



EDUCACIÓN
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD 096 CDMX NORTE**

**Documentación narrativa de la experiencia pedagógica
“Educación y Crianza en la primera infancia”**

PROYECTO DE INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA

**QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE:
LICENCIADA EN EDUCACIÓN PREESCOLAR PLAN 2008**

PRESENTA:

ARGELIA CÓRDOBA DOROTEO

Asesores:

Dr. Gabriel Alejandro Álvarez Hernández

Mtra. Olivia González Campos

CIUDAD DE MÉXICO

DICIEMBRE, 2022



Ciudad de México, 14 de enero, 2023.
Folio-027/2023.

DICTAMEN DEL PROGRAMA DE ACTUALIZACIÓN PARA LA TITULACIÓN DE LA LICENCIATURA EN EDUCACIÓN PREESCOLAR PLAN 2008.

PRESIDENTE DE LA COMISIÓN DE TITULACIÓN.
PRESENTE:

Por medio de la presente informo a usted de los resultados de los procesos de evaluación realizados por el comité del programa de Actualización Profesional Educación y Práctica Docente integrado por:

INTEGRANTES DEL COMITÉ DE EVALUACIÓN

NOMBRE	FIRMA
DRA. CLAUDIA ALANIZ HERNÁNDEZ	
DRA. OLGA ROCÍO DÍAZ CANCINO	
MTRA. OLIVIA GONZÁLEZ CAMPOS	

Para evaluar el desempeño de la C. CORDOBA DOROTEO ARGELIA con número de matrícula 20150960020.

Una vez analizados los componentes y criterios que fueron establecidos en el Programa de Actualización Profesional, el Comité de evaluación deliberó aprobarla sobre los conocimientos y aptitudes desempeñadas.

Agradeciendo de antemano un cordial saludo.

Atentamente
"EDUCAR PARA TRANSFORMAR"



S. E. P.

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD 096 CDMX NORTE
DR. MIGUEL ÁNGEL OLIVO PÉREZ
DIRECTOR DE LA UNIDAD UPN 096 CDMX NORTE.



ÍNDICE

Introducción

Introducción	2
CAPÍTULO I. Narrativa docente, acciones y circunstancias para la formación de una ética pedagógica.....	4
1.1 Crianza y aprendizaje.....	5
1.2 Conocimientos, habilidades y destrezas	8
1.3 Enfoque y profesión.....	10
1.4 Alberto, el deber ser y hacer.....	12
CAPÍTULO II. Una comunidad infantil	15
2.1 Educación inicial.....	17
2.2 Aprendizaje lúdico	18
2.3 Los padres y su participación escolar	20
CAPÍTULO III. Taller infantil.....	22
3.1 Elementos que dan forma y desempeño al Taller Infantil Cocone	23
3.2 El niño y sus ambientes de aprendizaje.	23
3.3 El personal, funciones y participación.....	27
3.4 Alexis, la consciencia del saber.....	31
CAPÍTULO IV Escuela para padres.....	35
4.1 Estilos de crianza	36
4.2 Adaptación, vínculo e interacciones.....	37
4.3 Muestra pedagógica y sus herramientas educativas.....	40
4.4 Gaceta escolar, un espacio para aprender a crecer.....	41
4.5 Aula cocone	42
Conclusiones.....	43
Referencias.....	44

Introducción

Sabemos que el desarrollo del niño demanda de muchos actores, principalmente de los padres que tienen el rol de la responsabilidad desde la concepción, gestación, nacimiento y crianza, cumpliendo así con el desarrollo integral de sus hijos. Sin duda los padres son las personas más adecuadas para cuidar y favorecer el desarrollo sano de los niños, pero esto, a veces, no es posible y se plantean diversas opciones; entre ellas las guarderías infantiles.

Desde este punto se ve la necesidad que las familias muestran por la realidad social en la que están inmersas, pero esto no será motivo para que los padres se desliguen de alguna de sus responsabilidades dejándola a la institución educativa. Esta necesidad debe ser encaminada a un trabajo en conjunto con un mismo objetivo de autonomía y responsabilidad entre familia-escuela en beneficio del niño.

Ante la ley los padres son los responsables de los hijos ya que es en el seno familiar donde se da la primera educación y deberá entonces compatibilizar con los aprendizajes que se dan en la escuela. De ahí la trascendencia de la corresponsabilidad educativa para potenciar la cultura de crianza y reforzar las capacidades educativas de los padres y madres a través de los múltiples recursos y canales de comunicación, espacios de acogida y encuentro.

El presente trabajo es una narrativa-biográfica sobre la formación docente, contada desde las vivencias personales que dan importancia a la experiencia humana y cómo se hace uso de ella para el desempeño de la labor docente, tomado como referencia al papel de la familia y la escuela como primeros contextos de desarrollo y socialización, aludiendo al derecho de los niños y las niñas a recibir una atención adecuada a sus necesidades básicas por medio de una intervención pedagógica y de asistencia infantil creada desde las características y necesidades que la comunidad infantil y sus familias presentan, para contribuir y cumplir con los derechos que tiene el niño a simplemente ser niño, jugar y aprender dentro y fuera de la escuela.

Los capítulos que se comparten en esta narración son parte de la necesidad de intervenir y contribuir a la crianza desde el aspecto pedagógico, mediante estrategias de asistencia

infantil a una comunidad determinada, para transformar la importancia de la educación inicial en beneficio al niño, exponiendo algunos de los ámbitos y programas de intervención con familias y la organización de contextos optimizadores del desarrollo infantil, y el perfil de los profesionales que atienden a la primera infancia.

En el primer capítulo se contextualiza la crianza desde la experiencia propia, partiendo de la formación que da pie al desarrollo de las habilidades y el descubrimiento de la vocación, formada desde la estructura familiar y los contextos escolares y sociales en la infancia y la adolescencia, siendo la base para el desarrollo personal y profesional.

En el segundo capítulo se muestra cómo fue surgiendo la vocación con los inicios de una experiencia laboral que es parte del aprendizaje que se adquiere para profesionalizar la vocación docente, haciendo una intervención pedagógica desde las necesidades de una comunidad y padres de familia que permiten trabajar en conjunto con la escuela.

El tercer capítulo describe de manera general la importancia del centro educativo desde su ubicación, sus estructuras; físicas, personal docente y de apoyo, siendo estas dos últimas las más importantes dentro de la escuela, que con sus conocimientos brindan y hacen uso de su vocación por medio de estrategias y herramientas pedagógicas a la metodología educativa y su intervención en la crianza en la educación inicial por medio de una escuela para padres.

El cuarto capítulo muestra algunas de las herramientas pedagógicas de las que se hacen uso para la participación e involucramiento activo de los padres en la educación escolar de sus hijos, trabajando en conjunto con la escuela, mostrando evidencia por medio de imágenes de las actividades realizadas en las muestras pedagógicas.

Las conclusiones nos permiten ver el orden y la importancia de los agentes educativos, así como la intervención de cada uno de ellos para el desarrollo integral del niño.

CAPÍTULO I. Narrativa docente, acciones y circunstancias para la formación de una ética pedagógica

Siempre ha existido la necesidad de aprender, así que todos podemos enseñar sin importar la edad, pues a través de la convivencia formamos un canal de aprendizaje mutuo, basado en las narraciones de nuestra historia de vida, y el porqué de nuestras actuaciones, de su análisis entre el deber ser y hacer y derivado de ello el hacer y saber hacer para satisfacer nuestras necesidades personales, intereses y convicciones que nos llevan a analizar las posibilidades que tenemos de alcanzarlos.

La ética profesional no es simplemente un conjunto de normas para regir la conducta de quien ejerce una labor profesional; es un compromiso vivencial que va más allá de la norma escrita y debe hacerse teórica y prácticamente, dando la oportunidad de trascender y evolucionar, en sus acciones y saberes, ayudando a otros a crecer como personas con valores y potenciar sus capacidades a través de la profesión y también.

a través del acopio y sistematización de las informaciones y datos que proveen, se pueden conocer aspectos importantes del funcionamiento de las escuelas y de la producción de sus actores [...] Y por eso son fuentes inigualables para la investigación y la crítica pedagógica entre pares que esté orientada a la revisión de las miradas sobre el mundo escolar y a la tarea de renombrar de otra forma a los objetos, sucesos y procesos que tienen lugar en el (Suárez, 2011, p. 395-396).

Al narrar nuestra experiencia docente la despojamos de toda su intimidad y contamos los secretos con los más allegados. Las historias vividas, nos dejan rasgar y tejer la experiencia formalmente con sus anécdotas y eventos más absurdos u obvios (OEA, 2003, citado en Linares, 2018, p. 3)

Ser narradora de mi práctica docente me permite revelar las dificultades y las reflexiones que he tenido, así como las estrategias elaboradas para obtener los aprendizajes y logros escolares durante mi transcurso en la docencia. Hablar de mi trabajo en el aula con su

infinidad de situaciones complejas y de las satisfacciones obtenidas al lograr un objetivo propuesto, me ayuda a detectar los factores que impiden que la adquisición de los aprendizajes sea de manera significativa en mis alumnos.

Cuando narro mi acción docente, reflexiono y aprendo de manera individual para construir el conocimiento, en la medida en que interactúo con mi realidad al experimentar las competencias didácticas en el jardín de niños y así poder formar la experiencia de mi hacer docente. Esta acción fortalece el mutuo reconocimiento y la puesta en valor de un saber profesional, además se abre una oportunidad para la producción colaborativa del saber pedagógico a partir del saber de experiencias que construyen los docentes cuando hacen, piensan y dicen su oficio y cuando habitan y recrean el mundo de significaciones que le dan sentido y valor.

La narrativa sirve como insumo de valor para los propios pares que, al leer esas situaciones reales, dadas en contextos educativos determinados, puedan aplicarlas en el desarrollo de sus propias prácticas o actos de gestión, como un recurso áulico o herramientas de aprendizaje, enriqueciendo los procesos de enseñanza aprendizaje.

Dar sentido a la vivencia de hechos, nos permite analizar y reflexionar sobre los ámbitos de la realidad; político, social, cultural y económico, usando como herramienta el relato (López, Solalindez y Pérez, 2013).

1.1 Crianza y aprendizaje

Soy la segunda hija de un matrimonio divorciado, tengo dos hermanos y un padre ausente para sus hijos y sus deberes.

Crecí y viví la mayoría del tiempo hasta mis 18 años en casa de mi abuela, con el resto de los hermanos de mi madre y por algunas temporadas viví solo con mi familia directa, madre y hermanos en otra casa, donde la mayoría del tiempo estábamos solos y debimos aprender a cuidarnos. Esto se debía al trabajo de mi madre y siendo ella la única responsable de nosotros, trabajaba gran parte del día y tanto ir a la escuela y regresar solos, era parte de las responsabilidades que debíamos asumir por su ausencia, así

como hacer deberes en casa y hacer tarea sin una asesoría. Afortunadamente no dejamos de ser niños, pero asumimos la responsabilidad y obligaciones de un adulto.

Cuando vivíamos con mi abuela esas responsabilidades disminuían un poco, pero pasábamos otras situaciones, como tener que obedecer a todos, pero ser solo la responsabilidad de mi madre, a qué me refiero con esto, que nadie se sentaba con nosotros a ver los pendientes de tarea o irnos a recoger a la escuela, en pocas palabras debíamos portarnos bien para no dar problemas. A veces portarse bien para un niño, es hacer bien lo que la familia no atiende.

Siempre he vivido en colonias populares, donde crecí y aprendí de otros niños con contextos de vida similares al mío, otros más difíciles y algunos mejores y estables. Con estos niños compartí juegos y momentos escolares, no recuerdo niños con déficit ni trastornos diagnosticados, pero definitivamente había algunos con situaciones de vida complicadas que se reflejaban en la escuela, así como el mío, que la escuela no consideraba en el proceso de la enseñanza-aprendizaje y esto nos ponía en una situación de atraso académico, tratado por la maestra como el latoso, el distraído, el platicón, el lento, ¡el burro! etiquetas dadas por maestros indiferentes a sus alumnos y su contexto de vida.

Se puede afirmar que, cada vez más, las biografías de las personas están afectadas por los procesos de escolarización, por su paso por la escuela; pero también que ésta sólo cobra vida y sentido a partir de las experiencias singulares y colectivas de sus actores (Suárez, 2007, p. 8 b).

Fui una niña de guardería, asistía de lunes a viernes de 8 a 3 de la tarde. Sé que la atención que tuve ahí fue responsable y respetuosa. Guiada siempre por mi maestra me recuerdo cantando, coloreando, jugando y siendo atendida en mis necesidades físicas y en la formación de hábitos.

Cuando fui niña, mi experiencia escolar con sus condiciones, exigencias y metodología tradicional, no fue la mejor y esto me llevó a entender que mis necesidades a la hora de aprender eran diferentes.

La escuela me gustaba y aprender también y esto lo podía confirmar cuando jugaba a ser la maestra, me gustaba enseñar, ahí podía disfrutar el aprendizaje escolar y poder transmitirlo de una manera diferente. Entender que era una niña en una educación y escuela rígida solo me permitía no visualizarme profesionalmente y ver la escuela como una obligación convertida en frustración.

Socializar, jugar y cumplir con la asistencia escolar me salía bien y en esa interacción con otros niños podía verme a mí y a mis necesidades escolares, sabía que éramos muchos los necesitados de algo diferente, era una niña y mi saber solo era que jugar nos salía mejor que hacer planas, leer una lectura y memorizar las tablas de multiplicar sin una utilidad significativa, más que la de una responsabilidad para conseguir una calificación aprobatoria y no recibir una etiqueta negativa por parte de la maestra.

Desde primero hasta tercero y luego quinto de primaria cursé de panzazo, como se conoce al año aprobado con la calificación baja y casi por el favor de la maestra. En segundo y tercero tuve dos maestras que deseo mucho se hayan retirado pronto de la docencia, una se dedicaba a vender mole en el horario escolar y la otra, la recuerdo muy indiferente, las dos eran muy prácticas, siempre nos tenían a los "latosos" castigados en la parte de atrás del salón.

Cuarto de primaria lo cursé en una escuela nueva, mi maestra era de edad avanzada y algunas de sus técnicas eran enérgicas, pero nos motivaba a aprender y nos enseñaba, aparte de los contenidos escolares, una actividad, a mí por ejemplo me enseñó a tejer a gancho, decía que siempre había que aprender algo que nos gustara.

Quinto y sexto de primaria fue en otra escuela. Ahí, en sexto tuve un maestro, su nombre era René, era muy alegre, disciplinado y siempre lograba mantenerme atenta, activa y participativa en la clase, no era que se enfocara en mí, era que tenía una metodología de enseñanza lúdica, siempre nos hablaba de los valores, cuidaba mucho el respeto para y entre sus alumnos, ahora puedo asegurar que amaba su profesión. Por segunda vez disfruté aprender dentro de la escuela, aunque no pude concluir el año escolar ahí, porque me mandaron a vivir con mi abuela y concluí en otra institución escolar.

Años después encontré al maestro en la editorial Trillas, me acerqué a saludarlo, obvio no me recordaba, pero le dije con mucho orgullo: “maestro, yo fui su alumna y fue el mejor año escolar que tuve en la primaria, y el primer maestro que me enseñó respetando y atendiendo mis necesidades escolares, por eso seré maestra” y que quería ser como él, me abrazó y me dijo, “serás la mejor”.

La secundaria fue aún más complicada, había cursado la primaria sin aprendizajes efectivos y estar frente a doce materias que debía aprobar, era difícil, pero siempre tenía buena actitud. En las clases donde había teoría y concluíamos en la práctica logré aprender, pero no siempre era así, la mayoría de las materias eran complicadas, aburridas, frustrantes y reprobé el año escolar; creo que no era algo que sorprendiera.

Cursé nuevamente primero en una secundaria, fue en una secundaria técnica y las materias eran solo siete; fue un buen año, tuve maestros dedicados y entregados al alumno y su aprendizaje. Los maestros de inglés, matemáticas, historia, taller y español, los recuerdo con mucho cariño, ese año lo cursé con éxito, saqué un promedio general de nueve.

Terminé la secundaria siendo una alumna de bajo rendimiento, pero siempre participé en las actividades artísticas y deportivas de la escuela. Presenté el examen a la educación media superior para ingresar a la UNAM, no me quedé y lo volví a intentar para el Colegio de Bachilleres donde fui aceptada y mi rendimiento escolar no progresaba.

1.2 Conocimientos, habilidades y destrezas

En mi casa siempre hubo niños y pude observar y participar en el desarrollo de cada uno de ellos, teniendo como ejemplo a las mujeres de mi familia a quienes vi practicar e implementar modos de crianza y cuidados para sus hijos.

Siempre he tenido una inclinación y gusto por la convivencia con los niños, ayudarlos a crecer es algo que me gustó a temprana edad, yo no sabía qué hacía, pero sabía que debían lograr sentarse, caminar, correr, brincar, hablar y aprender muchas cosas más, el poder participar en ese proceso me gustaba, porque podía enseñar de una manera

diferente a como lo hacían en la escuela, aquí podía yo respetar al niño y su necesidad de descubrir, experimentar y jugar. Mi aula era el patio de la casa de mi abuela, mis bancas unos huacales volteados y los asientos eran el piso.

En mi adolescencia me empleaba como niñera, mis tías me recomendaban con sus amigas, les hablaban de mis capacidades para cuidar y enseñar a los niños, destacaban que los enseñaba a caminar, hablar, ir al baño, colorear, cantar y que sabía corregirlos para portarse bien y concluían diciendo: “Es muy cariñosa y muy paciente, parece maestra”, y así era como lograba obtener el trabajo que me hacía muy feliz. Las fiestas familiares eran una oportunidad más para mostrar mis aptitudes de maestra, yo me encargaba de cuidar, jugar y enseñarles algo a los niños que perdidos por la fiesta andaban.

Cuando cursaba el bachillerato en una clase de orientación vocacional, hablé sobre lo que yo quería ser, quería ser maestra. Mi realidad era otra y ser maestra estaba lejos de ella, pero mi deseo lo cumplía a mi manera y en mis espacios, como mi empleo de niñera.

El profesor se acercó y me dijo: “Cuando termines el bachillerato presenta tu examen para la Universidad Pedagógica Nacional, te quedará algo lejos, pero ahí está la carrera de pedagogía, que es lo que tú quieres ser, pedagoga”. Un anhelo y reto más para la colección, pues ni segura estaba de que pudiera terminar el bachillerato, porque después de una primaria y secundaria mal cursada, obviamente el bachillerato era la decisión final, o lo lograba o todo estaba terminado en el tema escolar.

Un año después trabajé en una tienda de ropa, donde me sentía frustrada a mis 18 años y efectivamente no logré terminar el bachillerato en ese momento, lo único que me hacía feliz en ese trabajo era que la dueña tenía un niño y me pedía que lo ayudara con su tarea del preescolar.

En ese empleo conocí a muchas mujeres cuya vida era, hasta ese momento, trabajar en diversas tiendas del centro de la ciudad de México, pero no era algo que quería para mí. Ahí mismo tenía una compañera que estaba laborando mientras entraba a la universidad, ella quería ser psicóloga y siempre se tomaba el tiempo para hablar conmigo, me

aconsejaba que no me quedara ahí, que ella veía en mí muchas capacidades, mencionaba que debería ser maestra, porque observaba cómo apoyaba escolarmente al hijo de la dueña.

Al año siguiente me casé, tuve un hijo y las necesidades eran muchas económicamente y trabajar sin estudios era volver al centro, así que decidí retomar la escuela y seguir estudiando.

Busqué un sistema semi-escolarizado y lo encontré en el CETIS #5 donde pude realizar mi bachillerato y la carrera técnica en Trabajo Social. En este sistema solo asistía los sábados y podía trabajar de lunes a viernes, y así poder pagar mis estudios, ahora el siguiente paso era encontrar un trabajo de lunes a viernes y en menos de un mes, lo tenía.

1.3 Enfoque y profesión

Fue a la edad de 22 años cuando tuve mi primer contacto con la educación preescolar. Jamás lo planeé, pero sí lo anhelaba, ahí fue realidad el juego de mi infancia y mi oficio de adolescente “Yo soy la maestra” y tuvo dirección mi vocación, y supe hacia dónde tenía que direccionar mi formación profesional.

Este trabajo lo conseguí por medio de la tía de mi esposo que llevaba a su hija a estimulación temprana, ese término jamás lo había escuchado, pero cuando conocí la sala donde impartían las actividades, la piel se me erizó, me invadió la emoción y solo pensaba “es aquí, es aquí”. Necesitaban un apoyo para las maestras, debía correr a donde me llamaran.

Asistí a la entrevista y la primera pregunta fue ¿Te gustan los niños?, ¿sabes cambiar pañales? A todo respondí que sí, lo siguiente fue “ah, pues tienes un hijo” ¿cuándo te puedes integrar a trabajar?, ¿hoy? No fue la mejor entrevista, pero lo había logrado. Y fue un día después cuando comencé a formar parte de un equipo docente, en un preescolar que daba el servicio de guardería y clases individuales de estimulación temprana; era la novedad y carísimas las clases.

En ese momento yo cursaba la carrera técnica en Trabajo Social y al terminarla, mi objetivo era poder entrar a trabajar al DIF. Yo anhelaba mucho trabajar con niños en situaciones de riesgo y esto era porque cuando era niña, al asistir a un plan vacacional pasaba por una casa cuna y mis preguntas siempre eran las mismas ¿Por qué abandonan a un niño? ¿Qué serán esos niños cuando sean grandes? ¿Quién los abrazará? ¿Comerán? ¿Irán a la escuela? Todas esas dudas me eran aclaradas por mi madre, que debo decir, era la primera en oponerse a que yo fuera maestra, ella quería que fuera abogada y sí lo llegué a considerar, podría ser defensora de los derechos de los niños.

En esta primera oportunidad que tuve para trabajar con niños dentro de una escuela, mi labor era apoyar a las maestras en las actividades de asistencia como acompañarlos al baño, cambiarlos de ropa o pañal, apoyarlos en el comedor, etc. Estas actividades las realicé solo una semana de estar ahí ya que una maestra no se presentó más a trabajar y un grupo de maternal se quedó solo y me fue asignado para cuidarlos mientras conseguían una maestra.

Cuando tuve la oportunidad de estar y ser responsable de un grupo maternal las expectativas eran muchas y muy altas, ¡yo quería salvar la infancia! Veía la posibilidad de mostrarle al niño que la escuela podía ser divertida, segura y un espacio para él y sus necesidades, quería ser la maestra que yo un día anhelé, pero la realidad ubicaba mis expectativas. Estaba comenzando a realizar y a vivir esta hermosa labor y eso implicó todo tipo de emociones que no esperaba ni mucho menos imaginaba, ahí la maestra de educación inicial debe enfrentarse a una falta de conocimientos y habilidades que la necesidad y la experiencia te da.

Ser maestra maternal era cada día una convicción de lo que tenía que lograr profesionalmente, esto me hacía no solo aprenderme canciones nuevas o actividades manuales, debía conocer y prepararme para ser titular de un grupo preescolar III, que me llama mucho la atención por todo lo que se les enseñaba, yo quería aprender cómo enseñarles a leer, quería terminar con ellos su educación preescolar, quería prepararlos para la primaria.

Cuando por fin estuve con mi grupo, lo primero que hice fue poner el salón en orden y revisar cómo trabajaba la maestra anterior para saber qué hacer, es que nadie me dijo cómo debía hacerlo y aunque yo estaba segura de lo que debía hacer, era una escuela y debía ser una maestra de verdad, era mi oportunidad y no lo iba a desaprovechar.

En mi centro de trabajo la directora y subdirectora, de quienes pude disfrutar y aprender la forma de trabajar, dedicaban su tiempo libre para compartirme libros de desarrollo infantil y manuales de estimulación temprana, estos “tiempos libres” consideré eran tiempos que se daban para enseñarme, porque ellas decían que yo debía corregir mi carrera, que debía ser pedagoga o maestra.

La editorial Trillas era un recurrente bastante económico para mi formación, ya que para presentar un libro de preescolar daba talleres gratuitos, y el aprendizaje también lo era, porque no era obligatorio adquirir el libro, además me quedaba muy cerca de mi trabajo y no gastaba en pasajes, siempre salía muy motivada de esos talleres, me convencía cada vez más que era mi profesión. Así que el inicio de mi formación docente, lo obtuve de una oportunidad laboral, de dos maestras y una editorial.

En la formación que tengo, tener una certificación en estimulación temprana era uno de mis objetivos a corto plazo y para esto, tuvieron que pasar algunos años para poder lograrlo, una certificación era demasiado cara para mí, así que mientras tanto, leía y aprendía de mis compañeras maestras. El estar en aprendizaje constante para mí es muy importante, porque el trabajo con niños lo exige, porque debes saber, ¿Qué sabes? ¿Qué haces? ¿Por quién lo haces? ¿Para qué lo haces? y todo esto lo fui entendiendo con la experiencia que te van dando las situaciones y necesidades que presentan los niños y más los niños con contextos de vida complicados.

1.4 Alberto, el deber ser y hacer

Tuve muchas experiencias hermosas y tristes como Alberto, un niño de tres años con problemas de conducta, hábitos, cuidados, familiares y alimenticios. Llegaba a la guardería a las 7 de la mañana y salía a las 7 de la noche, era hijo de la escuela, pero él no nos reconocía como madres, éramos todo lo contrario, los días con él eran

complicados, desde no querer trabajar en el salón, pegarles a sus compañeros y no comer, esto último era una tortura para él, mantenía, uno tras otro, los bocados en la boca y cuando se hartaba, nos botaba el plato y se tiraba al piso. Había conductas que por más que me dijeran que era “grosero” no me parecían normales, su mirada era ausente, lo poco que hablaba no lo hacía de acuerdo a su edad y cuando lloraba, su llanto sonaba diferente y rechazaba el contacto físico, yo no sabía sobre neuro desarrollo, ni siquiera que las maestras deberíamos saberlo, pero el haber visto crecer a tantos niños desde mi infancia podía ver que él no crecía normalmente, así que por humanidad decidí atenderlo de cerca, su maestra se molestaba, me acusaba de que le restaba autoridad con el niño y llegó a minimizar mi capacidad por no tener un título que me certificara, traté de no darle importancia y me ocupé del niño, jugué a ser la maestra como cuando era niña.

Comencé por atender sus necesidades afectivas, le daba abrazos cuando llegaba, le hacía cosquillas y le hablaba bonito, le decía que era mi bebé y le repetía constantemente que lo quería mucho; en el comedor lo sentaba junto a mí, le daba de comer en la boca, lo enseñaba a masticar, lo motivaba a tomar la cuchara dándome él de comer a mí, hasta que un día comenzó a comer solito, sin guardar la comida en su boca y sin tirar el plato. En el salón, fue más complicado por su maestra, hasta que la directora permitió que se fuera a mi salón, porque él se salía para buscarme, solo quería estar conmigo, y aunque tampoco era positivo esa dependencia, sí lo mantenía tranquilo y funcional en las actividades escolares.

Un día, Alberto tuvo una convulsión en el comedor, fue el primer diagnóstico para atender la condición que presentaba en su vida. Esta situación la enfrentó la directora, yo no supe qué hacer, solo pude abrazarlo cuando se le pasó. Era la primera convulsión que presentaba en su vida o la primera que habíamos visto, porque el papá dijo que una vez anterior algo parecido había pasado después de un berrinche, todo en él, para todos era berrinche, malas conductas; no podía creer que sus padres no notaran las necesidades de su hijo, pero ¿cómo sería eso? Si el niño vivía en la escuela.

Después de estudios neurológicos, el diagnóstico fue epilepsia e hiperactividad con retraso psicomotor, definitivamente él nunca había estado bien y ahí supe que mi dedicación no sería suficiente sin conocimiento y dos años después logré hacer un diplomado en psicomotricidad y conocer sobre neurodesarrollo que complementé con mi certificación en estimulación temprana. Alberto me hizo fortalecer mi vocación y el gusto por saber cómo atender y ayudar al niño.

Trabajé durante tres años en este preescolar, comencé trabajando de lunes a viernes en un horario de 9 de la mañana a 4 de la tarde, terminando con un horario de 9 a 7 de la noche. Primero fui auxiliar, a la semana maestra de maternal y al año maestra de preescolar II, al siguiente ciclo, de preescolar III; en este último año teniendo a la vez a mi cargo el horario de guardería, que comenzaba de 2 a 7 de la noche, en el que debía supervisar que el comedor estuviera en tiempo y forma, que las maestras atendieran bien a todos en comedor, que los pequeños tomaran su siesta, salieran limpios y el club de tareas estuviera trabajando, más los pendientes que surgieran.

Tuve que presentar mi renuncia porque debía terminar la escuela y mi horario laboral me absorbía demasiado para poder concluir. Logré aprender muchísimo, obtuve el reconocimiento de los papás en mi labor y lo mejor fue lograr el aprendizaje significativo en mis niños.

Terminado el trabajo en la guardería, yo debía enfocarme en terminar la escuela, era muy importante para mejorar laboralmente. Ahora considero que dejé el trabajo porque en algún momento sentí que me estaba estancando y por más capacidad que demostrara y más responsabilidades que se me dieran, no sería ni la directora ni la dueña y mucho menos se me permitiría hacer modificaciones en su metodología, pues era un negocio familiar y hermanos sobaban para rolarse los cargos altos.

Una vez estando en mi casa, me concentré en la escuela. Ahorré mi liquidación para poder pagar los últimos meses de mi escuela, pero algo que no consideré, era cuanto iba a extrañar a los niños.

CAPÍTULO II. Una comunidad infantil

Un día cuando pude observar a una vecina que enseñaba a caminar a su nieta de 1 año 3 meses, que presentaba para su edad algunos retrasos en su desarrollo psicomotor, le ofrecí ayudarle, enseñándole algunas técnicas para favorecer la marcha, también aproveché para sugerirle que era importante que la niña asistiera a sesiones de estimulación temprana, hablándole brevemente de los beneficios y lo importante que era para un niño tener esta atención y seguimiento en su desarrollo durante sus primeros años de vida. Seguido de esto, me ofrecí para darle clases durante toda la semana y la respuesta fue positiva, solo había que consultarle a la mamá de Tamara si estaba de acuerdo y yo podía comenzar, y al día siguiente lo hice.

Inicié trabajando con Tamara una hora al día, los vecinos observaron que trabajaba con la niña y otros sabían que yo trabajaba con niños, que yo era maestra. Tomé esa oportunidad para ofrecer a otros vecinos mi servicio, desde el inicio la invitación fue asistir a un Taller Infantil en mi casa, donde impartiría actividades de juego para favorecer el aprendizaje, inicié con tres niños de edades entre los 3-4 años y al terminar la semana ya éramos 6, el cupo estaba rebasado.

Este proyecto comenzó su actividad en la sala y comedor de mi casa que desocupé para tener espacio para aproximadamente cinco niños, tenía un poco de material didáctico y algunos otros que me fueron prestados por una amiga que también era maestra de preescolar, tenía un experiencia de tres años y conocimientos adquiridos durante mi labor en la guardería, así como cursos de capacitación, también tenía un repertorio de canciones, muchas ganas e ilusión de poder ayudar brindando un método diferente de aprendizaje, tanto a los niños como los padres de familia y tenía una colchoneta que usábamos para sentarnos en el piso, que sirvió hasta que se adelgazó...

Los pequeños que asistían estaban en edad preescolar, a excepción de Tamara que tenía cerca del año y medio de edad. Ellos no asistían a la escuela porque las mamás no querían, decían que aún no hablaban bien y les daba miedo que les pasara algo y no pudieran decirles, decían que las maestras luego les pegaban a los niños y que mejor ya irían al último año, ya más grandes para que les dieran su papel para la primaria, además

nada más van a jugar, pues así, mejor que jueguen en la casa. Podía darme cuenta que la educación a edad temprana no era una prioridad y que el preescolar contaba con poca validez para la mayoría de los padres.

Teniendo en cuenta que muchos niños no asistían al preescolar, era claro que había déficit en los procesos de aprendizajes y que definitivamente al terminar el único año que cursaban de preescolar no sería suficiente para su integración a la primaria, así que organicé un taller más, que fue lecto-escritura dirigido para niños de 5-6 años.

Nuestro horario se había extendido a vespertino y los niños eran cada día más, el espacio ya comenzaba a ser insuficiente aun cuando tenía varios horarios. Los pequeños llegaban por recomendación, una vez llegó una señora preguntando ¿Es aquí donde dan estimulación temprana? Decía venir recomendada por una señora del mercado, yo no sabía que la voz se había corrido afuera de la unidad habitacional.

Al paso de un año de haber comenzado este proyecto, renté por un mes un espacio que servía como salón de usos múltiples, ahí realicé un curso de verano e invité a trabajar conmigo a unos amigos que conocí en un curso de verano en la zona de Santa Fe y ellos trabajaban en la Cruz Roja como paramédicos y realizaban también cursos de verano en la delegación Iztacalco, necesitaba a quien pudiera asistir a los niños en caso de un accidente y quien me ayudara en la parte lúdica.

Este curso de verano fue lo que formalizó el taller infantil, quedándonos en el salón por un año y medio, dejando mi casa para trabajar en este nuevo lugar en un horario matutino de 4 horas diarias, atendiendo a niños de 3 a 5 años y por la tarde un taller de lecto-escritura para niños de 5-6 años, 3 veces a la semana dos horas al día.

El taller infantil inició en la sala y comedor de mi casa, motivado por ayudar a los niños de mi comunidad y orientar a los padres para una mejor crianza, cuidado y aprendizajes. Este proyecto pasó por el salón de usos múltiples, un salón de fiestas, el patio de una casa y mi casa nuevamente, hasta llegar a la renta de una casa en la que pudimos cumplir todos los objetivos propuestos y la escuela para padres. Logramos el taller infantil

Cocone un lugar para la primera infancia que favoreciera el desarrollo integral del niño y contara con un servicio de asistencia y cuidado.

2.1 Educación inicial

Los padres de familia de mi comunidad habían escuchado sobre la estimulación temprana, unos sabían que era para niños con capacidades diferentes y otros para gente con dinero, así lo decían, yo escuchaba y no estaban lejos de una realidad. A principios del siglo XXI tener acceso a un programa de estimulación temprana era un plus, los costos eran altos y donde podían acceder las personas con posibilidades económicas bajas, era en los centros de salud, donde los grupos eran reducidos y las sesiones eran cada semana, pero si algún pequeño tenía indicaciones clínicas el lugar era asegurado para él, así que podía estar en una lista de espera.

Después de observar y escuchar las necesidades escolares que teníamos como comunidad, todo comenzó a tomar un propósito diferente, la pregunta constante era ¿los padres por tener limitaciones económicas, somos malos padres?

Esto se convirtió en un tema principal, que cada vez que hablamos sobre los programas de desarrollo infantil, los servicios de cuidado y los apoyos prenatales, me daba cuenta que era muy importante que todos estos programas llegaran a las familias de una manera sencilla y económica, también podía ver que los padres no solo tenían menos recursos económicos sino poco tiempo y estrategias emocionales para la crianza.

El intervenir en el desarrollo infantil da la oportunidad al padre de cambiar la vida de su hijo ya que muchas veces he comprobado que la carencia de buenos ingresos limita a la familia a satisfacer necesidades como la alimentación, la salud o la buena nutrición, esto también influye en la oportunidad de juegos e interacciones entre el padre y el niño que son esenciales para el aprendizaje en la primera infancia.

Apoyar en todas estas situaciones y circunstancias eran los objetivos a cumplir en mi pequeño espacio y, sin darme cuenta, estaba organizando un programa de asistencia infantil para mi comunidad, tampoco era que estuviera descubriendo el hilo negro, pero estaba acercando a mi comunidad técnicas de desarrollo para una mejor crianza y me

daba orgullo saber que yo podía hacerlo. Al final estaba dando a los niños y a los padres conocimientos, a los que todos debíamos tener acceso y que esto no fuera un plus, sino un derecho que no se viera limitado por nuestra condición económica o nuestra zona demográfica.

2.2 Aprendizaje lúdico

El valor del juego y la recreación en la vida de todo infante ha sido conocido hace ya tiempo por la sociedad mundial, como lo muestra el testimonio de los Derechos del Infante de 1959, en que se proclamó que "[e]l infante debería gozar plenamente de juegos y recreaciones [...]; la sociedad y las autoridades públicas se esforzarán por impulsar el goce de este derecho" (ONU, 2013).

Observación general N° 17 (2013) sobre el derecho del niño al descanso, el esparcimiento, el juego, las actividades recreativas, la vida cultural y las artes (artículo 31) subraya la importancia fundamental de reconocer y garantizar este derecho a los niños y niñas de todas las edades. Destaca el papel del juego como manera de proporcionar oportunidades para la expresión de la creatividad, la imaginación, la confianza en sí mismos, la autosuficiencia y para el desarrollo de las capacidades y aptitudes físicas, sociales, cognitivas y emocionales. Además, recalca que, mediante el juego, los niños exploran y ponen a prueba el mundo que los rodea, experimentan nuevas ideas, roles y vivencias, y, mientras lo hacen, aprenden a comprender mejor y construir su propia posición social dentro de dicho mundo (Brooker, Woodhead, p.2).

Para las grandes teorías contemporáneas del desarrollo psicológico, como Freud, Piaget y Vygotsky, jugar es una actividad fundamental de nuestro funcionamiento psicológico.

Piaget afirma que el acto intelectual persigue siempre una meta que se halla fuera de él mientras que el juego, en cambio, tiene el fin en sí mismo. Piaget explica el juego simbólico por la génesis del símbolo lúdico y lo interpreta por la estructura intelectual que, participando de esa génesis, lo posibilita. Esa estructura es el pensamiento preconceptual.

Freud, explica el juego en su aspecto simbólico en función de su concepción de la repetición lúdica como forma de tramitación psíquica. La interpretación será, pues, posible en la singularidad de cada caso.

Vigotsky: Su teoría es constructivista porque a través del juego el niño construye su aprendizaje y su propia realidad social y cultural. Jugando con otros niños amplía su capacidad de comprender la realidad de su entorno social natural aumentando continuamente lo que Vigotsky llama "*zona de desarrollo próximo*" (Vielma, Salas, 2000, p. 30-37).

El objetivo de implementar una metodología lúdica es que el juego tiene una influencia innegable en todos los aspectos del desarrollo infantil.

- Las habilidades físicas (motoras gruesas) se desarrollan a medida que el niño/a jugando aprende a alcanzar, gatear, caminar, correr, subir, saltar, arrojar, agarrar y equilibrarse.
- Las habilidades motoras finas (uso de las manos y dedos) se desarrollan al manipular los objetos del juego.
- Las habilidades mentales se activan y evolucionan en aquellos juegos que fomentan la solución de problemas y relaciones causa–efecto.

Las habilidades sociales también se dominan a través del juego cuando aprenden a seguir instrucciones, cooperar, esperar su turno, obedecer las reglas y compartir. El juego también contribuye al desarrollo de las habilidades emocionales por medio del placer del niño de experimentar y los sentimientos que vivencian mediante en juegos con personajes imaginarios. Considerando que el juego es uno de los aspectos más importantes en el desarrollo de los niños este programa se enfocó en esa actividad primordial, ya que los primeros años de edad constituyen una parte central del periodo de la primera infancia, y son los que fundamentan el éxito tanto en la escuela como después de esta.

El juego nos acompaña desde los primeros años, pero también en la adolescencia e, incluso, durante la edad adulta. El juego desarrolla muchas de las habilidades que nos ayudan a lo largo de nuestra vida y que nos permiten contribuir en nuestras comunidades.

Con frecuencia se piensa que el juego y el aprendizaje no están relacionados y por eso se cree, en la mayoría de las escuelas, que es buena idea separar el tiempo de clase del de juego y la importancia del juego en el aprendizaje es poco reconocida, tanto en la casa como en la escuela, sobre todo a medida que los niños crecen.

El programa establece los objetivos de tal forma que el niño desarrolle mediante el juego significativo, alegre, socialmente interactivo, iterativo e involucramiento activo

- Su autonomía e identidad personal
- Formas sensibles de relación con su medio
- socialización a través del trabajo grupal cooperación con otros niños y adultos
- formas de expresión creativas a través del lenguaje, de su pensamiento y de su cuerpo
- Un acercamiento al arte

Explorar, conversar, construir y negociar forman parte del juego de los niños (Brooker y Woodhead, 2013).

2.3 Los padres y su participación escolar

Ocupándome de una problemática que parte de la comunidad donde nos encontramos que consideraba la educación preescolar un mero trámite para la primaria, se consideró involucrar a los padres con actividades donde mediante el juego se favoreciera el aprendizaje y ellos mismos mostraran a la comunidad la importancia de la educación en la edad temprana.

Es muy complicado integrar a los padres en las actividades escolares, más cuando la escuela la ven como paquetería de niños, así que, si queremos apostar por un trabajo conjunto entre padres madres y profesores, debemos precisar en tener una actitud

abierta, cercana, colaborativa, cooperativa y muy respetuosa entre ambos agentes (De León, 2011).

Integrar a los padres es una labor de convencimiento, ya que quienes acceden llevar a los hijos a la escuela desde maternal, se justifican diciendo que los llevan para que les ayuden, porque ellos trabajan, porque no tiene tiempo, porque ellos no saben cómo enseñarles.

El objetivo de los padres de familia en las actividades escolares es que la participación del adulto favorezca la experiencia tanto en el niño como en él mismo, pero, es importante considerar lo que nos menciona la lectura (De León, 2011).

La relación familia-escuela, debe buscar canales de comunicación para facilitar esa cooperación y colaboración. Para ello, es importante partir de la especificidad de los roles a seguir por cada uno de los agentes, disminuyendo el recelo hacia la intromisión de ambos en los papeles a desempeñar, tanto por parte de los docentes como de los padres y madres

- Conocer las necesidades del niño mediante el juego
- Acompañar al niño en sus procesos de aprendizaje
- Facilitar los espacios y tiempo para el juego del niño
- Respetar la necesidad de experimentar que tiene el niño
- La libre exploración de acuerdo a sus intereses
- Ser observador, apoyo y facilitador del juego.

Las investigaciones recientes sugieren que el juego es una experiencia más compleja y puede servir a fines múltiples, tanto para los niños como para los adultos. (Gerison, citado por Brooker, Woodhead, 2013).

CAPÍTULO III. Taller infantil

Buscando atender las necesidades educativas que presentan los niños de educación inicial y la importancia que tiene la educación temprana, fue creado este programa de educación inicial que busca fomentar la participación activa del adulto en el desarrollo de los pequeños, creando espacios que faciliten el aprendizaje la comunicación y la interacción social, por medio de un conjunto de conocimientos y acciones tendientes a proporcionar al niño las experiencias y cuidados que necesitan para desarrollar al máximo sus potencialidades.

Visitar una escuela como expedicionarios curiosos, transitar como extranjeros sus pasillos; escuchar sorprendidos los matices de la polifonía de voces que se combinan; conversar extrañados con los adultos niños y adolescentes que eventualmente nos crucemos en la travesía, nos permitiría aproximarnos un poco a lo que tiene de singular la experiencia vivida en el mundo escolar, nos permitiría comprender la compleja trama de sucesos, objetos y palabras que cargan de sentido muy específicos el funcionamiento ordinario y la dinámica social de los establecimientos educativos (Suárez, 2011, p. 388).

El taller infantil *Cocone* se creó en marzo del 2003 con el objetivo de brindarle al niño un espacio de aprendizaje lúdico con técnicas de estimulación temprana y psicomotricidad. Su nombre proviene del náhuatl con significado: niños-niñas. Es un lugar diseñado para la primera infancia, su objetivo principal es potenciar de manera intencionada el desarrollo integral del niño, reconociendo sus características y las particularidades de los contextos en que viven favoreciéndolos con interacciones que generen ambientes enriquecidos a través de experiencias pedagógicas y prácticas de cuidado desde su nacimiento hasta los siete años, para que viva su primera experiencia lejos del entorno familiar.

El programa del taller infantil comprende que, durante los primeros años de vida, el mundo del niño está construido por la seguridad de su hogar y la confianza que tiene en las personas con las que está vinculado. También planea actividades para que padres, niños y educadores convivan y aprendan en este espacio educativo, logrando se vuelva

un lugar familiar donde el niño se sienta amado, comprendido y perciba que es parte importante de su escuela y pueda adquirir experiencias con seguridad y confianza para que formen parte de su estabilidad emocional.

3.1 Elementos que dan forma y desempeño al Taller Infantil Cocone

Para que la escuela lleve a cabo sus funciones de manera efectiva es gracias a quienes forman parte de ella; alumnos, maestras, personal de apoyo y padres de familia. Actores que dan sentido y dan forma al programa de enseñanza-aprendizaje y al de asistencia infantil, que mediante técnicas, estrategias y vínculos afectivos nos permite

Elaborar una narración que implica seleccionar episodios de lo que se vivió y configurar con ellos una cierta unidad de sentido, una trama o intriga, que otorga significado a aquellos que, de otra manera, aparecería disperso y sin relaciones mutuas (Suárez, 2011, p. 398).

Se encuentra en la colonia Ejército de Agua Prieta, en una localidad de la Alcaldía de Iztapalapa, en Ciudad de México, que cuenta con una población de alrededor de 17,000 personas, la edad promedio es de 30 a 35 años y el nivel socio-económico es bajo, y la zona se encuentra con un alto índice de delincuencia, de acuerdo a lo que indica la Secretaría de seguridad ciudadana de la CDMX.

El horario de atención es de 8:00 a 17:00 hrs. El total de alumnos es 45 y las edades de 18 meses a 8 años.

3.2 El niño y sus ambientes de aprendizaje.

Este centro educativo trabaja en las siguientes áreas que son utilizadas para la enseñanza aprendizaje y la asistencia de los alumnos, con ambientes enriquecidos y estimuladores donde son tomados en cuenta como personas, apreciando sus logros, respetando sus estilos, ritmos de comunicación y de aprendizaje.

- Área de estimulación y psicomotricidad
- 2 patios (delantero y trasero)

- 3 aulas escolares para inicial A, B Y C. que comprende las edades de 18 meses a 4 años,
- cocina-comedor,
- 2 baños con cambiador en la planta baja y primer piso.

Área de estimulación temprana y psicomotricidad

Los orígenes de la estimulación temprana vienen desde la perspectiva a dar atención a la primera infancia, por ello que los procesos ocupan un lugar fundamental en la formación integral del niño.

La Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia en el (2011), sugiere que hablamos de grupo de ocupaciones tendientes a proveer al infante las vivencias que éste requiere a partir de su origen, para desarrollar al más alto su potencial psicológico, logrando, un cierto nivel de interés y actividad, condición esencial para conseguir una interacción dinámica con su medio ambiente y aprendizaje afectivo (Rios, Coral, Carrasco, Espinoza, 2021, p. 257).

El niño tiene derecho a ser atendido desde temprana edad sin importar su condición física o intelectual

La estimulación temprana permite mediante un conjunto de técnicas empleadas rutinariamente se podrá desarrollar potencializando la capacidades cognitivas, físicas y psíquicas del niño

Psicomotricidad. Es una intervención educativa o terapéutica encaminada a desarrollar el movimiento, la expresión y la creatividad del cuerpo, centrándose su interés en el movimiento y la conducta (Berruezo, 2008).

Es importante que la intervención profesional conozca los conceptos fundamentales de la práctica psicomotriz, para lograr un desarrollo armónico de las interacciones cognitivas y emocionales, estando estas orientadas por la psicología y pedagogía.

El currículo de educación inicial que incluye como objetivo fundamental la estimulación y desarrollo sensorial y motor como base del desarrollo global del niño debe considerar que la psicomotricidad en el ámbito educativo se realiza con la finalidad de "...facilitar un tiempo, un espacio y unos materiales donde el niño o la niña pueda expresar, experimentar y elaborar su "totalidad corporal" con la intervención de un psicomotricista que acompaña y favorece la evolución desde el estadio sensoriomotor al estadio pre-operatorio." Y en el ámbito re-educativo se desarrolla en educación especial buscando potenciar la adecuada secuenciación de los aprendizajes (Oropeza, 2016, p.28).

En esta sala se cuenta con los siguientes materiales: espejo, cubos, arcos, rulos, escaleras, rampas, figuras geométricas, pistas de psicomotricidad piscina de bolas, escaleras, colchonetas protecciones para cubrir caídas. Su función es permitir a los niños explorar el espacio a través del movimiento y de las funciones sensoriales, tacto visto, oído, gusto, y el feto. Y así la exploración y el descubrimiento que realizan les permite avanzar en sus procesos de desarrollo y aprendizaje, apoyados de los materiales que permiten una gran diversidad de usos o bien ofrecen a los niños muchas posibilidades para imaginar crear y descubrir juegos nuevos.

Esta área es mi espacio favorito porque se crea un clima cálido, acogedor y seguro donde el niño se siente confiado para poder afrontar los distintos retos que se le planteen y esto me permite que a la hora de llevar a cabo las actividades psicomotrices puedo respetar la globalidad del niño, su madurez y desarrollo, atendiendo y prestando atención para adaptar cualquier actividad a desarrollar a los distintos ritmos individuales y características específicas de cada niño. Asimismo, poder realizar las adaptaciones curriculares necesarias para mis alumnos.

En esta área las actividades se relacionan a los contenidos, y exigen la implicación activa del niño en la tarea, siendo el protagonista de su aprendizaje. Por ello, las maestras disfrutamos este espacio porque nos permite buscar la motivación del niño generando contextos donde exista la observación, manipulación y experimentación, para que participen de forma agradable tomando sus propias iniciativas y decisiones sobre las actividades, los materiales y el espacio.

Patios. Lo utilizamos para el juego libre, pero tiene la función de desarrollar en el niño la imaginación, la creatividad las habilidades sociales y también mejorar su desarrollo emocional, cognitivo y fomentar la inteligencia emocional.

- El patio delantero lo utilizamos como pista de carreras, tenemos carritos que se empujan con los pies y animalitos inflables que avanzan con los brincos de los niños. Este patio debe estar muy cuidado por dos maestras para evitar accidentes, ya que los niños sacan parte de su energía física muy efusivamente.
- En el patio trasero los materiales con los que contamos son: cajas de juguetes que los mismos niños donan al taller para el juego comunitario, también tenemos una casita donde los niños pueden jugar dentro de ella, y las maestras también, apretaditas, pero cómo rechazar esa invitación a esa pequeña casa, donde preparaban un café tan rico y esas pizzas que las cocinaban a tu gusto. También tenemos banquitas de madera donde las maestras y los niños se sientan a tener pláticas significativas, donde se cuentan algunas anécdotas de cuando van a la casa de la abuela, al parque o cuando observan el mundo y describen cosas impresionantes para ellos, una torre grandotota, la alberca con mucha agua donde tragaron tanta agua que les dolió la panza o sencillamente se sientan a observar el entorno, resuelves dudas sobre tu vida personal que el niño tiene sobre ti como, ¿quién eres tú cuando no eres maestra?, ¿dónde vives?, ¿quién es tu mamá? Y la más impresionante para ellos ¿tú eres mamá? El acompañamiento en el juego por parte de las maestras es una de las labores que tenemos dentro del taller

Aulas escolares para inicial A, B Y C. que comprende las edades de 18 meses a 4 años

Cada edad tiene un desarrollo y necesidades diferentes a lo que hay que dar respuesta en las actividades y clasificarlas por niveles. Las planeaciones están basadas en el programa de la Secretaría de Educación Pública, Aprendizajes clave para la educación integral: educación preescolar y en el Modelo de Atención con Enfoque Integral para Educación Inicial.

Todas estas salas cuentan con material didáctico al alcance de los niños, aquí el material no es un premio es una herramienta de aprendizaje.

A U L A	ACTIVIDADES	DESARROLLO
Aula A: Está formada por los más pequeños del taller, que tienen la edad de 18 a 24 meses (1 a 2 años)	<ul style="list-style-type: none"> • Desarrollo de la psicomotricidad, gruesa y fina. • Control de esfínteres • Formación de hábitos • Asistencia e higiene 	Los contenidos escolares también los llevan a cabo en el área de cantos y juegos favoreciendo la psicomotricidad gruesa y en su aula mediante técnicas manuales que se utilizan para el desarrollo de la motricidad fina, ejercitando la coordinación de los movimientos de manos y dedos para cerrar, apretar, soltar y lanzar objetos como la coordinación visual motriz de ojos y manos. Todos estos ejercicios los preparan para el proceso futuro de la lectoescritura.
Aula B: Esta formada por niños de 24 a 36 meses (2 a 3 años)	<ul style="list-style-type: none"> • Psicomotricidad • Socialización • Hábitos • Asistencia e higiene 	Los contenidos escolares los trabajan mediante cuadernillos, técnicas grafo- plásticas, crayolas, rompecabezas, cuentos y material didáctico.

3.3 El personal, funciones y participación

Directora. Mi función fue dirigir y coordinar todas las actividades del centro de acuerdo con el proyecto y control de todo el personal del centro.

La responsabilidad de tener a tu cargo un equipo de trabajo es complicado y satisfactorio. Complicado porque en algunas ocasiones la comunicación no es buena y fluida. En mi experiencia he comprobado que esto se debe a las exigencias laborales y falta de condiciones para llevar a cabo el trabajo, porque al dar resultados a los padres de familia pasamos por alto esto, damos por hecho que nuestro personal lo puede cumplir y que deben buscar los recursos, aun cuando sé, porque lo he vivido, que eso no es parte de nuestra labor. Debemos comprender que no todos contamos con las mismas habilidades o con las mismas estructuras para laborar, pero eso no indica que el trabajo no esté bien hecho.

En mi cargo como directora debí estar abierta a escuchar las observaciones, admitir quejas, sugerencias y propuestas que como entiendo yo, consiste en habilitar otros

espacios, tiempos y condiciones para pensar y actuar sobre la escuela y hacer posibles otras relaciones entre los actores de los sistemas educativos, que permitan comprender y problematizar algunos aspectos significativos de la vida escolar que muchas de las estrategias vigentes no tienen presentes y así poder revalorizar el papel de los maestros y profesores en la innovación de la enseñanza y dejar atrás las modalidades de capacitación ideadas desde el supuesto del déficit de cualificación debido a que cada uno vive de diferente manera la labor (Suárez, 2007, p.18).

Brindarle al personal las herramientas, es aceptar que cada uno de ellos tiene una experiencia docente y la aplicarán de acuerdo a las necesidades que presente su labor y con esto lograr los objetivos de enseñanza-aprendizaje de sus alumnos.

Las funciones que tenemos como responsables no sólo deben de enfocarse al área pedagógica, también debemos tener presente que son personas con contextos de vida y que el trabajo es una parte fundamental para la solución de su vida cotidiana y por eso mismo debemos conocerla y empatizar con ella para que esto genere un ambiente cómodo y motivador. En cierta medida, estos relatos nos muestran la otra cara del currículum, aquellos que da cuenta de los elementos vitales, domésticos, del “currículum en acción” (Suárez, 2011, p. 382).

Personal docente

Cuatro docentes y un asistente educativo con formación en Educación Inicial. Su labor es iniciar el aprendizaje de los niños, motivar la evolución del lenguaje, apoyando su desarrollo físico, afectivo, comunicativo, social y cognitivo. Dentro de todas estas actividades con apoyo de la psicóloga detectan las habilidades, capacidades, intereses y necesidades especiales que presenten sus alumnos y realizan o ajustan sus planeaciones para el desarrollo de las actividades y con el apoyo de su asistente con formación en puericultura motivan a la adquisición de hábitos y el establecimiento de sanas relaciones interpersonales

El compromiso de las maestras se ve reflejado en la asistencia a sus alumnos, los cuidan, están atentas a reportar los días complicados, como cuando no comen o notan conductas

negativas, en la higiene los niños siempre están limpios, se esfuerzan por tener un ambiente de tranquilidad y afecto para los niños. Son maestras comprometidas con vocación y amor a su trabajo y lo más importante a sus alumnos. Son maestras que comprenden y llevan a cabo más allá de su labor enseñanza-aprendizaje lo que menciona el Modelo de atención para la educación inicial, “Se debe trabajar sobre la importancia de adquirir hábitos de prevención, cuidado, atención, higiene y nutrición, porque ellos contribuyen a que la persona esté sana para una vida plena. Satisfacer las necesidades físicas de los niños es fundamental para su bienestar, porque estos favorecen su crecimiento y desarrollo. Los niños físicamente saludables tienen energía y entusiasmo que les permite aprender lo que pueden hacer con su cuerpo sin ponerse en riesgo (SEP, 2013, p. 77).

	Personal de apoyo
Pedagoga, Psicóloga y Nutricionista.	Brindan sugerencias a los maestros para que realicen las adecuaciones necesarias, de esta manera los alumnos con necesidades educativas y asistenciales sean incluidos en la enseñanza con las mismas oportunidades que los demás estudiantes. Este personal de apoyo no trabaja de planta en el taller, realiza mensualmente planeaciones de acuerdo a las situaciones que comparten las maestras con ellos.
Psicóloga	Brinda apoyo con pláticas que los padres proponen y que el taller considera necesarias ante problemas que presenta la actividad del taller, principalmente con los padres de familia.
Pedagoga	Crea, organiza, ejecuta y evalúa estrategia, métodos y recursos didácticos para que los pequeños adquieran nuevas habilidades acorde a sus etapas de maduración.
Personal de servicios.	Este equipo está compuesto por personas que realizan los diferentes servicios, Cocina, limpieza, mantenimiento.
Cocinera	La cocina está asistida por una persona con experiencia en guarderías que se encarga de los alimentos que se dan en el programa de asistencia; desayuno y comida. Esta área trabaja en conjunto con la nutrióloga que asiste cada semana a elaborar las dietas de los niños, y mensualmente atiende a los pequeños, revisando talla y peso, y en caso de tener algún caso especial como, problemas alimenticios, alergias o dietas especiales con algún niño, prepara un menú especial en alimentos y horarios para él.

El área de cocina es complicada, por lo general los niños siempre tienen algo que atender respecto a sus hábitos alimenticios, hay niños que no comen nada de verdura, su dieta se conforma de cereales yogurt y gelatina.

Esta área ha dado apoyo y orientación a los padres para atender problemas alimenticios que presentan sus hijos, hay situaciones que requieren de estrategias lúdicas para atender las necesidades del niño. Tuvimos el caso de tres hermanos que ingresaron al taller en horario completo porque su abuela era quien se encargaba de su cuidado, sus padres se encontraban privados de su libertad, pero los niños mientras estuvieron a cargo de su madre sólo desayunaban, comían y cenaban en Mc Donald's o los tacos, el problema que traían era muy severo, no comían nada, por otro lado, todo el día querían comer galletas o papas. Siempre he creído que los niños en sus dos primeros años de vida se deben asistir en alimentación, hábitos y límites, en los cuales estos hermanos no habían sido atendidos, para que ellos comieran las estrategias fueron muchas, una fue cambiarles el nombre a los alimentos; como por ejemplo a la ensalada le llamábamos limón y a las verduras, verdecitas. Al final era muy divertido y gratificante ver al niño tener una alimentación en forma y adecuada para su edad.

3.4 Alexis, la consciencia del saber

Alexis, es un niño de 3 años con una discapacidad motriz y un retraso madurativo de 2 años. Llegó al taller sin hablar ni caminar, tenía estrabismo y su medio para desplazarse era gateando, también su contexto familiar era disfuncional, con un padre proveedor económicamente, pero ausente afectivamente.

Ingresó al taller por indicaciones médicas, su pediatra indicó que tuviera sesiones de estimulación temprana mínimo 2 veces por semana, ya que en el DIF tenía una clase al mes y esto no significaba nada para su desarrollo y atención.

Su mamá quería que asistiera toda la semana y en un horario completo, pero el taller no estaba adaptado para una situación así. La actividad en el taller era de mucho movimiento, las áreas siempre estaban en actividad pues todos los niños

debían trabajar en todas ellas, el tener ahí a Alexis nos veía obligadas a tenerlo que sentar por algunos lapsos de tiempo mientras los niños cambian de área e incluso durante algunas actividades.

Para no negarle la oportunidad de pertenecer a una comunidad infantil y poder ayudarlo en su desarrollo, se creó un horario especial para que asistiera, vendría de lunes a viernes de 2 a 4 de la tarde, mientras los niños de estancia pasaban al comedor, y el área de estimulación se encontraba libre para que él pudiera desplazarse y evitar algún accidente. Esto no solo implicaba atender a un niño más, era mover todo lo ya organizado en tiempos y espacios, pero vivir la experiencia, aprender y formar parte de la vida de Alexis valió todo.

El plan de acción para trabajar con Alexis comenzó delegando algunas actividades a otra maestra para que yo pudiera atenderlo pedagógicamente y en asistencia personal.

La primera semana fue de observación, se le dejó desplazarse libremente e interactuar con los niños. En esa semana pudimos ver que Alexis era muy cariñoso y buscaba el contacto físico, tenía una sonrisa permanente, parpadeaba muy rápido conforme observaba todo el taller.

Durante el periodo de observación pudimos conocer qué acciones le angustiaban, cuáles le ponían atento y cuáles otras le irritaban, algo que lo hacía reír mucho y participaba muy bien, era lavarse las manos, lograba coordinar sus movimientos para enjabonaras, tomaba el agua con su manos y la esparcía sobre su cara, eso le causaba mucha alegría, así que teníamos un patio trasero bastante grande para una alberca, y dentro de sus clases dos veces a la semana, tomaría clase de psicomotricidad en la alberca. Ahí pudimos lograr todo, Alexis me permitía darle masajes, ejercicios de coordinación, siempre participando y sonriendo, eso era hasta el momento lo mejor.

Al mes de haberse integrado a la dinámica del taller, comenzamos a ver los avances, ¡comenzó a caminar! Y a los pocos días comenzaba a acelerar la marcha,

quería correr. Una vez caminando, podía asistir en el horario escolar e integrarse a un grupo y favorecer más su desarrollo. Lo integramos con los niños de 3 años todo de acuerdo a su edad biológica, pues esto nos permitiría estimular el lenguaje y otras áreas de desarrollo, claro, todo de acuerdo a sus capacidades.

Alexis logró la integración muy bien, yo diría ¡excelente! los niños lo aceptaron y apoyaron en sus actividades, bueno, Alexis sin poder comunicarse ni con palabras aisladas, podía comunicarse con sus compañeros y reír de alguna acción u ocurrencia de alguien más.

Un día Alexis era un niño más en taller, alegre, participativo, a veces desordenado, travieso y muy amoroso.

La llegada de Alexis fue el inicio de un programa de apoyo para niños con necesidades diferentes. A las maestras las motivó a prepararse sobre la importancia en el tema de los trastornos o daños neurobiológicos en el cerebro que son ocasionados por un desarrollo inadecuado del mismo, enseñándonos a crear estrategias para logra una mejor calidad de vida en el niño.

CAPÍTULO IV Escuela para padres

En México, la Escuela de Padres es un espacio de información, formación y reflexión dirigido a padres y madres, sobre aspectos relacionados con las funciones parentales. Sin embargo, en nuestro país sólo se realiza en forma oficial en escuelas de preescolar, primaria y secundaria, quedando generalmente vulnerable el nivel bachillerato y licenciatura, por la visión de que en esos grados los alumnos ya adolescentes y jóvenes son “autogestivos”

Hay una toma de conciencia cada vez más grande sobre las preguntas en relación con la “crianza”, debido al enorme auge de los “programas de apoyo a los padres” y a la orientación que brindan tanto los expertos de la salud física y de la mente. Este fenómeno tiene un aspecto positivo: refuerza a los padres y las familias, permitiéndoles comprender mejor el desarrollo infantil y controlar mejor las dificultades emocionales, psicológicas o de conducta.

Entre los países la medida en que se ejecutan programas de apoyo a los padres, y también el relativo énfasis que se pone, durante las intervenciones, en la figura parental como individuo, en la pareja progenitor–hijo, o en la familia en su conjunto.

Los primeros trabajos para la orientación de los padres de familia se realizaron en el Siglo XIX, siendo pionero Estados Unidos, seguido de Alemania, Francia y Reino Unido. Estados Unidos y Francia fueron los primeros en organizar de forma sistemática las escuelas para padres. Estas escuelas se han difundido por todo el mundo con la finalidad de asesorar, informar y orientar a padres, madres y familias en general sobre las diferentes situaciones que se plantean al ejercer la responsabilidad de guiar y cuidar la formación de sus hijos

La escuela para padres fue una de las respuestas al clima social de preocupación por los hijos y su educación, en las distintas edades de la escolaridad. Por eso, los sistemas educativos pusieron al servicio de padres y madres esta estrategia, con el fin de ofrecer formación y ayuda a aquellos padres que tenían necesidad de ser orientados, favoreciendo la prevención de futuros problemas en los niños y adolescentes. Los encuentros entre familia y escuela varían de un país a otro y reciben diferentes

denominaciones, tales como escuela de padres, escuela de madres y padres o escuela para padres. Se fundamentan en la implicación de la comunidad educativa y la responsabilidad de los padres como educadores (Vargas, 2020).

La escuela y la familia son las dos grandes instituciones educativas en las que disponen los niños y niñas para construirse como ciudadanos. (Bolívar, citado por De León, 2011)
La familia el marco más importante de la vida de los niños y niñas, siendo el contexto de referencia y en donde los pequeños se sienten uno más. Es en el hogar donde se despliegan y vivencian las primeras relaciones y vínculos de afecto con otras personas (De León, 2011)

La escuela por su parte debe de estar abierta al contexto social del niño para facilitarle la construcción de aprendizajes que sean funcionales y al mismo tiempo ayudar a las problemáticas sociales de su entorno, que está constituido por las personas y elementos de los cuales aprenderá y dependerá parte de su desarrollo.

Durante todos estos años trabajando muy de cerca con mi comunidad, el entorno familiar de mis alumnos ha sido una de las problemáticas más importantes para hacer mejoras en el programa de aprendizaje y asistencia, considerando lo dicho, “Que los centros educativos, fueron creados para favorecer el desarrollo de los niños y servir de apoyo y ayuda a las familias en su gran cometido, educar a sus hijos (Sosa, 2009, p. 254)” por ende ambos agentes educativos, tienen en común y en sus manos un mismo objetivo, educar y formar ciudadanos como menciona (De León, 2011, p. 3).

4.1 Estilos de crianza

El estilo de crianza es un patrón de actos que los padres del taller llevan a cabo, y que integra un conjunto de pensamientos, emociones y conductas que los padres desarrollan alrededor de los niños.

Por ello, los estilos de crianza son fundamentales para el desarrollo social y emocional de los hijos y que va a condicionar su bienestar presente y futuro. Es decir, vamos a condicionar que el niño se sienta de una manera determinada consigo mismo y con los demás.

Los distintos estilos de crianza que vivimos dentro del taller se diferencian por dos aspectos principales: el grado de sensibilidad e interés mostrado por los padres, y el nivel de exigencia y firmeza que aplican.

El desempeño académico de los niños está vinculado con su personalidad y coeficiente intelectual. Sin embargo, la crianza también juega un papel decisivo en el rendimiento escolar de los pequeños. Por ejemplo:

- **Educación autoritaria:** Los niños criados por padres autoritarios suelen verse afectados en su autoestima afectando la seguridad en ellos mismos, su rendimiento escolar se ve afectado. Padecen estrés y ansiedad, perdiendo en el niño su naturaleza.
- **Educación democrática:** Esta educación forma niños con seguridad hábiles para desenvolverse. El aspecto escolar se ve favorecido, fluyen en armonía con en el estudio y asumen la escuela con responsabilidad permitiéndose ser orientado.
- **Educación permisiva:** Estos niños, debido a su falta de límites, tienden a ser más irresponsables desorganizados, indisciplinados reflejándose en lo académico no permitiendo un buen desempeño y problemas de conductas, que complica la convivencia con maestros y compañeros.
- **Educación pasiva:** Es distante y desamorada, los problemas de conducta en el niño algunos suelen ser rebeldes o muy vulnerables, reflejo de una baja autoestima que afecta su desempeño académico en función de su personalidad (Educalink, 2012).

La mejor crianza, por lo tanto, es la democrática. Resulta el estilo que mejor logra combinar sensibilidad y firmeza.

4.2 Adaptación, vínculo e interacciones

El proceso de adaptación es uno de los elementos más importantes para el trabajo dentro del taller, y es aquí el primer trabajo directo con los padres de familia, pues es el

inicio de toda la vida escolar de sus hijos y aunque el niño desde el nacimiento, cuentan con un cúmulo de capacidades que los predisponen a distintos encuentros creativos con el mundo, la calidad del primer vínculo influye en el establecimiento de una base sólida para todas las relaciones que involucren a los niños con otros niños, con los adultos y su entorno (SEP, 2013).

El proceso de adaptación tiene 2 fases y dos métodos dentro del taller: valoración y entrevista con los padres y horario de reducido a completo u horario completo.

La valoración y la entrevista son realizadas por la psicóloga y la maestra asignada. Esta primera fase nos permite conocer cómo son sus habilidades, que lo motiva como aprende, y su contexto familiar, el cual es muy importante para el trabajo con el niño.

Horario reducido a completo, consiste en recibir al niño dos horas al día durante la primera semana acompañado de alguno de sus padres, mientras el niño va integrándose e interactuado con sus pares, espacio y personal, de acuerdo a su adaptación se le van aumentando las horas hasta cubrir el horario completo, ya con la ausencia de sus padres. Este proceso lo define muy bien el Modelo de Atención que nos dice, favoreciendo las relaciones primarias entre las personas cercanas al niño y él mismo deben centrarse en el desarrollo de vínculos de seguridad y afecto, para así favorecer la regulación de los diferentes ritmos del niño; por ejemplo, las primeras normas de relación con los adultos, como la creación y la aceptación de señales sociales y de afecto. (SEP, 2013). Este proceso es el que más me gusta y no por lo fácil que pueda parecer, sino por el respeto al niño y sus necesidades que presenta en esta nueva etapa, en el puedes conocer, interactuar, aprender de los padres, como son sus cuidados, su asistencia a las necesidades y muy importante cuales son los límites que los padres ha puesto ante las conductas que como parte de la edad y su contexto familiar van presentando. Lo defino como la ficha de presentación del niño por parte de sus padres hacia su nueva escuela y maestra.

El otro lado de este proceso que lo definiría como “no favorable” es que, los padres comienzan a observar a otros niños y las comparaciones se hacen presentes, entrar en pánico cuando observan a niños con la misma edad de sus hijos más avanzados en

algunas áreas de desarrollo, que son más independientes que hablan más o mejor, te cuestionan sobre si sus hijos ¿tendrán algo? o si pronto logran avanzar como los demás niños, algunos papás reconocen que ellos han retrasado el desarrollo de los niños por sobre protección o desatención por falta de tiempo por las labores que deben de realizar fuera de casa, y otros definitivamente responsabilizan al niño, cuando el niño ha sido el lienzo donde ellos han pintado, son sus obras de arte abstracto y la maestra su “curador” pues debe organizar y desarrollar un criterio sobre las estrategias que usara para lucir esta obra de arte.

Horario completo, depende de las nuevas necesidades que presentan las familias, principalmente a causa de la realidad laboral de las madres y a la nueva conformación de los hogares.

Para integrar al niño a este proceso, consiste únicamente en inscribirlo, asistir a su valoración inicial y presentarlo en horario completo, y para conocer un poco sobre el niño por parte de los padres, se les pide escriban una carta de presentación de su hijo como si lo escribiera el propio niño, en ella deben mencionar desde que comienzan el día hasta como responde a los momentos de frustración. Este proceso es más difícil, los niños de un día para otro aparecen en un lugar nuevo con gente nueva, una multitud de niños, olores, ruidos, sabores y rutinas, en resumen, una sobre carga de estímulos, que lo hacen pasar momentos difíciles que los llevan a experimentar una serie de emociones que van desde la angustia, el enojo y la frustración y se vive con solo los participantes del taller; personal, maestra, alumnos y niño que logran de esta primera experiencia, un vínculo de seguridad y confianza.

La integración a la escuela y la separación del entorno familiar del niño, me ha enfrentado a una serie de hábitos presentes y ausentes que el niño trae desde casa, como son; malos hábitos alimenticios, de higiene, malas conductas; como berrinches y agresividad, y todo esto provoca que cuando el niño se integra a un entorno en donde los límites se hacen presente todo para él se convierte en hostilidad, a mi vivencia el niño sufre, por eso para mí es importante trabajar con el niño mediante sus propias necesidades, miedos e intereses y encuentro esa oportunidad cuando en mi salón

comienza el vínculo niño-maestra el más importante de este proceso, porque cuando un niño se integra a tu salón, debes modificar tu plan de trabajo para adaptarse a las necesidades del. Cada niño como ya mencioné trae desde casa situaciones diferentes y no hablemos de las necesidades porque te das cuenta que dentro del horario escolar donde se supone que tu trabajo se enfoca en la enseñanza-aprendizaje terminas siendo la mamá sustituta, donde tu deber docente se convierte en reeducar a un niño con deficiencias de crianza.

4.3 Muestra pedagógica y sus herramientas educativas

Se hizo con el propósito de abrir un espacio de reflexión y acción que posibilita que los padres tengan nuevos aprendizajes, al tiempo que desarrollen competencias que les permitan ser mejores padres y estar más comprometidos con el desarrollo de sus hijos. Esta actividad permite al padre conozca el ambiente donde están sus hijos, e invita a capacitarse el centro educativo para poder acompañar a sus hijos en su desarrollo integral.

Clase abierta	Biblioteca escolar	Gaceta informativa
Desempeño docente Participación de padres en las actividades escolares Guía y acompañamiento	Programa de lectura en beneficio del desarrollo del lenguaje oral y escrito Creatividad Imaginación	Promover en los docentes la investigación y desarrollo de temas educativos sobre la importancia del desarrollo infantil, crianza y educación
Actividad: Muestra pedagógica de los contenidos escolares	Actividad: Cuento viajero	Actividad: Informar por medio de textos informativos, temas didácticos, pedagógicos y neurodesarrollo.

En las siguientes tablas se muestran las actividades de la escuela para padres y links de acceso al material de información inicial, que se les da a los padres en nuestra primera clase abierta, haciendo uso de las Tics como herramientas teóricas y visuales.

CLASE ABIERTA	
Función	Propiciar y promover las buenas relaciones entre los padres, por medio de una clase escolar, donde se muestren los beneficios de la educación temprana.
Objetivos	<p>Objetivo 1 Proporcionar a los padres estrategias y orientaciones para entender, apoyar, comprender y dar respuesta a los cambios propios del proceso de desarrollo por el cual están pasando sus hijos tanto en el ámbito emocional, afectivo, educativo y social</p> <p>Objetivo 2 El objetivo es la mejora de las prácticas educativas en las familias de una población determinada. Para poder cumplir los objetivos de este trabajo conjunto entre padres madres y profesores debemos precisar en tener una actitud abierta, cercana, colaborativa, cooperativa y muy respetuosa entre ambos.</p>
Desarrollo	https://docs.google.com/presentation/d/12Uh4JW8vmApNdYZU2X5zadr-xypz7p70/edit?usp=sharing&oid=112224755231985459977&rtpof=true&sd=true
Instrumentos de evaluación	https://drive.google.com/file/d/11jeqJU5bTlhtp9LQWz7ovods4-HUI2OF/view?usp=sharing
Aula COCONE Pandemia, 2020	<p>En este link se encuentra la estrategia pedagógica que permitió continuar el proyecto, Taller infantil Cocone, a partir del inicio de la pandemia de COVID-19 del año 2020.</p> <p>El objetivo, es dar muestra de las actividades compartiendo las vivencias que siguen transformando la labor docente para el beneficio de la educación inicial.</p> <p>https://drive.google.com/drive/folders/1qsD-RQlhDzTVi_t1QObRYYZ7ztW-OqDf?usp=drive_link</p>

4.4 Gaceta escolar, un espacio para aprender a crecer

Es un instrumento que funciona como medio de comunicación para informar sobre las actividades escolares y textos informativos sobre educación, crianza y didácticos.

Gaceta Escolar	
“Saber cómo formar parte de la educación del niño es un método para promover su desarrollo”	
Función	Ayudar a la formación de los padres a desarrollar habilidades para atender las necesidades de sus hijos a lo largo de su desarrollo a través del incremento de la información, del conocimiento.

Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> • Inducir a las maestras a la investigación sobre educación, para el conocimiento de sus propios alumnos en el proceso enseñanza-aprendizaje • Informar a los padres y comunidad sobre la importancia del desarrollo infantil, crianza y educación
Desarrollo	https://docs.google.com/presentation/d/1d3Ovsyu7q39R8k1a212l7ep0bwnM6E6l/edit?usp=sharing&oid=112224755231985459977&rtpof=true&sd=true

4.5 Aula cocone

En este link se encuentra la estrategia pedagógica que permitió continuar y transformar el proyecto, Taller infantil Cocone, para tendiendo las necesidades que la comunidad infantil a partir del inicio de la pandemia de COVID-19 del año 2020 presentaron.

El objetivo, es dar muestra de las actividades compartiendo las vivencias que siguen transformando la labor docente para el beneficio de la educación inicial.

Aula COCONE Pandemia, 2020	https://drive.google.com/drive/folders/1qsD-RQlhDzTVi_t1QObRYYZ7ztW-OgDf?usp=drive_link
---------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Conclusiones

La familia es el primer vínculo afectivo con el que cuenta el niño, es el primer ambiente de aprendizaje que tiene en la vida, seguido de la escuela, del cual dependerá su desarrollo integral. Si es cierto que los padres son los responsables directos de sus hijos, el atender a sus necesidades como el apoyo para el resguardo, educación y orientación para una buena crianza, dependerá en medida que familia-escuela logren hacer un vínculo donde el respeto mutuo sea el principal elemento para el logro de todos los objetivos, tanto de crianza, educación y aprendizaje.

La escuela por su parte deberá conocer su población infantil, considerando desde su contexto de vida hasta la zona demográfica donde se encuentran, de esta manera podrá atender las necesidades que presenten, llevando a cabo una intervención pedagógica, basada en ellas, para adaptarse a las nuevas necesidades de la sociedad. La escuela debe abrir sus puertas y contar con la participación y la ayuda de las familias convirtiéndose en una comunidad de aprendizaje y una forma de apoyo social a las prácticas educativas familiares.

La participación de los padres depende de la institución educativa y los docentes, siendo ellos quienes busquen espacios y momentos para favorecer la cooperación entre las dos instituciones, familia y escuela.

Para una formación integral del niño en el ámbito escolar, es responsabilidad de la institución educativa y docente la preparación profesional de las educadoras, pues no es posible suplirla por la vocación, y debe ser de total preocupación capacitar a las educadoras para el trabajo pedagógico y principios básicos sobre el conocimiento del niño. La preparación es fundamental para cumplir los objetivos que exige la labor docente y la institución educativa, siendo esta indiscutible para la atención del desarrollo óptimo del niño.

Referencias

- Berruezo, P. P. (agosto de 2008). 20El contenido de la Psicomotricidad. Reflexiones para la delimitación de su ámbito teórico y práctico *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 22(2), pp. 19-34 Universidad de Zaragoza, España [file:///Users/nitcher/Downloads/Dialnet-ElContenidoDeLaPsicomotricidad-2707331%20\(1\).pdf](file:///Users/nitcher/Downloads/Dialnet-ElContenidoDeLaPsicomotricidad-2707331%20(1).pdf)
- Bolívar, A. (2006). Familia y escuela: dos mundos llamados a trabajar en común. *Revista de Educación*. Universidad de Granada. http://ibdigital.uib.es/4_002.dir/miso10894_002
- Brooker, L. y Woodhead, M. (2013). El derecho al juego. *Primera infancia en perspectiva*. Reino Unido. The Open University <https://bernardvanleer.org/es/publications-reports/el-derecho-al-juego/>
- De León, B. (2011). La relación familia escuela y su repercusión en la autonomía y responsabilidad de los niños. *XII Congreso internacional de teoría de la educación*. Universidad de Barcelona. https://extension.uned.es/archivos_publicos/webex_actividades/4440/larelacionfamiliAESCUELAYSUREPERCUSIONENLAAUTONOMIAY.pdf
- Edukalink (12 de febrero, 2021). Estilos de crianza: cuál es su importancia <https://www.educalinkapp.com/blog/estilos-de-crianza/>
- González P. T. (enero/abril de 1993). La figura del maestro en la historia del pensamiento pedagógico. *Revista Interuniversitaria de formación del profesorado*, (16). <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=286606>
- Linares, E. (2018). *La narrativa pedagógica: un proceso complejo de reflexión de la práctica docente*. Aguascalientes, México. <http://www.conisen.mx/memorias2018/memorias/1/P167.pdf>
- López, R., Solalindez, B. E. y Pérez, P. P. (enero-junio de 2013). El relato-estrategia de aprendizaje en la formación de docentes. *Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 3(6), 169-185. Recuperado a partir de <https://www.redalyc.org/pdf/4981/498150314010.pdf>

- Rios, R. S. Coral, S. J. Carrasco, O. R. Espinoza, C. E. (2 de Enero-Marzo de 2021). La estimulación temprana como base para los procesos de enseñanza-aprendizaje en la educación infantil. *Ciencia Digital*, 5(1), p. 257.
<https://cienciadigital.org/revistacienciadigital2/index.php/CienciaDigital/article/view/1543>
- Oropeza, R. J. (2016). El aula de psicomotricidad en el Ceindf “Luisa Franco” (cdi n 7) y la práctica psicomotriz preventiva y educativa de Bernard Aucouturier. *Revista Motricidad y persona*, num, 17. https://www.ucentral.cl/ucentral/site/docs/20180927/20180927171237/motricidad_y_persona_17_1.pdf#page=29
- SEP. (2013). *Modelo de atención con enfoque integral para la educación inicial*. CDMX. https://siteal.iiep.unesco.org/sites/default/files/sit_accion_files/mx_0102.pdf
- SEP. (2017). *Aprendizajes clave para la educación integral. Educación inicial: Para un buen comienzo*. Ciudad de México, México. https://www.planyprogramasdestudio.sep.gob.mx/descargables/biblioteca/inicial/1Educacion-Inicial_Digital.pdf
- Sosa, J. A. (2009). Evolución de la relación familia-escuela. Tendencias Pedagógicas Madrid, España: Universidad Autónoma de Madrid. https://repositorio.uam.es/bitstream/handle/10486/4682/31047_2009_14_18.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Suárez, D. (junio de 2007a). Documentación narrativa de experiencias y viajes pedagógicos. Fascículo 2 ¿Qué es la documentación narrativa de experiencias pedagógicas? Argentina. <http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL007974.pdf>
- Suárez, D. (abril de 2007b). Documentación narrativa de experiencias y viajes pedagógicos. ¿Qué es la documentación narrativa de experiencias pedagógicas? Buenos Aires, Argentina: Ministerio de educación, ciencia y tecnología. <http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL007974.pdf>
- Suárez, D. (abril de 2011). Relatos de experiencia, saber pedagógico y reconstrucción de la memoria escolar. 2 <https://www.redalyc.org/pdf/3993/399360926001.pdf>

ONU (17 de abril de 2013) Convención de los derechos del niño. <https://www.defensorianinez.cl/wpcontent/uploads/2019/03/OG17.pdf>

UNICEF (JUNIO 2006) Convención sobre los derechos de los niños. Madrid. UNICEF comité español. <https://www.un.org › events › childrenday › pdf>

Vargas, E. (30 de noviembre de 2020). ¿Por qué surgen las escuelas para padres y madres? *Acento*. Perspectiva educativa. <https://acento.com.do/opinion/por-que-surgen-las-escuelas-para-padres-y-madres-8888285.html>

Vielma, E. y Salas, M.L (2000). Aportes de las teorías de Vygotsky, Piaget, Bandura y Bruner. Paralelismo en sus posiciones en relación con el desarrollo. *Educere*, 3(9), 30-37. <https://www.redalyc.org/pdf/356/35630907.pdf>