
- 5.- Relaciones que el niño establece con los miembros de la familia.
- 6.- Descripción del niño.
- 7.- Expectativas acerca de la escuela.
- 8.- Comentarios sobre la práctica educativa de la educadora.
- 9.- Comentarios adicionales.

Agradecimiento.



**AUTORREGISTRO U OBSERVACIÓN DE SUCESOS
RELACIONADOS CON LOS ALUMNOS DE 2^oA^a DEL
JARDIN DE NIÑOS “MAGDALENA CONTRERAS
MILLÁN” TURNO VESPERTINO.**

Fecha: _____

Hora	Inscripción	Interpretación

Elaboró _____
Rosa María Moreno Zárate

Anexo 2 Información detallada de los alumnos que se valoraron en el diagnóstico.

ALUMNOS REGULARES.			
Ismael Martínez García.			
Factores	Situación educativa	Se favorece	Se determina
Niño	Se adapta a reglas para la convivencia y el trabajo dentro del aula, porque es alta su autoestima. Muestra tenacidad en sus tareas y tiene buenas relaciones interpersonales.	Tiene confianza en sí mismo y trabaja con empeño.	Ha interiorizado desde el ámbito familiar la idea de que tiene que trabajar bonito porque a eso se va a la escuela.
Padres	Han establecido un estilo educativo democrático, en un ambiente de afecto y aceptación. No hay violencia y el principal valor es la unión familiar.	Su mamá no trabaja, sólo se dedica al cuidado de él y de su hermano. El padre participa en las tareas escolares y está pendiente de sus necesidades.	El padre es huérfano desde muy pequeño y le concede gran importancia a la unión familiar, al afecto y al ejemplo como principal medio educativo.
Educadora	Buena motivación para que continúe con su trabajo.	Resalta sus avances y propicia momentos para que sus compañeros imiten su buena actitud.	Se siente contento en la escuela, hay buena comunicación con la educadora.
Institución y programa educativo	Se adapta a los estilos de aprendizaje que promueve la institución en la que se le concede importancia al trabajo en equipo.	Manifiesta buena actitud hacia el aprendizaje.	Tiene un alto nivel de motivación por parte de la educadora y sus padres.
Mónica Angélica Villanueva Rosas			
Factores	Situación educativa	Se favorece	Se determina
Niño	Expresa sus sentimientos a través del lenguaje, se integra fácilmente a las actividades que se proponen y aporta comentarios respecto al tema que se trate, a partir de la evocación de sucesos pasados.	Es extrovertida, le gusta hacer amigos y platicar con ellos	Pone en práctica los conocimientos que ha adquirido así como los acuerdos que se han tomado en grupo.
Padres	Han establecido un estilo educativo democrático, en un ambiente de afecto y aceptación. Se promueve como valor principal el no decir mentiras y el de cumplir lo que se promete.	Las hermanas y los padres comparten los cuidados y atenciones con ella. De tal manera que se promueve la unión familiar.	De tres hermanas, ella es la menor. Interactúa en todo momento con gente mayor que le brinda experiencias de aprendizaje más avanzadas para su edad.
Educadora	La ha apoyado para que se sienta segura en clases, ya que en ocasiones se muestra triste porque extraña a sus hermanas	Ubica a Mónica como una niña que se expresa bien mediante el lenguaje y suscita momentos	Mónica le tiene confianza a su maestra y ha aprendido a expresarle sus

	quienes la consienten mucho.	para que participe en clase.	sentimientos, sobre todo, cuando se siente triste.
Institución y programa educativo	Se adapta a los estilos de aprendizaje que promueve la institución en la que se le concede importancia al trabajo en equipo.	Mónica se adapta a trabajar con cualquiera de sus compañeros, es decir, no hace diferencia entre ellos.	Mónica respeta a sus compañeros y sigue las indicaciones del trabajo, lo cual le ayuda a interactuar con ellos.
Luis Arturo Rodríguez Ríos			
Factores	Situación educativa	Se favorece	Se determina
Niño	Participa activamente en clase, tiene amigos, atiende a las indicaciones para el trabajo y cuestiona cuando sus compañeros no hacen el trabajo como se indicó, es decir, reafirma las instrucciones que da la maestra para realizar determinada actividad.	Demuestra alegría y felicidad cuando le hacen sentir que está haciendo lo correcto, por lo tanto, busca la repetición de ese sentimiento a través de sus acciones.	Se siente responsable por ser el hermano mayor y dice que él es el ejemplo para su hermanito.
Padres	Son muy jóvenes (21 años) y no viven juntos, la madre es quien adopta la responsabilidad del cuidado de los niños, mientras que el padre estudia.	La madre acepta su responsabilidad y brinda cuidados, confianza, afecto y respeto a Luis. Lo motiva para estudiar y "portarse bien" a través de explicaciones y el ejemplo.	La abuela materna brinda apoyo en el sustento familiar y educación de Luis.
Educadora	Promueve y estimula la participación de Luis en clase, recurre a sus intervenciones para reafirmar las instrucciones que se dieron para el desarrollo del trabajo.	Resalta actitudes positivas de Luis. Le brinda confianza para que le cuente situaciones familiares en las que ella pueda intervenir.	Luis le cuenta sobre sus papás y la maestra le aconseja que él sea bueno con su mamá porque trabaja mucho y que pronto su papá terminará la escuela para que estén juntos.
Institución y programa educativo.	Se adapta a los estilos de aprendizaje que promueve la institución en la que se le concede importancia al trabajo en equipo.	Luis trabaja bien y motiva a sus compañeros para que ellos también lo hagan.	Luis tiene popularidad en la clase y sus amigos tratan de imitarlo.
ALUMNOS IRREGULARES			
Rubén Fernando Medina Jiménez			
Factores	Situación educativa	Se favorece	Se determina
Niño	Rubén no termina a tiempo su trabajo, se muestra disperso en clase, y se le dificulta interactuar con sus amigos en situaciones de juego porque no sigue las	No ha desarrollado habilidades para la comunicación entre sus compañeros. Ellos, sólo se refieren a él cuando lo	Casi no tiene amigos, en el recreo se junta con su hermana mayor, es decir, no se integra con sus compañeros de

	indicaciones.	acusan de que no hizo el trabajo.	grupo.
Padres	Rubén nació prematuro, esta condición provocó que el padre, principalmente, lo sobreprotegiera. No hay acuerdos al interior de esta familia sobre cómo tratarlo. La madre intenta que él sea independiente, sin embargo, frecuentemente termina mimándolo, como lo hace el resto de la familia.	En casa se justifican los errores de Rubén porque está "pequeño", la madre expresa que está consciente de la situación de Rubén y está en la disposición de ayudarlo.	La familia paterna consiente a Rubén porque es el más "pequeño", al grado de hacer diferencias entre él y su hermana mayor, le justifican su actuación y no permiten que se le señale cuando algo hace mal.
Educadora	A partir de una situación en la que Rubén se orinó en el salón de clases, hay poca empatía con los padres de familia. Ellos consideran que la maestra no tiene tacto para tratar a Rubén, están conscientes de que hay muchos niños en el salón y que Rubén no es un caso único, sin embargo, perciben poca atención y motivación hacia su hijo.	La maestra se muestra limitada a intervenir en la potencialización de habilidades en Rubén porque se da cuenta de que los papás se resisten al cambio. Sin embargo, aprecia cambios en la conducta de Rubén ya que al menos ya permanece en el salón y ya no llora porque quiera estar con su mamá.	La maestra ha hecho recomendaciones para ayudar a que Rubén se relacione con sus compañeros, sin embargo, los señores muestran apatía.
Institución y programa educativo	Rubén observa dificultad para adaptarse a los estilos de aprendizaje que promueve la institución en la que se le concede importancia al trabajo en equipo.	En trabajos en equipos se le señala constantemente que permanezca en su lugar o que respete su turno para intervenir	No se integra a las actividades con sus compañeros, pareciera que ellos lo ignoran porque reconocen que él no obedece.
Stefani Torres García			
Factores	Situación educativa	Se favorece	Se determina
Niño	Se le dificulta en ocasiones aceptar reglas para la convivencia y el trabajo, se observa demasiado juguetona y distraída en las actividades, en ocasiones, se observan agresiones físicas hacia sus compañeras.	Las actividades no le significan nada, no ha desarrollado una conciencia social sobre lo que implica su rol de alumna y compañera en el salón de clases.	Cuando es momento de trabajar, se le señala constantemente que se concentre en su actividad ya que no termina y distrae a sus compañeras.
Padres	Solamente la madre está a cargo de su educación, es decir, su papá no se involucra en sus tareas.	Su hermana mayor manifiesta celos en relación a ella y la hace enojar frecuentemente.	Se suscitó un problema de conductas agresivas en la hermana mayor, y Stefani tiende a imitar ese patrón.
Educadora	Señala constantemente sus	La maestra motiva a	La maestra ha

	errores, de la misma manera que destaca su buen trabajo. De acuerdo a la evaluación de su desarrollo en el aula, percibe avances significativos, sin embargo, hace falta mejorar su desempeño en el trabajo colectivo.	Stefani para que mejore su trabajo, platica con ella y le explica que no es correcto agredir a sus compañeros, la invita a no imitar la conducta de su hermana.	entablado una buena relación con la mamá de Stefani y le comunica cualquier evento que se suscite para que trabaje con Stefani en casa.
Institución y programa educativo.	Stefani observa dificultad para adaptarse a los estilos de aprendizaje que promueve la institución en la que se le concede importancia al trabajo en equipo	Cuando se trabaja en equipos, Stefani suele pararse de su lugar y jugar con sus amigas, lo que da por resultado que no termine a tiempo, o, que no tenga calidad su trabajo.	Se distrae en el desarrollo de las actividades lo que provoca que su participación no sea de acuerdo a reglas establecidas en común acuerdo.
Ivette Javier Pablín.			
Factores	Situación educativa	Se favorece	Se determina
Niño	No comprende reglas para la convivencia, a menudo, manifiesta conductas agresivas. Son pocas las ocasiones en las que interactúa o sostiene un tipo de juego con sus compañeras, en general, es cuando ella trae algún dulce o juguete para compartir.	Su carácter es fuerte e irritable, no tiene límites en cuanto a sus actitudes, es decir, no se ha conformado el reconocimiento de sí misma, para poder reconocer a los demás y comprender que cuando ella los agrede, les duele.	Ivette refleja poca autoestima y utiliza la agresión como un mecanismo de defensa. Ivette ha sido objeto de discriminación por parte de una compañera, quien dice que está fea por ser "negra".
Padres	La madre se ocupa de los cuidados y educación de Ivette y de su hermana mayor, sin embargo, manifiesta poca paciencia para educarla. Asume que recurre a la agresión física para lograr que Ivette la obedezca. Si esto no le funciona, recurre como última instancia a ignorarla. Ivette tiene una imagen confusa de su familia, ya que tiene dos hermanos mayores que son el producto de una relación previa de su mamá. La convivencia con ellos es ocasional.	Ivette tiene un carácter fuerte que se sale de control al recibir agresiones físicas por parte de su madre.	La madre la somete con agresión o ignorándola y el papá la consiente demasiado porque le compra todo lo que le pide, esto ocasiona confusión en Ivette. Sólo convive con su papá cada tercer día.
Educadora	La maestra ha detectado la dificultad que tiene Ivette para integrarse con sus compañeros y aceptar normas para la convivencia y	La maestra motiva a Ivette con momentos de acercamiento y demostración de afecto. Se ha dado	La maestra promueve momentos en los que integra a Ivette con sus compañeras, hace hincapié en el

	el juego. Está consciente de que hay que trabajar con mucha paciencia.	cuenta de que a Ivette le gusta que le digan que es una princesa, por lo que hace uso de este recurso para encauzar una mejor conducta en la que no tenga que agredir para manifestar sus sentimientos.	valor de la amistad, para de esta manera, evitar que la discriminen por su color de piel.
Institución y programa educativo.	Ivette observa dificultad para adaptarse a los estilos de aprendizaje que promueve la institución en la que se le concede importancia al trabajo en equipo	Durante el trabajo por equipos, Ivette en ocasiones, se muestra indiferente y con poca disposición a colaborar. En el juego se percibe distraída.	Ivette no sigue indicaciones y pareciera no importarle su trabajo, ya que no ha sido encauzada correctamente desde su hogar.

Anexo 3 Instrumentos de evaluación de la propuesta.



EVALUACIÓN DE LOS TALLERES DIRIGIDOS A LOS PADRES DE FAMILIA DEL JARDÍN DE NIÑOS “MAGDALENA CONTRERAS MILLÁN” TURNO VESPERTINO.

**EVALUACIÓN DEL TALLER
“LOS PASOS DE UNA FAMILIA”**

1.- La actuación de la expositora fue:

a) excelente b) buena c) regular d) deficiente.

2.- La claridad en el tema expuesto fue:

a) excelente b) buena c) regular d) deficiente.

3.- En qué medida, le puede ser de ayuda lo que se revisó en el taller:

a) mucho b) poco c) nada

4.- ¿Por qué?

5.- ¿Qué parte del taller no le agradó?

6.- ¿Qué podría mejorarse?

¡Gracias por su participación!



**GUÍA DE ENTREVISTA DIRIGIDA A LA DIRECTORA
DEL JARDIN DE NIÑOS “MAGDALENA CONTRERAS
MILLÁN” TURNO VESPERTINO.**

Fecha: _____

Hora _____

Nombre: _____

Objetivo: evaluar el diseño de la Propuesta de orientación educativa dirigida a los padres de familia para favorecer la comprensión y aceptación de normas para la convivencia en el trabajo y en el juego, en niños de 4 a 5 años en el Jardín de Niños “Magdalena Contreras Millán” turno vespertino.

Preguntas:

- 1.- ¿Considera viable la propuesta para realizarse con los padres de familia?
- 2.- ¿Cómo considera las actividades a realizar, es decir, son las adecuadas para los padres?
- 3.- ¿De acuerdo con su experiencia en el trato con los padres de familia, cree que podría obtener resultados positivos?
- 4.- ¿Podría considerarse la propuesta como algo nuevo para los papás? ¿Por qué?
- 5.- ¿El tema que se aborda en la propuesta es de relevancia para la institución? ¿Por qué?
- 6.- ¿El Jardín de Niños cuenta con las instalaciones adecuadas para la realización de los talleres?
- 7.- ¿Considera que los niños podrían tener beneficios con mi propuesta? ¿Cuáles serían?
- 8.- Comentarios adicionales.

Agradecimiento.