

DE PADRES A PADRES

Propuesta Pedagógica en pro de la Primera Infancia.

Claudia Juliana Rey Tarazona

Trabajo de Grado para Optar al Título de Magíster en Pedagogía

Director:

Mg. César Augusto Roa

Línea de investigación: Calidad Educativa y Gestión Escolar

Universidad Industrial de Santander

Facultad de Ciencias Humanas

Escuela de Educación

Maestría en Pedagogía

Bucaramanga

2023

*A Dios, porque es bueno conmigo. A mi futuro esposo, Sergio
Gómez, por permitirme la posibilidad de una experiencia
académica tan enriqueced y gratificante.*

A mi hijo Esteban, por ser el fundamento de mi vida.

*A mis compañeras de aula por ser parte de esta investigación, por el cariño sincero
y por la hermosa amistad que permanece.*

A mi familia, por todo el apoyo emocional y por confiar siempre en mí.

Tabla de Contenido

	Pág.
1. La cuestión a investigar.....	16
2. Planteamiento del Problema.....	16
2.1. Formulación del Problema	18
2.2. Pregunta Orientadora.....	23
3. Objetivos	23
3.1. Objetivo General	24
3.2. Objetivos Específicos	24
4. Justificación	24
4.1. Contexto de la Investigación	26
5. Marco Referencial.....	27
5.1. Antecedentes Investigativos	27
5.1.1. Internacionales	27
5.1.2. Nacionales.....	29
5.1.3. Locales	31
5.2. Marco Teórico	32
5.2.1. Educación.....	32
5.2.2. Reeducar	34

5.2.3. Calidad Educativa	35
5.2.4. La Educación Parental	36
5.2.5. Las Pautas Educativas.....	41
5.2.6. Estilos de Parentalidad.....	42
5.2.7. Familia	45
5.2.8. Relación Maestro- Desarrollo Integral.....	54
5.2.9. Cultura y Prácticas de Crianza.....	58
5.3. Marco Legal	60
5.3.1. Normativa Nacional.....	60
5.3.2. La educación en tiempos de pandemia	64
6. Diseño Metodológico.....	66
6.1. Tipo de Investigación	66
6.2. Fases de la Investigación.....	67
6.3. Población y Muestra.....	69
6.4. Técnicas e Instrumentos de Recolección de Información	70
6.4.1. Etnografía Virtual	70
6.4.2. Rol del Ciber etnógrafo.....	71
6.4.3. La Entrevista Individual Estructurada	72
6.4.4. Entrevista de Grupa Focal.....	72
6.4.5. Entrada al Campo y Observación Participante	73

6.4.6. Diario de campo.....	74
7. Hallazgos de la investigación.....	75
7.1. Descripción del proceso realizado.....	75
7.2. Esquema básico de categorización.....	76
7.3. Interpretación y construcción de sentido.....	80
7.3.1. Prácticas que favorecen el proceso de formación de niños y niñas durante la primera infancia.....	81
7.3.2. ¿Qué prácticas de los padres de familia y maestros obstaculizan el desarrollo durante la primera infancia?.....	93
7.3.3. Concepciones y prácticas que dificultan la formación durante la primera infancia. 107.....	105
8. Desarrollo de Objetivos.....	112
8.1. ¿Por qué DE PADRES A PADRES?.....	113
8.2. Objetivos “DE PADRES A PADRES”.....	114
8.2.1. Objetivo general:.....	114
8.2.2. Objetivos específicos.....	114
8.3. Características de la propuesta.....	116
8.4. Estructura Curricular de la Propuesta.....	125
9. Conclusiones.....	127
10. Recomendaciones.....	129
Referencias Bibliográficas.....	130

Lista de Tablas

	Pág.
Tabla 1. Aspectos de la familiar que influyen de manera considerable en el desarrollo cognitivo de los infantes	50
Tabla 2. Indicadores interacción familiar que influyen significativamente en el adecuado desarrollo socioemocional	52
Tabla 3. Algunas demandas de la familia a la escuela	55
Tabla 4. Participantes de la investigación realizada en este trabajo	72

Lista de Figuras

	Pág.
Figura 1. Concepciones y prácticas que favorecen la formación durante la primera infancia. .	78
Figura 2. Concepciones y prácticas que obstaculizan la formación durante la primera infancia	80
Figura 3. Concepciones y prácticas que dificultan la formación durante la primera infancia ...	81

Resumen

Título: De padres a padres: propuesta pedagógica en pro de la primera infancia.

Autor: Claudia Juliana Rey Tarazona

Palabras clave: primera infancia, familia, propuesta pedagógica, competencias parentales, formación integral, dimensiones del desarrollo humano, reeducar, propuesta pedagógica.

Descripción: La siguiente investigación presenta una propuesta pedagógica enfocada en la formación de padres de familia y maestros como recurso innovador para promover capacidades, habilidades y competencias parentales y pedagógicas que les permita garantizar una formación integral en niños y niñas de primera infancia, que permita potencializar las diferentes dimensiones del ser desde el conocimiento y la reflexión continua.

Esta propuesta pedagógica es planteada a partir de un amplio estudio bibliográfico y un ejercicio de indagación en la población del presente estudio (padres de familia y maestros) a partir del cual se establecen las concepciones y prácticas que favorecen, dificultan y obstaculizan el proceso de formación durante la primera infancia y se dilucidan las características primordiales de una propuesta formativa enfocada en reeducar a los adultos que hacen parte del crecimiento y desarrollo de niños y niñas en primera infancia.

Posteriormente se presenta el diseño de la propuesta formativa, con sus respectivos objetivos específicos, características esenciales y un conjunto de talleres organizados en secuencias didácticas claras en dónde se explicitan los diferentes momentos de cada taller. Cabe destacar

que este programa va más allá de la mera adquisición pasiva de conocimientos por parte de los padres de familia y maestros participantes, siendo una de sus características principales, la flexibilidad a partir de la cual se plantea la necesidad de una metodología activa, experiencial y reflexiva que permita construir el conocimiento desde la experiencia propia y la del otro.

Se trata entonces de reeducar familias en su labor formativa con el objetivo de que adquieran conocimientos, habilidades, recursos prácticos y estrategias que les permitan mejorar las posibilidades de aprendizaje en los niños y niñas, contribuyendo al desarrollo integral de éstos y mejorando al mismo tiempo la convivencia familiar y escolar.

Abstract

Title: From parents to parents: an educational proposal in pro the early childhood.

Author: Claudia Juliana Rey Tarazona

Keywords: early childhood, family, pedagogical proposal, parental skills, comprehensive training, dimensions of human development, re-educate, pedagogical proposal.

Description: the following research presents a pedagogical proposal focused on the training of parents and teachers as an innovative resource to promote parental and pedagogical capacities, abilities and competences that allows them to guarantee an integral formation of boys and girls in early childhood, this will encourage the different dimensions of being from knowledge and continuous reflection.

This pedagogical proposal is raised from an extensive bibliographical study and an exercise of inquiry in the population of the present study (parents and teachers) from which the conceptions and practices that favor, harden and hinder the training process during early childhood are established and the essential characteristics of a training proposal focused on re-educating adults who are part of the growth and development of children in early childhood are elucidated.

Subsequently, the design of the training proposal is presented, with its respective specific objectives, essential characteristics and a set of workshops organized in clear didactic sequences where the different moments of each workshop are explained. It should be noted that this program goes beyond the mere passive acquisition of knowledge by participating parents and teachers, being one of its main characteristics the flexibility from which the need for an active,

experiential and reflexive methodology arises that allows the construction of knowledge from self experience and from the other.

It is then a matter of re-educating families in their formative work with the objective of acquiring knowledge, skills, practical resources and strategies that allows them to improve the learning possibilities of children, contributing to their integral development and improving at the same time the family and school cohabitation.

Presentación

Es en los primeros años de vida del niño y en los inicios de su proceso de escolarización, que la familia constituye uno de los contextos que más influye en su desarrollo cognitivo, corporal, emocional y socio-afectivo, pues es en el seno del grupo familiar que el niño logra introyectar las primeras señales de afecto, aceptación o rechazo, éxito o fracaso, valoración y consideración. Dicha influencia familiar se mantiene durante todo el proceso escolar, el cual por lo general, inicia a temprana edad, y es por ello que la corresponsabilidad familia- escuela se vuelve una condición esencial en el proceso de formación del niño de primera infancia, pues la coherencia y unidad en los criterios educativos y/o formativos serán de suma importancia para lograr la integralidad en la formación durante dicha etapa.

Sin duda alguna, la preocupación imperante tanto en padres de familia como en maestros, radica en proporcionar una educación cuyos procesos pedagógicos sean de calidad y cuyos escenarios de aprendizaje promuevan el desarrollo óptimo de su personalidad, su identidad, su vida emocional, sus habilidades socio-afectiva, su modo singular de integrar el mundo que lo rodea y la forma en la que aprende. La escuela entonces, no debe ignorar las necesidades y las características de las diferentes dinámicas familiares que acoge, pues dicho conocimiento, es el insumo que le permitirá a la escuela coincidir en valores y principios éticos culturales familiares, lo que garantizará a su vez que el niño en primera infancia, se desarrolle mejor.

Por lo anterior, se puede decir que tanto un entorno familiar como escolar que ofrezca seguridad, amor y comprensión a los infantes, es forma más eficaz de que estos logren un íntegro desarrollo físico, emocional y social. Para ello, es esencial que se lleve a cabo una parentalidad

responsable y positiva, basada en los derechos del niño, en el afecto y en el establecimiento de normas y límites y una prácticas pedagógicas centradas en fortalecer las diferentes dimensiones de desarrollo del ser.

En la actualidad, cobran gran importancia, los espacios formativos estructurados para reeducar a los adultos que asumen la educación y la formación continua de niños y niñas en primera infancia, pues tanto los padres de familia como los maestros son los principales agentes de socialización, y no cabe duda que la actuación de dichos adultos en la crianza y educación durante la primera infancia es una tarea tan importante como complicada, para la que no se recibe formación y en la que, en mayor o menor medida, todas las familias y/o maestros experimentan ciertas necesidades de apoyo en algún momento de sus vidas. Por ello, con el diseño de propuestas pedagógicas contextualizadas e innovadoras se logra generar una intervención efectiva sobre las necesidades presentes en los progenitores y maestros, lo que a su vez repercute positivamente en el desarrollo del infante en su primera etapa de vida.

Es por lo anterior que se diseña en la presente investigación, una propuesta pedagógica enfocada en formar padres de familia y maestros en pro de la primera infancia. Dicha propuesta parte del reconocimiento de aquellas concepciones y prácticas que favorecen, obstaculizan y dificultan el proceso de formación durante la primera infancia, para desde dicho panorama plantear una posibilidad formativa contextualizada, flexible, innovadora y fundamentada que impacte de manera significativa la vida de las familias participantes. Dicha propuesta no busca únicamente la adquisición pasiva de conocimientos por parte de los participantes, sino que pretende llevar a cabo una metodología activa y experiencial, donde éstos adquieran pautas y herramientas que les permitan optimizar sus prácticas educativas. En general, se trata de colaborar con las familias y maestros en su labor educativa con el objetivo de que adquieran

conocimientos, habilidades, competencias, recursos y estrategias que les permitan mejorar las posibilidades de una formación integral.

En el primer capítulo del presente ejercicio investigativo se expone la cuestión a investigar, los objetivos general y específicos de dicha investigación, la justificación del tema elegido y el contexto de la investigación.

Posteriormente, nos adentraremos en la fundamentación teórica de dicho programa, dando a conocer en primer lugar los antecedentes investigativos a nivel internacional, nacional y local. Seguido de un nutrido marco teórico que recoge una revisión rigurosa de conceptos relacionados con la educación, calidad educativa, la educación parental, la familia, pautas de crianza, relación maestro- desarrollo infantil, entre otros aspectos.

En un tercer capítulo se aborda lo concerniente al diseño metodológico de la presente investigación, destacando el tipo de investigación, las diferentes fases de la investigación y las técnicas e instrumentos de recolección de información.

En un cuarto momentos, se exponen en los hallazgos de la investigación resaltando la descripción del proceso realizado, el esquema básico de categorización realizado con su respectiva interpretación.

Posteriormente, se halla el diseño del espacio formativo denominado: “De padres a Padres: propuesta pedagógica en pro de la primera infancia”, el cual es sustentando en objetivos general y específicos, en una justificación concisa y en un conjunto de talleres propuestos para el desarrollo de la misma.

Por último, se presentan las consideraciones finales de la investigación: conclusiones y recomendaciones así como las indicaciones para futuras intervenciones.

1. La cuestión a investigar

Este primer capítulo contiene los elementos esenciales que permitieron el planteamiento, delimitación y reconocimiento de la necesidad de formar a padres de familia y maestros en pro de la primera infancia. En la primera parte se exponen los principales factores que condujeron a concretar la necesidad de diseñar una propuesta pedagógica para formar a padres de familia y maestros y a partir de dicho panorama, se plantea un horizonte teórico, que servirá de fundamento a la hora de diseñar la propuesta; y la muestra de la población que aporta información significativa para proponer una propuesta formativa contextualizada; lo que a su vez permitió definir claramente las fases del proceso metodológico del ejercicio investigativo.

2. Planteamiento del Problema

La familia se configura como unidad esencial, de toda experiencia de desarrollo (psicológico, emocional y social) en el infante, en la que se transmite rasgos, actitudes, hábitos, posiciones, aptitudes, pautas de vida mentales y sociales.

Es la familia el primer grupo en acoger al niño y en el cual éste encontrará un espacio para: desarrollar sus sentimientos de identidad, independencia y autonomía; definir un sistema de valores y principios morales a partir de los cuales aprenderá a convivir sanamente con el prójimo, es decir, la familia posibilita los primeros intentos de socialización de un individuo.

Por tanto, el desarrollo de las personas es en gran parte, el resultado de las interacciones que sostienen en los diferentes contextos sociales en los que se desenvuelven, siendo la familia uno de los contextos más importantes en la vida del ser humano, es por ello que resulta necesario

invertir esfuerzos y tiempo en la reeducación y formación de los padres de familia y maestros, en pro de un desarrollo sano e integral de la primera infancia.

Sin duda alguna la familia es el medio idóneo para que los niños y niñas, en el proceso de socialización primaria, establezcan pautas de comportamiento social adecuadas, al tiempo que se van constituyendo como ciudadanos responsables, ético y comprometidos con el contexto sociocultural que los acoge.

Teniendo en cuenta lo anterior, se puede afirmar que un contexto familiar cálido, seguro, amoroso y respetuosos es un espacio que favorecerá un desarrollo integral de los infantes; razón por la cual urge promover una parentalidad responsable y positiva, que contemple la importancia de los derechos del niño, el afecto, la disciplina, la normatividad y, establecimiento de límites, como pilares fundamentales en la formación de los infantes.

Es importante señalar que la formación de padres y maestros implica un esfuerzo de acción formal con el objeto de incrementar la conciencia de ellos y la utilización de sus conocimientos, aptitudes y habilidades parentales o pedagógicas, pues al tiempo que los padres de familia tienen la oportunidad de clarificar los valores, las actitudes y las prácticas que han fundamentado su parentalidad, los maestros irán reflexionando sus prácticas pedagógicas, podrán reelaborar las concepciones que han construido de sus estudiantes y de sí mismos como educadores y evaluarán si los procesos de enseñanza- aprendizaje implementados en la formación de los niños y niñas, promueven realmente el sano desarrollo de los mismos.

La formación parental también se ha caracterizado como conjunto de actividades voluntarias de aprendizaje por parte de los padres que tiene como objetivo proveer modelos adecuados de prácticas educativas en el contexto familiar y/o modificar y mejorar prácticas

existentes con el objeto de promover comportamientos en los hijos y las hijas que son juzgados positivamente y erradicar los que se consideran negativos (Vila, 1997).

2.1. Formulación del Problema

El ser humano contemporáneo se desenvuelve en una época de transformaciones vertiginosas para las que se encuentra poco preparado, siendo una de ellas, la transición de una sociedad postindustrial a una sociedad cibernética, y mediada fundamentalmente por los avances tecnológicos que cada día son más revolucionarios. Sin duda, la emergencia de esta nueva sociedad lleva de manera implícita un cambio de valores y principios relacionados con la globalización y la interconexión, lo que a su vez produce crisis de distintas índoles: de auto comprensión del sujeto, de relaciones y de las instituciones, siendo la familia una de las más afectadas, al tiempo que se debilita el proceso de crianza, educación y formación de los infantes que hoy, intentan asumir una vida cada vez más compleja.

Partiendo de lo anterior y obedeciendo a la experiencia adquirida como orientadora escolar, es posible hallarse ante situaciones complejas que inciden de manera significativa en el proceso educativo llevado a cabo por los padres de familia principalmente, y por ende en el *desarrollo integral* de los infantes. En primer lugar, se ha podido identificar desde la práctica profesional en el campo educativo, un desinterés significativo en los padres de familia a la hora de participar de forma activa y puntual en los ejercicios orientadas a su formación en espacios como las “Escuelas de Padres de Familia”, en dónde usualmente se abordan temas relevantes relacionados con el crecimiento y desarrollo de los infantes, pautas de crianza, hábitos saludables, métodos de estudio, entre otras temáticas, aspecto que limita en gran medida el proceso de reeducación de dichos adultos.

En segundo lugar, al indagar acerca de la existencia de programas de formación orientados a reeducar a padres de familia y maestros en la ciudad, se puede concluir que, en el ámbito local se establece legalmente (Ley 1404 de julio de 27 de 2010) que en cada institución educativa se deben desarrollar “talleres” formativos dentro de los espacios denominados “Escuela de Padres”, los cuales en ocasiones no suelen desarrollarse con la rigurosidad en tiempo, organización y contenidos como debiera. Sin embargo, más allá de dichos programas no existe una propuesta pedagógica para la formación de adultos en el desarrollo integral de niños y niñas durante la primera infancia como aquí se plantea.

En tercer lugar, muchos de los adultos que se erigen como maestros y padres de familia en la actualidad, recibieron una educación fundamentada en un modelo pedagógico tradicional, reduccionista en esencia, pues éste priorizaba el desarrollo intelectual, el aprendizaje memorístico de temáticas y una postura moral, generalmente conservadora. En ese sentido, resulta importante señalar que “el intelectualismo, sólo concebía al alumno como receptor de conocimientos, desempeñando un papel importante la repetición memorística de los contenidos. En dicho modelo pedagógico, el desarrollo emocional y la formación de valores no se consideraba relevante pues se centraba en privilegiar la teoría, que de forma evidente quedaba divorciada de la práctica” (Echevarría, 2018, p.798-799).

Así mismo el verticalismo, que ubicaba al profesor en una posición jerárquica superior con respecto del alumno, se configuraba como una relación de dominio y subordinación, dónde el profesor, desde su autoritarismo exigía la sumisión absoluta de sus alumnos. Dichos patrones de comportamiento irán a influir de manera significativa la forma en la que los padres de familia educarán y formarán a sus hijos en la actualidad, aspecto que resulta problemático pues hoy en día se debe propender por una educación integral, en dónde se fortalezcan las diferentes dimensiones

que fundamentan al ser humano, a saber: “intelectual, moral, afectiva, sexual, estética, física, psíquica, trascendente, y socio-cultural” (Roa, 2013, p. 12).

En cuarto lugar, se puede señalar que el desarrollo tecnológico vertiginoso de esta época es un factor que dificulta el “ser padres” pues los agentes no formales de socialización, como son los medios de comunicación (especialmente las redes sociales), hoy ejercen una influencia reveladora sobre el pensamiento de los niños y niñas, en detrimento de los principios éticos y morales que, en ocasiones, los padres de familia intentan transmitir a sus hijos. Es necesario destacar, que la exposición de los infantes, a las diferentes tecnologías les ha permitido desarrollar habilidades especiales para el uso de las mismas, en comparación con sus padres, quienes aún no cuentan con dicha experticia para el manejo de herramientas tecnológicas. Esta situación genera una suerte de conmoción en los modos de comunicación entre padres e hijos, pues a través de los nuevos medios de comunicación los niños y niñas pueden obtener y actualizar información que no poseen los adultos (Solá, 2009).

En quinto lugar, los padres de familia de hoy, se ven enfrentados a unos infantes cuyas características de personalidad son singulares y muy complejas, al igual que las condiciones sociales y culturales en las que dichas “personalidades” se van desplegando. Por ejemplo, Kiff, Lengua y Zalewski (2011), enuncian que se ha hallado que los niños y niñas que refieren puntuaciones altas en frustración, impulsividad y puntajes inferiores en autocontrol, son más vulnerables a prácticas de crianza negativas, las cuales tienden a incrementar las características negativas de su temperamento.

En sexto lugar, se puede evidenciar que actualmente los padres de familia han decidido delegar la formación y la crianza de sus hijos a las instituciones educativas, pues son sujetos que padecen el rigor de un sistema capitalista avasallante que obstaculiza, en cierta medida, ejercer a

cabalidad la parentalidad. En este punto, es necesario indicar que se han incrementado las familias monoparentales, se ha modificado la participación de la familia extensa en el cuidado de los niños, se generalizó el uso de los jardines infantiles como sustituto y aumentó el número de madres con responsabilidades laborales fuera del hogar, sometiendo los niños a diferentes formas de cuidado dentro o fuera del hogar (Lago, 2009, p. 3).

Generalmente los padres de familia de la actualidad han ido adquiriendo estilos de vida en los que priorizan la formación profesional, el ascenso y desarrollo económico, ignorando proyectos realmente fundamentales como la crianza y formación de sus hijos, quienes finalmente van creciendo y desarrollándose en contextos socio-culturales carentes de principios éticos y morales, de límites, de normas y de afecto.

Ahora bien, siguiendo a Triana, Ávila y Malagón (2010), se puede aducir que los cambios sociales del mundo contemporáneo sin duda alguna obligan a repensar la atención y la reeducación a los padres de familia y maestros. La incursión de la mujer al mercado laboral, que ha generado nuevas relaciones al interior del grupo familiar y las transformaciones de la estructura familiar, son ejemplos de tales cambios. Estas transformaciones han modificado las formas tradicionales de cuidado y atención del niño y la niña menor de 6 años. Ya no se trata de una responsabilidad de otros agentes socializadores (miembros del grupo familiar), así como de otras personas encargadas del cuidado personal de los niños y las niñas (terceros). Estas nuevas formas de atención de la primera infancia exigen un fortalecimiento de los vínculos parentales y de las redes de apoyo familiar y comunitario, a partir de un proceso formativo y pedagógico significativo, orientado a reducir los factores que afectan el desarrollo infantil.

Esta realidad pareciera encontrar una solución factible a través de programas *de educación y formación* continua guiados por una concepción de desarrollo del ser humano basada en una “una

relación triádica: consigo mismo-desarrollo humano integral, con los otros-desarrollo social, equitativo y democrático y con su entorno-desarrollo sostenible” (Roa, 2013,p.11), dirigidos principalmente a padres de familia y maestros, quienes se configuran en nuestra cultura como agentes de socialización significativo, reconociéndolos como seres cognoscentes, susceptibles de ser reeducados, pues poseen las capacidades necesarias para adquirir conocimientos del medio social en el que se desarrolla a partir de procesos educativos significativos sintonizados con la realidad a la que se enfrenta día tras día. Al tiempo que va potencializando las dimensiones que lo constituye como ser humano.

Pensando en el panorama descrito anteriormente, se comprenderá la necesidad de proponer un programa de formación, fundamentado esencialmente en un modelo pedagógico que permita un aprendizaje realmente significativo, tal como lo propone Ausubel (1993) , que promueva la participación libre, experiencial y espontánea del educando, para que los intereses y necesidades de quienes participen en dicha propuesta, generen nuevos esquemas cognitivos, nuevo conocimiento y por ende una posición diferente a la hora de asumirse como padres de familia y maestros. Es así como resulta ineludible centrarse en una acción pedagógica implementada dentro de un espacio educativo como lo es la Universidad Industrial de Santander, la cual permite construir “procesos colaborativos y de confianza social para la anticipación de oportunidades, el reconocimiento de retos y la construcción de soluciones a necesidades propias y del entorno” (Universidad Industrial de Santander, 2019), aspectos que consolidan al contexto universitario como un escenario pertinente para el desarrollo de la presente investigación.

Teniendo en cuenta lo expuesto con anterioridad, se hace importante reconocer que cada sujeto es una realidad subjetiva, genética y experiencial singular, especialmente cuando de ejercer la parentalidad se trata. Con respecto a ello, la educación debe ayudar entonces a que los

padres de familia y maestros, pertenecientes al programa de formación propuesto, descubran su propia identidad, tomen consciencia de sí mismos y de lo que han sido o podrán ser cómo padres de familia y maestros, a reconocer la incidencia determinante en la estructuración psíquica y emocional de sus hijos y en qué forma sus historias, potencialidades y deseos, pueden forjar una meta de transformación y de responsabilidad subjetiva en pro de una niñez cada vez más sana, por ello que resulta pertinente interrogarse:

2.2. Pregunta Orientadora

¿Qué propuesta pedagógica es necesario formular para la formación de padres de familia y maestros en pro de un desarrollo integral de la primera infancia?

2.3. Preguntas directrices

- ¿Qué dificultades experimentan los padres de familia y maestros en el proceso de formación de niños y niñas durante la primera infancia?
- ¿Qué concepciones y prácticas de los padres de familia y maestros favorecen u obstaculizan el proceso de formación de niños y niñas durante la primera infancia?
- ¿Qué características debe tener una propuesta pedagógica para promover un desarrollo integral durante la primera infancia?

En concordancia con los cuestionamientos expuestos anteriormente, se generaron los siguientes objetivos.

3. Objetivos

3.1. Objetivo General

Diseñar una propuesta pedagógica dirigida a padres de familia y maestros con el fin de orientar el proceso de formación integral de niños y niñas durante la primera infancia.

3.2. Objetivos Específicos

Identificar las dificultades que experimentan los padres de familia y maestros en el proceso de formación de niños y niñas durante la primera infancia.

Caracterizar las concepciones y prácticas que favorecen u obstaculizan el proceso de formación de niños y niñas de primera infancia.

Determinar las características que debe fundamentar una propuesta pedagógica que promueva el desarrollo integral durante la primera infancia.

4. Justificación

La familia se reconoce en nuestra cultura como el núcleo de la sociedad, como unidad social y sistema dinámico de relaciones humanas, esencialmente, intergeneracionales que permanecen en construcción. Es en el contexto familiar donde se funda la democracia, se reconoce a sus miembros como actores activos de la ciudadanía, se crean y se reproducen las pautas y prácticas de crianza, por ello resulta pertinente indagar las concepciones, creencias, dificultades y prácticas de padres de familia y maestros en torno al proceso de formación durante la primera infancia con el fin de diseñar estrategias pedagógicas que permitan movilizar conocimientos actuales y promover prácticas, al interior de la familia, basadas en el afecto, la normatividad y la democracia.

Teniendo en cuenta lo anterior, se puede decir que son los padres de familia y maestros quienes deben asumir la responsabilidad de promover valores, actitudes, creencias y comportamientos que favorezcan el desarrollo integral de los infantes, al tiempo que van configurando un contexto tanto familiar como escolar, saludable que promueva una formación y educación basada en el amor y en el respaldo incondicional. Para lograr el cabal de dicha función, sin duda, la familia y los maestros necesita respaldo para afrontar los retos que las últimas transformaciones sociales han comportado, y poder así aprovechar las oportunidades de cambio que se les ofrecen (Máiquez, Rodríguez y Rodrigo, 2004).

Ahora bien, resultar fundamental comprender que el auto concepto que los infantes van construyendo durante sus primeros años de vida, es el resultado de un proceso relacional que estriba en la representación que tienen, primordialmente, los padres de su hijo, es por ello que la configuración de su identidad (la de los niños) depende de las evaluaciones o juicios de valor que emitan esencialmente, sus padres. Así pues, lo que los padres sientan, piensen, hagan y verbalicen por y para sus hijos tendrá un impacto sumamente significativo en la forma en cómo este se construirá como sujeto y como ser social. Es por ello que resulta imperante reeducar a maestros y padres de familia y proporcionarles estrategias para fomentar capacidades parentales que favorezcan la estructuración psíquica saludable, una configuración positiva del auto concepto y de una autoestima positiva de los niños.

Teniendo en cuenta lo planteado con anterioridad, resulta relevante pensar un programa orientado a la reeducación de los padres de familia, en un nivel informal, “porque a pesar de la importancia innegable de las funciones que desarrollan las familias en nuestra sociedad, sigue siendo la única institución educativa en la que sus miembros adultos no reciben una formación específica para mejorar sus competencias y recursos” (Herrera, et al., 2010, p. 160), en este sentido

formar tanto a padres de familia como maestros en saberes vigentes, destrezas, habilidades y competencias, es sumamente necesario, ya que esto permite potencializar los procesos de parentalidad, de crianza y de formación integral. Así, con la presente propuesta de investigación, se busca generar un impacto social importante pues se propone la implicación familiar para la transmisión de valores fundamentales y desarrollo integral de los infantes, al tiempo que se van constituyendo como seres empáticos, democráticos, con principios éticos, capaces de criticar y reflexionar la realidad en la que se desenvuelven, es decir, permitir el desarrollo integral de infantes forjadores de una sociedad cada vez más viable y saludable.

4.1. Contexto de la Investigación

Esta investigación se pretende desarrollar en la Universidad Industrial de Santander, institución pública que forma ciudadanos como profesionales integrales, éticos, con sentido político e innovadores. Que basa todos sus esfuerzos en “el fortalecimiento de una sociedad democrática, participativa, deliberativa y pluralista con justicia y equidad social, comprometida con la preservación del medio ambiente y el buen vivir” (Universidad Industrial de Santander, 2019).

La Universidad Industrial de Santander, cuenta con una oferta de 31 programas académicos de pregrado, 24 especializaciones, 22 maestrías, 9 especializaciones médico- quirúrgicas y 4 doctorados y atiende una población de 19.300 estudiantes aproximadamente.

La facultad con la que se pretende realizar la presente investigación es la de Ciencias Humanas, la cual cuenta con 9 Escuelas. Atiende aproximadamente a 3.000 estudiantes y cuenta con un cuerpo de profesores de aproximadamente 543 entre planta y cátedra.

5. Marco Referencial

5.1. Antecedentes Investigativos

Teniendo en cuenta la búsqueda detallada de proyectos de investigación y libros escritos como resultado de ellos, sobre programas de formación para padres de familia centrados en el fortalecimiento del proceso de crianza durante la primera infancia, se encuentran aportes interesantes a nivel internacional; se logró determinar investigaciones que permitieron delimitar de manera clara y concreta aspectos relacionados con el marco conceptual y la metodología que fundamenta la presente investigación. Así mismo, se puede decir que a nivel nacional y local se está iniciando un ejercicio de indagación y de investigación importante sobre el tema.

5.1.1. Internacionales

Cómo ser mejores padres y madres. En el estudio realizado en la Universidad de Sevilla, España en el año 2015, Cabrera Lozano, presentó un programa de formación para padres de familia con el fin de promover capacidades y competencias parentales en pro de un eficaz ejercicio de la parentalidad. En dicha investigación cuyo diseño metodológico fue mixto, se destacan conceptos importantes que contribuyen a estructurar, en gran parte, el marco teórico de la presente investigación. Algunos de las nociones hallados son: programas parentales, competencias parentales, parentalidad positiva, entre otros. Cabe señalar que otro elemento importante que se tendrá en cuenta de la investigación mencionada, es un cuestionario que permitirá recoger los aspectos sociodemográficos de los padres de familia participantes; las preocupaciones, creencias y concepciones que se plantean los padres y madres con respecto a la educación de sus hijos y las estrategias que emplean a la hora de solucionar los problemas de comportamiento de éstos; y la

indicación de su grado de acuerdo con afirmaciones relacionadas con el comportamiento propio y con la interacción con los hijos, a partir de una escala Likert que será ajustada previamente a su aplicación. Por otra parte, dicho antecedente investigativo permitió pensar el contenido de algunos de los momentos que harán parte de la presente propuesta.

Talleres para padres, una forma de integrar a las familias a la educación de sus hijos/as. Dicho estudio fue realizado en la Universidad de Bío Bío, Chile en el año 2014, por Cerda Pacheco y Pinto Vásquez, quienes realizaron un diagnóstico inicial a partir del cual determinaron padres, madres y/o acudientes de los estudiantes del grado “Kinder” tienen una serie de necesidades respecto a la información que manejan sobre sus hijos y al momento de ejercer control en los infantes. Dicha investigación permitió esclarecer aspectos importantes que aportan a la justificación de la presente investigación. Así mismo, se hace necesario mencionar que algunas temáticas desarrolladas en los talleres propuestos en dicha investigación se configuraron como elementos orientadores a la hora de formular la presente propuesta formativa.

Sentido y fundamento de las Escuelas de Padres y Madres: orientaciones para una responsabilidad compartida. Estudio de corte descriptivo no experimental, realizado en el año 2015 por María de los Ángeles Cano Muñoz en España, en que se indagó sobre los procesos de formación de las Escuelas de Padres y Madres desde las percepciones de sus integrantes: padres participantes y personal profesional, con el objeto de proponer orientaciones de mejora en el desarrollo de estas Escuelas para fomentar el ejercicio de la responsabilidad compartida entre familia y centro escolar. Este estudio, resulta importante para el desarrollo de la investigación pues brinda elementos metodológicos esenciales relacionados con el proceso de triangulación de la información y el manejo de esta.

5.1.2. Nacionales

Escuela de familias: un proyecto transversal de la Básica Primaria en las Instituciones Educativas. Investigación realizada en el año 2010 por María Guillermina Gutiérrez Herrera en Bogotá., tuvo por objetivo, diseñar e implementar una propuesta pedagógica para la formación de padres de familia en procesos comunicativos asertivos que fortalezca la relación con sus hijos y los maestros en las Instituciones Educativas. Dicho antecedente aporta a la investigación contenidos y actividades a tener en cuenta a la hora de abordar uno de los temas fundamentales de la propuesta: comunicación asertiva entre padres de familia e hijos.

Creencias de padres de familia, docentes y directivos docentes sobre el involucramiento parental en los procesos escolares. Trabajo investigativo realizado por Claudia Juliana Reyes Rojas en Bogotá en el año 2016, el cual fue abordado como un estudio de caso, cuyo objetivo fue analizar las creencias de un grupo de padres de familia, docentes y directivos docentes de una institución educativa de Cundinamarca sobre el involucramiento parental. Dicha investigación resulta de gran importancia pues aporta elementos esenciales a nivel metodológico ya que se recolectaron datos a partir de cuestionarios, entrevistas y grupos focales, tal como se plantea en la presente investigación, información que fue contrastada con las categorías de involucramiento parental de Kohl et al. (2000), y a partir de los resultados de este estudio se plantearon estrategias tendientes para fortalecer los niveles de involucramiento, y de esta forma mejorar el rendimiento académico de los estudiantes pertenecientes a la institución.

Estrategias de acompañamiento familiar que contribuyen al éxito escolar: la perspectiva de los estudiantes en ciclo inicial, uno y dos. Investigación de corte mixto con un diseño de investigación acción educativa, realizada por Sandra Milena Africano L, Andrea Ochoa H y Nancy Romero R, en Cundinamarca en el año 2016, cuyo objetivo fue establecer estrategias

de acompañamiento familiar que contribuyeran al éxito escolar, a partir de la identificación de las necesidades de los estudiantes y las prácticas de acompañamiento familiar, desde la óptica de los niños y niñas. Dicho antecedente brinda estrategias valiosas para el diseño del programa de formación que se desea proponer, pues es una investigación que se centra en el fortalecimiento de la relación familia – escuela, a partir de espacios que promuevan la participación activa de los padres en los procesos de aprendizaje, a la vez que potencian el vínculo afectivo entre padres e hijos.

Se hace necesario resaltar que a partir del ejercicio de indagación de antecedentes investigativos, fue posible hallar una entidad que se encarga de formar a padres de familia en la ciudad de Medellín denominada CEFF, Centro de Formación Familiar Medellín, el cual desarrolla un programa de carácter educativo preventivo, que está orientado a intervenir de forma directa a padres de familia, haciendo énfasis en la importancia de la formación para las familias con el fin de construir entornos protectores que contribuyan a reducir la violencia intrafamiliar y mejoren la calidad de vida.

Se puede destacar que el propósito general de dicho centro es aportar elementos formativos vivenciales que lleven a los participantes a crear en familia, un contexto de relaciones armónicas para formar seres humanos felices. En este sentido la finalidad de CEFF se puede decir que es:

- a. Permitir nuevos aprendizajes sobre el rol formativo de papás y mamás.
- b. Fortalecer los hábitos formativos en la familia
- c. Compartir desde la recreación y el juego con cada una de las familias
- d. Fortalecer la función protectora en los Padres y Madres.
- e. Mejorar la calidad de vida de las familias participantes.

- f. Formar a las familias para que aprendan a vivir los valores humanos en acciones cotidianas.

Tomado de: <http://www.institucionceff.org/Programas/SerFamilia>

5.1.3. Locales

Participación de los padres de familia en el proceso educativo de los niños y niñas de transición: Caso de una Institución Educativa de Floridablanca. Estudio de carácter cualitativo con un diseño etnográfico, realizado por Edith Johana Sierra Sierra en el 2013, el cual presentó una descripción detallada de cómo se da la participación de los padres de familia en el proceso educativo de los niños y las niñas de Transición de una institución educativa del municipio de Floridablanca (Santander). Para ello se tuvieron en cuenta las prácticas familiares realizadas al interior de los hogares para contribuir en los logros escolares de los niños, las condiciones que favorecen o desfavorecen la participación de los padres, las razones por las cuales los padres de familia participan en el proceso educativo de sus hijos y las estrategias de vinculación que se proponen desde el colegio para los padres de familia. El estudio mencionado se establece como un antecedente válido a nivel metodológico, pues adopta la etnografía con el fin de comprender el fenómeno estudiado, tal como se pretende en la presente investigación. Así mismo, las técnicas de recolección de información utilizadas fueron el análisis de documentos, la observación no participante, la entrevista en profundidad y el grupo focal, las cuales se emplearán en la investigación a desarrollar.

Asignación académica, satisfacción laboral y calidad del quehacer pedagógico en el contexto de la universidad. Estudio de corte mixto, realizado por Kelly Johana Gómez Jiménez en Bucaramanga en el año 2011, en el cual se analizó la incidencia de la asignación académica en la satisfacción laboral y en la calidad de las prácticas pedagógicas. Este estudio se llevó a cabo con

profesores universitarios, empleando técnicas de recolección de datos tanto cuantitativas como cualitativas, en este sentido, dicha investigación es considerada un antecedente importante pues permitió determinar algunos aspectos importantes de la investigación a desarrollar como la población y el contexto de esta.

5.2. Marco Teórico

Los ejes centrales que se han definido como fundamento teórico de la presente investigación, son:

5.2.1. Educación

La educación es un proceso a través del cual la sociedad facilita el crecimiento y desarrollo integral del ser humano, por ende, se puede decir que la educación se configura como una práctica social que responde a una determinada concepción de ser humano.

Es entonces la educación un proceso continuo y dinámico que le permite al ser humano erigirse como un ser sabio, potenciar sus capacidades, desarrollar su intelecto y adquirir conocimientos en pro de la adaptación adecuada a un contexto socio-cultural específico. Es por medio de la educación, que el ser humano deviene en ser civilizado y disciplinado, por ello la educación constituye una posibilidad para humanizar a todo ser cognoscente, es además una aquella que lo aleja considerablemente de sus tendencias instintivas y lo lleva a perfeccionar su

esencia y su existencia, por ende, resulta importante recordar que “el hombre solo por la educación puede llegar a ser hombre. No es nada más que lo que hace la educación de él” (Kant, s.f, p. 31).

Por otra parte, la UNESCO (2019), plantea que la educación es un derecho humano para todos, a lo largo de toda la vida y el acceso a la instrucción debe fundamentarse en prácticas de calidad que promueva y garantice el desarrollo integral de quien la recibe.

Flitner (1962), señala que la educación es un quehacer y una responsabilidad que no podemos eludir en ningún momento de nuestra existencia, pues se debe reconocer al hombre como un ser siempre abierto a nuevas posibilidades, presto a aprender sin importar el momento evolutivo en el que se encuentre.

La anterior concepción permite pensar en el planteamiento de la UNESCO sobre “el aprendizaje a lo largo de la vida” (ALV), el cual se constituye a partir de la integración del aprendizaje y la vida, basándose en diversas actividades de aprendizaje para personas de todas las edades, en todos los contextos socio-culturales (familia, escuela, comunidad, etc.), y a partir de diversas modalidades (educación formal, no formal e informal), que en conjunto responden a una amplia gama de necesidades y exigencias relativas al aprendizaje”.

En este sentido, se puede señalar que la educación “constituye un instrumento indispensable para que la humanidad pueda progresar hacia los ideales de paz, libertad y justicia social. La educación es también un clamor de amor por la infancia, por la juventud que tenemos que integrar en nuestras sociedades en el lugar que les corresponde, en el sistema educativo indudablemente, pero también en la familia, en la comunidad de base, en la nación” (Delors, 1996, p. 7-8).

Por otra parte, se hace necesario resaltar el enfoque actual de la educación, impulsado en gran medida por la UNESCO (2019), denominado “Educación para el desarrollo sostenible”,

entendiendo por “Desarrollo sostenible” la posibilidad de satisfacer las necesidades del presente sin comprometer las de las generaciones venideras, descubrir una manera de solucionar los problemas sociales, económicos y medioambientales de la actualidad y aprender a vivir de manera razonable, sostenible.

A partir de lo anterior, se puede señalar que la “Educación para el Desarrollo Sostenible” tiene por objeto ayudar a las personas a desarrollar actitudes y capacidades, como también adquirir conocimientos que les permitan tomar decisiones fundamentadas en beneficio propio y de los demás, ahora y en el futuro, y a poner en práctica esas decisiones. Dicho enfoque promueve una postura reflexiva y activa frente a los retos que la humanidad ha de enfrentar en el futuro a nivel ambiental, social y económico, estén en equilibrio en la búsqueda del desarrollo y una buena calidad de vida.

5.2.2. *Reeducar*

Teniendo en cuenta los planteamientos de Rodolfo Llinás expuestos en “Colombia al filo de la oportunidad”, se puede decir que en el país, el avance a nivel científico, tecnológico y educativo implican una reestructuración cultural, socio-económica y política, la cual permitirá contrarrestar los efectos de la pobreza, la violencia, la injusticia y la discriminación en la sociedad Colombiana.

Llinás (1996), menciona que, “la globalización determina nuevas formas de interdependencia y jerarquías en los sistemas económico y de la información y el conocimiento mundiales. Estas desafían el pasado de muchas culturas, y les imponen a los valores culturales locales diferenciaciones económicas y políticas que los condicionan. Civilizaciones y naciones se confrontan actualmente a nivel mundial, en una competencia intelectual que determina el acceso

desigual a recursos, calidad de vida y creatividad. Estas condiciones han gestado una nueva visión del mundo en la que los avances de la ciencia y la tecnología, así como los sistemas de educación y de organización innovativos juegan el rol fundamental”.p.(31).

Lo anterior invita a una revolución en el sistema educativo, que promueva el nuevo ethos cultural, que posibilite optimizar y potenciar al máximo la capacidad intelectual, organizativa y la recursividad del colombiano. Para lograrlo, la educación debe fundamentarse en acciones pedagógicas innovadoras, que además de promover competencias a nivel del saber y el hacer, se centre en potenciar las diferentes dimensiones y habilidades del ser humano, a través de múltiples saberes, el fomento de talentos, tanto científicos como artísticos, lúdicos y literarios.

Sólo una acción directa sobre estos factores hará que Colombia se comprometa en la reorientación de los valores colectivos y las estructuras organizacionales necesarios para una productividad inteligente y un desarrollo social importante, esto implica incrementar sus niveles de educación, ciencia y tecnología, transformar sus sistemas jurídico, político y económico, pero ante todo reeducar a su gente.

5.2.3. *Calidad Educativa*

Intentar definir el concepto de calidad educativa resulta complejo ya que existen diversos enfoques sobre dicha concepción. A continuación, se presentarán los planteamientos realizados por el Ministerio de Educación Nacional y algunos teóricos que han asumido la tarea de conceptualizar dicha noción desde una postura crítico-reflexiva.

Según el Ministerio de Educación Nacional, se habla de calidad de la educación “cuando los estudiantes alcanzan los objetivos propuestos, cuando las instituciones educativas se centran en las necesidades de los estudiantes con el fin de ofrecer las oportunidades de aprendizaje en

forma activa y cooperativa, a través de ricas experiencias y vínculos con la realidades, de manera que se fortalezcan los talentos individuales y los diversos estilos de aprendizaje; hablamos de calidad de la educación cuando, con lo que aprenden los estudiantes saben y saben desempeñarse en forma competente” (MEN, 2004).

Ahora bien, se puede decir que la calidad de los sistemas educativos se puede establecer a partir de la capacidad del sistema para generar, distribuir y transmitir un conocimiento avalado social y económicamente representativo para el desarrollo de los individuos y de la sociedad actual (Villamil, 2018). Es por esta razón que, si el conocimiento impartido en las instituciones educativas no corresponde con los avances científicos y tecnológicos de la época o no cuenta con la capacidad de interpretar las necesidades de los diversos contextos sociales y económicos de la sociedad a nivel regional y mundial, se puede decir que dicho sistema no cumple con los estándares básicos de calidad.

Cabe resaltar que un sistema educativo de calidad debe conocer, comprender e integrar los nuevos enfoques sociológicos, filosóficos, antropológicos y políticos que se han constituido en torno a la educación; así mismo debe hacer énfasis en el cuidado y preservación de la salud física y mental desde la primera infancia para que la sociedad, en un porvenir, esté constituida en un por sujetos que no solo poseen grandes capacidades cognitivas e intelectuales sino que además sean garantes de una muy buena salud (física, mental, emocional) lo que redundará en una mayor calidad de vida para los sujetos y por ende en una sociedad más sana (Villamil, 2018).

5.2.4. *La Educación Parental*

Según Boutin y Durning (1997), la formación o educación parental constituye una acción educativa de sensibilización, de aprendizaje, de entrenamiento y/o de clarificación de los valores,

las actitudes y las prácticas de los padres en la educación de sus hijos. Ello moviliza un proceso intenso de desarrollo individual tendiente a perfeccionar las habilidades, las capacidades de sentir, de imaginar, de comprender, de aprender y de utilizar unos conocimientos para la realización de la tarea de ser padre.

La educación parental se configura como un recurso para promover la parentalidad positiva desde los servicios sociales ofrecidos por corporaciones locales o instituciones educativas. Dicho recurso se fundamenta en cuatro objetivos principales, a saber:

- Definir y determinar la educación parental como recurso psicoeducativo, justificando la utilidad del mismo desde una perspectiva de prevención y promoción.
- Describir los programas de educación parental instaurando objetivos, metodología y contenidos que deben desarrollarse en los mismos.
- Identificar las competencias y habilidades parentales que dichos programas deben promover para favorecer la parentalidad positiva.
- Definir los criterios de calidad que deben fundamentar el desarrollo de los programas de educación parental, proponiendo además las condiciones de implementación y de evaluación que aseguren sus buenos resultados.

Así mismo, López, Chaves y Quintana (2010), señalan seis presupuestos fundamentales sobre la Educación Parental, a saber:

- La educación parental debe servir como un instrumento más de las políticas de igualdad.
- La educación parental debe reflejar la diversidad de familias y roles parentales existentes en la sociedad actual.
- La educación parental debe contemplar tanto el desarrollo personal de los padres y madres como el fomento de sus competencias parentales.

- La educación parental se debe situar en un escenario intergeneracional en el que intervienen abuelos, padres e hijos.
- La educación parental juega un papel importante en el fomento de las redes de apoyo social de las familias.
- El énfasis en la educación parental puede marcar un punto de inflexión en la orientación de los servicios de apoyo a las familias.

5.2.4.1. Competencias y Capacidades Parentales. El concepto de competencias parentales hace referencia al cumulo de capacidades que posibilitan a los padres asumir y afrontar de modo flexible y adaptativo la tarea vital de ser padres, teniendo en cuenta las necesidades evolutivas y educativas de los hijos y los estándares considerados adecuados por la sociedad (Rodrigo, Máiquez, Martín y Byrne, 2008).

Es necesario destacar que la adquisición de competencias parentales es el resultado de procesos donde se

“fusionan las características personales innatas, determinadas por factores hereditarios, con los procesos de aprendizaje influidos por la cultura y experiencias previas de buen trato o maltrato que los futuros padres hayan conocido en sus historias familiares, sobre todo en momentos evolutivos importantes como la infancia o la adolescencia” (Barudy, 2005, p. 79).

Ahora bien, las competencias parentales se pueden identificar en varias áreas: educativa, agencia parental, autonomía personal y búsqueda de apoyo y desarrollo personal. A continuación, se presentarán los elementos que conforman cada área mencionada (Rodrigo, Martín, Cabrera y Máiquez, 2009).

Área Educativa.

- Calidez y afecto en las relaciones y reconocimiento de los logros alcanzados teniendo en cuenta la etapa evolutiva en la que el hijo se encuentra.
- Control y supervisión del comportamiento infantil a partir de la comunicación y el fomento de la confianza.
- Estimulación y apoyo al aprendizaje.
- Adaptabilidad a las características del niño
- Uso de diferentes formatos de comunicación para los mensajes parentales, argumentación dialogo, mediación e instrucciones.

Agencia parental.

- Autoeficacia parental
- Locus de control interno
- Acuerdo en la pareja
- Percepción ajustada del rol parental
- Satisfacción en la tarea de ser padres o madres.

Autonomía persona y búsqueda de apoyo social.

- Implicación en la tarea educativa
- Responsabilidad ante el bienestar del niño
- Visión positiva del niño y la familia
- Buscar ayuda de personas significativas con el fin de complementar el rol parental en lugar de sustituirlo
- Identificar y utilizar recursos para suplir las necesidades como padres.

5.2.4.2.Desarrollo personal. Control de los impulsos, asertividad, habilidades sociales, regulación emocional, estrategias de afrontamiento ante situaciones de estrés, resolución de conflictos interpersonales, capacidad para responder a múltiples retos y planificación del proyecto de vida.

Por otra parte, Barudy y Dantagnan (2005), señalan que entre las capacidades parentales fundamentales está la de vincularse afectivamente o establecer *un apego seguro* con sus hijos e hijas respondiendo a sus necesidades por medio de sus recursos emotivos, cognitivos y conductuales. También se enuncia la empatía, esto es, la capacidad de percibir las vivencias internas de los hijos e hijas a través de la lectura de sus manifestaciones emocionales y gestuales con las que indican sus necesidades.

Asimismo, los autores enuncian la importancia de los modelos de crianza los cuales suponen la capacidad de responder adecuadamente a las demandas de protección y cuidado para sus hijos. Esta capacidad es el resultado de aprendizajes complejos, que se realizan en la familia de origen y en las redes sociales primarias, y están influidos por la cultura y por las características personales y sociales de los padres. Por último, está la capacidad de participar en las redes sociales y de utilizar los recursos comunitarios.

Estas capacidades son altamente relevantes para el desarrollo de las intervenciones con las familias y deben basarse en:

- El afecto: no a los malos tratos, si al contacto físico positivo y contenedor.
- La comunicación: ambiente de escucha mutua, respeto y empatía, pero manteniendo

una jerarquía de competencias.

- El apoyo en los procesos de desarrollo y las exigencias de madurez: reconocer y gratificar los logros de los niños estimula el crecimiento y el desarrollo de los niños, no subestimarlos.
- El control o modulación de las emociones: los niños necesitan de la ayuda de los adultos significativos para aprender a modular sus emociones.

5.2.5. *Las Pautas Educativas*

Durán, Tébar, Ochando, Martí, Bueno y Pin (2004), mencionan que las pautas hacen referencia a los medios de los cuales dispone la familia para que a partir de la práctica educativa (estilos), alcanzar los objetivos de la educación familiar.

La familia como núcleo primario donde el niño ira a establecer sus vínculos afectivos y va a despertar a cuanto le rodea, es el grupo social que va a tener más trascendencia para su desarrollo y equilibrio durante toda la vida. En este sentido, la familia debe ofrecer pautas educativas que favorezcan una madurez psicológica, emocional y personal evitando impulsividades, egocentrismos, facilitando la reflexión y valoración de las situaciones en las que se debe vivir (Durán et al., 2004).

Como lo señalan Durán et al (2004), para que dichas pautas educativas sean adecuadas deben:

- Ser la práctica de unos criterios educativos que los justifiquen.
- Deben ser permanentes y universales en la cultura en la que se desarrolla el niño y no deben variar con el tiempo.
- Ser aplicables a cualquier individuo.

- Tener como objetivo la estabilidad emocional, la comprensión de la realidad y la adaptación de todos a unas situaciones en las que el individuo podrá adaptarse con seguridad y autoestima.

5.2.6. *Estilos de Parentalidad*

Siguiendo con los planteamientos de Durán et al (2004), los estilos de parentalidad se pueden definir como esquemas prácticos que reducen las múltiples pautas educativas paternas a unas pocas dimensiones básicas. Dichas dimensiones son:

- Control firme en contraposición a control relajado.
- Empatía en contraposición a hostilidad.
- Calor afectivo en contraposición a frialdad.
- Disponibilidad de los padres a tender las necesidades de los hijos en contraposición a la no disponibilidad.
- Comunicación asertiva en contraposición a la comunicación unidireccional.

Teniendo en cuenta lo anterior, se hace necesario señalar que Maccoby y Martin, (1983), proponen varios diseños de estilos educativos paternos los cuales se fundamentan en las siguientes dimensiones:

- Exigencia paterna
- Disposición paterna a la respuesta afectiva.

Teniendo en cuenta dichas dimensiones se puede decir que existen cuatro estilos educativos paternos (Maccoby y Martin, 1983):

Estilo Autoritativo-recíproco. Son padres que ejerce un control firme, consistente y razonado; logran establecer de manera clara el principio de la reciprocidad, teniendo en cuenta la aceptación de los derechos y deberes de los hijo al tiempo que van exigiendo a sus hijos el

respeto de los deberes y derechos de los padres; las relaciones padres-hijos son necesariamente asimétricas, los padres son quienes ejercen consiente y responsablemente la autoridad y el liderazgo que les corresponde como adultos; el estilo educativo se centra en los hijos; se manifiesta un interés de los padres por mantener el calor afectivo en sus relaciones con los hijos; se practica una comunicación asertiva, bidireccional y abierta y se promueve la autonomía personal de los niños de forma gradual.

Los hijos que crecen en hogares donde se practica un estilo autoritativo- recíproco evidencian los siguientes efectos socializadores:

- Autoconcepto realista y positivo
- Autoestima y autoconfianza
- Equilibrada combinación de obediencia- iniciativa personal, creatividad y madurez psíquica
- Responsabilidad y fidelidad a compromisos personales
- Competencia social y prosocialidad
- Disminución, tanto en frecuencia como en intensidad, de conflictos padres-hijos, • Elevado motivo de logro

Estilo Autoritativo- represivo. El control paterno se convierte en rígido al combinarse con falta de reciprocidad y de diálogo; las normas se configuran en forma de “edictos” pues aparece una acentuación exagerada de la autoridad paterna; los padres recurren menos a las alabanzas y más a los castigos , incluidos los físicos; los padres se caracterizan por una “no disposición a la respuesta”, de este modo, los padres definen las necesidades de los hijos pero sin la intervención de esto; la comunicación es unidireccional y cerrada; la implicación en las necesidades de los hijos

es intensa; el estilo educativo “se centra en los padres” por la exclusión del punto de vista de los niños.

Los efectos socializadores de este estilo son menos positivos que los del estilo anterior, ya que aparecen puntuaciones bajas en:

- Autoestima y autoconfianza
- Autonomía personal y creatividad
- Competencia y popularidad sociales.

Estilo permisivo-indulgente. En este estilo los padres no resaltan autoridad paterna, no establecen normas precisas; los padres acceden fácilmente a las demandas de los hijos; toleran la expresión de impulsos, incluidos los de ira y agresividad oral; emplean menos castigos que los padres autoritativos y autoritarios; usualmente los hijos resultan dominando las situaciones. Se puede decir que el control laxo producirá con más probabilidad que en otros estilos: falta de autodominio, falta de autocontrol y falta de logros escolares.

Estilo permisivo- negligente. Los padres se caracterizan por la no-implicación afectiva en los asuntos de los hijos y en el desentimiento educativo; los padres están absorbidos por otros compromisos y reducen la responsabilidad paterna a sus mínimos. Si sus recursos económicos lo permiten estos padres tranquilizan su conciencia con objetos materiales.

Los hijos de hogares permisivo-negligentes presentan los peores efectos socializadores:

- Autoestima negativa
- Graves carencias de autoconfianza y autorresponsabilidad
- Bajos logros escolares

- Escaso autodominio y sentido del esfuerzo personal
- Trastornos psicológicos y desviaciones graves de conducta (drogas, alcoholismo).

5.2.7. Familia

Desde una perspectiva psicológica, se debe reconocer a “la familia como la unidad básica de desarrollo y experiencia de realización y fracaso. Es también la unidad básica de la enfermedad y la salud. Así frente a cualquier problema personal no es suficiente que sea entendido como un fenómeno individual e interno, sino que los problemas de las personas deben ser entendidos en conjunto con su contexto relacional y en un determinado contexto social” (Ackerman, 1986, p. 43).

Ahora bien, es importante reconocer que la familia es fundamental para conservar la cultura, pues se configura como un micro escenario sociocultural y un filtro a través del cual sus integrantes logran adquirir las tradiciones, costumbres, normas, creencias y valores que son característicos de un contexto histórico determinado.

De lo anterior se deduce que el papel de la familia es trascendental, pues no sólo debe asegurar la supervivencia y el bienestar físico de sus miembros, sino que debe garantizar la integración sociocultural de éstos a los escenarios sociales donde deben desenvolverse como ser social.

En este sentido, la sociedad y la familia se influyen mutuamente, ya que la sociedad brinda un conjunto de principios socioculturales, condiciones económicas, normas y valores que indiscutiblemente, determinan la manera en que la familia puede asumir y dar cuenta de su propia historia.

Teniendo en cuenta lo anterior, se puede decir que la familia es el núcleo básico de los procesos tanto de mantenimiento como de cambio cultural de los patrones sociales; a partir de ella se concretiza un sistema de creencias y valores que se van transmitiendo de generación en generación (Valdés, 2007).

Funciones de la Familia. En el grupo familiar se produce una serie de interacciones sociales, que son significativas para el sujeto y por ende van a ser interiorizadas e irán a influir de manera decisiva en el desarrollo del menor (Arranz y Olabarrieta, 1998).

Es en el grupo familiar, donde el individuo obtiene mayor fuente de afectos y donde puede desarrollar relaciones realmente íntimas. Dentro de dicho contexto se originan situaciones que son determinantes en el desarrollo de su autoestima y autoconcepto al tiempo que va asumiendo responsabilidades y va solucionando problemas de forma autónoma.

Es necesario destacar que la familia se configura como la más importante red de apoyo social para las diferentes etapas vitales de los individuos: búsqueda de pareja, trabajo, vivienda, nuevas relaciones sociales, jubilación, vejez, etc.; así como para las crisis impredecibles que se presentan a lo largo de la vida: divorcio, muerte de un familiar y desempleo por sólo mencionar algunas.

Según Rodrigo y Palacios (1998), con respecto a los hijos la familia cumple cuatro funciones esenciales:

1. Asegurar su supervivencia y sano crecimiento físico.
2. Brindarles un clima de afecto y apoyo sin los cuales el desarrollo psicológico sano no resulta posible. El clima de afecto implica el establecimiento de relaciones de apego que permiten un sentimiento de relación privilegiada y de compromiso emocional.

3. Facilitar a los hijos una estimulación que haga de ellos seres con capacidad para relacionarse competentemente con su entorno físico y social, así como para responder a las demandas y exigencias planteadas por su adaptación al mundo en que les toca vivir.

4. Tomar decisiones con respecto a la apertura hacia otros contextos educativos y sociales que van a compartir con la familia la tarea de educación de los hijos.

Según Valdés (2007), una de las funciones esenciales de la familia es permitir la aparición de cambios que permitan la expansión y el desarrollo vital de sus integrantes; en general estos cambios abarcan:

- Cambios en los límites, reglas, alianzas y normas entre los miembros de la familia.
- Cambios entre miembros de la familia, que ocurren en relación con límites, reglas, alianzas, y normas.

- Cambios determinados por factores sociales, que facilitan el ajuste de la familia a su contexto.

Aunque algunos padres están sumamente preocupados por el desempeño de los hijos en las tareas escolares, deportivas y sociales, es conveniente señalarles que su función fundamental está en crear relaciones armoniosas y estrechas con ellos. Esto se debe a que es mucho más fácil encontrar quien haga las tareas de instrucción con los niños que quien les brinde afecto incondicional. Es importante que cuando les brinden estímulos a los hijos se tengan presente las tareas de desarrollo que estos tienen que cumplir y las características e intereses particulares de los mismos.

Familia y Desarrollo Infantil

Desarrollo Cognitivo. El desarrollo cognitivo involucra los procesos relacionados con la adquisición de conocimiento y el afianzamiento de habilidades intelectuales y sociales. Comprende

procesos cognitivos básicos como la atención, la memoria, el pensamiento, y procesos cognitivos superiores como las habilidades lingüísticas, la creatividad y la inteligencia.

En la Tabla 1 se podrán visualizar los aspectos de la familia que influyen de manera considerable en el desarrollo cognitivo de los infantes (Valdés, 2007, p. 114).

Tabla 1.

Aspectos de la familiar que influyen de manera considerable en el desarrollo cognitivo de los infantes

Aspectos familiare que influyen considerablemente en el desarrollo cognitivo de los infantes	
Nivel socioeconómico y educativo de los padres	Influye en el desarrollo de habilidades de construcción gramatical, se asocia significativamente a la posibilidad de mantener el vínculo escolar y con bajos índices de fracaso académico.
Aspiraciones y expectativas educativas de los padres hacia sí mismos y hacia sus hijos	Padres con expectativas altas tienden a expresar apoyo y aliento a sus hijos; generalmente si muestran interés padres por sus logros intelectuales, tienen hijos con altas aspiraciones educativas.
Participación de los padres en actividades académicas, sociales y culturales	Adquieren un autoconcepto más positivo y un sentimiento de confianza en sí mismos que les hará sentirse más competentes para emprender nuevas actividades que impliquen un reto particular.
Estilos de crianza de los padres	Tanto la crianza democrática como la autoritaria contribuyen al desempeño académico y el desarrollo cognitivo de los hijos.

Nota: Aspectos de la familia que influyen de manera considerable en el desarrollo cognitivo de los infantes.

Adaptado de Valdés, (2007, p. 114).

(Elaboración propia)

Desarrollo Social, Emocional y Moral. Como ya se ha mencionado la familia es el sistema social que determina en gran medida, el desarrollo socio emocional de los hijos, puesto que en dicho contexto se configuran tipos de interacciones, es decir avenencias sociales que se producen de forma continua entre los miembros de la familia y de éstos con otros ámbitos que permiten o no el desarrollo, es por ello que se puede afirmar que una interacción familiar sana facilitará de manera considerable, el desarrollo psicológico adecuado de los hijos.

Teniendo en cuenta lo mencionado con anterioridad, se puede decir que la influencia indirecta de los padres de familia en el desarrollo socio emocional óptimo de los hijos se ha asociado a criterios de calidad y del contexto familiar.

Según Pettit, Bates y Dodge (1997), se pueden mencionar los siguientes:

- Ausencia de acontecimientos estresantes como muertes y enfermedades
- Baja conflictividad dentro y fuera del hogar
- Reajuste positivo de la organización familiar ante la llegada de cada hijo
- Alta calidad y consistencia en el cuidado sustituto
- Alta calidad de las relaciones del niño con otros niños de la familia
- Alto interés de los padres por la sociabilidad de sus hijos
- Baja utilización de la disciplina punitiva
- Baja conflictividad marital
- Alto nivel de apoyo de la red familiar y social
- Alto nivel de control de la situación familiar por parte de los padres

Existen otros indicadores de calidad de la interacción familiar que también influyen de manera significativa en el adecuado desarrollo socioemocional, los cuales se evidencian en la Tabla 2 (Valdés, 2007, p. 126):

Tabla 2.

Indicadores interacción familiar que influyen significativamente en el adecuado desarrollo socioemocional

Otros indicadores de interacción familiar que influyen en el desarrollo socioemocional	
Indicadores de calidad del funcionamiento familiar	Implicaciones en el desarrollo socio-emocional de los hijos
Vínculos de apego seguro y relaciones afectivas cercanas.	Autoestima alta, exploración segura de su entorno, salud mental, independencia de la presión grupal, mayor receptividad a los intentos socializadores por parte de los padres y menos oposición ante las estrategias de control paterno.
Estilo de crianza democrático	Estado emocional adecuado, elevado autocontrol, comportamiento de rol de género menos tradicional y más competencia en la capacidad de toma de perspectiva del punto de vista del otro. Baja probabilidad de aparición de conducta antisocial y adicciones.
Comunicación y solución positiva a situaciones de estrés y conflicto	Desarrollo de habilidades asertivas, estrategias de solución de problemas que incluyen tanto la planificación como la clarificación. Capacidad de relacionarse íntimamente con pares de ambos sexos.
Control, monitoreo y fomento de autonomía	Menores índices de amistades conflictivas y problemas de conducta. Hijos con mayor competencia social.

Nota: Indicadores interacción familiar que influyen significativamente en el adecuado desarrollo socioemocional.

Adaptado de Valdés, (2007, p. 126).

(Elaboración propia)

Con relación al desarrollo moral de los hijos, el núcleo familiar tiene una función primordial y es precisamente promover el aprendizaje de valores para su vida adulta y donde se elabora el

sistema de valores que sirve como punto de referencia con los provenientes de otros núcleos sociales. Según Valdés (2007), la familia constituye el contexto que con más peso influye en la jerarquía de valores del individuo y en su relación con otros contextos; sólo cuando la familia falla en esta función es cuando los valores de otros contextos toman un lugar primordial.

Teniendo en cuenta lo anterior, García, Ramírez y Lima (1998), proponen que los autores en general están de acuerdo en que la familia debe desarrollar en los hijos valores que:

1. Faciliten el desarrollo personal: independencia, autonomía y toma de decisiones.
2. Promuevan las relaciones interpersonales: respeto, tolerancia, honradez y lealtad.
3. Alienten el desempeño académico y laboral: perseverancia, responsabilidad, satisfacción por el trabajo y compromiso.

Relación Familia- Escuela. La relación familia-escuela es de vital importancia para el seguimiento del alumno e hijo, respectivamente, y para que estos perciban que en cierta medida existe un acompañamiento activo y una continuidad en el proceso educativo. Para ello se requieren mecanismos efectivos o actividades innovadoras que promuevan y permitan una comunicación constante entre dichos estamentos. Se hace necesario señalar que uno de los efectos importantes que se pueden señalar cuando se establece una fuerte relación entre las dos instituciones educativas, mencionadas con anterioridad, es que se puede favorecer el desarrollo psico-evolutivo, cognitivo y emocional en los infantes, y permite al mismo tiempo generar estrategias válidas para enfrentar problemáticas como conductas disruptivas en el contexto escolar, fracaso o deserción escolar, consumo y distribución de sustancias psicoactivas, entre otras.

Ahora bien, resulta de suma importancia que los padres de familia respeten y reconozcan la formación de los docentes que han asumido el proceso educativo de sus hijos pues ellos conocen

las necesidades del niño, a nivel fisiológico, de relación y socialización, de afecto, de autonomía, de juego, de expresión, de descubrimiento, de seguridad, de creación, entre otras.

Sin duda el objetivo fundamental de establecer un vínculo entre la escuela y la familia es lograr que el niño se integre en otro ámbito social, con estabilidad emocional y que se relacione afectivamente de manera sana con los integrantes de dicho contexto innovador. En este sentido Rodrigo y Palacios (1998) reconocen que el reto de la educación es el acercamiento de las dos instituciones educativas para elaborar de forma conjunta un proyecto educativo común orientada a una formación integral.

En este punto se hace necesario mencionar que algunos de los problemas que están surgiendo, y cada vez con mayor frecuencia y gravedad, en el contexto escolar colombiano están relacionados con hacen referencia con problemas de conducta, de inadaptación escolar y social, de disciplina y violencia escolar, de tolerancia y discriminación entre iguales, de consumo de drogas y conductas antisociales, de absentismo, enfermedades mentales etc.

Se debe comprender en un sentido estricto que la escuela y familia son irremplazables en los procesos de formación y educación de los individuos. Sin duda alguna, la labor educativa sería más eficaz, si ambos contextos encontrasen caminos de interacción e integración, pues dicha coordinación evitaría toda contradicción en los procesos formativos de los niños y adolescentes, además de favorecer resultados óptimos a nivel académico.

En la actualidad los centros educativos demandan a los padres de familia mayor atención a aspectos como establecer un contacto frecuente con los profesores, dedicar tiempo de calidad a sus hijos, dialogar con ellos y mayor participación en actividades educativas, ya que es muy factible encontrar en esta escuela, carente del apoyo familiar, un desarrollo de la personalidad, en los estudiantes, caracterizado por la debilidad de los marcos de referencia.

Resulta pertinente señalar algunas demandas de la familia a la escuela a fin de caminar en paralelo, dado que persiguen un objetivo común: la formación integral de la persona, estas demandas se presentan en la Tabla 3 (Torio, 2004).

Tabla 3.

Algunas demandas de la familia a la escuela

Demandas	
De la Escuela a la Familia	De la Familia a la Escuela
Socializar para la cultura escolar	Preparación de calidad
Motivar en el empeño por aprender	Proporcionar referentes para interpretar la realidad
Crear hábitos de trabajo intelectual	Formación en valores
Prestar atención al tiempo de ocio de sus hijos	Uso racional de medios tecnológicos
Fortalecer el aprendizaje de normas	Atención a las diferencias individuales
Atender a la orientación personal y a la educación sexual de los hijos.	Garantizar la seguridad, protección y el clima educativo del centro
Educación en valores	Conexión de la escuela con el mundo laboral
Acompañar el proceso de elección vocacional de los hijos.	

(Elaboración propia)

La participación de los padres en la educación de los hijos es un factor determinante que se refleja sobre todo en el desarrollo cognitivo y en el éxito académico del niño; permite mejorar sustancialmente la autoestima y elevan las aspiraciones educativas de los hijos.

Teniendo en cuenta lo anterior, es importante señalar que existen tres tipos de participación de los padres en la educación del niño (Grolnick, Benjet, Kurowski y Apostoleris, 1997):

- El conductual: se refiere a la participación de los padres en las actividades de la escuela.
- El cognitivo-intelectual: tiene que ver con exponer al niño a actividades que lo estimulen intelectualmente, como ir a bibliotecas o leerles en casa.

- El personal: comprende el mantenerse informado y estar al corriente de la conducta y aprovechamiento del niño en la escuela.

Así mismo, Fan y Chen (2001), describen algunas conductas indicadoras del nivel de participación de los padres en la educación de los hijos, entre ellas destacan:

- Interés que le brindan en la casa a las tareas de la escuela.
- El tiempo y la asistencia que le brindan a los hijos en la realización de sus tareas.
- La discusión con los hijos de los problemas y progresos que presentan en la escuela.
- Valor otorgado al desempeño académico de los hijos.
- La frecuencia de los contactos que los padres establecen con la escuela y con los padres de los otros niños que asisten a la escuela.
- Participación de los padres en las actividades escolares.
- Atención que los padres le brindan al funcionamiento de la escuela.

5.2.8. *Relación Maestro- Desarrollo Integral*

Promover espacios de formación pedagógica, en los cuales se permita al maestro reflexionar de manera crítica frente a sus paradigmas y concepciones sobre la primera infancia, su saber disciplinar, su práctica profesional, su condición social y cultural, sobre el acontecer histórico de su profesión, sobre la enseñanza, sobre el sujeto al cual enseña, sobre su propia formación como sujeto garante de una saber y de una práctica específica, se convierte en una empresa sumamente importante a la hora de garantizar una educación de calidad para los niños y niñas del país.

Es importante destacar, que cada uno de los maestros debe asumir, desde un compromiso social muy definido, la responsabilidad de los objetivos, de los procesos pedagógico que ejecuta y

de los resultados que logra frente a los procesos formativos en la primera infancia. Es por lo anterior, que fomentar la configuración de espacios formativos, se podrá conocer las teorías y prácticas que sustentan el quehacer del maestro, reflexionando sobre el perfil del profesor en el aseguramiento de la educación de calidad para la primera infancia (Suárez, 2000).

Teniendo en cuenta los planteamientos de la teoría constructivista, se hace necesario formar a docentes “facilitadores” más que docentes instructores. Este cambio se produce cuando un maestro abandona su posición de “supuesto saber” a partir de la cual transmite información y conocimientos de manera unidireccional a sus “discípulos” que son asumidos como receptáculos, carentes de conocimiento; y se concentra en la coordinación de los distintos niveles de desempeños y de comprensión de los estudiantes, reconociéndose como un facilitador, que promueve la autonomía y la construcción colectiva del conocimiento.

Como bien lo indica González (2003), el papel del facilitador es el compartir la responsabilidad del aprendizaje con los estudiantes y la programación curricular contextualizada, propiciando la adquisición de conocimiento mediante la práctica o construcción de su propio conocimiento.

Es importante señalar que “el profesor es mediador entre el alumno y la cultura a través de su propio nivel cultural, por la significación que asigna al currículum en general y al conocimiento que transmite en particular, y por las actitudes que tiene hacia el conocimiento o hacia una parcela especializada del mismo. La tamización del currículum por los profesores no es un mero problema de interpretaciones pedagógicas diversas, sino también de sesgos en esos significados que, desde un punto de vista social, no son equivalentes ni neutros. Entender cómo los profesores median en el conocimiento que los alumnos aprenden en las instituciones escolares, es un factor necesario

para que se comprenda mejor porqué los estudiantes difieren en lo que aprenden, las actitudes” (Rodrigo, Rodríguez y Marrero, 1993, p. 28).

Ahora bien, se puede decir que uno de los desafíos que enfrenta el proceso de formación de maestros está relacionada con direccionar al docente a repensarse desde su saber y su práctica pedagógica, es decir, que tome conciencia sobre las diferentes estrategias o modelos existentes para que así proponga nuevas prácticas profesionales y diversas modalidades de enseñar y aprender.

La meta entonces de los espacios enfocados en la formación de maestros, debe promover un rol docente sustentado en la ejecución de una praxis diversificada y flexible, la cual a su vez se relaciona con la reflexión constante sobre lo que sucede en el aula, apoyada en una planificación metódica y situacional de la enseñanza. Estos aspectos son los que definen en gran medida a un maestro estratégico y crítico, pues asume su responsabilidad más allá de lo que le indican los diferentes lineamientos establecidos por el sistema educativo en el que se encuentra inmerso.

Siguiendo con una mirada constructivista, se debe pensar en el rol docente bajo los saberes psicopedagógicos básicos, los cuales contemplan el dominio y la actualización constante en los contenidos de las distintas disciplinas, pues esto les permite a los docentes evaluar de manera objetiva su praxis e implementar mejoras de manera continua y oportuna en pro de una educación integral y de calidad. De igual forma la formación de los maestros basa su actuar en la inquietud y el cuestionamiento de los conocimientos propios, en la adquisición de conocimientos emergentes en otros campos disciplinares, que potencialicen la enseñanza, el análisis y transformación de la propuesta educativa contemplada en el currículo, la adquisición de competencias y saberes dirigidos a lograr la mejora de la práctica docente y como lo indica Inciarte (2008), la conducción de una enseñanza estratégica fundamentada en los contenidos disciplinares, actitudinales y

habilidades, la adquisición de maneras de evaluación del aprendizaje y de la misma docencia bajo una retroalimentación integral.

Por otra parte, Sanchez y Zuñiga (2015), señala que el maestro debe conocer los intereses de los estudiantes, sus diferencias individuales, las necesidades evolutivas, los estímulos de sus contextos familiares y culturales. Sin importar el nivel de enseñanza, los maestros deben poseer las suficientes herramientas cognitivas que promuevan la construcción del conocimiento de manera colectiva y significativa en los educandos. Son los maestros los encargados de enseñar a pensar y de desarrollar una serie de competencias cognitivas que les posibilite, a los educandos, optimizar sus procesos de razonamiento y desarrollo integral.

En este sentido, el concepto de mediación pedagógica toma gran relevancia en el entendimiento de la interacción entre el docente y estudiante de primera infancia, puesto que a partir de este se define no solo los contenidos a enseñar sino proceso mismo de enseñanza. Desde una postura constructivista, es el maestro quien asume el papel de mediador pedagógico entre la información a ofrecer y el aprendizaje significativo por parte de los menores, es decir, centra su acto educativo en el proceso de enseñanza-aprendizaje por lo que se encarga de construir, elaborar y comprobar su teoría de índole personal del mundo es así como se convierte entre el mediador del potencial de aprendizaje del infante y el aprendizaje, ello como producto del procesado de información (Santivañez, 2010).

Teniendo en cuenta lo anterior y reconociendo al maestro como ente mediador, es importante resaltar que éste debe aprovechar los instantes adecuados para potenciar la curiosidad, la imaginación y creatividad del niño, además de propiciar la aparición de situaciones que contribuyan con la construcción del conocimiento, esto sin olvidar que es él quien se debe acoplar y adaptar a los ritmos de aprendizajes de los menores, los cuales a su vez es función dependiente

de las experiencias previas de aprendizaje, los estímulos a los que se expongan los menores y el contexto socio-cultural en el que se desarrollan.

Ahora bien, también se debe tener en cuenta que este proceso de construcción de conocimiento en los niños de primera infancia hace parte de un proceso reflectivo, por lo cual los docentes deben conocer el momento adecuado, la forma y la intención de las preguntas, ello desembocando en el planteamiento de cuestionamientos en los momento propicios, de la mejor forma posible y con la posibilidad de darle al individuo la capacidad para elegir, opinar y tomar una posición al respecto (Hernández, 2004).

5.2.9. *Cultura y Prácticas de Crianza*

La cultura es un conjunto de contenidos de conocimiento y pautas de comportamiento que se configuran como patrones propios de una colectividad los cuales que han sido aprendidos socialmente. Cabe destacar que dichos patrones son abstractos, intangibles, sin embargo, es en la conducta específica y en sus resultados que la cultura logra manifestarse (Giner, 2004).

La cultura se configura en formas de comportamiento, que han sido adquiridas y transmitidas a través de símbolos y se instaura como el dominio singularizador de todos los grupos humanos. Así mismo, se hace necesario resaltar que el núcleo fundamental de la cultura son las tradiciones (es decir, las ideas históricamente generadas y seleccionadas) y, especialmente, los valores vinculados a ellas (Reyes, 2016). En este sentido se puede decir, que la cultura está constituida por los siguientes elementos: los aspectos cognitivos, las creencias, los valores, las normas, los signos y los modos no normativos de conducta.

Ahora bien, teniendo en cuenta lo expuesto con anterioridad se puede decir que la crianza no debe entenderse como un conjunto de prácticas observables y posibles de identificar fácilmente,

sino como una expresión particular de la cultura en la está inmerso el padre o madre que está ejerciendo la crianza. Es decir, la crianza es una práctica fundamentada en un sistema de creencias, saberes, pautas, hábitos, normas, valores, experiencias previas singulares, concepciones sobre la infancia y la familia esencialmente. En este sentido, Peralta (1996) acuña que la crianza implica “un conjunto significativo de procesos, percepciones y actividades referidas al cuidado de las niñas y los niños, al conocimiento de sus valores, creencias, educación, influencia de la comunidad y de las culturas externas, que inciden en el desarrollo de la personalidad del niño, integrando sus creencias, valores, explicaciones y preconcepciones” y que irán a incidir de manera significativa en la vida de todo ser humano, pues se constituirán en un modo singular de concebir la familia y el proceso mismo de acompañamiento en la crianza.

Se hace necesario destacar que la crianza, como proceso inherente al ser humano, reúne tanto la socialización como la construcción e instauración de vínculos afectivos entre padres de familia e hijos. Esto indica que las prácticas de crianza en los diferentes contextos sociales permiten a las comunidades humanas la continuidad a los sistemas de creencias y valores que constituyen su identidad cultural puesto que “las prácticas son acciones, comportamientos aprendidos de los padres ya sea a raíz de su propia educación como por imitación y se exponen para guiar las conductas de los niños” (Izzedin et al., 2009, p. 111).

Los planteamientos expuestos permiten reconocer y pensar la crianza como un proceso que escapa a todo intento de homogeneización, puesto que la misma se erige histórica, ética, política y culturalmente por cada grupo humano en concordancia con su sistema de creencias, saberes, patrones de conducta, normas y principios éticos y morales. Este aspecto, permite pensar en la singularidad del concepto de infancia, el cual involucraría la multiculturalidad y la interculturalidad como elementos esenciales de la educación durante dicha etapa evolutiva de la

vida. Lo anterior exige del escenario educativo el desarrollo y fortalecimiento de prácticas de crianza acordes con las realidades contextuales de las familias, configurándose como un centro de desarrollo para las mismas. En este sentido, se puede decir que “el pilar fundamental de la crianza humanizada, que lo diferencia de los demás discursos de crianza, es el planteamiento de que en la relación de crianza los niños, niñas y adolescentes, y también los padres de familia y/o cuidadores adultos, se deben construir y reconstruir permanentemente como actores (gestores) de su propio desarrollo” (Posada, Gómez y Ramírez, 2014, p. 28).

5.3. Marco Legal

Otro de los referentes importantes en el proceso investigativo corresponde al marco legal, en el cual se explicitan los fundamentos normativos que enmarcan la temática central de la presente investigación. En este sentido, se expondrán las políticas generales que rigen la educación en nuestro país, los derechos y deberes de las familias colombianas y por supuesto lo concerniente a la educación durante la primera infancia.

5.3.1. Normativa Nacional

El primer referente legal que se debe tener en cuenta para sustentar la pertinencia de la presente investigación es la **Constitución Política de Colombia de 1991**, la cual estipula en el **Artículo 44** que “son derechos fundamentales de los niños: la vida, la integridad física, la salud y la seguridad social, la alimentación equilibrada, su nombre y nacionalidad, tener una familia y no ser separados de ella, el cuidado y amor, la educación y la cultura, la recreación y la libre expresión de su opinión”.

Así mismo señala que “la familia, la sociedad y el Estado tienen la obligación de asistir y proteger al niño para garantizar su desarrollo armónico e integral y el ejercicio pleno de sus derechos”.

En lo que respecta a la educación es en el **Artículo 67**, donde es definida como “un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social; con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura. La educación formará al colombiano en el respeto a los derechos humanos, a la paz y a la democracia; y en la práctica del trabajo y la recreación, para el mejoramiento cultural, científico, tecnológico y para la protección del ambiente”.

Por otra parte, en la **Ley 115 de Febrero 8 de 1994**, cuyo objeto es reconocer la educación como “un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes”, se configura como un sustento legal para la presente investigación ya que lo que se pretende es diseñar una propuesta pedagógica en pro de la formación de padres de familia en el proceso de crianza de niños y niñas en la primera infancia, reconociéndoles como seres “reeducables”, capaces de adquirir nuevos conocimientos y desarrollar habilidades adecuadas que favorezcan el desarrollo integral de los niños y niñas.

Ahora bien, en el **Artículo 5º**, se establecen los fines de la educación de conformidad con el artículo 67 de la Constitución Política, se mencionarán los fines teniendo en cuenta el objetivo del presente estudio:

1. El pleno desarrollo de la personalidad sin más limitaciones que las que le imponen los derechos de los demás y el orden jurídico, dentro de un proceso de formación integral, física, psíquica, intelectual, moral, espiritual, social, afectiva, ética, cívica y demás valores humanos.

2. La formación en el respeto a la vida y a los demás derechos humanos, a la paz, a los principios democráticos, de convivencia, pluralismo, justicia, solidaridad y equidad, así como en el ejercicio de la tolerancia y de la libertad.

3. La adquisición y generación de los conocimientos científicos y técnicos más avanzados, humanísticos, históricos, sociales, geográficos y estéticos, mediante la apropiación de hábitos intelectuales adecuados para el desarrollo del saber.

4. El desarrollo de la capacidad crítica, reflexiva y analítica que fortalezca el avance científico y tecnológico nacional, orientado con prioridad al mejoramiento cultural y de la calidad de la vida de la población, a la participación en la búsqueda de alternativas de solución a los problemas y al progreso social y económico del país.

Por otra parte, en el **Artículo 7º**, se define la familia como “núcleo fundamental de la sociedad y primer responsable de la educación de los hijos, hasta la mayoría de edad o hasta cuando ocurra cualquier otra clase o forma de emancipación, le corresponde: a) Matricular a sus hijos en instituciones educativas que respondan a sus expectativas, para que reciban una educación conforme a los fines y objetivos establecidos en la Constitución, la ley y el proyecto educativo institucional; b) Participar en las asociaciones de padres de familia; c) Informarse sobre el rendimiento académico y el comportamiento de sus hijos, y sobre la marcha de la institución educativa, y en ambos casos, participar en las acciones de mejoramiento; d) Buscar y recibir orientación sobre la educación de los hijos; e) Participar en el Consejo Directivo, asociaciones o comités, para velar por la adecuada prestación del servicio educativo; f) Contribuir solidariamente con la institución educativa para la formación de sus hijos, y g) Educar a sus hijos y proporcionarles en el hogar el ambiente adecuado para su desarrollo integral”.

Finalmente, en **la Ley 1804 de 02 de Agosto de 2016**, la cual tiene “el propósito de establecer la Política de Estado para el Desarrollo Integral de la Primera Infancia de Cero a Siempre, la cual sienta las bases conceptuales, técnicas y de gestión para garantizar el desarrollo integral, en el marco de la Doctrina de la Protección Integral. Con ello busca fortalecer el marco institucional para el reconocimiento, la protección y la garantía de los derechos de las mujeres gestantes y de los niños y las niñas de cero a seis años de edad, así como la materialización del Estado Social de Derecho”.

Así mismo, en el **Artículo 2º**, se establece que la política de “Cero a Siempre”, “en tanto política pública, representa la postura y comprensión que tiene el Estado colombiano sobre la primera infancia, el conjunto de normas asociadas a esta población, los procesos, los valores, las estructuras y los roles institucionales y las acciones estratégicas lideradas por el Gobierno, que en corresponsabilidad con las familias y la sociedad, aseguran la protección integral y la garantía del goce efectivo de los derechos de la mujer en estado de embarazo y de los niños y niñas desde los cero (0) hasta los seis (6) años de edad”.

En el **Artículo 4º**, se exponen las definiciones que estructuran dicha política basados en los acuerdos y desarrollos conceptuales de la política: conceptos propios de la primera infancia, y conceptos relativos a la gestión de la política. Teniendo en cuenta la temática principal de la presente investigación solo se tendrán en cuenta algunos conceptos propios de la primera infancia:

a) Desarrollo integral: “conforme a lo expresado por la Ley 1098 de 2006 en su artículo 29, es el fin y propósito principal de esta política. Entiéndase por desarrollo integral el proceso singular de transformaciones y cambios de tipo cualitativo y cuantitativo mediante el cual el sujeto dispone de sus características, capacidades, cualidades y potencialidades para estructurar progresivamente su identidad y su autonomía”.

El desarrollo integral no se sucede de manera lineal, secuencial, acumulativa, siempre ascendente, homogénea, prescriptiva e idéntica para todos los niños y las niñas, sino que se expresa de manera particular en cada uno. La interacción con una amplia variedad de: actores, contextos y condiciones es significativa para el potenciamiento de las capacidades y de la autonomía progresiva. El desarrollo ocurre a lo largo de todo el ciclo vital y requiere de acciones de política pública que lo promuevan más allá de la primera infancia.

b) Entornos: “son los espacios físicos, sociales y culturales diversos en los que los niños y las niñas se desenvuelven, con los cuales interactúan, en los que se materializan las acciones de política pública. Estos son determinantes para su desarrollo integral. Como entornos están el hogar, el entorno de salud, el educativo, el espacio público y otros propios de cada contexto cultural y étnico”.

c) Atención integral: “es el conjunto de acciones intersectoriales, intencionadas, relacionales y efectivas encaminadas a asegurar que en cada uno de los entornos en los que transcurre la vida de los niños y niñas, existan las condiciones humanas, sociales y materiales para garantizar la promoción y potenciación de su desarrollo. Estas acciones son planificadas, continuas y permanentes. Involucran aspectos de carácter técnico, político, programático, financiero y social, y deben darse en los ámbitos nacional y territorial”.

5.3.2. La educación en tiempos de pandemia

La crisis de salud global generada por el COVID-19 exigió la declaratoria de emergencia sanitaria en Colombia establecida mediante Resolución 385 del 12 de marzo de 2020, ampliada mediante la Resolución 844 del 26 de mayo de 2020, y condujo a las declaratorias de Emergencia

Económica, Social y Ecológica definidas mediante los Decretos 417 del 17 de marzo de 2020 y 637 del 7 de mayo de 2020, que otorgaron facultades al orden nacional para tomar las medidas presupuestales de contingencia, según se requiera en cada sector, para asegurar la protección y el bienestar de los ciudadanos, incluida la medida de aislamiento preventivo obligatorio.

Es importante destacar que, los análisis de indicadores sobre la evolución epidemiológica del virus; la afectación de la población; la capacidad de respuesta del sistema de salud; la generación de condiciones de bioseguridad tendientes a eliminar o minimizar el factor de riesgo biológico para quienes circulen en los distintos entornos; y la universalidad de la garantía del ejercicio de los derechos de las personas, soportan las medidas relacionadas con la flexibilización o el endurecimiento del aislamiento, así como aquellas que se tomaron paulatinamente para terminar el confinamiento. A lo anterior, se suma la necesidad de valorar y atender los efectos que en el corto y mediano plazo conllevó el confinamiento y el desarrollo del trabajo educativo en casa, para el estado emocional y el proceso de desarrollo y aprendizaje de las niñas, niños y jóvenes, y en su posibilidad de permanencia dentro del sistema educativo.

Lo anterior implicó un proceder, en términos de metodología investigativa, ajustado a las dinámicas de vida de la población que se definió para el presente estudio, en medio de un confinamiento riguroso que impactó no sólo la realidad educativa, sino que permitió vislumbrar al interior de la cotidianidad familiar, fenómenos distintos relacionados con el proceso de crianza y con los modos de relación particulares que se tejen al interior de las familias: capacidad de adaptación del grupo familiar a un ritmo de vida diferente; cumplimiento de los roles de cada uno de los integrantes del grupo familiar; estilos de crianza, de comunicación y de afrontamiento de situaciones estresantes; capacidad de mediación en los conflictos familiares, entre otros. Se

consideró entonces que la etnografía virtual, sería el camino apropiado para el desarrollo del presente ejercicio investigativo.

6. Diseño Metodológico

Teniendo en cuenta el fenómeno que se analizó en el presente estudio, la pregunta orientadora y las preguntas directrices, se puede decir que la investigación que se realizó tiene un enfoque cualitativo, entendido éste como una categoría de diseños de investigación que extraen descripciones a partir de observaciones que adoptan la forma de entrevistas, narraciones, nota de campo, grabaciones, entre otras técnicas (Le Compte, 1995).

6.1. Tipo de Investigación.

Para Stake (1995), el objetivo de la investigación cualitativa es la comprensión y se centra en la indagación de los hechos, en el papel personal que adopta el investigador desde el comienzo de la investigación, así como su interpretación de los sucesos y acontecimientos, lo que se espera es una descripción densa, una comprensión experiencial y múltiples realidades. El investigador no descubre, sino que construye el conocimiento.

Ahora bien, la presente investigación se sustenta en la etnografía clásica, puesto que el objetivo principal de la misma es efectuar descripciones comprensivas de las elaboraciones culturales que realizan las personas desde su posición singular de un fenómeno determinado, en este caso particular, el proceso de crianza y formación de niños y niñas durante la primera infancia. Es por ello que, al adoptar dicho diseño, se seleccionarán varios padres de familia y maestros, pertenecientes a la comunidad educativa de la Universidad Industrial de Santander para realizar

entrevistas a profundidad (estructuradas) y obtener amplias descripciones que irán a fundamentar el programa de formación propuesto.

Según Malinowski (1993), el trabajo etnográfico debe soportarse en los siguientes criterios:

- El investigador debe acoger estrictamente propósitos científicos, conociendo los criterios y normas de la etnografía.
- La utilización de métodos precisos para recoger, manejar y establecer las pruebas, lo que involucra una buena preparación teórica y conocer los datos más recientes.

6.2. Fases de la Investigación

Es necesario destacar que el siguiente estudio se realizó en tres fases, las cuales corresponden al proceso de investigación etnográfica propuesto por Estupiñán (2013):

Fase 1 Preparación de la investigación: requiere asumir el papel de observador reflexivo-consciente de sí mismo, de su subjetividad, de la situación que vivencia y de lo que ocurre en su entorno.

Esencialmente en dicha fase se definió el campo temático de la investigación, se plantearon los objetivos que orientaron el rumbo de la investigación, así como el contexto de ocurrencia, se evaluó la pertinencia y viabilidad del tema de investigación y se llevó a cabo la revisión respectiva de antecedentes investigativos, referentes teóricos y legales.

Fase 2 Trabajo de campo: una vez se definió y se eligió la muestra de la población con la que se realizó el trabajo de indagación, se accedió al escenario, participando de manera abierta en el contexto durante un tiempo relativamente extenso, observando, escuchando, preguntando y escribiendo, es decir, aquí se registró y se organizó toda la información de utilidad con relación al tema de estudio. Posteriormente se analizó rigurosamente cada uno de los datos obtenidos a partir de la realización de la entrevista semi-estructurada, la cual resultó fundamental a la hora de indagar

concepciones y creencias en la población que se eligió y los grupos focales, que permitieron por un lado, la confrontación de datos obtenidos en las entrevistas individuales y el enriquecimiento de los mismos a través de nuevas perspectivas aportadas por los participantes y por el otro, validar las respuestas emitidas en la indagación realizada de manera individual.

Fase 3 Descripción e interpretación de la cultura: en esta fase se procedió a analizar de manera rigurosa y detallada la información registrada, examinando las relaciones existentes entre las diversas categorías de análisis encontradas en el estudio, acodes a los ejes temáticos que se derivan de los objetivos y preguntas de investigación, estableciendo reglas que direccionaron el grupo y comprendiendo la complejidad que caracteriza al grupo evaluado, en este caso el grupo de padres de familia y maestros. Según Geertz (2003), la descripción densa permitió desarrollar una etnografía interpretativa o analítica. Los etnógrafos no toman en este enfoque los datos literalmente, pero sí los asumen como inferencias a partir de las cuales los patrones culturales pueden ser identificados y probados. Es importante señalar que la presente fase culminó una vez se redactó el informe final que dará cuenta al lector, de un análisis profundo de los patrones de comportamiento del grupo de padres de familia y maestros, siendo el grupo analizado en la presente investigación.

Ahora bien, se hace necesario mencionar que frente a la contingencia actual, la cual ha suscitado estrategias de aislamiento social con el fin único de evitar la propagación del COVID19, el ejercicio investigativo se desarrolló a partir de una etnografía virtual, la cual es definida según Ruiz y Aguirre (2014), como una metodología que permite “estudiar los sistemas y los ambientes de interactividad favorecido por el Internet y que permite explorar las interrelaciones entre las tecnologías y la vida cotidiana de las personas en cualquier escenario. Dicha metodología le permitirá al investigador, adentrarse en el fenómeno que desea analizar pues puede observar

“relaciones, actividades y significaciones que se generan con la interactividad en los mundos virtuales, donde como “etnógrafo [podrá habitar] en una suerte de mundo intermedio, siendo simultáneamente un extraño y un nativo... [por lo que] ha de acercarse suficientemente a la cultura que estudia como para entender cómo funciona, sin dejar de mantener la distancia necesaria para dar cuenta de ella” (Hine, 2004, p. 13).

6.3. Población y Muestra

La población con la que se realizó el presente estudio está conformada por padres de familia de niños y niñas de primera infancia y maestros vinculados a algún programa de pregrado o post grado de la Universidad Industrial de Santander.

Se consideraron los siguientes criterios de inclusión para seleccionar la muestra de padres de familia y maestros participantes:

-Estudiantes adultos que se encuentren finalizando algún pregrado y/o iniciando posgrado en la Facultad de Ciencias Humanas que deseen ser padres o estén iniciando dicho proceso.

-Adultos profesionales en cualquier área del conocimiento que tengan hijos de primera infancia.

-Profesores que laboren en la Universidad Industrial de Santander que tengan hijos de primera infancia.

-Maestros de Educación Prescolar, Básica Primaria y Media que tengan hijos de primera infancia.

Teniendo en cuenta los criterios descritos anteriormente expuestos, la muestra fue de 100 participantes y la muestra fue conformada según se presenta en la Tabla 4.

Tabla 4.

Participantes de la investigación realizada en este trabajo

Participante	Cantidad
Profesores UIS	10
Maestros educación preescolar básica y media	15
Padres de familia UIS	25
Estudiantes UIS (terminando pregrado/iniciando posgrado)	25
Estudiantes UIS profesionales	25

*(Elaboración propia)***6.4. Técnicas e Instrumentos de Recolección de Información****6.4.1. Etnografía Virtual**

La etnografía virtual, como tal, se afianza como una metodología para estudiar los sistemas y los ambientes de interactividad que favorece Internet, porque permite explorar las interrelaciones entre las tecnologías y la vida cotidiana de las personas en cualquier escenario, aun cuando existen limitaciones producto de los cambios en las concepciones del tiempo y el espacio, en las comunicaciones y en el rol de los medios, para lo cual se debe apuntar que estos mismos cambios producen beneficios subyacentes a la adaptación de este método.

Un método nuevo de investigación de los espacios virtuales que se encuentra en proceso de expansión y formulación teórica y metodológica; que constituye una particularización de la aplicación de la etnografía en los estudios de las vivencias en Internet; donde se exploren necesidades e intereses de los cibernautas (Ibíd., 2008, p. 9).

Hine (2000), observa que la Etnografía es una metodología ideal para iniciar estudios en torno a Internet, ya que con ella se puede explorar las interrelaciones entre las tecnologías y la vida cotidiana de las personas en el hogar, en la oficina y en cualquier otro lugar del mundo real. Por tanto, se percibe que la perspectiva etnográfica puede adaptarse para la comprensión de los fenómenos en Internet.

Percibe en las afirmaciones de Hine (2000), la posibilidad cierta de realizar investigación etnográfica a través de Internet. Algunos beneficios de la adaptación del método etnográfico para este propósito incluyen que se gana simetría en la exploración, pues el investigador emplea los mismos medios que sus informantes. Los desarrollos en etnografías móviles y multisituadas también dan algunas guías para explorar la constitución de objetos etnográficos que atraviesan espacios geográficos junto a sus informantes. Tales desarrollos permiten pensar en la Etnografía como modo de conocer a través de la experiencia, sin pretender producir un estudio que abarque la totalidad de una cultura determinada.

6.4.2. *Rol del Ciber etnógrafo*

Al igual que en la Etnografía clásica, el etnógrafo virtual debe considerar algunos aspectos que pueden ayudarle a que el proceso de investigación se desarrolle en un ambiente de intersubjetividad y de respeto por el comportamiento natural del grupo social estudiado. Para la inmersión en el campo, “el investigador, al igual que los informantes, debe pasar por un proceso de socialización a partir del extrañamiento y la empatía. Esto lo hace coparticipante e interactuante en el contexto” (Infantes, 2006). La inmersión se da con la interacción y socialización con los sujetos seleccionados tomando en cuenta el contexto cultural del internauta, sumergiéndose entre sus informantes con empatía, siguiendo los códigos de conducta establecidos, dominando el mundo

simbólico y su lenguaje particular, definiendo la cibercultura de la comunidad en estudio, entendiendo el ciberespacio como unidad de observación tempo-espacial diferente, tejiendo una red de informantes, estableciendo el compromiso y negociación y teniendo cuidado con la subjetividad e intersubjetividad. Como en todo trabajo de campo, uno de los aspectos que debe saber evitar el investigador es “no convertirse en nativo cibernético, y si lo hace, al menos ser consciente de ello y procurar un proceso de distanciamiento que le permita volver a recuperar su capacidad de extrañamiento y objetividad”.

6.4.3. *La Entrevista Individual Estructurada*

Se organizó un encuentro virtual con cada uno de los participantes y se les indicó el objetivo de la entrevista. Posteriormente se realizó un cuestionario guía que se siguió, en la mayoría de las ocasiones, de una forma estricta en su orden de formulación.

McCracken (1988), estipula que el cuestionario cumple con varias funciones:

1. Asegura que el investigador aborde todo el tema
2. Cuidar el itinerario requerido para mantener la distancia con el entrevistado
3. Establecer los canales para la dirección y delimitación del discurso
4. Permitir el investigador prestar toda su atención al testimonio de su entrevista

6.4.4. *Entrevista de Grupa Focal*

Se realizaron dos grupos focales, de manera presencial, en cada uno participaron 8 individuos. En el primer grupo se reunieron padres de familia y en el segundo, maestros. El 50% de los partícipes de dichos grupos, habían colaborado previamente en el momento de la entrevista individual. En el contexto de la presente investigación los grupos focales posibilitaron la

identificación del sentir y pensar de los individuos entrevistados, provocando explicaciones sobre concepciones y prácticas que favorecen o dificultan el desarrollo infantil, y así establecer datos de tipo cualitativo. Es importante destacar que dicha técnica es particularmente útil para indagar los conocimientos y experiencias de las personas en un ambiente de interacción social, que permite examinar lo que “la persona piensa, cómo piensa y por qué piensa de esa manera”. (Hamui-Sutton y Varela, 2013).

Según Casilimas (2000), la entrevista que se desarrolla dentro del contexto de los grupos focales se caracteriza por el medio de recolección de información, el cual es netamente colectivo, que contrasta la singularidad personal de la entrevista en profundidad. Así mismo, es necesario mencionar que se denomina focal por lo menos en dos sentidos:

1. Se centra en el abordaje a fondo de número muy reducido de tópicos o problemas.
2. La configuración de los grupos de entrevista se hace a partir de la identificación de alguna particularidad relevante desde el punto de vista de los objetivos de la investigación.

La planeación de los grupos focales implica considerar los siguientes aspectos básicos:

1. Número de grupos que se estructuran teniendo en cuenta que cada uno de ellos constituye una unidad de análisis en sí mismos
2. Tamaño de los grupos dentro del rango ya planteado de 6 a 8
3. La selección de los participantes
4. La determinación del nivel de involucramiento del investigador como moderador.

6.4.5. *Entrada al Campo y Observación Participante*

Según Ardèvol et al (op. cit.), desde diferentes perspectivas teóricas, varios estudios han utilizado el método etnográfico como estrategia de investigación para estudiar temas como la

identidad y la sociabilidad en línea, el establecimiento de categorías online, reglas de comportamiento, resolución de conflictos, sentimiento de pertenencia al grupo, etc., adaptando la observación participante y la realización de entrevistas. Estos constituyen estudios cualitativos, realizados a partir de técnicas de observación participante, entrevistas en línea o cuestionarios por correo electrónico que exploran diferentes aspectos de la vida social en la red.

6.4.6. *Diario de campo*

Se puede decir que el diario de campo en la presente investigación fue un instrumento de suma importancia ya que permitió registrar los datos que fue arrojando la investigación y posteriormente sistematizar y guardar la información. Dichos datos se derivaron principalmente de las observaciones y conversaciones que ocurrieron en el terreno de la investigación. Igualmente, los documentos trabajados durante el desarrollo del campo (notas de artículos científicos, revistas on-line, noticias, etc). Así mismo, el diario de campo posibilitó una permanente reflexividad sobre los resultados que el ejercicio investigativo fue arrojando. Producto del análisis reflexivo de los datos registrados, se dio la formulación de interpretaciones provisionales sobre las concepciones y prácticas que permiten u obstaculizan el desarrollo infantil al tiempo que se iban estableciendo conexiones que no eran evidentes en un primer momento. La elaboración del diario de campo promueve el proceso de pensamiento y comprensión asociada a la investigación. Y esto porque el trabajo de campo es el momento de obtención de datos o información en bruto, al igual que uno de elaboración: “De ahí que el trabajo de campo no sea solo un medio de obtención de la información, sino el momento mismo de producción de los datos y elaboración del conocimiento” (Guber 2005: 91).

7. Hallazgos de la investigación

Este capítulo presenta el proceso correspondiente a la identificación de categorías y subcategorías según los ejes temáticos propuestos en la investigación, a saber: concepciones y prácticas, de maestros y padres de familia que favorecen o dificultan el proceso de formación durante la primera infancia; a su vez, el análisis e interpretación de dichos resultados que permitieron la contextualización y caracterización de la propuesta de formación para el desarrollo integral de la primera infancia desde la acción educadora de Padres y Maestros.

7.1. Descripción del proceso realizado

A continuación, se muestra y analiza los resultados alcanzados mediante la aplicación de las diferentes técnicas aplicadas, como las entrevistas; el grupo focal a maestros, padres de familia y egresados UIS y la observación participante. Para dicho análisis se tuvieron en cuenta los instrumentos de recolección de datos como el diario de campo y la matriz de datos. Posteriormente se identificaron y clasificaron las unidades de análisis, como parte del ejercicio de subcategorización, y categorización.

Una vez recogida la información mediante la realización de las entrevistas estructuradas y el grupo focal se procedió a su organización general, a través de una matriz de datos, dónde se transcribieron las respuestas de cada uno de los participantes y posteriormente se realizó una categorización minuciosa, a partir de la cual se identificaron unidades de análisis, subcategorías y categorías. Es importante mencionar, que para dicho ejercicio de categorización fue necesario asignar, a cada uno de los participantes, un código relacionado con la inicial de su ocupación/profesión/ condición y un número, de la siguiente manera: Maestros de Preescolar

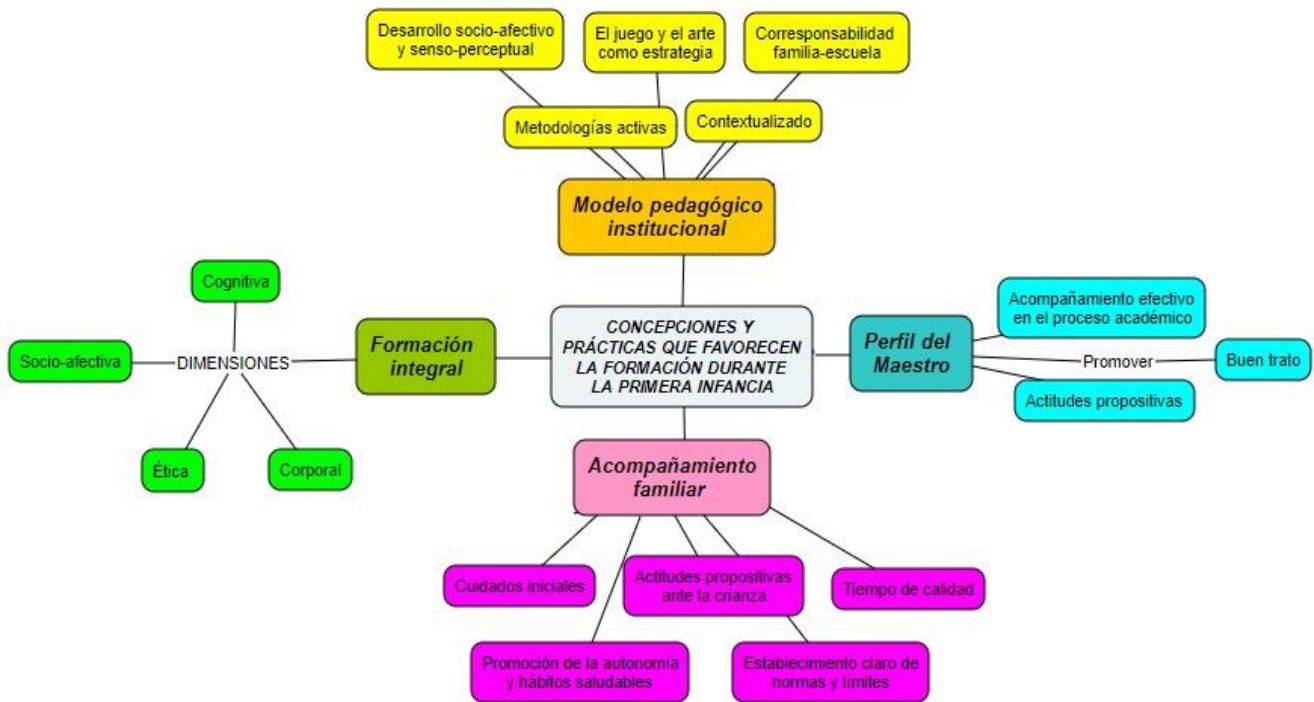
(MPRE1, MPRE2...), Maestros de Básica Primaria (MBP1, MBP2...), Maestros de Bachillerato (MBCH1, MBCH2), Padres de familia (PF1, PF2, PF3) y Egresados (EGR1, EGR2, EGR3...) con el fin de cumplir con el principio de confidencialidad en el ejercicio investigativo.

7.2. Esquema básico de categorización

En esta sección, se presentarán los esquemas de categorización resultantes de las preguntas realizadas a los participantes. Esta categorización se organiza en tres niveles: el eje temático a analizar seguido de sus categorías y correspondientes subcategorías. En la Figura 1 se presentan las categorías y subcategorías respecto a las concepciones y prácticas que favorecen la formación en la primera infancia

Figura 1.

Concepciones y prácticas que favorecen la formación durante la primera infancia.



(Elaboración propia)

- **Modelo pedagógico institucional.** Integra cinco subcategorías: contextualizado; metodologías activas; desarrollo socioafectivo y censo-perceptual; el juego y el arte como estrategia y corresponsabilidad familia- escuela.
- **Perfil del maestro.** Conformada por tres subcategorías: actitudes propositivas por parte de los maestros; acompañamiento efectivo en el proceso académico y buen trato.
- **Formación integral.** Estructurada en cuatro subcategorías: dimensión cognitiva, dimensión socio-afectiva; dimensión ética y dimensión corporal.
- **Acompañamiento familiar.** Reúne cinco subcategorías: cuidados iniciales; tiempo de calidad; actitudes propositivas ante la crianza; establecimiento claro de normas y límites y promoción de la autonomía y hábitos saludables.

En la Figura 2 se presentan las categorías y subcategorías correspondientes que emergieron de la pregunta sobre las concepciones y prácticas que obstaculizan la formación durante la primera infancia.

Figura 2.

Concepciones y prácticas que obstaculizan la formación durante la primera infancia



(Elaboración propia)

- **Maestro de estilo pedagógico tradicional.** Reúne tres subcategorías: actitudes inadecuadas; falta de compromiso en el acompañamiento de los estudiantes y manejo inadecuado de la autoridad.
- **Modelo institucional tradicional.** Agrupa dos subcategorías: formación integral y prácticas pedagógicas tradicionalistas.
- **Limitaciones del contexto familiar.** Comprende siete subcategorías: actitudes inadecuadas de los padres de familia; dinámicas familiares disfuncionales; manejo inadecuado de la autoridad; estilos de comunicación poco asertivos; acompañamiento escaso; corresponsabilidad familia-escuela y diferentes tipos de maltrato.
- **Falta de recursos.** Se agrupa en tres subcategorías: falta de formación en los maestros; recursos didácticos e infraestructura.

En la Figura 3 se presentan las categorías y subcategorías que emergieron a la pregunta sobre las concepciones y prácticas que dificultan la formación durante la primera infancia

Figura 3.

Concepciones y prácticas que dificultan la formación durante la primera infancia



(Elaboración propia)

- **Falta formación.** Compuesta por dos subcategorías: en los maestros y padres de familia.
- **Características de un maestro tradicionalista.** Integra cuatro subcategorías: manejo inadecuado de situaciones cotidianas; actitudes inadecuadas; abordaje pedagógico inadecuado y poca vocación.

- **Recursos limitados.** Conformado por tres subcategorías: recursos didácticos escasos; infraestructura inadecuada y herramientas pedagógicas escasas.
- **Limitaciones del contexto familiar.** Agrupa cinco subcategorías: falencias en el proceso de crianza; actitudes inadecuadas en los padres de familia; contextos familiares disfuncionales; poca acompañamiento y falta de recursos económicos.
- **Limitaciones del contexto socio- cultural.** Reúne dos subcategorías: del contexto escolar y condiciones sociales poco favorables.

7.3. Interpretación y construcción de sentido

La interpretación de la información a partir de lo encontrado en cada eje temático, a través de sus categorías, subcategorías y evidencias pertinentes, resulta del análisis y confrontación de los hallazgos con la fundamentación teórica y la visión crítica de la investigadora. En el ejercicio de interpretación se tuvo en cuenta el análisis de concepciones y prácticas de Padres de Familia y Maestros en lo relacionado con aspectos que favorecen, obstaculizan y dificultan el proceso de formación durante la primera infancia.

Es importante mencionar que la concepción, según, De Vecchi y Giordan (1999), obedece a un proceso personal, por el cual un individuo estructura su saber a medida que integra los conocimientos. Este saber se va estructurando a través de un largo periodo de la vida, a partir de la acción cultural parental, de la práctica social del niño en la escuela, de la influencia de los medios de comunicación y posteriormente de la actividad profesional y social del adulto (p.109)

Por su parte la práctica pedagógica, está orientada por concepciones (o preconcepciones), arraigadas profunda e inconscientemente asentadas en nuestros hábitos y proceder profesional, que

pre-configuran la elaboración del libreto (diseño) y la puesta en escena (clase). (Penagos, 2006, p.103).

Teniendo en cuenta lo anterior, podría decirse que las concepciones y las prácticas pedagógicas están íntimamente relacionadas, ya que tanto los padres de familia como los maestros realizan sus prácticas teniendo como fundamento las concepciones o creencias que tienen arraigadas sobre: el ejercicio de la crianza y la formación al interior de la familia y la sociedad y en lo que implica enseñar durante la primera infancia. Es por ello por lo que en este apartado se presenta un conglomerado de concepciones y prácticas que afectan de manera positiva y/o negativa el proceso de formación y el desarrollo integral durante la primera infancia.

7.3.1. Prácticas que favorecen el proceso de formación de niños y niñas durante la primera infancia.

Este eje temático se define a partir de la pregunta *¿Qué prácticas favorecen el desarrollo durante la primera infancia?* A continuación, se realiza el análisis e interpretación de lo encontrado en este primer eje temático.

- **Modelo pedagógico institucional.** Esta categoría está conformada por cinco subcategorías, producto de las respuesta de maestros de: preescolar, básica primaria y bachillerato y de los padres de familia.

-Contextualizado. El desarrollo progresivo de contenidos disciplinares, habilidades y competencias transversales al currículo de la educación inicial, deben contextualizarse en función de la maduración cerebral, de la etapa del desarrollo cognitivo del niño y de los procesos de enseñanza y aprendizaje que se promuevan según el modelo pedagógico institucional. Teniendo en cuenta lo anterior, los maestros de preescolar manifiestan como prácticas pedagógicas

adecuadas en el proceso formativo de niños y niñas de primera infancia: el *“introducir nuevos conceptos y nociones, nombrando todo lo que exista en el entorno”*; al interior del aula se deben *“proporcionar actividades para vivir experiencias en su mismo entorno y generar aprendizajes a partir de las mismas”*. Es importante mencionar que la planeación de disciplinas científicas, naturales y humanistas relacionadas con la adquisición de distintas modalidades del lenguaje verbal, escrito, corporal y lógico-matemático pueden articularse desde currículos dinámicos que permitan la co-construcción de significados, así como lo manifiestan algunos maestros participantes al reconocer la importancia de *“realizar actividades cognitivas enfocadas al análisis y comprensión de cómo funciona el mundo y que permitan el desarrollo del lenguaje y la adquisición de los conceptos prematemáticos”*.

Lo anterior permite pensar que el aula educativa debe erigirse como un espacio representativo de contextos socio-culturales particulares, abierto a la planeación y elección pertinente de contenidos, materiales, recursos y experiencias educativas que promuevan interacciones sanas y la internalización de conocimiento a partir de la propia experiencia con el mundo, y así favorecer el proceso de diferenciación de la identidad de cada infante.

-Metodologías activas. Algunos padres de familia consideran que las instituciones deben fundamentarse en modelos pedagógicos que se basen en *“metodologías activas”* entendidas estas como un conjunto de métodos que promueven habilidades que le permiten al estudiante juzgar la dificultad de los problemas o actividades académicas propuestas, detectar el nivel de comprensión de un texto o una situación de aprendizaje, saber cuándo utilizar estrategias alternativas para comprender cada uno de los contenidos impartidos y saber evaluar su progresión en la adquisición de conocimientos (Brunning,1995).

Es importante mencionar que dichas metodologías poseen unas características importantes, a saber: parte de los conocimientos previos de los estudiantes, reconoce y valora los intereses de los infantes, está conectada con el contexto real en el que se desenvuelve el niño y es el estudiante quién asume un rol activo en la construcción de su conocimiento.

Siguiendo a Pertusa (2020) se pueden mencionar otros aspectos esenciales de la implementación de metodologías activas en los procesos de enseñanza-aprendizaje: promueven la motivación dentro del aula, desarrollan competencias, permite la ejercitación de funciones cognitivas de orden superior (funciones ejecutivas), implica una modificación sustancial del rol y de las prácticas docentes; requiere formación previa, generalmente se enmarcan dentro del trabajo cooperativo y favorece la innovación, la creatividad y el aprendizaje significativo.

Por otra parte, algunos maestros consideran que emplear “*actividades rectoras*” como el juego, el arte, la literatura y la exploración del medio, resulta fundamental para promover aprendizajes, pues dichas actividades a las que las niñas y niños recurren de manera natural, les permite desarrollar habilidades lingüísticas, edificar mundos simbólicos, dotar de significado su experiencia singular con el mundo, reconocer y apropiarse de los objetos reales, desarrollar su motricidad fina y gruesa, promover la creatividad y el desarrollo del pensamiento divergente, entre otras.

-Desarrollo socioafectivo y senso perceptual. Algunos maestros de bachillerato consideran que los maestros encargados de los procesos de formación de niños y niñas de primera infancia deben “*promover actividades enfocadas en el manejo de las emociones*”, dentro y fuera del aula. Así mismo reconocen que los maestros deben propender por la “*estimulación sesoperceptual como método válido para generar aprendizajes*”.

-El juego y el arte como estrategia. En los procesos formativos durante la primera infancia resulta fundamental la promoción de los lenguajes expresivos, a través de modelos pedagógicos que implementen currículos integrados dónde existan espacios para el desarrollo de las dimensiones corporales y estéticas de los niños. En este sentido es importante comprender que los lenguajes expresivos son el conjunto de códigos que permiten la expresión del ser humano, para comunicarse consigo mismo y con el medio en el que se desenvuelve, mediante actividades que favorecen la creatividad, el juego y la lúdica. Es por ello que dichos lenguajes reúnen el cuento, el juego, la música, el baile, el teatro, la mímica, el dibujo, la pintura; y el arte en todas sus manifestaciones (Quintero, 2014) como elementos fundamentales para promover el desarrollo integral en los infantes.

-Corresponsabilidad familia-escuela. Es la acción recíproca familia- escuela que se ejecuta en pro del desarrollo de competencias necesarias para el afianzamiento de cada una de las dimensiones del niño, las cuales le posibilitará un proceso de adaptación adecuado en su entorno tanto escolar como familiar y social. En este sentido, algunos maestros de preescolar y básica primaria consideran que es importante que “*padres de familia y maestros trabajen en conjunto*” para buscar un ajuste académico y socio-afectivo adecuado en el contexto escolar específicamente, facilitando canales de comunicación bidireccional para “*determinar las necesidades presentes en cada niño y así poder establecer estrategias de apoyo*”, tanto en casa como en el colegio.

Frente a este aspecto es importante mencionar que aquellos niños que reciben la atención necesaria en casa, frente a sus actividades escolares, tienden a sentirse acogidos, motivados y manifiestan un auto concepto familiar adecuado, pues sienten que son importantes para sus familiares, aspectos que se evidencian en la escuela, pues son estudiantes que suelen presentar un ajuste académico adecuado, asumiendo con responsabilidad y compromiso sus retos escolares.

Los datos presentados anteriormente, permiten pensar en un modelo pedagógico institucional fundamentado en los principios del constructivismo, los cuales pueden resumirse de la siguiente manera, según lo planteado por Frida Díaz-Barriga y el maestro Gerardo Hernández Rojas(2002), se puede decir que los principios educativos asociados con una concepción constructivista del aprendizaje y la enseñanza son los siguientes:

- El aprendizaje implica un proceso constructivo interno, auto estructurante
- El aprendizaje se facilita gracias a la mediación o interacción con los otros, por lo tanto, es social y cooperativo.
- El grado de aprendizaje depende del nivel de desarrollo cognitivo, emocional y social, y de la naturaleza de las estructuras de conocimiento.
- El punto de partida de todo aprendizaje son los conocimientos y experiencias previos que tiene el aprendiz.
- El aprendizaje implica un proceso de reorganización interna de esquemas.
- El aprendizaje se produce cuando entra en conflicto lo que el alumno ya sabe con lo que debería saber.
- El aprendizaje tiene un importante componente afectivo, por lo que juegan un papel crucial los siguientes factores: el autoconocimiento, el establecimiento de motivos y metas personales, la disposición por aprender, las atribuciones sobre el éxito y el fracaso, las expectativas y representaciones mutuas.
- El aprendizaje requiere contextualización: los aprendices deben trabajar con tareas auténticas y significativas culturalmente, y necesitan aprender a resolver problemas con sentido.

- El aprendizaje se facilita con apoyos que conduzcan a la construcción de puentes cognitivos entre lo nuevo y lo familiar, y con materiales de aprendizaje potencialmente significativos.
- **Perfil del maestro.** Esta categoría está conformada por tres subcategorías, producto de la respuesta de maestros de: preescolar, básica primaria, de padres de familia y egresados UIS.

-Actitudes propositivas. Algunos maestros de preescolar y básica primaria, consideran que existen actitudes que favorecen el proceso de formación durante la primera infancia como: brindar una “*escucha activa*” al niño con el fin de comprender el mundo infantil, conocer sus intereses, inquietudes, dificultades, su mundo emocional y social; entender el progreso cognitivo de manera singular en cada infante lo cual implica reconocer que dicho avance está mediado por el momento evolutivo del niño, desarrollo neuropsicológico, calidad del contexto familiar en el que se desarrolla, estimulación previa, entre otras variables; así mismo “*generar confianza*” a partir de comportamientos y acciones que denoten en el maestro “*paciencia, dedicación y entrega*”, pues esto permite fortalecer la relación maestro- estudiante lo cual es fundamental para que exista, por un lado, un ajuste académico adecuado en los infantes y por otro, para que se logren procesos de auto reconocimiento a partir de la expresión emocional libre. En este sentido, es importante que el maestro se interese por “*identificar y reconocer habilidades y capacidades*” con el fin de definir ambientes y situaciones de aprendizajes bien estructurados que permitan potenciar dichas habilidades; establecer una “*comunicación efectiva y asertiva con los padres de familia y el estudiante*” pues dicho elemento impacta positivamente los procesos de corresponsabilidad familia- escuela.

-Acompañamiento efectivo en el proceso académico. Algunos egresados UIS, consideran que “*acompañar cada etapa de desarrollo sin generar presiones*” frente al logro de aprendizajes específicos; “*orientar el desarrollo del niño sin generar reacciones ansiosas*” sino por el contrario, transmitir la confianza y seguridad necesarias para que puedan encarar los retos escolares que se les presenten y que las instituciones permitan acompañar el proceso de adaptación a la escuela, definiendo momentos breves dentro de la jornada escolar donde el infante pueda compartir con sus padres de familia o cuidadores principales, son prácticas que promueven en los niños en primera infancia, un proceso escolar exitoso.

-El buen trato. Algunos padres de familia participantes reconocen que “*el cariño, el buen trato y emplear un discurso propositivo y estimulante*”, promueven un desarrollo sano en el infante. Igualmente, el abordar estrategias dinámicas para motivar a los niños, son actitudes que permiten una relación maestro- estudiante adecuada.

Teniendo en cuenta las tres subcategorías mencionadas anteriormente, O'Connor y McCartney (2007) en su estudio sobre las interacciones entre el docente y el niño, llegan a tres importantes conclusiones importantes: 1) existe una relación significativa entre la calidad de la relación y los logros alcanzados por el niño, 2) la relación positiva con el maestro protege al niño de los efectos negativos del apego inseguro con la figura materna y, 3) el efecto de la calidad de la relación maestro- alumno, está mediado por los comportamientos de ambos en el salón de clase.

• **Formación integral.** Esta categoría está conformada por cuatro subcategorías, producto de las respuestas de maestros de preescolar, básica primaria, bachillerato y egresados UIS.

Según el Ministerio de Educación Nacional (1997), se logran definir algunos elementos esenciales a desarrollar en cada una de las dimensiones emergentes en la presente investigación:

-Dimensión cognitiva. Permite comprender y explicar cómo empieza un sujeto cognoscente a conocer el mundo e internalizar dicho conocimiento cuando llega a la institución educativa, cuáles son sus mecanismos y herramientas mentales que se lo permiten, cómo se le posibilita alcanzar un conocimiento específico y evaluar la progresión y consolidación de cada uno de los aprendizajes. Dicha dimensión se fortalece a partir del conocimiento profundo y adecuada estimulación de los procesos cognitivos básicos (percepción, atención, motivación, emoción y memoria) y superiores (lenguaje, inteligencia, creatividad). Frente a esta dimensión, algunos maestros reconocen que acciones como “*alentar la curiosidad y la creatividad en la primera infancia*”, “*promover espacios de estimulación académica, hábitos de lectura y expandir el conocimiento del niño*”, permiten el desarrollo gradual de los procesos cognitivos mencionados anteriormente.

-Dimensión socio-afectiva. Algunos maestros y padres de familia resaltan que *promover las actividades lúdicas para fortalecer los procesos de socialización de los niños*, es fundamental para promover en ellos habilidades sociales y fortalecer sus procesos lingüísticos. En este sentido el MEN (1997) reconoce el valor de la socialización y la afectividad para definir niveles de afianzamiento de la personalidad, carácter, autoestima, autoimagen, auto concepto y autonomía, esenciales para la estructuración subjetiva a partir de la cual el infante ira a construir su modo singular de ser, vivir, sentir, actuar, expresarse, decidir, consigo mismo y con el otro. **-Dimensión ética.** La mayoría de los padres de familia reconocen la importancia de “*explicar desde corta edad lo que está ética y moralmente establecido por una sociedad*” y desde esta “*premisa permitirles conocer los valores que le serán útiles a lo largo de su crecimiento*”. Es importante mencionar que los adultos con sus formas de actuar, de comportarse, de hablar, y los objetos con su carga simbólica, se han encargado de crearle una imagen del mundo y de su eticidad al infante, esto

significa que formar al niño en principios y valores como la *“tolerancia, el respeto, la empatía, la honestidad y la responsabilidad”* que conlleven a una sana convivencia, implica brindar *“buen ejemplo”* y comprender que uno de las formas primordiales en la que los niños en primera infancia aprenden es la *“imitación”*, pues durante los primeros años los niños irán adoptando de manera heterónoma esas formas de estar en el mundo que le son dadas por los adultos que los rodean.

-Dimensión corporal. Promueve el desarrollo físico (estructuras óseo-musculares, cerebro) y en el preescolar, la realización de actividades sensoriales y de coordinación es más rápida y precisa; en este sentido *“incentivar habilidades motoras en los infantes”* y *“recurrir a actividades lúdicas, sensoriales, motrices, que estimulen diferentes competencias corporales”* son prácticas que promueven el desarrollo de la dimensión en mención.

Teniendo en cuenta las subcategorías expuestas anteriormente, se hace necesario mencionar que el óptimo aprovechamiento de los espacios educativos significativos para la primera infancia demanda de los agentes educativos el reconocimiento holístico de las dimensiones y factores implicados en el desarrollo infantil. *“Todo ser humano se perfila gracias a un desarrollo integral; los infantes como tal, deben su aprendizaje y desenvolvimiento a la conjunción de varias dimensiones que les posibilitan el avance por distintas etapas de desarrollo: socio afectivo, corporal, cognitiva, comunicativa, ética, estética y espiritual. Todas las dimensiones tienen su grado de importancia en el desarrollo integral del infante”* (Delors, 2010, p. 875).

- **Acompañamiento familiar.** Esta categoría está conformada por cinco o subcategorías, producto de las respuesta de maestros de: preescolar, básica primaria, bachillerato; padres de familia y egresados UIS.

-Cuidados iniciales. Algunos padres de familia y egresados participantes coinciden en que brindar los “*cuidados prenatales*” (un embarazo planeado y deseado, condiciones de salud favorables en la madre, asistencia a los controles prenatales con su respectivo seguimiento) favorece el desarrollo de los niños y niñas durante la primera infancia. En este sentido, brindar una *atención adecuada al lactante menor*, de manera amorosa y efectiva es fundamental.

Por otra parte, refieren que “*conocer las diferentes etapas del desarrollo de los infantes; aspectos relevantes sobre los cuidados básicos*” que se deben tener (con los recién nacidos, por ejemplo) y conocimientos para desarrollar sus habilidades básicas y superiores, es decir, cómo ofrecer una “*estimulación temprana al bebé*”, son condiciones que permiten un sano desarrollo y crecimiento de los infantes.

Lo anterior, se puede relacionar con lo que indica Bradley (2002): “los niños necesitan la estimulación de los padres, es decir, relacionarse con objetos, eventos, experiencias, condiciones y situaciones dentro de la familia, que les puedan ayudar a su desarrollo cognitivo, psicológico y social. Es muy importante que los padres y madres se involucren en dicho proceso educativo y que no lo determinen como una enseñanza escolarizada, ya que son ellos los que ayudan a modular las emociones para su ajuste con las demandas ambientales”. (Bradley, 2002, p. 13).

-Tiempo de calidad. El 36% de los maestros participantes y algunos egresados consideran que algunas prácticas que favorecen el desarrollo son: que “*los padres de familia compartan tiempo de calidad con sus hijos*” y “*promover espacios de familiares de sano esparcimiento*” impactando de manera positiva el autoconcepto familiar. Mantener “*un estilo de comunicación asertiva*”, es decir, tener diálogos amenos con los niños con el fin de promover la expresión emocional, generar procesos de auto conocimiento y regulación emocional al tiempo que se establecen lazos de confianza entre padres e hijos. Dar “*buen ejemplo*”, se constituye en un elemento esencial en el

fortalecimiento del carácter y de la personalidad de los infantes, por ello las buenas costumbres que logren aprehender de sus primeras figuras de amor, se irán a reflejar en la manera en la que el niño se relaciona con su contexto social. “Realizar acompañamiento académico de manera efectiva”, es un componente en el que enfatizaron los maestros participantes, pues es un aspecto que favorece la estructuración de un autoconcepto académico y familiar adecuados.

-Actitudes propositivas ante la crianza. Maestros, padres de familia y egresados UIS, consideran que las actitudes propositivas por parte de los padres de familia, como: “orientar, enseñar, comunicar asertivamente”, “permitir la socialización”, “brindar afecto de manera incondicional”; “apoyarlos en actividades deportivas o artísticas que les guste”; “el buen trato”, “la comunicación efectiva y constante”; “el respeto de los derechos del niño”, son elementos fundamentales para promover un desarrollo psico-afectivo adecuado en los niños durante la primera infancia.

Apoyando el planteamiento anterior, se puede mencionar que Rohner (1986) obtuvo evidencia de varios estudios cros-culturales y mostró que las relaciones entre padres de familia e hijos, honestas, amorosas y compasivas promueven un buen ajuste en el sentido de mostrar un buen comportamiento y salud.

Frente a las dos últimas subcategorías, podría mencionarse que, son los padres quienes asisten a los hijos en enlistar y modular las propiedades motivacionales de las emociones para asegurar el ajuste óptimo con las demandas ambientales. El desarrollo social y emocional de los niños depende de tener un ambiente familiar que responda a las necesidades sociales y emocionales. Existe evidencia según la cual el desarrollo es mejor en ambientes responsivos, es decir, dónde los requerimientos de asistencia del niño son proporcionados a tiempo y de manera predecible y satisfactoria (Bradley, 2002).

-Establecimiento claro de normas y límites. Algunos maestros de preescolar y egresados UIS manifestaron que, la instauración de la autoridad de manera efectiva; “*establecer normas claras*”, “*fomentar la disciplina en casa*”; “*indicar al hijo que todos los comportamientos tienen consecuencias*” tanto positivas como negativas; “*enseñar normas de comportamiento*” y promover el respeto hacia el adulto, son prácticas que favorecen el desarrollo de niños en primera infancia.

-Promoción de la autonomía y hábitos saludable. Algunos maestros y egresados refieren que la “*estipulación de horarios, la alimentación sana y el establecimiento de rutinas de higiene y sueño*” son hábitos que deben consolidarse en los primeros años. Así mismo, “*el asignar responsabilidades y tareas que estén acordes a la edad*” y capacidades del infante, promueven en ellos el desarrollo de la autonomía, el afianzamiento de su carácter, personalidad y autoestima.

Por otra lado, algunos padres de familia consideran que se constituye como una estrategia válida para enseñar a los niños a ser independientes y fortalecer su capacidad de tomar decisiones, el “*mostrarles el bien y el mal*” a través de la comprensión y reflexión sobre diferentes escenarios y situaciones de la vida cotidiana.

A partir de lo anterior, se puede decir que la responsividad parental está asociada con los resultados positivos en el desarrollo de los niños tales como alta auto-regulación y baja conducta externa (Eiden, Edwards, & Leonard, 2007), alta auto-estima y un mejor ajuste psicológico (Khaleque, Rohner, & Riaz, 2007). La responsividad parental está relacionada con las prácticas parentales de monitoreo y supervisión, control conductual, concesión de autonomía, demandas y expectativas maduras de los padres, además de la disciplina inductiva (De Clercq, Van Leeuwen, De Fruyt, Van Hiel, & Mervielde, 2008; Sanders, 2008).

7.3.2. ¿Qué prácticas de los padres de familia y maestros obstaculizan el desarrollo durante la primera infancia?

Este eje temático se define a partir de la pregunta *¿Qué prácticas obstaculizan el desarrollo durante la primera infancia?* A continuación, se realiza el análisis e interpretación de lo encontrado en este primer eje temático.

- **Maestro de estilo pedagógico institucional**

-Actitudes inadecuadas (en los maestros). El 8% de los maestros y el 10% de egresados participantes, refieren que existe poco compromiso en los maestros frente a los procesos de enseñanza- aprendizaje de cada niño(a); *“también es evidente en los maestros desmotivación ante cualquier necesidad educativa presente en los niños en primera infancia”* y en algunos casos, es posible evidenciar las pocas competencias socio emocionales en algunos maestros. Frente a este último aspecto, la falta de formación en las competencias socio emocionales puede incrementar el estrés docente y dificultar el responder adecuadamente a los niños que presentan dificultades emocionales o de comportamiento, lo que se vuelve un círculo vicioso que incrementa el estrés del docente y las dificultades del niño (Yost, & Mosca, 2002, citados por Sepulveda, Garza, & Morrison, 2011).

-Falta de compromiso en el acompañamiento. El rol que asumen los adultos en la atención y formación de niños y niñas en educación inicial, depende de tres factores: primero, del conocimiento que tenga con relación a las etapas del desarrollo infantil y de la integralidad del potencial que poseen para su desarrollo, qué procesos van afianzando a nivel cognitivo, socioafectivo, ético y corporal y de qué manera se puede acompañar y estimular al infante para que logre gradualmente sus metas; segundo, de la actitud frente al proceso singular de cada infante,

pues de esta dependerá la calidad de la interacción maestro o padre con el infante, lo que posibilitará un vínculo afectivo adecuado; y el tercer aspecto, está relacionado con los recursos emocionales y la capacidad de autorregulación del padre o maestro de preescolar, esto irá a impactar de manera significativa el desarrollo psicológico y emocional de niño en ese momento como en su etapa escolar. En este sentido, algunos padres de familia resaltan desde su rol y experiencia particular, que en ocasiones los maestros reflejan en sus actitudes “*impaciencia, rigidez, irrespeto, ansiedad*”, así mismo refieren que “*el ser intransigente con las necesidades y dificultades de los niños*” aspectos que imposibilitan un vínculo afectivo adecuado entre el maestro y el infante y por ende el acompañamiento académico y socio afectivo no será significativo.

- ***Manejo inadecuado de la autoridad (maestros).*** Algunos padres de familia y egresados UIS, mencionan que han podido identificar que algunos maestros forman recurriendo a los castigos y al miedo sin entender el impacto que estos recursos pueden tener en la mente y en la vida psicológica de los educandos; frente a esto referían que el “*manejo de la disciplina en el aula, era únicamente de manera punitiva*”; “*algunos maestros consideraban que obedecer era sinónimo de disciplina*” y en reconocen que “*recurrir al regaño o llamado de atención recurrente obstaculiza el desarrollo en los niños porque van creciendo sintiéndose inseguros de lo que pueden lograr*”.

Teniendo en cuenta lo anterior, cabe resaltar que las relaciones conflictivas entre el maestro y el educando constituyen un estresor tanto para los niños y niñas como para los maestros. Se refieren a las interacciones discordantes ya una falta de contacto genuino entre ambos, lo que impide que el estudiante considere a su maestro como una fuente de apoyo. Estas fricciones entre profesor y alumno crean además sentimientos de angustia y de rabia en los niños y las niñas, que los hacen desarrollar actitudes negativas en relación con el colegio y se ha descrito como una de

las causas de los problemas de rendimiento y adaptación escolar. En relación con lo anterior, Midgley, Roeser y Urdin (1996) plantean que en un clima social positivo la relación profesoralumno se caracteriza por un alto grado de respeto, apoyo, cuidado, calidez, confianza y responsabilidad.

Es posible resaltar que los maestros son en gran medida, quiénes fortalecen aquellas bases aprendidas desde casa e imparten nuevas enseñanzas, *“cuando el maestro no cumple con su correcta labor, siendo tradicionalista, el no tener conocimiento de las debilidades y fortalezas de sus educandos, siendo autoritario y no flexible ante las necesidades de su clase, se convierte en una personaje común, sin vocación y sin posibilidades de promover un crecimiento y desarrollo sano en sus educandos”*, en concordancia con lo anterior, algunos padres de familia mencionan prácticas como *“la falta de comunicación con el niño”*; *“ignorar al niño y sus necesidades”*; *“no darle importancia a lo que puede estar experimentando a nivel emocional”*; *“mantener una actitud impaciente y “el no respetar la individualidad de cada estudiante”*, obstaculizan el desarrollo cognitivo y socio-afectivo de los infantes.

- **Falta de recursos**

-Falta de formación en los maestros. Frente a este aspecto el 50% de los maestros entrevistados, reconocen *“la falta de herramientas, material y estrategias didácticas en los planteles educativos”* como una dificultad que no les permite brindar una educación de calidad. Así mismo, identifican una *“formación escasa en TIC’s y en herramientas didácticas/ tecnológicas que permitan dinamizar el proceso de enseñanza-aprendizajes”* en niños en primera infancia, aspecto que dificulta el desarrollo de habilidades diversas en los niños.

De igual manera, los maestros expresaron no contar con “*suficiente formación académica para liderar y abordar, de manera efectiva, procesos de inclusión*”, situación que es cada vez más común en los planteles educativos que acogen niños y niñas de primera infancia. Por otra parte, el 45% de los padres de familia y el 23% de egresados, perciben una falta de comprensión en la diversidad emocional y en los diferentes estilos de aprendizaje que los niños manifiestan en su cotidianidad o en el aula de clase, en sus primeros años escolares. Así mismo, refieren que en algunos maestros es evidente la “*desactualización frente a aspectos pedagógicos esenciales en la formación integral*” de los niños en primera infancia.

-Didácticos. Algunos padres de familia y egresados UIS, manifiestan que los recursos didácticos y material de apoyo que puedan dinamizar y generar aprendizajes significativos en el aula, son limitados y frente a esta situación no existen adecuadas soluciones efectivas por parte de los planteles educativos ni de los entes gubernamentales.

Siguiendo a Espinosa, Peña, Astudillo y Coronel (2017) se puede decir que estamos en una época transicional en la que se está generando una redefinición de los modelos tradicionales y con ella se están implementando herramientas novedosas que permiten construir el aprendizaje, lo cual provoca una nueva conformación de destrezas educativas con el fin de obtener el mejor método que se adapte a la realidad educativa, que garanticen el éxito y el aprendizaje. Estudios han comprobado que utilizar la multimedia, por ejemplo como herramienta en los procesos de enseñanza – aprendizaje, permite que los estudiantes interactúen, aprendan más rápido, el conocimiento adquirido sea duradero, en comparación con la enseñanza tradicional.

Los recursos multimedia son admitidos apropiadamente, cuando estos sean de alta calidad, con la finalidad de cumplir su funcionalidad, que estos sean soporte del aprendizaje activo para la adquisición de los conocimientos, y en ninguna instancia reemplacen la actividad académica del

docente, que orienten al estudiante como deben ser utilizados tecnológicamente, acompañados de los materiales de consultas. Los materiales de interés se los encuentra en colgados en internet, plataformas virtuales, un alto grado de interés tienen los productos multimedia (videos, animaciones, audios).

Sin duda alguna el uso limitado de dichos recursos impactan de manera negativa el desempeño académico de los estudiantes, pues no se promueve una conexión significativa entre la causa de enseñanza o situación de aprendizaje, con los nuevos estilos de aprendizaje y con la forma en la que los estudiantes expanden y asimilan el conocimiento, lo que a su vez dificulta la consolidación de los aprendizajes.

-Infraestructura. El 8% de los egresados refieren escasez de espacios para el aprendizaje (laboratorios especializados y bibliotecas).

De acuerdo con un ejercicio investigativo realizado por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2016), se puede afirmar que las condiciones físicas de las escuelas tienen “un efecto importante en el desempeño del estudiante y pueden contribuir significativamente a la reducción de la brecha de aprendizaje asociada con la desigualdad social” (p.493). Asimismo, gran parte de las indagaciones efectuadas en los últimos años sobre la calidad y eficiencia escolar han explorado la relación que existe entre las condiciones físicas de las escuelas y el aprendizaje de los estudiantes

Así mismo, Velasco, Aguirre y Guerrero (2014) explican que la infraestructura educativa es un elemento transcendental para el rendimiento de los escolares, puesto que cumple un rol motivacional y funcional; es decir, produce una mejor actitud y disposición en los estudiantes hacia el aprendizaje y facilita el proceso de enseñanza.

En este sentido se puede decir que los estudiantes que se desarrollan en una institución educativa cuya infraestructura se encuentra en óptimas condiciones, reflejan un sentimiento de bienestar significativo y sus aprendizajes son impactados de manera significativa, pues es el mismo contexto escolar quien permite la posibilidad de realizar actividades curriculares significativas.

- **Limitaciones del contexto familiar**
- **Actitudes inadecuadas (de los padres de familia).** El 36% de los padres de familia y el 24% de los maestros, refieren una “*escasa responsabilidad parental, sobreprotección, intolerancia, impaciencia, incomprensión, escucha activa disminuida*”; igualmente, mencionan “*escasa cultura afectiva*” y espacios de comunicación asertiva entre padres e hijos cada vez más reducidos. Por otra parte, los maestros resaltan “*el uso excesivo de dispositivos electrónicos por parte de los niños y el escaso control y supervisión por parte de los adultos*”.
- **Escaso acompañamiento.** Esta subcategoría surge de lo manifestado por el 36% de padres de familia y el 15% de egresado UIS, participantes. Se puede decir que esta subcategoría fue una de las más consideradas por los maestros (68%) pues reconocen que la “*falta de disponibilidad de tiempo en los padres de familia para establecer lazos afectivos y canales de comunicación efectivos*”, es cada vez más evidente; por lo tanto, el “*acompañamiento tanto académico como emocional en los niños es muy limitado en el contexto familiar*” aspecto que se evidencia en una corresponsabilidad familia- escuela insuficiente. Algunos maestros manifiestan que este fenómeno se debe a dos causas posibles: por un lado, la necesidad de mantener recursos económicos estables al interior del hogar, lo que implica que los dos padres de familia estén inmersos en obligaciones laborales demandantes que imposibilitan el acompañamiento a los niños y por otro lado, la concepción que algunos padres de familia conservan sobre la función del colegio

“*criar, educar y formar*” a los niños, y no se reconocen como actores esenciales en el proceso de crianza y formativo de los niños.

Es importante mencionar que la escasa disponibilidad en los padres de familia para compartir tiempo de calidad con sus hijos interrumpe de manera considerable su desarrollo, sobre todo cuando es la figura materna la que no puede acompañar al niño los primeros años de vida. Frente a esto, es importante destacar el rol materno en el proceso de acompañamiento y formación del infante, pues naturalmente, son las madres, invierten grandes cantidades de tiempo, recursos, energía y esfuerzo en la crianza de los hijos. Esto les ayuda a los niños a obtener una mejor adaptación al ambiente; entre más inversión paterna tendrán un mejor ajuste. Las variaciones en los tiempos y recursos de la crianza de los padres contribuyen diferencialmente al desarrollo psicológico de los niños, sin embargo, es reconocido que existen factores extrafamiliares que igualmente influyen (Collins, Maccoby, Steinberg, Hetherington, & Bornstein, 2000).

-Dinámicas familiares disfuncionales. El 16% de los maestros y el 8%, coinciden en que una de las dificultades apremiantes frente al proceso de crianza y formación durante la primera infancia, es que actualmente la familia, como institución, sufre una crisis importante, dónde es posible evidenciar ruptura de los lazos afectivos en las parejas jóvenes y en algunos casos, los padres de familia toman la decisión de abandonar el hogar por diferencias irreconciliables con sus esposas promoviendo el divorcio como única vía para resolver las diferencias maritales. Y la violencia intrafamiliar, fenómeno imperceptible, se mantiene arraigado en algunos hogares de nuestra ciudad.

-Estilos de comunicación poco asertivos. Algunos padres de familia; egresados UIS y maestros de básica primaria participantes, mencionaron dentro de las prácticas de crianza inadecuadas: el “*no tener una buena comunicación con los hijos (gritos, ignorarlos)*”;

“corregirlos con palabras descalificantes” e hirientes; “emplear el grito, la ofensa y el sarcasmo de manera excesiva para corregir conductas inadecuadas”; “no establecer diálogo con los hijos de manera recurrente” y “comparar los progresos o retrocesos de los hijos, con los de los otros niños”.

-Poca corresponsabilidad familia- escuela. El contacto de la escuela-familia ha asumido varios caminos a lo largo de la historia. En otros momentos los padres centraron sus esfuerzos en formar y fortalecer la personalidad de los hijos y los maestros fueron aceptados en el plano de la instrucción. En la actualidad, en las instituciones que ofrecen educación inicial, es muy común observar que los padres de familia han depositado en los maestros mayor responsabilidad en la formación y hasta crianza de los pequeños. Frente a esta realidad se puede decir que, los padres dan prioridad a su trabajo y toman al centro de enseñanza como un lugar que cuida, protege, forma y educa al pequeño y no donde el infante también se desarrolla integralmente. Lev Vygotsky menciona que en la primera etapa el individuo, a partir de su nacimiento, interactúa con su “medio familiar y escolar sociocultural específico”. (Vygotsky, 1978) y es el conglomerado de dichas experiencias las que se irán transformando y posibilitando el fortalecimiento de los diferentes procesos mentales. María Montessori está de acuerdo con Vygotsky al comparar la mente del niño con una “impresión fotográfica” donde puede absorber, costumbres, ambientes, lenguaje, etc. Este proceso sería según la autora desde los 0 hasta los 6 años.

-Diferentes tipos de maltrato: Tanto padres de familia y maestros participantes, consideran que “*las pautas de crianza inadecuadas*” como: “*estilo de crianza autoritario, propender por el castigo físico como único correctivo de conductas inapropiadas, el maltrato verbal, físico y psicológico, la ausencia de normas y límites y contradicciones en las principios de crianza*” son elementos del contexto familiar que no promueven un desarrollo adecuado en los infantes. Frente

a esto, se ha demostrado que las prácticas de crianza inconsistentes y hostiles producen conductas socialmente incompetentes (agresión) en los niños. Los padres que utilizan métodos aversivos para controlar la conducta de los niños los llevan a un funcionamiento sub-óptimo y a relacionarse con compañeros antisociales (Dishion, & McMahon, 1998).

El uso del castigo físico en la familia es considerado un factor de riesgo para el desarrollo de conductas antisociales, depresión, ansiedad, baja autoestima y problemas cognitivos en los niños, además de perjudicar a su salud física (Bordin et al., 2009; Durrant & Ensom, 2012; Gershoff, 2002; Lannen & Ziswiler, 2014). Puede constituir una forma de estrés prolongado con consecuencias neurológicas, psicológicas y físicas que pueden perdurar a través de toda la vida (Gershoff, 2002; OMS, 2006). Las consecuencias parecen más persistentes cuando el castigo físico se da desde la temprana infancia (Lannen & Ziswiler, 2014). Además en comparación con otras edades, los padres suelen usar más castigo físico cuando los niños tienen entre 2 y 3 años edad (Strauss & Stewart, 1999).

Por otra parte, y haciendo referencia a los Según Kaufman y colegas (2002) la exposición a la violencia y el estrés en edades tempranas tiene el potencial de generar alteraciones cerebrales, manifestándose más tarde en la vida a través de deficiencias en la salud física, el bienestar socioemocional, memoria y aprendizaje. Desde teorías interaccionistas y el aprendizaje social, el uso de castigo corporal por parte de los padres enseña a los hijos la aceptabilidad de conductas agresivas para la resolución de problemas interpersonales (Durrant & Ensom, 2012). Por otro lado, la teoría de control social (Hirschi, 1969, citado en Gershoff, 2002) propone que el castigo corporal obstaculiza la internalización moral, ya que no fomenta el razonamiento del niño acerca de sus conductas, por lo cual no llega a interiorizar valores morales, impidiendo el desarrollo de su autocontrol.

Los maestros participantes consideran que “*corregir con agresividad y utilizar la represión como mecanismo para corregir conductas o actitudes inadecuadas*” son prácticas que no promueven el desarrollo de la inteligencia emocional en los niños, en concordancia con lo anterior se puede destacar que las demandas negativas de los padres incluye el control psicológico y disciplina punitiva e inconsistente, características que han sido relacionadas con problemas de internacionalización y externalización, bajo bienestar emocional, desórdenes de personalidad, baja conducta pro social, y ansiedad cognitiva (Johnson, Cohen, Chen, Kasen, & Brook, 2006; Knafo & Plomin, 2006; Lengua, 2006; Van Leeuwen & Vermulst, 2004), bajo entendimiento y regulación emocional (Morris, Silk, Steinberg, Myers, & Robinson, 2007). Frente a esto uno de los egresados entrevistados mencionad que: “d. estilo autoritario en la crianza de los infantes, a partir del cual se impone la mirada adulta de la vida sobre el niño y se promueve el miedo como mecanismo de obediencia. Así mismo, el niño no participa de manera activa en la dinámica familiar”. Una característica de la situación anterior es el estilo de madre/ padre encapsulador propuesto por Baeza, en el que “predomina una actitud prohibicionista activa (‘no porque no’), que suele interferir el desarrollo de la autonomía de los hijos” (Baeza, S.F. p. 28).

No se debe desconocer que la desarticulación en las prácticas de crianza empleadas por las personas que están al cuidado de los niños y niñas, lo que puede generar que cierta permisividad o falta de límites claros afecte el adecuado crecimiento de estos, para este caso, las discrepancias en las rutinas, hábitos de vida saludable y de estudio, puede impactar de manera negativa el desarrollo de su autonomía.

-Manejo inadecuado de la autoridad. La autoridad parental ubica en la posición de autoridad, a aquel sujeto que por sus habilidades establece alternativas de comportamiento hacia otros sujetos (padres a hijos). Frente a este proceso algunos padres de familia, egresados UIS y

maestros de básica primaria participantes, mencionaron dentro de las prácticas de crianza inadecuadas que: *“existen padres de familia que consienten demasiado a sus hijos, no hay exigencia, no corrigen pataletas y les premian cuando no deben hacerlo”*; *“los padres permiten faltas de respeto en el hogar y no corrigen de manera adecuada dichos comportamientos”*. Frente a este estilo de crianza se puede hacer referencia a la permisividad, dónde los padres son más afectuosos que demandantes, la autoridad no exige ningún control, son accesibles y sensibles a las peticiones de sus hijos y requerimientos, no son exigentes y usan ocasionalmente las restricciones y los castigos. También refieren que *“el autoritarismo y recurrir al castigo físico como recurso para corregir conductas inadecuadas”*, son estrategias que no posibilitan el desarrollo emocional de los infantes, estos padres de un estilo autoritario son impositivos, rígidos en el cumplimiento de sus órdenes, el método de disciplina es el castigo y la obediencia su principal objetivo.

En la actualidad, González, Bakker, & Rubiales (2014) explican que los estilos de crianza aplicados por padres y madres se expresan en cuatro aspectos conductuales: (a) nivel de afectividad o apoyo, (b) nivel de control disciplinario, (c) nivel de madurez, y (d) nivel de comunicación; además, sostienen que los estilos parentales son transformables por las características que alcanzan los niños y los escenarios en que se desarrollan.

Ahora bien, las prácticas de crianza y los procesos familiares aun siendo disímiles son necesarios, pronostican las conductas internalizantes y externalizantes de los niños, las primeras se originan con un estilo de crianza protector para optimizar las dificultades psicológicas (internas), en las segundas es importante un espacio familiar inclusivo y reflexivo por el carácter problemático de las conductas reflejadas. Las interrupciones de la conducta en los niños están estrechamente ligadas con el deterioro de las prácticas de crianza, asociadas a la salud mental. Ciertas condiciones socioafectivas se trastocan en factores de riesgo; a partir de ello, se destacan determinantes:

permissividad, autoritarismo, hostilidad, y abandono que restringen significativamente el equilibrio emocional y el desarrollo armónico (Moreno, 2013). Los padres buscan respuestas a la aparición de síntomas: irritabilidad, berrinches, protestas hacia la autoridad, oposición, desobediencia baja tolerancia a la frustración, impulsividad, resentimiento, agresión hacia sus pares, desatención e hiperactividad (Morales & Vásquez, 2014; Vite & Pérez, 2014).

- **Modelo institucional tradicional.** Esta categoría está conformada por dos subcategorías, producto de las respuestas de maestros de: preescolar y básica primaria y egresados UIS.

-Falta de formación integral: algunos egresados y maestros, reconocen como obstáculos, “*hacer énfasis en el talento natural de los niños y no en el esfuerzo que hacen para alcanzar sus metas*”; “*la generalización y poca contextualización de los contenidos*” que se pretenden impartir pues esto dificulta la interiorización de diversos aprendizajes lo que imposibilita a su vez, el fortalecimiento de las competencias en distintos saberes; así mismo el no reconocer las diferentes dimensiones del desarrollo infantil y “*focalizar las acciones pedagógicas en la dimensión cognitiva*” obstaculiza el desarrollo integral de los niños y niñas durante la primera infancia.

Se hace necesario mencionar que la formación integral logra materializarse en la práctica diaria en una institución educativa cuando esta inspira los criterios y los principios con los cuales se planean todas las acciones educativas, así como la puesta en obra o ejecución de cada una de ellas. En este sentido, se puede decir que el currículo es el medio que hace posible que en la vida escolar diaria este propósito sea una realidad. (Vasquez,2006. p.166)

-Prácticas pedagógicas tradicionalistas: algunos maestros y egresados participantes refieren como obstáculos en el proceso de formación de niños en primera infancia, “*la exaltación en los cuadros de honor*” y las “*frustrantes izadas de bandera*”; estrategias poco pertinentes para

el desarrollo de habilidades en los niños. Por otra parte, en los maestros, en ocasiones “*la generalización y poca contextualización de los contenidos*” que se abordan y el “*no exigir un desempeño alto en las diferentes actividades académicas*” propuestas, puede obstaculizar el desarrollo de las habilidades cognitivas y comunicativas de los niños. Es importante mencionar que estos dos últimos aspectos pueden relacionarse con la forma en la que los maestros asumen el currículo, pues si éste no es comprendido como “la suma de las experiencias de aprendizaje del alumno en la escuela, lo que a su vez implica reconocer la interacción con el programa de estudio, las actividades extracurriculares, el clima del aula de clase y el clima general de la escuela” (Slattery, 1996.p. 327), es fácil caer en la fragmentación de contenidos y en el activismo excesivo, que en muchas ocasiones, no permite que los estudiantes desarrollen sus capacidades y que se consoliden sus aprendizajes.

7.3.3. Concepciones y prácticas que dificultan la formación durante la primera infancia.

Este eje temático logra definirse a partir de la pregunta ¿Qué dificultades experimentan los maestros y padres de familia en el proceso de formación durante la primera infancia?

- **Falta formación**

-En los padres de familia: con relación a esta subcategoría el 40% de los participantes mencionaron que en los padres de familia y cuidadores falta información veraz y práctica para ejercer una crianza positiva y para comprender con facilidad cada una de las etapas del desarrollo infantil. Otra variable mencionada, fue la falta de formación académica en los padres de familia, pues, aunque el porcentaje no es alto, existen padres analfabetos enfrentando el proceso formativo

y educativo de hijos en edades entre los 0 y 6 años, aspecto que puede impactar de manera negativa el proceso académico de los infantes.

- **Características de un maestro tradicionalista**

-Manejo inadecuado de situaciones cotidianas. Esta subcategoría se sustenta en los aportes del 12% de los padres de familia y el 5% de los egresados UIS, quienes a partir de su experiencia particular, perciben que en algunos momentos el manejo de las dificultades en los infantes a nivel comportamental y académico es inadecuado, aspecto que genera desmotivación y frustración en los niños frente a los diferentes retos del contexto escolar. Así mismo, identifican que el estilo de comunicación que algunos maestros emplean con los niños no es asertivo y suelen abordar las situaciones disciplinarias de manera punitiva, sin que existan procesos formativos y reflexivos, aspectos que no permiten una experiencia escolar positiva.

-Abordaje pedagógico inadecuado. El 22% de los participantes en las entrevistas, manifiestan que en los maestros es evidente el interés por cumplir a cabalidad los objetivos de enseñanza, impuestos por el Ministerio de Educación, sin brindar un acompañamiento efectivo a las familias y estudiantes ante las dificultades que puedan manifestar; a su vez, los padres de familia perciben (en los maestros), una visión reduccionista del desarrollo del pensamiento de un niño en primera infancia y esto a su vez, se refleja en una implementación de métodos de enseñanza poco efectivos para dicha población. Los participantes mencionan que algunos maestros no logran establecer canales de comunicación asertiva con los estudiantes y sus padres de familia, aspectos que imposibilita la corresponsabilidad familia- escuela.

Los dos últimos aspectos mencionados con anterioridad permiten hacer una reflexión seria sobre el sentido de la pedagogía. Según el psicopedagogo Fernando Ovalle (2000), pedagogía “es la ciencia que estudia el fenómeno de adaptación que implica el desarrollo evolutivo de la mente,

con el proceso de enseñanza-aprendizaje.” Es decir, el maestro debe esforzarse por buscar un camino entre la comunicación y la educación y es aquí donde dicha ciencia se erige como una “*estrategia conversacional*”, fundamentada en un “conjunto de tácticas destinadas a mantener las buenas relaciones.

Según la educadora María Victoria Escandel (1999) es importante tener en cuenta los siguientes pasos para lograr una comunicación más efectiva, teniendo en cuenta la psicopedagogía:

1. La oportunidad: intervenir en el caso de los niños, se puede asumir reglas siempre y cuando su pregunta sea contestada más tarde de no ser el momento oportuno.
2. La brevedad: Los niños deben ser atendidos, escuchados y comprendidos.
3. La calidad: Las respuestas deben ser claras, precisas y oportunas.
4. La relevancia: Toda conversación o pregunta del niño tiene importancia.
5. La claridad: La palabra serán precisas y ordenadas, evitando la imprecisión, la oscuridad y la ambigüedad, inclusive en órdenes o reglas a seguirse.

-Poca vocación. El 16% de los padres de familia participantes, reconocen una falta de vocación en ciertos maestros encargados de la educación inicial.

Con relación a lo anterior, se puede mencionar que la actividad docente es una profesión con vocación, una profesión de valores (Esteve,2009). Entender el ser maestro desde esta perspectiva, implica reconocer el vocacionalismo o compromiso personal para actuar como profesional, conociendo las exigencias de la tarea, sus conocimientos específicos, actuando éticamente y con la capacitación adquirida a través de la práctica, que va unida al porqué y al cómo. La asistencia a los demás y la preparación profesional del docente no son excluyentes, sino equilibradamente necesarias donde no es suficiente con el querer. Si antes la vocación necesitaba de la profesionalidad, ahora la profesionalidad precisa vocación. La idea general es que para la

enseñanza se requiere una cierta vocación, pero reconvertida y actualizada a los parámetros que corresponde a un ambiente de pluralismo ético y moral. En este sentido y siguiendo los planteamientos de Steve (2009), las condiciones del ejercicio profesional docente para obtener plena satisfacción serían:

- a) Vocación (inclinación natural para dedicarse a la actividad profesional de enseñar con entusiasmo, compromiso y confianza en el poder de la educación, dedicación especial y de servicio hacia los demás).
- b) Competencia (formación profesional científica y técnica adecuada que le haga competente en todo momento en el ejercicio de la profesión).
- c) Actitud (de apertura, servicio a la comunidad y trabajo en equipos flexibles).
- d) Dedicación (suficiente a la profesión procurando tener cualificados sus saberes).
- e) Conocimiento de los deberes y derechos éticos (que puede asumir como compromiso moral y exigir a los demás).

- **Recursos limitados**

-Herramientas pedagógicas escasas: algunos egresados y maestros de preescolar refieren un acceso limitado a herramientas tecnológicas , bibliográficas y científicas.

Para el autor (Purisaca, 2017) “Los recursos didácticos de acción directa del docente, se basan en el empleo de herramientas pedagógicas que impulsen el desarrollo meta cognitivo de los educandos” (p. 5). La implementación de recursos didácticos se fundamenta en promover: la actividad participativa de los estudiantes, la motivación hacia las diferentes situaciones de aprendizaje y la disposición para aprehender diversos conocimientos, siendo estas herramientas utilizadas para mejorar la calidad de la educación, además del desempeño escolar; por lo tanto, es

indispensable, que el maestro de educación inicial tenga el conocimiento necesario sobre las metodologías de enseñanza – aprendizaje.

Es importante mencionar, que en los infantes de preescolar, el uso de herramientas pedagógicas permiten aumentar la motivación, interés, atención, comprensión y rendimiento escolar. Dichos recursos permiten una estimulación senso- perceptual interesante, pues a partir de la manipulación de dichos materiales, los niños utilizan sus sentidos: oído, la vista y el tacto para de esta manera despertar sensaciones y favorecer la creatividad. Los recursos didácticos por ser un apoyo pedagógico dentro del proceso de aprendizaje cumplen diferentes funciones como: proporcionar información al niño; se configuran como una guía para el desarrollo del aprendizaje porque organizan la información de los conocimientos adquiridos en clase y los refuerza y permiten desarrollar habilidades por medio de la manipulación y uso de estos.

Por otra parte y haciendo mención a la era tecnológica en la que se desarrollan nuestros niños y niñas, los softwares educativos constituyen uno de los pilares fundamentales para lograr aprendizajes significativos, y dentro de estos las multimedias con las cuales los estudiantes tiene la posibilidad de interactuar con sonidos, imágenes, videos, animaciones, gráficos, textos y ejercicios, los que enriquecen los contenidos a trata así como las simulaciones de procesos naturales o de laboratorios de difícil comprensión y modelación sin peligros de accidentes o procesos costosos. Todos estos elementos hacen posible u mayor desarrollo intelectual de los estudiantes sin un alto nivel de abstracción, posibilitan clases más amenas y mejor aprovechamiento del tiempo lectivo, dándole un mayor protagonismo al estudiante y desarrollando su nivel de investigación. (Espinosa, Peña, Astudillo y Coronel, 2017).

- **Limitaciones del contexto familiar**

-Falta de recursos económicos. El 63% de los participantes reconocen que la falta de recursos económicos al interior de la familia es una de las dificultades más importantes que se experimentan a la hora de formar a niños y niñas durante la primera infancia. Siguiendo con la anterior referencia, se puede mencionar que todo grupo social está directamente afectado por su condición. La condición socioeconómica es particularmente importante para los niños, ya que incluye ventajas, desventajas, oportunidades y limitaciones, la historia pasada y las perspectivas futuras (Stassen Berger, 2016). El cerebro es especialmente sensible al estrés crónico, al maltrato, a la carencia física y afectiva, a la pobreza (Lipina, 2016). Esta última impone fuertes limitaciones al desarrollo y al progreso individual y colectivo. La pobreza significa estar sometido a privaciones injustas, materiales y/o simbólicas, que afectan el pleno desarrollo de las capacidades humanas y de integración social (Salvia, 2017). No se explica únicamente por los ingresos, sino también por otros factores tales como la zona de residencia, la estructura y composición familiar, el nivel educativo de sus integrantes y sus estrategias para la generación de ingresos (Jara y Sorio, 2013).

- **Limitaciones del contexto socio-cultural.**

-Del contexto escolar. Algunos padres de familia y maestros de básica primaria, mencionaron que los procesos educativos mediados por la virtualidad y la falta de contacto humano, generan un retroceso importante en el desarrollo del lenguaje, del aspecto socio-afectivo y la dimensión ética en los niños y niñas. En este sentido, consideran que el manejo eficaz de las TIC's nos es una habilidad en algunos padres de familia, lo que provoca una brecha en el proceso de acompañamiento y seguimiento académico.

Por otra parte, se menciona que es posible evidenciar en algunas instituciones prácticas y modelos pedagógicos que no promueven la formación integral en los niños y niñas durante la primera infancia.

Frente al último aspecto es esencial resaltar que, perder de vista el sentido de la educación, dificulta el proceso de formación integral en los niños y niñas, Según Jacques Delors, en el documento “La educación encierra un tesoro” 2, la educación debe estructurarse en torno a cuatro aprendizajes fundamentales, que en el transcurso de la vida serán para cada persona, en cierto sentido, los pilares del conocimiento: Aprender a conocer, es decir, adquirir los instrumentos de la comprensión; aprender a hacer, para poder influir sobre el propio entorno; aprender a vivir juntos, para participar y cooperar con los demás en todas las actividades humanas, y, por último, aprender a ser, un proceso fundamental que recoge elementos de los tres anteriores. Por supuesto, estas cuatro vías del saber convergen en una sola, ya que hay entre ellas múltiples puntos de contacto, coincidencia e intercambio (1997, p. 7).

-Condiciones sociales poco favorables. Un porcentaje mínimo de egresados y padres de familia consideran que “*la pobreza*” y la “*desigualdad social*” afecta el hogar de padres de familia de bajos recursos y a maestros de instituciones públicas, quienes no cuentan con herramientas pedagógicas, didácticas y tecnológicas para brindar una educación de calidad; el entorno violento que permea a las instituciones públicas y a algunos hogares y la inexistencia de espacios reflexivos para dialogar sobre las implicaciones de formar y criar en la primera infancia, son aspectos que no posibilitan un desarrollo adecuado a nivel cognitivo y socio-afectivo en los niños durante la primera infancia. Se hace necesario resaltar que la pobreza es un fenómeno que afecta a más de la mitad de la humanidad y que condiciona las posibilidades de que las personas vivan sus vidas con dignidad (Lipina, 2016). Puede obstaculizar las oportunidades de crecimiento y aprendizaje de

niños y adultos, hipotecando sus posibilidades de inclusión social, educativa y laboral durante todo el ciclo de la vida (Lipina, 2016). Es por esta razón que la red social y de cuidado que contiene o rechaza a los niños es de fundamental importancia.

En este sentido, es viable mencionar que muchas de las carencias que conlleva la pobreza son de carácter simbólico: las condiciones de vida hacen que las oportunidades de estimular las competencias cognitivas y el desarrollo emocional, intelectual y social de los niños disminuyan debido a la incidencia de estresores en los ambientes de crianza (Lipina, 2016). Son muchos los padres que, por sus historias de vida y los contextos sociales, familiares o económicos en los que se desarrollan, no cuentan con las capacidades para asegurar la crianza, el desarrollo y el bienestar de sus hijos (Barudy y Dantagnan, 2010). El impacto de la pobreza sobre el desarrollo cognitivo y la adquisición de aprendizajes puede ser modulado no sólo por la acumulación de factores de riesgo presentes en los ambientes de crianza, sino también por las oportunidades de estimulación (Tuñón, 2015).

Es importante mencionar que en los ejes temáticos relacionados con las dificultades y las prácticas que obstaculizan el proceso de formación durante la primera infancia, se evidencian categorías y subcategorías similares, razón por la cual no fueron definidas de manera reiterativa.

8. Desarrollo de Objetivos

DE PADRES A PADRES. Propuesta pedagógica para la formación de madres y padres de familia y maestros de niños y niñas de primera infancia.

8.1. ¿Por qué DE PADRES A PADRES?

El fundamento de esta propuesta reside en el reconocimiento hacia el importante papel que juegan los padres y maestros en la educación de los niños y niñas en su etapa de primera infancia. El hecho de promover una participación activa de los padres y/o maestros en este proceso implica una serie de beneficios significativos que impactarían directamente en el desarrollo integral de los niños y niñas. Entre las razones que porqué esta propuesta se dirige hacia los padres se encuentra el fortalecimiento del apoyo familiar: al asumir un papel activo en la educación de sus hijos, los padres se convierten en sus principales aliados que garantizarán que los niños reciban el apoyo necesario para su desarrollo. Su participación, refuerza los lazos familiares y crea un ambiente ideal para el aprendizaje

Respecto a lo anterior, el hecho de que los padres y/o maestros participen en esta propuesta pedagógica permitirá ampliar las oportunidades de aprendizaje. La participación adecuada y pedagógica de los padres y maestros trascenderá el espacio del aula y permitirá que los niños experimenten aprendizajes en diferentes contextos, esto enriquece su desarrollo cognitivo, emocional y social al proporcionarles diversas experiencias que pueden llegar a ser muy significativas.

Adicionalmente, permite crear una conexión sólida entre el hogar y la escuela, la participación de los padres en la vida escolar de sus hijos establece un puente entre lo aprendido en la escuela y lo que pasa en el hogar, siendo esta conexión esencial para el desarrollo de los niños y niñas al permitirles relacionar los conocimientos y habilidades adquiridas en diferentes entornos, fortaleciendo su comprensión y aplicación de lo aprendido (Bañol y Leiva, 2014).

Por último, pero no menos importante, la propuesta planteada en este trabajo contribuye a un mejor rendimiento académico y cotidiano de los niños. La estrecha colaboración entre padres

y maestros favorece un entorno propicio para su desarrollo integral (Gutiérrez Jiménez, 2006), cuando existe una comunicación y cooperación continua, efectiva y afectiva, se generan mayores oportunidades para que los niños se desempeñen mejor tanto en su vida cotidiana como en el ámbito escolar, promoviendo un rendimiento académico adecuado y satisfactorio tanto para los niños como para sus padres y/o maestros.

En este capítulo se aborda en primer lugar conceptualmente características a tener en cuenta para la propuesta pedagógica que promueva el desarrollo integral durante la primera infancia, para dar paso en segundo lugar a la presentación de la propuesta pedagógica.

8.2. Objetivos “DE PADRES A PADRES”.

8.2.1. *Objetivo general:*

Promover el desarrollo integral en niños y niñas de primera infancia a partir de la formación de padres de familia y maestros con el fin de potenciar competencias y habilidades en cada una de las dimensiones del ser humano.

8.2.2. *Objetivos específicos*

- Despertar la chispa ética en padres y maestros, convirtiéndolos en guías valientes y conscientes, capaces de iluminar el camino de los niños en la primera infancia. A través de un proceso de reeducación, se busca cultivar su conciencia moral, potenciar su discernimiento ético y nutrir su estimativa moral. Así, serán capaces de forjar un carácter noble y una personalidad moral sólida en los pequeños, sembrando semillas de bondad y valores en sus vidas
- Cultivar la dimensión espiritual en los participantes, desarrollando su capacidad de interioridad, contemplación y amor. A través de experiencias significativas, reflexiones profundas y prácticas de conexión con lo trascendente, se busca expandir la conciencia de

cada individuo y fomentar una entrega desinteresada hacia los demás y el mundo que les rodea.

- Fomentar el asombro por el increíble poder del cerebro y comprender cómo el crecimiento orgánico y la maduración del sistema nervioso y endocrino posibilitan el desarrollo de las inteligencias múltiples. Explorar las bases biológicas que impulsan el aprendizaje y descubrir cómo potenciar las capacidades cognitivas para alcanzar el máximo potencial.
- Brindar herramientas prácticas y conocimientos fundamentales para fortalecer los lazos emocionales con sus hijos o alumnos, fomentar la socialización enriquecedora y promover el desarrollo de una identidad auténtica y resiliente. Mediante actividades interactivas y reflexiones profundas, los participantes explorarán las bases del apego seguro, comprenderán la importancia de la socialización como proceso de aprendizaje sociocultural y se adentrarán en el camino de la diferenciación progresiva, apoyando así el crecimiento integral de los niños y jóvenes a su cargo.
- Ofrecer herramientas efectivas y creativas para fortalecer la dimensión comunicativa en los niños durante su primera infancia. A través de actividades lúdicas, reflexiones profundas y ejercicios prácticos, los participantes explorarán el impacto del lenguaje y la interacción social en el desarrollo integral de los niños pequeños. El objetivo es fomentar una comunicación cálida, clara y significativa, que promueva la expresión emocional, el desarrollo del lenguaje y la construcción de relaciones sólidas.
- Inspirar a los padres y maestros de la primera infancia a potenciar las dimensiones sociopolíticas en los niños. A través de actividades interactivas, reflexiones y prácticas pedagógicas, se explorarán los aspectos relacionados con la conciencia social, el sentido de ciudadanía y la responsabilidad social

8.3. Características de la propuesta.

Teniendo en cuenta las concepciones, prácticas y características de una propuesta pedagógica de alto impacto, propuestas por cada uno de los participantes de la presente investigación, al igual que la revisión exhaustiva y sistemática de antecedentes teóricos relevantes y a partir de la visión particular y crítica, como madre e investigadora, fue posible definir las posibles características que podrían fundamentar la propuesta pedagógica “De padres a padres”:



Figura 4. Características de la propuesta pedagógica “De padres a padres”.

**Contextualizada:* implica una reflexión sobre el momento histórico que enfrenta la familia, en tanto institución fundamental de la sociedad y el estatuto del maestro en el contexto de la educación inicial. Lo anterior conlleva un análisis detenido, por un lado, el estatuto y la función de la familia en nuestro contexto socio-cultural y cómo las dinámicas singulares que se entretienen al interior de la familia pueden afectar e impactar, de manera positiva o negativa, el desarrollo de

los individuos durante su primera infancia. Y por otro lado, urge pensar las prácticas pedagógicas implementadas por los maestros encargados de formar durante la primera infancia y las repercusiones de éstas en el desarrollo integral del infante. Lo anterior no puede desligarse del reconocimiento de realidades y necesidades de la comunidad educativa a la cual va dirigida la propuesta (padres de familia y maestros), quienes además de sus potencialidades, fortalezas y habilidades, demuestran dificultades a nivel de gestión emocional, competencias parentales, formación académica, entre otras. Es importante mencionar que según Hernández y Tobón (2018) una propuesta contextualizada determina las condiciones previas de los participantes, y esta a su vez son oportunidades de aprendizaje y se convierten en propósitos para conocerlas o mejorarlas mediante su formación académica y con esto contribuir al fortalecimiento de competencias parentales y pedagógicas en los actores considerados en la propuesta.

***Flexible:** la propuesta propone un currículo flexible que oriente a los participantes a la exploración, la búsqueda, la interrogación y la reflexión, con el fin de desarrollar competencias y habilidades, al tiempo que se van consolidando aprendizajes relacionados con los elementos esenciales de la formación integral durante la primera infancia. Dichos aprendizajes les permitirán reestructurar sus concepciones y por ende sus prácticas a la hora de criar y enseñar durante el momento evolutivo mencionado. La propuesta también incluye sugerencias de estrategias didácticas diversas, que permitan, por un lado, una vinculación afectiva y motivacional a los espacios de la propuesta y por el otro, potenciar y desarrollar competencias de los participantes.

***Interdisciplinar:** el objetivo del aprendizaje interdisciplinar es el avance en la comprensión de la realidad que nos proponemos estudiar y analizar, a través de múltiples sistemas simbólicos y distintas formas de representación (Boix, 2016). Esta forma de aprendizaje se

construye en cuatro fases en continua interacción, cada una de las cuales requiere la planificación y la organización del orientador:

*La definición del objetivo de la investigación.

*La investigación disciplinar en la cual se valoran y comparan las aportaciones de cada disciplina a la resolución del problema.

*La síntesis interdisciplinar.

*El análisis riguroso de los resultados con relación al objetivo definido previamente.

***Lúdica:** en la actualidad varios estudios sustentan la necesidad de incorporar la lúdica en los procesos educativos, y han resaltado su potencial como estrategia didáctica para el mejoramiento del rendimiento académico y la consolidación de diferentes aprendizajes (Domínguez, 2015). Considerar la lúdica como una característica de dicha propuesta permite generar procesos formativos activos, dinámicos, divertidos y participativos, que fomentan la libertad y autorresponsabilidad en los participantes, lo que permite una vinculación afectiva significativa de los mismos, a cada situación de aprendizaje planteada.

***Participativa:** hace referencia a una práctica reflexiva que le permita al orientador de la propuesta establecer herramientas necesarias para mejorar y apoyar los avances de los participantes, es necesario vincular a todos los actores de la comunidad para que participen, a través de un liderazgo compartido y de manera colaborativa en la gestión educativa (Martínez, 2020). Es importante mencionar que las acciones pedagógicas que sustenten la propuesta deben fortalecer las habilidades de la comunidad en resolución de problemas relacionados con el contexto inmediato de las familias y maestros, a partir de actividades de reflexión y formación en las que se reconozcan necesidades y dificultades singulares de cada participante.

***Innovadora:** es importante reconocer que la innovación pedagógica, como un conjunto de acciones novedosas, dentro de una propuesta, con vistas al mejoramiento y en función de

demandas contextuales particulares. En este sentido, se puede decir que las innovaciones pueden referirse a la resignificación de los fundamentos teóricos de los procesos formativos, al replanteo de su función sociocultural, a la renovación de las prácticas educativas, al asumir componentes teóricos y/o prácticos inexistentes con anterioridad, a la modificación de las variables que intervienen en la formación, a la transformación de las estructuras habituales y/o a la búsqueda de soluciones a problemas o demandas, entre otras. Cabe resaltar, que en algunos casos se requiere un encuadre sistémico que posibilite efectivamente un cambio cualitativo, con connotaciones explícitas a nivel cognitivo, afectivo, ético e ideológico.

Teniendo en cuenta lo anterior, se puede decir que existen unas características claras que permiten definir una práctica pedagógica innovadora, a saber:

- Es un proceso deliberado,
- Focaliza desafíos o problemas del contexto,
- Busca transformaciones cualitativas,
- Requiere aceptación por parte de los participantes,
- Es progresiva en su aplicación y
- Es duradera en sus efectos.

***Fundamentada:** la propuesta se sustenta en planteamientos y tendencias teóricoconceptuales desde el campo de la psicología: evolutiva, educativa y clínica; la epistemología, la filosofía y la pedagogía. Disciplinas que contribuyen a una mejor comprensión de la función esencial de la familia y de los maestros en el desarrollo pleno de los niños durante la primera infancia.

***Gradualidad:** La gradualidad es un aspecto fundamental en esta propuesta pedagógica, ya que implica un desarrollo continuo y progresivo de cada competencia, adaptándose a las

necesidades de los participantes. Cada sesión comienza con un saludo, donde se explica el objetivo y la dimensión que se abordarán. A continuación, se realiza una actividad dinámica para contextualizar la temática de la sesión. Posteriormente, se lleva a cabo una actividad destinada a identificar el nivel de conocimiento actual de los participantes sobre los conceptos a tratar, seguida de una explicación comprensible de los mismos.

Durante el taller, también se realizan actividades de retroalimentación y evaluación para asegurar una comprensión completa de los conceptos por parte de los participantes. Luego, se lleva a cabo la actividad principal y se realiza la evaluación final de la sesión. Además, se proporcionan actividades para realizar en familia relacionadas con la temática tratada.

Este enfoque gradual permite la implementación de cambios progresivos desde el principio, los cuales se vuelven más evidentes con el tiempo. Esto facilita la adaptación a nuevos métodos y enfoques de enseñanza. Al implementar cambios de manera gradual, se favorece una transición suave hacia prácticas pedagógicas innovadoras, maximizando así el aprendizaje y desarrollo de los participantes (Echevarría, 2010).

***Inclusiva:** La propuesta pedagógica dirigida a padres y/o maestros para potenciar el desarrollo integral de los participantes en la primera infancia se fundamenta en la inclusividad como una característica fundamental. La UNESCO (2005) define la educación inclusiva como un proceso que busca responder a la diversidad de los estudiantes, fomentando su participación y reduciendo la exclusión en el ámbito educativo.

La inclusión va más allá de la atención a las personas con discapacidad, abarcando todos los aspectos relacionados. Según Guijarro (2008), implica una visión de la educación basada en la diversidad y no en la homogeneidad. Cada participante es considerado único e irrepetible, y sus diferencias se ven como elementos enriquecedores de los procesos de aprendizaje. Por lo tanto, se

busca que todos los participantes formen parte de la educación para todos, sin ser objeto de programas diferenciados.

La visión inclusiva plantea que el entorno educativo regular es el lugar adecuado para llevar a cabo el proceso educativo, y los maestros son los responsables directos del aprendizaje de todos los participantes. Para ello, es fundamental que los maestros cuenten con los apoyos y soportes necesarios para responder a las necesidades individuales de cada participante (UNESCO, 2005).

La población con discapacidad ha enfrentado históricamente barreras sociales que los excluyen y etiquetan. Sin embargo, desde el modelo social de la discapacidad, se reconoce que las causas de la exclusión son principalmente sociales y no religiosas ni científicas. Bariffi et al. (2008) destacan la importancia de eliminar barreras físicas, arquitectónicas y actitudinales, y garantizar el acceso y la participación equitativa en bienes y servicios con calidad, equidad e igualdad.

La educación inclusiva implica un proceso de transformación profundo en el sistema educativo. Según Booth et al. (2002), se deben identificar las barreras que afectan el acceso y la permanencia en el lugar de aprendizaje. Para ello, se requieren políticas, culturas y prácticas inclusivas. Las políticas públicas deben reconocer la importancia de la educación inclusiva y garantizar el acceso libre y sin discriminación a espacios educativos inclusivos en todos los establecimientos.

Además, se necesita fomentar una cultura inclusiva en la comunidad, generando cambios en la percepción acerca de la discapacidad y concientizando a cada persona. Esto implica contar con un personal preparado y espacios adecuados en el entorno educativo y social.

Las prácticas inclusivas son el resultado de políticas y culturas inclusivas. Se promueve la participación igualitaria y se erradica la discriminación al reconocer y valorar la diversidad.

Enfoques inclusivos fundamentados en la diversidad enriquecen el proceso de enseñanzaaprendizaje (Booth et al., 2002).

***Planificada:** La propuesta pedagógica dirigida a padres y/o maestros tiene como objetivo potenciar el desarrollo integral de los niños y niñas en la primera infancia a través de una cuidadosa planificación. Esta planificación implica la definición de objetivos, estrategias y un plan de acción que permita tomar decisiones efectivas y adaptarse a situaciones de cambio (Pérez y Godínez, 2022).

Al definir los objetivos estratégicos, es importante considerar criterios como la adecuación a los propósitos de la propuesta, la medición en el tiempo, la viabilidad, el consenso, la flexibilidad, la motivación, la comprensión, la coherencia y la ambición.

Los objetivos estratégicos deben contribuir de manera significativa a los cometidos establecidos en la planificación. Además, deben ser claros, concretos y medibles en términos de tiempo, estableciendo fechas precisas para evaluar su éxito o fracaso. Es importante que sean realistas y alcanzables dentro de las capacidades y limitaciones de la propuesta, teniendo en cuenta las fortalezas, oportunidades, debilidades y amenazas (Pérez, 2008).

La participación y cooperación de los encargados de la propuesta en la definición de los objetivos es fundamental para asegurar su implicación. El consenso evita contrariedades y garantiza una mayor cooperación en la implementación de las sesiones planeadas. Asimismo, los objetivos deben ser flexibles y capaces de adaptarse a los cambios del entorno, sin perder una dirección firme. Deben plantear retos desafiantes y motivadores para generar compromiso y evitar la complacencia.

La claridad y comprensión de los objetivos es esencial para que todos los involucrados los entiendan y puedan actuar en consonancia. Es importante evitar aspectos ambiguos o abstractos en

su redacción, lo cual asegura la unidad de criterio en la actuación. Además, los objetivos deben interrelacionarse de manera coherente con todos los elementos involucrados en su consecución, fomentando el trabajo en equipo y evitando intromisiones en la autonomía de los participantes (Pérez, 2008).

**Evaluación y mejora permanente.* La evaluación formativa, propuesta por la OCDE (2017), se basa en el concepto de retroalimentación y su aplicación en la educación para mejorar los resultados educativos de los participantes. En este sentido, la retroalimentación se convierte en un proceso de diálogo entre los instructores y los participantes, que permite al instructor comprender las distintas individualidades presentes en el entorno educativo y promover la autorregulación del aprendizaje.

La retroalimentación formativa se enfoca en las especificaciones de las tareas y utiliza instrumentos como las rúbricas, que deben tener una redacción clara y sencilla. Este proceso de retroalimentación implica un enfoque reflexivo e integral por parte del instructor, basado en una competencia epistémica que utiliza la investigación como núcleo dinamizador del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Para llevar a cabo una retroalimentación efectiva, es necesario revisar tanto el estado inicial como el posterior al proceso de aprendizaje, trascendiendo más allá de la simple calificación numérica. De hecho, el sistema de evaluación numérica debe complementarse con un despliegue cualitativo (Medina y Deroncele, 2019).

Asimismo, los efectos positivos del aprendizaje no dependen únicamente de la retroalimentación, sino también del ambiente de aprendizaje, las motivaciones de los participantes y los instructores, que deben adoptar un enfoque reflexivo. Para lograr esto, es fundamental revisar y analizar los datos recogidos en diferentes momentos del proceso de evaluación, tanto a corto

plazo (como la satisfacción de los participantes y los aprendizajes adquiridos) como a largo plazo (la mejora de las habilidades y la productividad de los participantes).

Es importante documentar todos los datos recogidos y realizar un informe de evaluación que sirva para el proceso de seguimiento. Este informe debería incluir aspectos como las necesidades de formación especificadas, los criterios de evaluación, las fuentes y métodos de evaluación utilizados, el análisis e interpretación de los resultados, la revisión de los costos de formación, y las conclusiones y recomendaciones para la mejora. En caso de identificar áreas de mejora, podrían ser necesarios procedimientos para acciones correctivas (Domínguez Fernández y Lozano Pérez, 2005).

El seguimiento del proceso de formación es una herramienta importante para aumentar su eficacia. Debe llevarse a cabo de acuerdo con los procedimientos documentados de la organización, preferiblemente por personal independiente para evitar elementos subjetivos. Los métodos de recopilación de información deben establecerse durante la especificación del plan de formación e incluir consultas, observaciones y recopilación de datos.

La validación del proceso de formación se basa en los datos iniciales y los registros del seguimiento en cada etapa. Estos registros son fundamentales para validar el proceso de formación, detectar áreas de mejora, realizar acciones correctivas y preventivas, y proporcionar recomendaciones para la innovación y la mejora. En resumen, la verificación del proceso de formación identifica oportunidades adicionales para mejorar la eficacia y la eficiencia en cada etapa del proceso (Domínguez Fernández y Lozano Pérez, 2005).

***Seguimiento:** El seguimiento se destaca como una práctica fundamental en el ámbito educativo para garantizar el crecimiento y la mejora continua. A través del seguimiento, se lleva a

cabo una evaluación constante y sistemática de los procesos y resultados de las intervenciones educativas.

Esta práctica permite obtener información precisa sobre el rendimiento y los logros obtenidos, lo que brinda a los educadores la oportunidad de identificar áreas de mejora y adaptar estrategias pedagógicas de manera efectiva.

El seguimiento proporciona una visión integral de los procesos educativos, permitiendo a los profesionales evaluar el impacto de sus intervenciones y ajustarlas en función de los resultados observados. Asimismo, fomenta la detección temprana de posibles dificultades o barreras de aprendizaje, posibilitando una atención oportuna y personalizada (Domínguez Fernández y Lozano Pérez, 2005).

Es importante destacar que el seguimiento no solo se centra en el desempeño de los estudiantes, sino también en la evaluación de las metodologías utilizadas y en la identificación de posibles obstáculos en el entorno educativo. Esto brinda la oportunidad de implementar mejoras y ajustes continuos para optimizar el proceso de enseñanza-aprendizaje.

8.4. Estructura Curricular de la Propuesta

La propuesta pedagógica diseñada en este trabajo se enfoca hacia el desarrollo integral de los niños a través de los padres y maestros y con base en ello se fundamenta en la integración de las diferentes dimensiones esenciales, las cuales incluyen aspectos éticos, espirituales, cognitivos, afectivos, comunicativos y socio-políticos. Por medio de una cuidadosa atención a estos elementos, se busca proporcionar un enfoque educativo completo y enriquecedor que promueva el crecimiento y bienestar de aquellos padres y/o maestros participantes en las actividades de la propuesta cuya estructura curricular se presenta a continuación:

ESTRUCTURA CURRICULAR PROPUESTA PEDAGOGICA “DE PADRES A PADRES”			
Dimensión	Conciencia Moral	Discernimiento ético	Estimativa Moral
Ética	Contiene los referentes valorativos para saber qué es lo bueno y lo malo.	Utiliza los criterios de la conciencia para decidir qué debe hacer.	Actitudes y acciones que forman un carácter o personalidad moral.

Dimensión Espiritual	Capacidad de Interioridad	Capacidad de contemplación	Capacidad de Amar
ESTRUCTURA CURRICULAR PROPUESTA PEDAGOGICA “DE PADRES A PADRES”			
	Conciencia capaz de reconocer lo que se es y lo que se puede ser. acontecimientos de la vida.	Apertura al Otro, a los otros y a la naturaleza, captando el sentido trascendente de los	Motor afectivo que es portador del sentido de vida y se concreta en la entrega desinteresada por los demás.
Dimensión Cognitiva	Crecimiento orgánico y maduración	Interacciones y transmisiones sociales.	
	Experiencia personal del sistema nervioso y endocrino.		
	Base biológica que posibilita el aprendizaje y las inteligencias múltiples.	Utilización activa de todos los sentidos para la construcción del conocimiento.	Valor del aporte de las otras personas para el conocimiento.
Dimensión Afectiva	Vínculo afectivo o apego	Socialización	Identidad
	Amor primario que forma la seguridad, la protección y el afecto básico en la persona.	Aprendizaje e interiorización de los elementos socioculturales de su medio.	Diferenciación progresiva de la persona en relación con su entorno físico y social.
Dimensión Comunicativa	Interacción social	Sistema de representación	Interpretación y comprensión
	Motor comunicativo que permite establecer redes conceptuales, sociales y culturales.	Lenguaje que permite ordenar el mundo a través de símbolos.	Capacidad de encontrar sentido a los signos y símbolos en un tiempo y un contexto determinados.
Dimensión Socio-Política	Conciencia social	Sentido de ciudadanía	Responsabilidad social
	Reconocimiento de su dimensión social, sintiéndose perteneciente y participante.	Compromiso participativo en la búsqueda de una sociedad mejor.	Sensibilidad social que lo hace responsable de la calidad de vida de la especie humana.

9. Conclusiones

Los dominios del desarrollo infantil y el aprendizaje temprano se analizan en diferentes términos y se clasifican de diversas maneras en varios campos y disciplinas que están involucradas en la investigación, en la práctica y las políticas relacionadas con los niños desde el nacimiento hasta los 6 años. La competencia cognitiva abarca las habilidades y capacidades necesarias en cada edad y etapa de desarrollo para tener éxito en la escuela y en el mundo en general. La competencia cognitiva de los niños y las niñas se define por las habilidades en el lenguaje y la comunicación, así como la lectura, la escritura, las matemáticas y la resolución de problemas desde la primera infancia, siempre y cuando los niños y las niñas se puedan beneficiar de entornos estimulantes, desafiantes y de apoyo para el desarrollo estas habilidades, que sirven como base para prácticas saludables de autorregulación y modos de persistencia necesarios para el éxito académico, como de todas sus potencialidades que posee como ser humano.

El desarrollo progresivo de contenidos disciplinares, habilidades y competencias durante la educación inicial debe adaptarse a la maduración cerebral y al desarrollo cognitivo de cada niño, considerando los procesos de enseñanza y aprendizaje según el modelo pedagógico institucional. Los maestros de preescolar destacan la importancia de introducir nuevos conceptos y nociones, así como proporcionar actividades que permitan a los niños vivir experiencias en su entorno y generar aprendizajes a partir de ellas. Es esencial planificar disciplinas científicas, naturales y humanistas relacionadas con la adquisición de diferentes modalidades del lenguaje y utilizar currículos dinámicos que promuevan la co-construcción de significados.

El aula educativa debe ser un espacio que represente los contextos socio-culturales de los niños, permitiendo la elección pertinente de contenidos, materiales, recursos y experiencias

educativas que fomenten interacciones saludables y la internalización del conocimiento a partir de la propia experiencia. Se enfatiza la implementación de metodologías activas, que promuevan la motivación, el desarrollo de competencias y la modificación del rol docente. Además, se destaca el valor de actividades rectoras como el juego, el arte, la literatura y la exploración del medio, que permiten a los niños desarrollar habilidades lingüísticas, simbolizar su experiencia, reconocer y apropiarse del entorno, y promover la creatividad y el pensamiento divergente.

Por otro lado, se identifican algunas prácticas de los padres y maestros que obstaculizan el desarrollo durante la primera infancia. Entre estas prácticas se encuentran la falta de formación y compromiso de algunos maestros, el uso de castigos y regaños como métodos disciplinarios inapropiados, y la falta de comprensión de la diversidad emocional y los estilos de aprendizaje. Asimismo, se menciona la falta de formación y la falta de comunicación asertiva por parte de algunos padres de familia, lo cual puede afectar el desarrollo cognitivo y socio-afectivo de los niños.

El éxito del desarrollo pedagógico de la primera infancia depende de la medida en que se lleve a cabo la asociación entre maestros, maestros y padres de familia. Los resultados de este estudio revelan que los profesores desempeñan un papel importante en la realización de actividades pedagógicas con los padres que involucren a la familia en diversas actividades tanto formales como informales. Las actividades de colaboración que realizan los maestros con los padres en las que él es el intérprete incluyen actividades de crianza, aprendizaje en casa, comunicación, toma de decisiones y colaboración con la comunidad.

Como se ha expuesto en este documento, la formación del personal que trabaja con los niños es un elemento clave vinculado a la calidad de la enseñanza-aprendizaje. Un profesor bien formado cuenta con muchos elementos teóricos y prácticos para abordar situaciones difíciles, así

como para acercar al niño y a los padres a la institución educativa o programas de forma positiva, facilitando los procesos de transición. Este documento, aunque no analiza los programas de formación de los profesores o del personal de la primera infancia, sí identifica algunos aspectos formales de la formación y las estrategias utilizadas en el país, que podrían ayudar a estimular el desarrollo infantil. Por ejemplo, un programa de formación común para profesores de preescolar y primaria puede tener elementos positivos si la formación da la misma importancia a ambos niveles y no se da prioridad a la formación en contenidos de primaria.

Las políticas públicas para la primera infancia constituyen el marco en el que se basan los centros de atención o las guarderías, los centros preescolares y las escuelas para funcionar. Este marco político puede favorecer las actividades pedagógicas desde las dimensiones del desarrollo infantil de manera positiva o contribuir a obstaculizarlas, por lo que es necesario que padres y maestros desarrollen una visión general de todos los elementos que facilitan el desarrollo infantil y el aprendizaje temprano para que puedan orientar adecuados procesos formativos en sus hijos o en niños de educación inicial.

10. Recomendaciones

Una vez realizada la investigación es posible precisar recomendaciones que involucran a los Maestros, Madres y Padres de familia de niños en educación inicial, como a las instituciones legales y formales que sirven de apoyo en esta etapa clave de formación del ser humano; y a las políticas locales, regionales y nacionales para la primera infancia, a continuación, se presentan las siguientes recomendaciones:

Para los maestros, se recomienda generar espacios en las aulas que fomenten una mayor interacción entre el profesor, la familia y el menor. Asimismo, se sugiere realizar talleres en los

que se relacionen las estrategias pedagógicas y se destaque la importancia de educar a los niños y niñas desde el nacimiento, con disciplina y amor desde los hogares.

En cuanto a las madres y padres de familia, se les insta a participar en actividades de crianza a través de reuniones al comienzo del año escolar y asistencia al primer día de clases. Además, se recomienda realizar actividades de aprendizaje en el hogar, motivando a los padres a acompañar siempre a los niños en sus juegos para un óptimo crecimiento.

Por otro lado, para las instituciones legales y formales, se sugiere implementar políticas que promuevan la colaboración entre maestros, padres de familia y la comunidad. Es importante establecer canales de comunicación sostenibles entre los docentes y los padres, utilizando diversos medios de comunicación. Asimismo, se recomienda realizar actividades de toma de decisiones a través de la comunicación con los comités de la escuela y promover la colaboración con la comunidad, involucrando a varias comunidades relevantes para el desarrollo de los niños y las niñas.

Estas recomendaciones buscan fortalecer la colaboración y el trabajo conjunto entre los diferentes actores involucrados

Referencias Bibliográficas

Ackerman, N. (1986). Psicoterapia, Diagnóstico y Tratamiento de las Enfermedades

Familiares. México: Paidós.

Aebi, M. F. (2003). Familia Diso.

Aguirre-Dávila, E. (2015). Prácticas de crianza, temperamento y comportamiento prosocial de estudiantes de educación básica. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 13 (1), pp. 223-243

- Alba Nidia Triana, Liliana Ávila y Alfredo Malagón, “Patrones de crianza y cuidado de niños y niñas en Boyacá”, *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, Manizales, Doctorado en Ciencias Sociales, Niñez y Juventud del Centro de Estudios Avanzados en Niñez y Juventud de la Universidad de Manizales y el Cinde, vol. 8, núm. 2, (julio-diciembre), 2010, pp. 933 – 945
- Arranz, E. y Olabarrieta, F. (1998). Las relaciones entre hermanos. En M. J. Rodrigo y J. Palacios (Coords.). *Familia y Desarrollo Humano*. Madrid: Alianza
- Bañol, D. F. G., & Leiva, M. L. P. (2014). La escuela para padres en la educación preescolar: una sistematización de experiencias. *Revista Criterio Libre Jurídico*, 11(2), 11-23. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7830011>
- Bariffi, F. J., Barranco Avilés, M. D. C., Moreno López, L., Palacios Rizzo, A., Utray Delgado, F., & Vida Fernández, J. (2008). La accesibilidad universal en los medios audiovisuales de comunicación. Real Patronato Sobre Discapacidad. CESyA. https://e-archivo.uc3m.es/bitstream/handle/10016/23091/accesibilidad_universal_cesya_2008.pdf
- Booth, T., Ainscow, M., Black-Hawkins, K., Vaughan, M., & Shaw, L. (2002). Index for inclusion. Developing learning and participation in schools, 2. <https://eenet.org.uk/resources/docs/Index%20EY%20English.pdf>
- Casilimas, C. S. (2000). Módulo de investigación cualitativa. *La Sociología en sus Escenarios*, (4).
- Criado, M. & Lanza, V. (2007). Medios de comunicación, cibernética y familia, ¿Dos bibliotecas? Ponencia presentada en el VII Congreso Latinoamericano de Psicoterapia. Buenos Aires, Argentina. Recuperado de <http://www.fupsi.org/VIIcongreso/Medios%20de%20comunicaci%F3n%20Cibernetica%20y%20Familia%20%BFdos%20bibliotecas.pdf>

- Domínguez Fernández, G., & Lozano Pérez, L. (2005). La calidad, más que una moda, un reto en la Europa de la Sociedad del Conocimiento: la mejora continua más allá de los modelos y las certificaciones (competencias de un formador que aseguran la calidad). *Revista complutense de educación*.16(1), 57-93.
<https://redined.educacion.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/125389/16903-16979-1-PB.PDF?sequence=1&isAllowed=y>
- Durán Gervilla, A., Tébar Pérez, M., Ochando Korhonen, B., Martí Chiva, M., Bueno Cañigral, F., & Pin Arboledas, G. (2004). Manual didáctico para la escuela de padres. *Fundación para el Estudio, Prevención y Asistencia a las Drogodependencia. Ayuntamiento de Valencia Concejalía de Sanidad y Consumo*.
- Echeverría, P. (2010). El papel de la docencia universitaria en la formación inicial de profesores. *Calidad en la Educación*, (32), 150-165. doi:<https://doi.org/10.31619/caledu.n32.154>
- Fan, X. y Chen, M. (2001). Parental involvement and students' academic achievement: A metaanalysis. *Educational Psychology Review*, 13,1, 1-23
- García, M., Ramírez, G. y Lima, A. (1998). La construcción de valores en la familia. En Rodrigo, M. y Palacios, J. (1998). *Familia y desarrollo humano*. Madrid: Alianza.
- Giner, S. (2004). El logro de la sociología. *Revista Internacional Interdisciplinar INTERthesis*, 1(1), 1-36.
- González, A. (2003). *La educación infatil*. Barcelona.
- Grolnick, W, Benjet, C, Kurowski, C y Apostoleris, N. (1997): "Predictors of Parent Involvement in Children's Schooling", en *Journal of Educational Psychology*, 89 (3), pp. 538-547.
- Guijarro, R. B. (2008). Construyendo las bases de la inclusión y la calidad de la educación en la primera infancia *Setting the bases for inclusion and quality of education in early childhood*.

- Revista de educación, 347, 33-54.
https://altascapacidades.es/portalEducacion/contenidos/articulos/inclusion/BASES_DE_LA_INCLUSIÓN.pdf
- Gutiérrez Jiménez, M. (2006). Escuela de padres, escuela con padres. *Idea La Mancha: Revista de Educación de Castilla - La Mancha*, 14(13), 213-217.
<https://redined.educacion.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/20206/00620073000133.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Hamui-Sutton, A., & Varela-Ruiz, M. (2013). La técnica de grupos focales. *Investigación en educación médica*, 2(5), 55-60.
- Hernández, P. (2004). La pregunta pedagógica en el nivel inicial. *Revista Electrónica Actualidades Investigativas En Educación*, 4(2), 12–18.
- Hine, C. (2004). Etnografía virtual. Colección. Nuevas Tecnologías y Sociedad. Editorial UOC.
Recuperado de <http://www.antropologiavisual.com.ar/archivos/hine0604.pdf>
- Inciarte, R. (2008). Relación teoría-práctica en la formación del docente en ejercicio. Una propuesta constructivista. *Revista de Artes Y Humanidades UNICA*, 9(23), 119–140.
- Izzedin Bouquet, R., & Pachajoa Londoño, A. (2009). Pautas, prácticas y creencias acerca de crianza... ayer y hoy. *Liberabit*, 15(2), 109-115.
- Kiff, C. J., Lengua, L. J. & Zalewski, M. (2011). Nature and Nurturing: Parenting in the Context of Child Temperament. *Clinical Child and Family Psychology Review*, 14 (3), pp. 251-301
- Lago, G. (2009). Conceptos de familia y violencia. PECOP SCP Ascofame, CCAP, año 5, Módulo 2. Consultado en mayo 4 de 2009
- Lengua, L. J. (2006). Growth in temperament and parenting as predictors of adjustment during children's transition to adolescence

- Maccoby, E. y Martin, J. (1983). Socialization in the context of the family parentchild interactions. *Handbook of Child Psychology*, 4, 1-101. New York: Wiley
- Medina, P., & Deroncele, A. (2019). La evaluación formativa desde el rol del docente reflexivo. *Revista Maestro y Sociedad*, 16(3), 597-610. <http://www.maestroysociedad.uo.edu.cu>
- Membrillo, A., Fernández, M., Quiroz, J., & Rodríguez, J. (2008). Familia: Introducción al estudio de sus elementos. *Ciudad de México: ETM*, 270.
- Méndez, M. D. R. R., & Aguilar, G. A. (2015). Etnografía virtual, un acercamiento al método ya sus aplicaciones. *Estudios sobre las culturas contemporáneas*, 21(41), 67-96.
- Merton, Robert K., Fiske, Marjorie, y Kendall, Patricia L. (1990). The focused interview. New York: The free Press. Second edition.
- Ministerio de Educacion Nacional, 2004. <https://www.mineduacion.gov.co/portal/Educacion-inicial/>
- Ministerio de Educación Nacional. 2020. Lineamientos para la prestación del servicio de educación en casa y en presencialidad bajo el esquema de alternancia y la implementación de prácticas de bioseguridad en la comunidad educativa. https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-399094_recurso_1.pdf
- Morgan, David L. (1997). Focus groups as qualitative research. Newbury Park, CA: Sage.
- OCDE. (2017). OECD Hadbook for Innovate Learning Enviroments. <https://doi.org/10.1787/20769679>.
- Peralta, M. V. (1996). La crianza de los niños menores de seis años en Latinoamérica. Un análisis de estudio realizado y propuestas para su continuidad. Santiago de Chile: Organización de Estados Americanos (OEA). Pulido, S., Castro, J., Peña,

Pérez, C. D. S., & Godínez, G. L. (2022). Propuesta de planeación de talleres para una escuela para padres bajo una metodología constructivista. *Transdisciplina y contextos emergentes en la práctica educativa*. 59-67. <http://colpamex.com/wp-content/uploads/2023/01/Transdisciplina-y-Contextos.pdf>

Pérez, J. P. F. (2008). La planificación estratégica: una propuesta metodológica para gestionar el cambio en políticas de innovación educativa. *Revista Iberoamericana de educación*, 46(1), 3. <https://rieoei.org/historico/deloslectores/2202Fuster.pdf>

Pettit, G., Bates, J. y Dodge, K. (1997). Supportive parenting, ecological context, and children's adjustment: A seven year longitudinal study. *Child Development*, 68, 908-923

Posada-Díaz, Á., Gómez-Ramírez, J. F., & Ramírez-Gómez, H. (2014). *Crianza humanizada. Pediatras Puericultores. Grupo de Puericultura de la universidad de Antioquia*. Segunda Edición. Medellín: Imprenta Universidad de Antioquia, p. 11-50

Referencias normas APA

Rodrigo, M. y Palacios, J. (Comp.). (1998). *Familia y desarrollo humano*. Madrid: Alianza.p.117-296

Rodrigo, M., Rodríguez, A., & Marrero, J. (1993). *Las teorías implícitas. Una aproximación al conocimiento cotidiano*. Universidad Complutense de Madrid, Madrid.

Rodríguez, Y. R. (2016). Un estudio de enfoques y conceptos de cultura y su relación con la noción de identidad. *Didasc@ lia: Didáctica y Educación*, (4), 195-206.

Sanson, A, Hemphill, Sh. A. & Smart, D. (2004), Connections between Temperament and Social Development. A Review. *Social Development*, 13, 1, pp. 142-170

Solá, R. (2009). Influencia de la brecha digital en la convivencia intergeneracional. *COMPARTIM: Revista de Formació del Professorat*, 4. Recuperado de

http://cefired.edu.gva.es/sfp/revistacompartim/arts4/26_opi_brecha_digital.pdf

Suárez, M. (2000). Las corrientes pedagógicas contemporáneas y sus implicaciones en las tareas del docente y en el desarrollo curricular. *Acción Pedagógica*, 9(1), 42–51.

Torío López, S. (2004). Familia, escuela y sociedad. *Aula Abierta*, 83.

UIS, (2005). Universidad Industrial de Santander. Informe de la comisión de Planeación.

UNESCO, 2005. <https://es.unesco.org/themes/education>

UNESCO. (2005). Guidelines for inclusion: Ensuring Access to Education for All [Orientaciones para la inclusión. Asegurar el acceso de todos a la educación]. París: UNESCO.

Valdés Cuervo, Á. A. V. (2007). *Familia y desarrollo: intervenciones en terapia familiar*. Editorial El Manual Moderno.

Vila, I. (1997a): Entorno social y familiar: una intervención psicopedagógica. Barcelona:

Universitat Oberta de Catalunya

Villamil Mendoza, L. E. (2018). Calidad educativa en Colombia: una aproximación crítica. *Atlante Cuadernos de Educación y Desarrollo*, (septiembre).

Winnicott, D. (1990). El gesto espontáneo. Buenos Aires: Paidós.

Zuñiga, L., & Sánchez, S. (2015). *Estudio de la interacción docente-estudiante como factor de apropiación de conocimientos en educación de primera infancia colombiana* (Doctoral dissertation, Universidad del Rosario).