



GOBIERNO DEL ESTADO DE HIDALGO
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA DE HIDALGO
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL- HIDALGO



MAESTRÍA EN INTERVENCIÓN E INNOVACIÓN PARA EL DESARROLLO EDUCATIVO

**LA ANIMACIÓN SOCIOCULTURAL PARA CONTRIBUIR AL
DESARROLLO DE LAS HABILIDADES SOCIALES
EN LOS NIÑOS DE EDUCACIÓN PREESCOLAR: UN AMBIENTE
LÚDICO PARA LA CONVIVENCIA CON SUS PADRES.**

T E S I S

QUE PARA OBTENER EL GRADO DE MAESTRÍA
EN INTERVENCIÓN E INNOVACIÓN
PARA EL DESARROLLO EDUCATIVO

PRESENTA:

ALLETTE MIRIAM OLIVARES ALAMILLA

DIRECTORES DE TESIS

MTRO. JOHN BAUTISTA ROSALES

MTRA. MARÍA DEL SOCORRO SÁNCHEZ RAMÍREZ

PACHUCA DE SOTO HGO. AGOSTO DE 2023.

A María José, André y Alberto

Por ser mi mayor motivación
para seguir aprendiendo de la vida.

AGRADECIMIENTOS

En el lenguaje coloquial versa la frase la gratitud es la memoria del corazón y no podría dar por terminado este gran reto sin antes agradecer a todos aquellos que de una u otra manera me acompañaron en este caminar.

Comenzaré por agradecer a *Dios*, porque el camino trazado en este trayecto formativo me permitió encontrarme con personas que me ayudaron a reconstruir ideas, prácticas y sentimientos no solo en el ámbito profesional sino también en el personal.

A mis padres, porque gracias a su ejemplo de fortaleza, esfuerzo y perseverancia; además de su amor y apoyo incondicional sigo en el camino para alcanzar las metas que me he propuesto.

También a mis hermanos, porque su amor, apoyo y compañía siempre han sido mi mayor respaldo en cada nueva experiencia.

A mis amigos, por su comprensión y paciencia durante mis ausencias y tiempos limitados durante este período; en especial a Ariana, Héctor y Mel por compartirme su lugar máspreciado y hacer posible mi estancia para las actividades de la MIIDE en repetidas ocasiones.

A mis amigas de la MIIDE, Aris, Eli, Lupis y Normis, por su compañía, complicidad y apoyo en cada una de las actividades realizadas en este trayecto formativo, pero sobre todo por ser lo mejor que encontré en esta etapa de mi vida.

A mis asesores, por su paciencia, apoyo y comprensión en los momentos de frustración y animarme para seguir, infinitamente gracias Mtra. María del Socorro Sánchez Ramírez y Mtro. John Bautista Rosales.

A cada uno de los académicos y lectores de la MIIDE, porque con su ejemplo y apoyo me enseñaron a caminar y comprender el ámbito de la intervención, pero sobre todo porque contribuyeron en mi formación como interventora a partir del acompañamiento y las observaciones puntuales a mi trabajo.

Agradezco a mis compañeros de la MIIDE, los momentos, opiniones o vivencias que en su momento compartieron ya que, a partir de ellas aprendí y pude reflexionar acerca de mi propio quehacer como interventora en formación.

Mi gratitud también para las instituciones, Universidad Pedagógica Nacional – Hidalgo por brindarme la oportunidad de ser parte de esta primera generación de la Maestría en Intervención e Innovación para el Desarrollo Educativo (MIIDE), pero sobre todo por contribuir para la dislocación y reestructuración de ideas y con ello, dar paso a mi formación como interventora. También al Jardín de Niños “Rosaura Zapata”, mi Centro de Trabajo, y las autoridades inmediatas por permitirme realizar la intervención en dicho espacio con la comunidad escolar.

Así mismo, a las familias y alumnos del Jardín de Niños “Rosaura Zapata” quienes confiaron y participaron en este proyecto, pero sobre todo por acompañarme y hacer posible la experiencia de la investigación-intervención.

Finalmente, de manera anticipada agradezco a todos aquellos que se tomen el tiempo para dar lectura a este documento, esperando sea de utilidad según los fines de su consulta.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN

A. La experiencia del encuentro con la intervención	12
B. El sentido de las habilidades sociales en los niños de pree escolar	17
C. Develando la intervención desde la Animación Sociocultural.....	19
1. El punto de partida, la noción de la Intervención socioeducativa	19
2. La intervención desde la Animación Sociocultural	21
3. Transitar de la docencia a la intervención desde la Animación Sociocultural	22
4. Recursos y metodología de la investigación-intervención.....	24

CAPÍTULO 1. CONOCER LA REALIDAD, ESENCIA DEL DIAGNÓSTICO ACERCA DE LAS HABILIDADES SOCIALES

1.1 Una mirada acerca de las habilidades sociales	31
1.2 Habilidades sociales en una época globalizada	33
1.3 La familia y la escuela como principales ámbitos para el desarrollo de habilidades sociales	36
1.4 Zimapán como territorio de la intervención	40
1.5 Jardín de Niños “Rosaura Zapata” un espacio para la intervención	44
1.6 Padres y alumnos del Jardín de Niños, un público potencial	46

CAPÍTULO 2. LA ASC Y LAS HABILIDADES SOCIALES COMO EJE DEL DISPOSITIVO DE INTERVENCIÓN

Caracterización del colectivo ZIMIIDE	51
Detección de necesidades y establecimiento de prioridades	53
2.1 Objetivos	56
2.2 Metodología	57
2.3 Dispositivo-plan de intervención	59
a) Actividades prácticas.....	61
b) Actividades formativas.....	63
2.4 Temporalización	66
2.5 Evaluación	68
2.6 Recursos considerados.....	70

CAPÍTULO 3. DESPLIEGUE DE LA INTERVENCIÓN: ACTIVIDADES PRÁCTICAS Y ACTIVIDADES FORMATIVAS

3.1 Actividades prácticas.....	74
SESIÓN 1. Así soy (Autoestima)	76
SESIÓN 2. A ejercitarse (Trabajo colaborativo).....	79
SESIÓN 3. Juegos de mesa (Respeto a las normas).....	86
SESIÓN 4. Lo que yo puedo hacer (Autoconcepto).....	92
SESIÓN 5. Aprendemos de las diferencias (Empatía).....	97
SESIÓN 6. ¿Cómo nos sentimos? (Emociones)	100
SESIÓN 7. Todos somos iguales (Asertividad).....	103
SESIÓN 8. Representación (Resolución de conflictos)	107
3.2 Actividades formativas	109

CAPÍTULO 4. RECUPERAR LA EXPERIENCIA PARA VISLUMBRAR NUEVOS CAMINOS

4.1 En retrospectiva, una reflexión acerca del contexto	119
4.2 Valorando la propuesta.....	125
4.3 Tensión entre lo planificado y lo realizado	129
4.4 Producto final de la ASC.....	136

REPENSAR LA INTERVENCIÓN A PARTIR DE LA EXPERIENCIA

BIBLIOGRAFÍA

ANEXOS

INTRODUCCIÓN

“De cómo convivan los niños dependerá la clase de adultos que lleguen a ser.
Los niños no son el futuro de la comunidad humana, los adultos lo somos.
Somos el futuro de nuestros niños y niñas,
porque ellos serán según vivan con nosotros.
El futuro está en nuestro presente.”
(Maturana y Dávila, 2006:33)

Pensar en los niños de edad preescolar como actores o partícipes de un proyecto de Intervención, resultó ser para mí una opción ineludible, debido a que soy docente de este nivel educativo desde hace 9 años y fue desde esa base de experiencias que pude apreciar algunas de las principales dificultades a las que se enfrentan los niños al integrarse a la vida escolar, específicamente en lo que se refiere a las habilidades sociales, lo cual detonó en mí el interés por experimentar el camino de la intervención.

Entre los primeros intentos para acercarme a la intervención, estuvo el grupo escolar de alumnos con el cual trabajaba en ese momento y fue a partir de la observación, interacción e indagación consciente durante la jornada escolar, que pude percatarme de que, en la mayoría de los hogares, los niños no realizaban actividades lúdicas, físicas o de convivencia de manera cotidiana y más bien, se referían a varios dispositivos electrónicos como su principal objeto de distracción y entretenimiento, tales como: celulares, tabletas, videojuegos o simplemente televisión, por lo que el espacio escolar se convierte en su única opción y oportunidad para interactuar, convivir y socializar con otros.

Sin embargo, asumiendo que la socialización posibilita la comunicación y la respectiva integración al grupo social al que pertenece cada individuo, es posible decir que las habilidades sociales son indispensables para la vida en sociedad; por ello, establecer relaciones interpersonales positivas y lograr un óptimo desarrollo personal desde edades tempranas se convierte en una prioridad social, resaltando la importancia de los espacios en los que se desenvuelven, las actividades que

realizan de manera cotidiana, las personas con quienes interactúan así como las pautas que siguen las personas (en este caso, los niños) para relacionarse con otros.

Pero para que los niños aprendan y desarrollen habilidades sociales y patrones de la vida en sociedad, se requieren espacios o contextos en los cuales se puedan poner en práctica; desde este posicionamiento es posible poner de manifiesto la influencia que tiene la institución familia y la institución escuela en el proceso de socialización de un individuo, por lo que ambos pueden considerarse como principales “contextos educacionales espontáneos” (Maturana y Dávila, 2006:35) en donde los niños comienzan a interactuar/aprender con y de otros.

No obstante, a pesar de la importancia que este tipo de habilidades tienen en la vida de las personas, al ser resultado de varios acontecimientos y situaciones sociales, tales como las nuevas pautas de crianza, el cambio de roles al interior de las familias, la demanda de tiempo laboral de los padres, diversidad de estructuras familiares y migración entre otros, la interacción personal se ha visto transformada a partir de la digitalización¹ de la socialización, contribuyendo a lo que Daniel Goleman define como “corrosión social” (Goleman, 2006) para hacer notar que las relaciones humanas parecen estar bloqueadas.

En este sentido, la intervención se convirtió en un medio para propiciar el desarrollo social de los niños preescolares en un ámbito en el cual se antepusiera la interacción entre padres e hijos y el trabajo conjunto entre escuela-familia tomando como punto de partida “la voz de las personas” (Negrete, 2011:01) y el actuar de sus propios protagonistas a partir de sus necesidades e intereses tal como lo sugiere la Animación Sociocultural (ASC).

¹ Utilizo este término para referirme a la manera cada vez más común de interactuar entre personas, la cual se da a través de diversos dispositivos electrónicos.

Entonces, al reconocer que un aspecto importante de la intervención es “la vivencia por la cual deviene la experiencia (Negrete, 2017a); en las siguientes páginas procuro dar cuenta del proceso que se llevó a cabo no solo durante el despliegue del proyecto, el cual abarcó prácticamente un ciclo escolar (septiembre 2016 – septiembre 2017), sino también los momentos previos y posteriores al despliegue del proyecto de investigación e intervención.

Para ello, en términos de la estructura de este documento se dispusieron cuatro capítulos en los que he procurado recuperar y dar cuenta de la experiencia de investigación e intervención por lo que en estos capítulos es posible advertir una serie de fases-momento que se desarrollaron para llevar a cabo el proyecto tales como: diagnóstico, planificación, despliegue y evaluación-recuperación (Pérez Serrano, 2004:35). Atendiendo esta lógica es posible encontrar lo siguiente:

Dentro del capítulo 1 se concentran las acciones y/o tareas para el reconocimiento de la realidad desde (con y para) la cual se intervino, esto hizo posible la construcción del diagnóstico en un ir y venir permanente que contribuyó para recuperar e intentar comprender las relaciones de y entre los sujetos participantes.

El concepto y significado de habilidades sociales a partir de los aportes de algunos autores así como el papel de las habilidades sociales en la época actual desde el ámbito educativo también se encuentran en este capítulo.

Después de considerar diversos elementos de la realidad, el capítulo 2 comienza con la configuración del colectivo ZIMIIDE como partícipes y ejecutores del proyecto de intervención; así mismo, con la información obtenida durante la fase de diagnóstico fue posible visualizar el dispositivo-plan de intervención a partir del cual se retomaron las voces de los sujetos participantes por medio de instrumentos y recursos de la investigación partiendo de la interacción, la cual podemos entender como una acción a través de la cual los seres humanos se relacionan entre sí y

posibilitan la generación de un vínculo y/o sentido de pertenencia a través de diversas conductas emitidas en contextos específicos.

El momento de despliegue se devela en el capítulo 3 en el cual se confirma y evidencia el dinamismo constante de la realidad en construcción como una arbitrariedad ante la planificación, la cual se puede entender como una acción para el futuro.

Dicha exposición se presenta como un entramado entre las acciones previstas y lo realmente realizado como resultado de las decisiones y ajustes que se fueron construyendo durante el trayecto de la experiencia de intervención.

En el último capítulo comparto las reflexiones evaluativas, así como los hallazgos, resultados y valoraciones construidas desde el inicio, durante el despliegue y hasta el momento de concluir la intervención, haciendo alusión a que la intervención no concibe un punto de llegada o término, sin embargo, es necesario definir un punto de “corte”, en el cual sea posible hablar de la experiencia, reflexionarla, analizarla, redefinirla y proyectarla para la posteridad, lo cual también la hace susceptible de tener continuidad en otras experiencias futuras de investigación e intervención.

No obstante, desde esta introducción se presenta un apartado de fundamentación e inscripción epistemológica del proceso de intervención, el cual funciona como preámbulo de la tesis para conocer los supuestos iniciales a partir de los cuales me acerqué a la intervención, así como los aspectos teóricos que ayudan a reconocer el tipo de intervención realizado.

A. La experiencia del encuentro con la intervención

Aprender de la intervención y hacer intervención, generó en mí un proceso de transformación que implicó cambio de ideas, un reposicionamiento de mirada y una imperante necesidad de des-aprender así como encontrar nuevas maneras de

percibir las realidades y reconocer que no existe una, sino varias realidades y que éstas dependen de la posición o mirada con la que se les aprecia.

Ante la necesidad de delimitar una problemática-demanda susceptible a resolver mediante un proyecto de investigación e intervención, como elemento esencial en los procesos de formación de la Maestría en Intervención e Innovación para el Desarrollo Educativo (MIIDE) de la Universidad Pedagógica Nacional Unidad Hidalgo (UPN – Hidalgo); los niños de edad preescolar y el desarrollo de sus habilidades sociales emergieron como protagonistas de la intervención.

Fue por ello que comencé a centrar mi atención en las actitudes, actividades e intereses de los niños que me rodeaban en los ámbitos social y familiar en los cuales pude percibir que actualmente la interacción entre padres e hijos en la mayoría de los casos es limitada por diversos factores y aunque los niños son sociales casi de manera natural, en una época digitalizada como en la que nos encontramos, es común observar que, si los niños tienen la oportunidad de elegir entre dedicar tiempo a diversos dispositivos tecnológicos o interactuar con sus coetáneos, su preferencia o posibilidades casi siempre les conducen a la primera opción lo cual limita también la socialización cara a cara con otros.

Al observar a los niños del grupo escolar que atendía en ese momento, la situación no fue distinta ya que, a partir de las opiniones de los alumnos, vertidas en los momentos de preámbulo de diversas actividades o en las charlas informales que sostuve con algunos de ellos y al revisar de manera exploratoria las fichas de identificación² de cada alumno pude notar que, algunos de ellos tampoco tenían muchas opciones para interactuar con sus padres o relacionarse con otros niños a menos que se tratase de actividades realizadas en el espacio escolar limitando así las oportunidades para desarrollar habilidades sociales en los contextos ajenos a la escuela.

² En el ámbito de la docencia de nivel preescolar, se utilizan fichas de identificación de cada alumno o alumna que son resultado de la entrevista con padres, madres de familia y alumnos, así como registros de observación docente.

En preescolar, por ser el primer acercamiento a un círculo social, es común observar que algunos niños muestran inseguridad para participar en las actividades, se aíslan o muestran indisposición para integrarse a pequeños equipos, diversas actividades e incluso al propio grupo, por lo que, algunos suelen tener actitudes reactivas, otros por el contrario son pasivos y se limitan a ser observadores e incluso, algunos pueden mostrar cierta agresividad al intentar integrarlos a las dinámicas escolares.

Sin embargo, aunque es imperativo señalar que algunos de estos aspectos pueden estar directamente relacionados con factores biológicos como su personalidad, también importa destacar que en algunos casos pueden ser resultado de la imitación o respuestas a estímulos concretos que aprenden o perciben en el contexto familiar en el que viven o bien, el grado de desarrollo en el que se encuentran sus habilidades sociales hasta el momento de integrarse a la vida escolar.

Aunado a ello, debemos considerar que actualmente el número de integrantes de las familias se ha reducido lo cual ha dado como resultado que cada día haya más hijos que son únicos en las familias y con ello, las interacciones con posibles hermanos se nulifican hasta el momento de ingresar a la vida escolar.

Lo anterior, no significa ni existe evidencia científica que compruebe que aquellos que son hijos únicos en una familia tienen mayores dificultades para desarrollar sus habilidades sociales o interactuar con otros, sin embargo sus oportunidades, evidentemente podrían estar más limitadas; por lo que, en este caso, dependen más bien de las posibilidades y modelo que ofrecen los padres de familia al interior de los hogares en situaciones cotidianas.

Desde esta perspectiva, entran en juego otros factores tales como las ocupaciones laborales de los padres y madres de familia, el tiempo de ocio limitado (tanto de los

niños como de los padres) la ideología, pautas de crianza e incluso, la edad de los padres; lo cual conlleva a los niños, en general, a buscar oportunidades de entretenimiento, quedando generalmente como opción los dispositivos electrónicos.

Ante este panorama y aún desde la mirada de la docencia, pude visualizar y tratar de comprender algunas de las actitudes y actúes tanto de los niños como de los padres de familia quienes esperan que al ingresar a preescolar su hijo se integre fácilmente al grupo, a la escuela y a la dinámica escolar, pero más aún que se adapte y actúe de manera responsable ante las actividades escolares y del hogar, olvidando que también es en el hogar y con la interacción entre sus integrantes lo que contribuye (o no) al desarrollo social de los niños.

A partir de esta mirada, construí tres premisas tentativas: la primera de ellas fue que las actividades físicas, deportivas, artísticas, sociales, culturales y lúdicas son cada vez menos frecuentes o limitadas en la vida de los niños en la actualidad; la segunda se focalizó en que los dispositivos electrónicos han logrado captar el interés, dedicación y preferencia de los niños por encima de otro tipo de actividades; y la tercera se basó en considerar que el incremento en el tiempo que demanda el ámbito laboral de los padres de familia ha limitado las interacciones frecuentes con sus hijos

Aunque estas premisas surgieron de manera subjetiva y a partir de un interés personal, fue posible comprobarlas durante la fase de diagnóstico a través de las charlas y comentarios de las madres de familia y los niños del colectivo.

Con base en estas consideraciones iniciales me pareció relevante la posibilidad de conjugar las habilidades sociales de los niños preescolares y la intervención con la finalidad de brindar mayores oportunidades de socialización e interacción de los niños con sus coetáneos y con sus propios padres, esto a partir de la indagación de las características particulares de las familias de los niños y considerando los

intereses de los mismos, provocando así un ambiente y espacio socialmente proactivo que traspase las paredes escolares e influya en los diversos ámbitos en los que se desenvuelven.

Sin embargo, encontrar el punto de partida para resolver estas preocupaciones no fue nada sencillo ya que debía considerar no solo las características de los niños y sus familias, sino también las etapas de desarrollo en las que se encuentran los alumnos de edad preescolar y emprender una búsqueda de diversas posibilidades para promover y reconstruir interacciones, relaciones y espacios físicos que promovieran la convivencia social.

Aunado a ello, me encontré ante una disyuntiva, por un lado la mirada omnipotente (Remedi:2004:13) de la docencia y por el otro la intervención con un inmenso abánico de posibilidades, pero no fue sino más adelante cuando pude comprender que incluso la docencia es una manera de intervenir y que no debía elegir entre una y otra sino aprender de ambas y hacerlas converger, realizando los ajustes necesarios para enriquecer mi actuar profesional pero en este caso, centrado en la intervención.

Escudriñar los actúes de los niños, las relaciones con sus padres y mi propio actuar como docente, representó para mí el paso inicial en esa búsqueda del camino en la intervención. Lo más importante fue reconocer la subjetividad a partir de la cual me había acercado a la intervención y establecido como realidad aquello que tal vez solo era una preocupación personal constituida por diversos factores tales como: la propia experiencia, situaciones emocionales, mi formación académica o situaciones laborales y sociales.

En este transitar indagatorio que me obligó a ir y venir entre mis supuestos idealistas, las necesidades de los participantes y la realidad en su conjunto acerca de las habilidades sociales así como la convivencia entre padres e hijos, me obligó a reconocer que el punto focal de mi labor como interventor en formación debían

ser los otros y sus necesidades e intereses y de este modo convertirnos en protagonistas.

Cabe señalar que en el momento de acercarme al colectivo, esta visualización no era del todo nítida, lo cual generó algunos momentos de frustración personal pero sobre todo de ajustes que permitieron ir configurando un proceso reflexivo a través del cual pude aclarar ideas, superar avatares de diversa índole y romper paradigmas tanto profesionales como personales que me permitieron formarme como interventora alejandome cada vez más del “deber ser” del docente y nutriendo la experiencia de la intervención con la compañía y las voces de los otros.

B. El sentido de las habilidades sociales en los niños de preecolar

Teniendo como detonante una preocupación personal respecto a las dificultades de los niños preescolares para relacionarse con otros, interactuar y fomentar el desarrollo personal, así como la percepción de una carencia de oportunidades y espacios de interacción entre padres e hijos me adentré en la importancia del desarrollo de las habilidades sociales entre las que destacan: expresarse y comunicarse asertivamente, empatía, toma de decisiones, manejo de emociones, resolución de conflictos y todas las actitudes que cada una de éstas guardan. (UNICEF,2017) lo cual solo será posible a partir de la toma de conciencia por parte de los adultos respecto al cuidado y protagonismo que estas habilidades deben tener en la vida de los niños.

No hace muchos años, entre las actividades que realizaban los niños, desde edades muy tempranas se encontraban todos aquellos juegos tradicionales que implicaban no solo poner en práctica habilidades motrices, cognitivas o físicas sino también sociales; siendo estas últimas de las cuales depende en gran medida el tipo de relaciones e interacciones que se mantienen en la vida adulta.

Sin embargo, como resultado del ritmo vertiginoso que prevalece en la vida diaria, este tipo de habilidades e interacciones ha cambiado considerablemente, lo cual se ha visto influenciado, como dije anteriormente, por una diversidad de factores tanto laborales, familiares o ideológicos por los cuales se le atribuye poca o nula importancia a la convivencia y promueven una digitalización de las interacciones sociales.

Ante estos cambios de tipo social, económico, político y demográfico, en una época en la cual, la globalización determina el ritmo de las transformaciones; las relaciones interpersonales evidentemente también han sido influenciadas, modificadas o en algunos casos suprimidas por diversos factores sociales sobre todo sociales y económicos.

Por ello, no basta con desarrollar las habilidades sociales sino además, es importante propiciar espacios y oportunidades para “entrenarlas” (Caballo,1993) desde la primera infancia para aprender a relacionarse con otros; y aunque los niños son seres sociales casi por naturaleza, también es cierto que en su proceso de desarrollo deben aprender los “patrones de la vida en sociedad: cómo iniciar la interacción social, cómo interesarse por los otros, cómo afirmar su personalidad o cómo controlar su temperamento” (Meece,2001:295) ya que de ello dependerá el tipo de relaciones que establezcan con sus coetáneos y con los adultos que le rodean o con quienes se relacionen en un futuro.

Por lo tanto, tendríamos que comenzar por cuestionarnos ¿Qué son las habilidades sociales?, ¿Qué implicaciones trae consigo?, ¿Por qué pensar en entrenar las habilidades sociales en niños preescolares?, ¿Cuál es la importancia de la participación de los padres en esta labor?, ¿Cómo influye en los niños la relación-interacción con sus padres en el desarrollo de la socialización? o ¿Cuáles son los espacios y oportunidades que tienen los niños actualmente para socializar?

Retomando la idea de que el hogar y la escuela son las dos instituciones con mayor influencia en el desarrollo y actuar de un individuo debemos dirigir la mirada también a los centros escolares y comprender ¿Cómo es que el desarrollo personal y social ha tomado cada vez mayor presencia e importancia en las prácticas escolares?, ¿Cuáles han sido las propuestas implementadas y los resultados que han obtenido?, ¿Cuáles son las pretensiones del Sistema Educativo al enfocar las prácticas docentes en este aspecto?, encontrar la respuesta a estas y otras interrogantes abrieron el paso, primero de la investigación-indagación con carácter diagnóstico a partir del acercamiento con la realidad y el contexto, para continuar con el diseño y despliegue del dispositivo de intervención y finalmente realizar la valoración-evaluación de la experiencia.

C. Develando la intervención desde la Animación Sociocultural

Encontrar el punto de convergencia entre la intervención y la Animación Sociocultural (ASC), conocer y comprender cada una, así como intentar trazar el camino a seguir, fueron de los mayores retos a superar en el trayecto; aunado a ello y ante la falta de certezas al inicio se hizo evidente la necesidad de tener una postura de apertura al aprendizaje de/con los sujetos y sus necesidades para poder anteponerlas a los propios intereses.

Sin embargo, aunque la intervención se hace en el trayecto, resultaba imperante definir el tipo de intervención que se llevaría a cabo y con ello estar en condiciones para determinar los actores, toma de decisiones y acciones; desde esta mirada, la intervención socioeducativa y la animación sociocultural con su acción participante fueron la base para comenzar.

1. El punto de partida, la noción de la Intervención socioeducativa

Tomando en cuenta que, el término intervención se utiliza de manera indistinta en diversos ámbitos y que es un campo disciplinario que se ha tenido que nutrir de

distintas disciplinas, enfoques, métodos, paradigmas y campos del conocimiento social humano (Jímenez, s/f:20) resultaba indispensable discernir el enfoque desde el cual se abordaría el proyecto de investigación-intervención.

Sin embargo realizar dicha tarea se torna compleja sobre todo si consideramos que, tanto la intervención como la ASC carecen de una sola definición; no obstante ambas tienen un objetivo claro y preciso que es movilizar, accionar o estar en y entre la realidad para poder cambiarla.

En este sentido, podría comenzar por considerar a la intervención como un mecanismo regulador entre la coerción y la mediación de fuerzas como sugiere Jaques Ardoino (1993:13).

Pero también, se puede entender como una práctica violenta que posibilita una “fisura” (Foladori, 2008) y es a partir de dicha fisura que se irrumpe la realidad y se producen algunos intersticios que permiten visualizar el objetivo y los cambios que pueden producirse a partir de dicha práctica.

La UNESCO señala que la intervención se puede definir como “acción y efecto de intervenir [...] lo que implica tomar parte directa en el mismo” (Unesco 2001, citado por Sarrate, 2009:56) es decir, la intervención, es “estar entre un antes y un después” y tomar una postura que promueva la “negociación de significados” (Remedi, 2004:09) en una realidad que ha sido movilizada y que además tiene procesos de larga duración, que no es puntual ni tampoco instituida.

Teniendo mayor claridad sobre la intervención, se hizo evidente la necesidad de hacer una distinción sobre el enfoque de la intervención, lo cual me llevó a indagar al respecto desde una noción que posibilitara la congujación de la intervención con el ámbito educativo y social.

En este sentido, la búsqueda me condujo hacia la intervención socioeducativa en la cual es importante destacar que, aunque en el contexto mexicano erróneamente se ha hecho esta distinción, este tipo de intervención no se limita al ámbito escolar sino que también es posible implementarla los ámbitos cultural y social tal como lo propone Negrete (2011).

A partir de este enfoque de la intervención se asume que, su sentido básico es “sucitar la acción autoestructurante en los participantes” (Sarrate,2009:58) quienes actúan al mismo tiempo como agentes de propuestas sobre sí mismos y sobre su entorno, convirtiéndose así en protagonistas de tal acción; siendo precisamente en este punto donde la intervención socioeducativa converge con la metodología participante que caracteriza a la ASC, la cual se convierte en el eje rector durante esta intervención.

2. La intervención desde la Animación Sociocultural

La ASC como metodología de intervención destaca la participación de las personas que integran el grupo, quienes a su vez serán protagonistas de dicha intervención; así mismo se caracteriza por tener una intencionalidad específica, que bien podría decirse es la transformación de su propia realidad.

Por lo que se refiere a la definición de la ASC, importa señalar que, al igual que la intervención, esta resulta ser polisémica por la variedad de enfoques y perspectivas a partir de los cuales se aborda, no obstante, ante las múltiples definiciones que enuncian autores como Ezequiel Ander-Egg (2001), Gloria Pérez Serrano (2006), Víctor Ventosa (2001) y Jaime Trilla (1997), solo por mencionar algunos. A la luz de dichos autores, la ASC puede concebirse como una acción, intervención, actuación; igual como actividad, práctica social, metodología, tecnología, proceso, programa, proyecto, función social e incluso como factor.

Ante tal amplitud de consideraciones y características de la ASC se hizo posible adscribir la intervención desde esta afiliación debido a que, por medio de ella es posible introducirse en la red social de los individuos y es, por lo tanto, considerada como un elemento transformador que moviliza y dinamiza colectivos basándose en los sujetos, sus intereses y necesidades para que tomen conciencia de su realidad y participen de manera voluntaria en la transformación de la misma (Pérez y Pérez, 2006).

3. Transitar de la docencia a la intervención desde la Animación Sociocultural

Remedi (2004) señala que “uno de los problemas de la intervención es romper con esas fantasías de omnipotencia que tenemos como docentes y ponernos en una actitud más humilde”, es decir que la intervención es un doble reto para quienes somos docentes, sobre todo normalistas, debido a que nos encontramos tan inmersos en el proceso de enseñanza aprendizaje que muchas veces perdemos de vista la interacción y participación de y con los otros, con quienes trabajamos por un fin común.

Si consideramos que, a intervenir se aprende interviniendo y que la docencia es una manera de intervenir (Remedi, 2004), fue posible comprender que al momento de ejercer la docencia ya me encontraba en el plano de la intervención. Al hacer este reconocimiento se hizo necesario asumir un posicionamiento como animador a quien se le define como:

“El profesional que, utilizando una tecnología social basada en una pedagogía participativa, facilita el acceso a una vida más creadora y más activa con mayor participación y comunicación con la colectividad de la que forma parte. Potenciando, en consecuencia, la autonomía personal y grupal, la relación interactiva con otras personas, la integración en un entorno sociocultural y la correspondiente capacidad para transformar ese entorno”
(Pérez Serrano, 2005:16)

Es decir, el animador es quien moviliza a los colectivos pero no a partir de sus ideas sino a través de hacer conscientes a los participantes de la realidad en la que viven para propiciar una necesidad de cambio comunitario.

Algunos autores han identificado diversidad de perfiles del animador, pero todos coinciden en que, un animador debe ser:

“...educador, es decir que estimule para la acción; también debe ser un *agente de cambio social* capaz de fomentar las actitudes comunitarias para una acción conjunta; *relacionador*, para estimular las relaciones entre personas, grupos y comunidades; *mediador social* que facilite la comunicación y potencie los intereses comunes y finalmente debe ser un *dinamizador intercultural* para que posibilite la comprensión recíproca entre comunidades de diferente origen (Pérez Serrano, 2005).

Asumir el rol de animador me obligó a desprenderme del papel como docente y “poner en suspenso muchas certezas” (Remedi, 2004:01) para concebirme como sujeto en formación en un ámbito totalmente nuevo, mantener una postura de indagación permanente y considerar las características contextuales, circunstancias e implicaciones, pero sobre todo aprender a conocer a los sujetos que fueron protagonistas de esta intervención.

Este transitar, también me implicó des-aprender algunas prácticas, tener apertura para aprender nuevas pautas desde la mirada de la intervención y de este modo poder actuar desde las necesidades e intereses de los sujetos y no desde la subjetividad o las prácticas prescriptivas (Remedi, 2004) como parecía al principio.

A partir de estos referentes y teniendo mayor claridad sobre el papel del animador y la importancia de los participantes, esta intervención se convirtió en una oportunidad no solo de invitar al colectivo a movilizar su realidad, sino de vislumbrar nuevas oportunidades de acción para dicha realidad, en este caso a partir del

desarrollo de las habilidades sociales de los niños preescolares y enriquecer la convivencia con sus padres e interacción con sus coetáneos.

4. Recursos y metodología de la investigación-intervención

Las tareas de indagación, no solo en la fase de diagnóstico sino en todas las posteriores, se llevaron a cabo a través diversos acercamientos con sujetos y espacios concernientes con el proyecto de intervención, para lo cual se hizo uso de recursos y metodología específicos que se señalan en los siguientes párrafos.

Es importante señalar que, estas tareas se dieron a partir de la propia inmersión en el espacio de intervención como un antecedente de la labor docente, siendo esta característica la que permitió la intervención con un colectivo escolar sin que se tratase necesariamente de una intervención educativa escolarizada.

Pérez Serrano (2004) advierte que la metodología es la que “proporciona las herramientas, las técnicas y en suma, los métodos mediante los cuales intentamos transformar la realidad con el fin de mejorarla” (Pérez Serrano, 2004:69), de ahí la importancia de identificar la metodología implementada. En este sentido, retomando las características de la ASC y su congruencia con la metodología de carácter participante, se dispuso de la metodología cualitativa, la cual es flexible y se inicia con la observación de los hechos o situaciones para posteriormente recopilar datos y elaborar interrogantes.

Este tipo de investigación resulta ser inductiva, por lo tanto los sujetos son considerados como un todo y de este modo conocer el contexto en el que éstos se desenvuelven y las características de las situaciones que experimentan.

Sin embargo, también fue necesario recurrir a métodos de investigación cuantitativa con la intención de obtener datos duros que se pueden contar y expresar por medio de estadísticas y cálculo de números; por lo que al contar con información cualitativa y datos cuantitativos logramos que tuviese lugar una triangulación de fuentes,

entendida ésta como “el uso de dos o más métodos en la recogida de datos a propósito del estudio de un fragmento de la conducta humana” (Pourtois,1992:60).

Cabe enfatizar que la triangulación de fuentes y de análisis de información de datos es constitutiva de métodos mixtos (MM) que representan la posibilidad de obtener datos de espectro amplio tanto cuali (cualitativos) como cuanti (cuantitativos) en un mismo estudio y de manera simultánea (Hamui,2013:272).

Las tareas de reflexión respecto a las habilidades sociales implicaron el uso de diversas herramientas las cuales fueron: la observación participante, el diario del investigador-interventor, charlas informales, cuestionarios, bitacoras, y entrevistas semi estructuradas con la intención de “hacer que el cuerpo hable” (Negrete, 2017) todas ellas se realizaron a partir de la narrativa en cada una de las fases de la experiencia de la intervención.

Entre los recursos y herramientas que utilizamos se puede enunciar lo siguiente:

Observación participante.

En particular, la observación participante puede entenderse como “la investigación que involucra la interacción social entre el investigador y los informantes [...] y durante la cual se recogen datos de modo sistemático y no intrusivo” (Taylor y Bogdan,1992:31). Este tipo de observación permite percibir las prácticas cotidianas de los sujetos sin interferir en su actuar.

Este tipo de observación se conduce a través de una perspectiva fenomenológica (Poutois, 1992:60) por ello, las observaciones realizadas de manera formal estuvieron enfocadas en las interacciones entre los alumnos y la habilidad de establecer realciones con otros, la relación entre los padres de familia y sus hijos y el tipo de actividades cotidianas que realizan con la finalidad de recuperar actitudes y comportamientos significativos.

Diario del investigador – interventor

El diario del interventor, es una recopilación del registro de cada uno de los eventos, acciones, tareas, actuares y procesos de organización que se llevan a cabo durante una investigación – intervención mismos que son sistematizados a partir del estilo personal de quien lo elabora.

El diario del interventor, como herramienta metodológica permite la convergencia de la narrativa y la descripción así como procesos de reflexión que permiten elucidar la intervención y los diversos aspectos que la configuran.

Para fines de esta intervención el diario se conformó de dos apartados, el primero de ellos hace referencia al aspecto subjetivo y personal del interventor, es decir, los hallazgos , inquietudes y dudas personales; el segundo apartado contiene las cuestiones referentes a reflexiones y construcciones referentes al desarrollo de la intervención.

En este sentido, el diario del interventor-investigador se realizó de modo cuidadoso el registro a manera de narrativa entrelazada con reflexiones personales así como pormenores de la secuencia de acciones y actividades realizadas durante el período de investigación e intervención, el cual comprendió desde el acercamiento de exploración a la realidad cotidiana hasta la fase de recuperación de experiencias del proyecto y dispositivo de intervención.

De esta herramienta retomé algunos diálogos, citas e información recopilada durante la intervención. Para identificar el tipo de registro al cual se hace referencia se designó una nomenclatura específica para cada caso, ya sea una visita, entrevista, reunión o conversación las cuales están representadas por las letras V, E, R y C respectivamente, una vez identificado el registro del cual se trate, así mismo, se incluyen las iniciales del nombre del interventor, mientras que los últimos seis dígitos corresponden a la fecha en la cual se realizó dicho registro, por lo

anterior, será común encontrar a lo largo de este documento diversos registros y su nomenclatura correspondiente.

Entrevistas

Las entrevistas cualitativas a profundidad son “reiterados encuentros cara a cara entre el investigador y los informantes, encuentros dirigidos hacia la comprensión de las perspectivas que tienen los informantes respecto de sus vidas, experiencias o situaciones, tal como las expresan con sus propias palabras” (Taylor y Bogdan, 1992:101), desde este enfoque se recuperaron datos empíricos por medio de los relatos que compartieron aquellos que participaron.

La aplicación de esta herramienta se evidenció desde el inicio de la investigación, aún cuando en los primeros intentos no había la suficiente experiencia para poder apreciar lo que hay más allá

CAPÍTULO 1. CONOCER LA REALIDAD, ESENCIA DEL DIAGNÓSTICO ACERCA DE LAS HABILIDADES SOCIALES

Hablar de las habilidades sociales y su importancia en la vida de los niños preescolares, sin duda, requiere de cierto proceso indagatorio previo que permita no solo identificarlas sino también comprender el impacto que tienen en el desarrollo futuro de cada individuo; es por ello que, en este capítulo, se hace referencia a la Indagación como la primera de las 4 fases para elaborar un proyecto de carácter social que sugiere Pérez Serrano (2004) y a la cual le siguen: planificación, aplicación-ejecución y evaluación (Pérez Serrano, 2004:35); el motivo de esta indagación es el diagnóstico a partir del cual es posible diseñar las acciones para la fase subsecuente.

Con esta intención, se retomé los aportes de Alfonso Francia quien señala que la realidad puede ser entendida como “el conjunto de fenómenos, hechos y situaciones que se dan como consecuencia de la interacción humana” (Francia,1993:23); es decir, conocer la realidad no solo se trata de identificar lo que hay o lo que ocurre sino de encontrar la interconexión que hay entre los elementos que la conforman y de este modo, poder comprender la realidad de manera integral.

En este sentido y con estos antecedentes incursioné al campo de acción para realizar tareas exploratorias que permitiesen adentrarme en el proceso sistemático de la investigación con la intención de conocer y reconocer a los sujetos, el contexto, y propiciar oportunidades para hacer que el cuerpo “hable” (Negrete, 2017) a través de charlas, observaciones y registros, a partir de lo evidente y las subjetividades que dieron origen al proceso de investigación-intervención.

Como parte de las tareas indagatorias, recurrí también a investigar y reflexionar sobre el estado actual y definición de las habilidades sociales tanto en un ámbito

globalizado como en el contexto cercano y como punto focal se enuncian las oportunidades de convivencia impulsadas en la localidad en la cual se llevaría a cabo la intervención y finalmente, se incluyeron las acciones implementadas desde el ámbito educativo a nivel preescolar.

La fase de diagnóstico puede considerarse como la más importante del proceso de elaboración de proyectos debido a que desde ésta es posible identificar los principales problemas, causas y vías de acción para resolverlos (Pérez Serrano: 2004); es decir, de esta fase dependen las tres siguientes, pero sobre todo, es aquí donde se evidencian los posibles intersticios o “fisuras” (Foladori,2008) que posibilitan y justifican la intervención.

Ante tal importancia, y respecto a un diagnóstico de tipo sociocultural, como es el caso, es necesario aclarar que:

Un diagnóstico sociocultural es “un proceso de elaboración y sistematización de información, que implica conocer y comprender los problemas y necesidades dentro de un contexto determinado, sus causas y evolución a lo largo del tiempo, así como los factores condicionantes y de riesgo y sus tendencias previsibles; permitiendo una discriminación de los mismos según su importancia, de cara al establecimiento de prioridades, viabilidad y factibilidad, considerando tanto los medios disponibles como las fuerzas y actores sociales involucrados en las mismas” (Ander-Egg, 2001 citado por Hernando, 2002:108).

Para llevar a cabo este diagnóstico; retomé la propuesta de Pérez Serrano (2004) quien plantea ocho acciones principales para elaborar un “buen diagnóstico”, algunas de las cuales están contenidas en este apartado.

Cabe señalar que los aportes de la autora fueron únicamente un referente más no un instructivo seguido, por lo tanto, el contenido de este apartado no mantiene una correspondencia estricta o lineal con dicha propuesta debido a que el diagnóstico al

igual que la realidad es cambiante y precisa una relación bilateral, en un ir y venir entre lo que se sabía y lo que se va reconociendo en cada momento.

1.1 Una mirada acerca de las habilidades sociales

Hablar de las habilidades sociales y reflexionar acerca de su relevancia para la vida de un individuo, implicó adscribirme a una definición, sin embargo, debido a las implicaciones, su “naturaleza multidimensional y su relación con otros conceptos afines”(Lacunza y Contini de González, 2011:162) esta tarea siempre ha resultado compleja debido a diversos factores tal como lo sugiere Vicente Caballo (1993) quien resume que hay tres tipos de problemas para definir una habilidad social: el primero hace referencia a la cantidad de investigaciones y publicaciones en los que se utilizan diversos términos para referirse a un mismo concepto; el segundo tiene que ver con la dependencia de los comportamientos sociales con el contexto cambiante y el tercero, las definiciones se centran en la descripción de las conductas que evidencian esas capacidades o en las consecuencias que tiene su ejecución.

Ante tal disyuntiva y después de revisar diversas definiciones, opté por la que considera a las habilidades sociales como “destrezas que nos llevan a resolver problemas, a comunicarnos efectivamente y poder expresar nuestros sentimientos, pensamientos y acciones de forma acertada, para poder garantizarnos relaciones estables y duraderas” (UNICEF,2017:04).

Esta adscripción tuvo tres motivos principales, el primero, porque es una definición reciente que responde al contexto y momento actual; el segundo, porque se consideró que es suficientemente clara, probablemente sencilla pero sobre todo integral y el tercer motivo porque permite apreciar que, las habilidades sociales no son temporales, unilaterales, ni tampoco tienen un fin único o definitivo; sino que a partir de ellas se hace posible la relación entre un individuo y el mundo que le rodea así como su adaptación al contexto cercano.

Por ello, las interacciones con el medio y experiencias que vive un niño, “son un estímulo fundamental para fortalecer y ampliar sus capacidades, conocimientos, habilidades y valores” [...] “en los primeros cinco años de vida se forman las bases del desarrollo de la inteligencia, la personalidad y el comportamiento social” (SEP, 2018:58).

Lo anterior, pone de manifiesto que, las habilidades se desarrollan desde la infancia, sin embargo, es preciso contar con diversas oportunidades cotidianas para ponerlas en práctica tales como: la escucha activa, asertividad, contacto visual, expresar afecto, solicitar ayuda, control del lenguaje no verbal entre otros que evidentemente requieren de una interacción social para ser significativas; sobre todo en este caso que nos enfocaremos a su importancia en la primera infancia.

Desde el Marco Jurídico, es posible decir que, en el instante en que un individuo nace adquiere derechos los cuales están previstos en la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, tratados internacionales y la Ley General de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes (publicada el 4 de diciembre de 2014). Entre los derechos de los niños referentes a la socialización, habilidades sociales, tiempo libre y de ocio (que se hicieron evidentes al momento de diseñar el proyecto) se encuentran: el derecho al descanso y al esparcimiento, derecho a la participación, derecho a la asociación y reunión, derecho a vivir en condiciones de bienestar y a un sano desarrollo integral.

Este ejercicio de definir las habilidades sociales evidenció no solo su relevancia como elemento necesario e indispensable para la integración a la vida en general; sino que además dejó ver las implicaciones que tiene en diversos ámbios, contextos y niveles (familiar, escolar, comunitario) los cuales se abordan más adelante.

Teniendo mayor claridad sobre las habilidades sociales o actitudes necesarias para propiciar lse desarrollo, fue necesario realizar tareas de reconocimiento sobre el estado actual de las mismas entre las cuales puedo señalar, observar tanto el

contexto cercano como el que no lo es tanto y poner atención en el tipo de comunicación (o no) que se establece entre las personas, la interacción que hay (o no) entre ellas, los medios que utilizan para hacerlo y los mensajes que se intercambian, así como algunas de las características que pueden influir tales como: las ocupaciones, ideología, edad, los medios de comunicación disponibles y por supuesto los “recursos cognitivos” (Segura, Criado, Zuazo y Sastre, 1999. Citado por Lacunza, 2011:163) con los que cuenta un individuo entre otros muchos más que pueden condicionar o propiciar las habilidades sociales.

A partir de esta “lectura” del estado actual de las habilidades sociales, pude apreciar que cada vez más se van normalizando actos, acciones, situaciones u omisiones, en las que se atenta contra las relaciones humanas y derechos universales de cada individuo, las cuales van modificando, limitando o en el peor de los casos, suprimiendo la dinámica e interacción entre las personas.

Aunado a ello, la “cultura centrada en relaciones de dominación y sometimiento [...] los altos niveles de exigencia en busca del éxito [...] son señales de que algo serio está dañando nuestra convivencia” (Maturana y Dávila, 2006:30) e influenciando las relaciones interpersonales, es por ello que es imperante salvaguardar las habilidades sociales en un contexto influenciado por la modernidad; en el cual, la toma de conciencia en los adultos nos permita favorecer el desarrollo de las mismas, en las primeras etapas de desarrollo de los niños en donde se hacen evidentes las primeras manifestaciones prosociales.

1.2 Habilidades sociales en una época globalizada

Retomando la idea de Caballo (1993) acerca de la interrelación de los comportamientos sociales y el contexto cambiante, fue necesario ampliar la mirada a planos más extensos para comprender el impacto de la globalización en las habilidades sociales; y aunque la globalización suele relacionarse errónea, única y exclusivamente con factores económicos, es importante decir que no es así, ya que

en realidad podría definirse como “un proceso de amplias proporciones, que abarca naciones y nacionalidades, regímenes políticos y proyectos nacionales, grupos y clases sociales, economías y sociedades, culturas y civilizaciones” (Ianni, 2004:11); en este sentido, el proceso de la globalización no solo permea ámbitos de orden económico o político sino evidentemente también el social.

Ante tal afirmación, pueden apreciarse dos vertientes con resultados totalmente opuestos; por un lado, la globalización puede producir resultados favorables respecto al ámbito social en el sentido de propiciar una “interculturización” (Flores,2016) con otros países a través de los productos y sus servicios; sin embargo, este modo de relación e interacción entre diversos países y las personas puede también representar la pérdida de relaciones interpersonales (de manera física o presencial) entre los individuos generando consigo “una evolución de las relaciones sociales, en virtud de las tecnologías de la información y comunicación” (Flores,2016:40).

Lo anterior, sugiere que las relaciones económicas, políticas y sociales que existen entre los países se pueden ver influenciadas mutuamente, aunque generalmente no es así ya que existe una clara hegemonía de los países considerados de “primer mundo” sobre aquellos que no lo son y es de este modo que el resto del mundo “debe adaptarse” a dichos cambios en casi todos los ámbitos.

Ante este panorama globalizador, es posible afirmar que, como parte de esa “autonomía de la vida social” es que, se han producido diversos cambios en el establecimiento de las relaciones sociales, generando así una desocialización que puede considerarse como resultado de la modernización y motivo de la “desaparición de los roles, normas y valores sociales” (Touraine, 1997:47), ante los cuales nos enfrentamos actualmente, ya sea por cuestiones ideológicas, educacionales o motivacionales y es, en este punto, en el cual las habilidades sociales se ven influenciadas por la globalización.

Así como los cambios son perceptibles en las maneras de interactuar, también ha ocurrido en los grupos sociales pero sobre todo, en las estructuras familiares que hasta hace algunos años podrían considerarse como “tradicionalistas” en las que, los principios y valores familiares, las pautas de crianza y las costumbres determinaban el actuar de sus integrantes; siendo los padres y madres de familia quienes instruían y guiaban a los hijos para insertarse en una red social regida generalmente por lo aprendido en casa, con/por la familia por lo que se considera a este grupo como primer ámbito socializador.

En este sentido, la familia al ser parte de un entramado de relaciones sociales y considerada como primer ámbito socializador, también ha sido influenciada por la globalización por lo que, es posible suponer y visualizar los efectos y “modernizaciones” que han ocurrido en su seno y por consiguiente, las habilidades sociales las cuales determinan el comportamiento, actitudes y estados de ánimo así como las maneras de relacionarse con otras personas resultando así una “digitalización de la socialización”.

Ante este cambio Roussel (Citado por Touraine,1997:46) hace referencia a una “familia incierta” y no como un problema sino como una posibilidad, ya que en ella caben todo tipo de familias, ya sean nucleares, ampliadas, monoparentales, recompuestas, homoparental, entre otros, pues la familia no está determinada solo por términos institucionales sino también comunicacionales entre los miembros de la misma.

Lo anterior, no representa una postura contraria a la globalización, sino más bien, una manera de explicar que, así como es posible encontrar efectos positivos de la misma, también hay efectos negativos que repercuten sobre todo en el ámbito social; al cual atribuyo una supremacía sobre los otros ámbitos, ya que es vital para la vida en sociedad independientemente de las condiciones económicas, intelectuales o políticas en las que un individuo se encuentre.

1.3 La familia y la escuela como principales ámbitos para el desarrollo de habilidades sociales

Retomando la idea de que la familia es el principal ámbito socializador (seguido de la escuela), es importante destacar que, dependiendo de los códigos, relaciones, hábitos, oportunidades y las características que hay en ella será el grado de desarrollo de las habilidades sociales de cada individuo, lo cual en algunos casos facilita o dificulta la inserción a la vida social.

En este sentido, la familia y la escuela cobran vital relevancia en este proceso de investigación e intervención sobre todo si consideramos que “las emociones, la conducta y el aprendizaje son procesos individuales, pero se ven influenciados por los contextos familiar, escolar y social en el que se desenvuelven los niños” Tonucci (2002:13); dicho en otras palabras: somos lo que aprendemos en casa y en la escuela; de ahí que ambos contextos se consideren como principales ámbitos de influencia.

Desde esta perspectiva, los adultos con quienes conviven los niños durante los primeros años de vida resultan ser un modelo a seguir para desenvolverse, primero en el núcleo familiar y posteriormente integrándose al grupo social cercano al que pertenece o en el que se desenvuelve.

Ante tal importancia la familia y la escuela mantienen una relación bilateral de la que dependen los niños como individuos en formación tal como lo refiere el libro “Participación de las Familias en la Educación Infantil Latinoamericana” documento publicado por la Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe (2004) en el cual se destaca que la participación de las familias en la educación de sus hijos se ha incrementado y se ha discutido por tres motivos:

En primer lugar, debido a la correlación que existe entre los principales factores de influencia para la educación como son: la familia, la escuela y el mejoramiento de los aprendizajes por parte de los niños; en segundo lugar, debido a la importancia e influencia que tiene el papel de los padres como primeros educadores de sus

hijos, y en tercer lugar porque la institución “familia” representa un espacio de expansión de la educación sobre todo en los primeros años de vida.

Ante esta premisa, la labor de los adultos, en específico de los padres es indiscutiblemente decisiva y es por ello que importa ocuparse de las habilidades sociales de los niños tal como señalan Maturana y Dávila (2006) “el futuro de la humanidad no son los niños, sino los adultos con quienes conviven, entrando seriamente como individuos en un proceso consciente de continuo cambio que nos lleve a convertirnos en personas adultas, con las cuales los niños, niñas y jóvenes deseen convivir y respetar. Es nuestra tarea como comunidad humana” (Maturana y Dávila, 2006:13).

Ahora bien, si los adultos con quienes generalmente se relacionan los niños se encuentran en la familia y la escuela, es importante entonces destacar la necesidad de un trabajo conjunto entre los adultos de estos ámbitos; en este sentido y como respuesta a esta necesidad desde el ámbito educativo, se ha propuesto la participación activa y directa por parte de los padres de familia en las actividades escolares pero sobre todo en el desarrollo de los alumnos, ejemplo de ello son las diversas estrategias docentes y para el trabajo con padres que se han implementado en las escuelas durante los últimos años desde la perspectiva de que, la escuela, al ser un espacio cotidiano y recurrente de convivencia influye , no solo de manera explícita con contenidos del ámbito social, sino también de manera implícita en sus actúares pues “el educando no aprende una temática, sino un vivir y un convivir. Aprende una forma de vivir el ser humano” (Maturana y Dávila, 2006:32).

En este tenor, el Sistema Educativo concibe a la escuela como un “espacio social preponderante [...] y privilegiado para la formación, la convivencia, la disciplina sustentada en el diálogo, el respeto a la diferencia y a vivencia de principios democráticos, todo bajo los principios de la dignidad y los derechos humanos” (Guevara,2015:13).

Desde el ámbito educativo formal, entre las preocupaciones del anterior Programa de Estudios 2011 estuvo el desarrollo de habilidades sociales, por ello, entre los propósitos de la educación preescolar se encontraba que los niños:

“Aprendan a regular sus emociones, a trabajar en colaboración, resolver conflictos mediante el diálogo y a respetar las reglas de convivencia en el aula, en la escuela y fuera de ella, actuando con iniciativa, autonomía y disposición para aprender” (SEP,2011:74).

Así mismo, existieron algunas propuestas en las cuales, los esfuerzos del Sistema Educativo (SE) por integrar y hacer partícipes a los padres de familia, en el proceso de aprendizaje y desarrollo de sus hijos, comenzaron a hacerse evidentes desde hace algunos años, a través de políticas públicas puestas en marcha durante algunos ciclos escolares, las cuales, por cierto solo se mantuvieron durante un período de tiempo limitado debido a que responden a una demanda institucional y no a las necesidades de los alumnos y sus familias.

En la actualidad, con la publicación en el Diario Oficial de la Federación del Nuevo Modelo Educativo, el 29 de Junio de 2017, quedó establecido que el carácter de la educación en México es obligatorio, de aplicación nacional y desde un enfoque humanista; por lo que, el currículo de Educación Básica está centrado en el desarrollo de Aprendizajes Clave, entendidos éstos como aquellos que permiten seguir aprendiendo de manera constante y que además contribuyen al desarrollo integral de los estudiantes. Dichos aprendizajes fueron organizados en tres componentes, el primero, referente a la formación estrictamente académica; mientras que el segundo está orientado al desarrollo personal y social de los alumnos, en el cual se enfatizan las habilidades socioemocionales y el tercero, el cual otorga la autonomía escolar, para complementar el currículo. (SEP, 2018) con la intención de

“...conseguir que los mexicanos que egresen de la educación obligatoria sean ciudadanos libres, participativos, responsables e informados; capaces de ejercer y

defender sus derechos; que participen activamente en la vida social, económica y política de nuestro país”. Es decir, personas que tengan motivación y capacidad para lograr su desarrollo personal, laboral y familiar, dispuestas a mejorar su entorno natural y social [...]” (SEP, 2018:24)

Por ello, hablar de las habilidades sociales en el ámbito educativo implica reconocer a la escuela como segundo contexto de influencia, en este caso la educación preescolar que se convierte en el primer contacto social que tienen los niños de manera formal, por tanto, las “experiencias sociales” (SEP, 2004:12) que ahí se viven ocupan un lugar predominante debido a que, de ellas dependen otro tipo de aprendizajes que son fundamentales para la vida futura.

Debido a su importancia, resulta conveniente enfatizar en las estrategias, propuestas y/o políticas públicas educativas que se han implementado desde este ámbito a través de los últimos años, no solo desde el plano pedagógico a través de las actividades cotidianas sino también en otras oportunidades de interacción entre padres e hijos tal es el caso de las matrogimnasias, escuela para padres y condúceme papá entre las más frecuentes y que se han mantenido hasta la actualidad.

Sin embargo, han existido otras propuestas que resultaron ser pasajeras independientemente de si cumplieron o no con su objetivo, entre ellas se pueden señalar de manera cronológica: “Guía para la familia” “Orientación Educativa para padres de familia” en 1985; “Guía para la organización e implantación de escuela para padres” en el año 1991; “Yo quiero, yo puedo” en 2007; “Cómo preparar el refrigerio escolar y tener una alimentación correcta. Manual para madres y padres y toda la familia” en el año 2010; “Estrategia 11+1 Acciones para leer, escribir y aprender con la Biblioteca Escolar y Biblioteca de Aula” en el ciclo escolar 2010-2011; “Los diez quehaceres de nuestra familia” en 2013 y más recientemente “Calendario para las familias” que se desprende del material Juego y aprendo con mi material de preescolar; “Mamá y papá, ustedes son parte de la escuela y deciden

en ella”; “Libro para las familias” durante el ciclo escolar 2014-2015 y “crecer en familia” durante el ciclo escolar 2015-2016 en coordinación con el DIF Municipal todas ellas enfocadas en promover la participación de los padres de familia en el desarrollo integral de sus hijos como una labor compartida entre la escuela y la familia.

No obstante, aunque anteriormente el aspecto de lo social se abordaba en preescolar de manera implícita en las actividades que ahí se llevaban a cabo; es a partir del reconocimiento que se le ha dado, en los últimos años a la socialización y el impacto en el desarrollo de los niños; que este aspecto ha ganado protagonismo en los Planes y Programas de Estudio.

Así mismo, con la reforma al Artículo 3° Constitucional publicado en el mes de noviembre de 2002, el cual establece la obligatoriedad de la educación preescolar, en la Educación Básica se ha enfatizado el fomento de los valores para una convivencia sana, solidaria y comprometida, las relaciones interpersonales y la socialización.

Finalmente, con la implementación del Programa de Educación 2011 se puso el acento en dos aspectos intrínsecos e interrelacionados que tienen que ver con el desarrollo de habilidades “para la vida” tales como el desarrollo personal y las relaciones interpersonales resaltando más aún la importancia del plano de lo social como elemento que conforma a un individuo.

1.4 Zimapán como territorio de la intervención

Siguiendo una secuencia lógica que va desde un ámbito macro (global) hasta ubicarnos en el ámbito micro (colectivo), durante la fase de diagnóstico y reconocimiento de la realidad, se llevaron a cabo acciones de indagación respecto a las propuestas de espacios y tiempo libre impulsadas en la localidad por parte del Ayuntamiento Municipal, no sin antes mostrar las diversas características que

configuran a dicho territorio entendiéndolo como “una forma de sistema complejo que aparece como una construcción social, un espacio apropiado por la gente que lo habita, en el que se dan relaciones de diferente índole y magnitud [...] manejado y valorado en forma colectiva” (Reto Bertoni, 2011:99).

El Municipio de Zimapán de Zavala se encuentra ubicado en la porción centro-occidente del Estado de Hidalgo, está enclavado en la Sierra Gorda Hidalguense; limita al norte con los Municipios de Pacula y Jacala, al sur con Tecozautla y Tasquillo, al este con Nicolás Flores e Ixmiquilpan y al oeste con el Estado de Querétaro.

Se localiza a 144 kilómetros de Pachuca que es la capital del Estado de Hidalgo. Se encuentra a 1780 metros sobre el nivel del mar por lo que su clima generalmente es semicálido y templado medio.

Tiene una superficie de 860.90 km², siendo este el Municipio de mayor extensión de los 84 que conforman el Estado de Hidalgo; ese territorio está integrado por la Cabecera Municipal y se organiza en 98 núcleos poblacionales denominados como: comunidades, colonias y manzanas.

De acuerdo con los datos del último censo de población INEGI (2010) la población total es de 38,516 habitantes de los cuales son 17,966 hombre y 20,650 mujeres con una tendencia de crecimiento lento de la población debido a que el municipio aglutina a personas de pueblos y comunidades rurales. Además de que existe una alta emigración tanto temporal como permanente, lo que comúnmente ocasiona que con frecuencia los hombres emigren a otros Estado o Países. El 50% de la población lo conforman personas entre 15 y 60 años de edad, constituyendo al 29% los menores de 15 años y el 21% los mayores de 60 años.

Por lo que respecta a las familias del Municipio en general, según los datos proporcionados por el INEGI hasta el año 2010, la cantidad de hogares es de 9695 de los cuales 3084 tienen como jefe de familia a una mujer, por tanto 6611 hogares

no cuentan con una figura paterna y el tamaño promedio de los hogares es de 4 personas por cada uno.

La principal actividad económica es la minería, este es un dato difundido por la Presidencia Municipal, sin embargo, según los datos proporcionados por el INEGI hasta 2010, la actividad principal era la siembra.

En cuanto a la infraestructura pública, cuenta con la Presidencia Municipal, Teatro del Pueblo, Canchas de basquetbol y volibol, campos de fútbol soccer y beisbol, Unidad deportiva, Centro de Salud, Casa de día, y en construcción está el Hospital Regional ubicado sobre la antigua carretera México-Laredo, así como el Centro Cultural “César Sánchez Lozano”, el Centro de Rehabilitación Integral de Zimapán (CRIZ), Unidad Básica de Rehabilitación (UBR), el mercado, rastro y panteón municipal.

Por lo que respecta al impulso y promoción de actividades sociales y culturales que representan oportunidades de interacción para el desarrollo de habilidades sociales; el Municipio cuenta con un área dedicada a este aspecto, tal es el caso de la Dirección de Educación y Cultura, cuya función es promover la cultura a través de actividades de ocio, el cual podemos entender según Dumazedier (1986) como el tiempo de descanso, espacio para la libertad o como una actividad dentro del tiempo libre, en este sentido “podría ser todo tipo de actividad que de forma consciente e intencionada podríamos realizar para ocupar el tiempo libre, ya sea intelectual, cultural, artística, deportiva, recreativa, contemplativa o simplemente no hacer absolutamente nada [...] pero teniendo conciencia intencionada de este hecho, para que nos pueda servir de descanso, de liberación, de recuperación de nuestras energías perdidas o de idealización” (Citado por Aguilar, 2002:1104).

En este caso, el Ayuntamiento promueve actividades dirigidas, al público en general o a un determinado sector de la población. Entre las actividades que se encuentran activas en este momento están: cursos de guitarra, ajedrez, danza infantil y visitas guiadas al interior de la biblioteca; dichas actividades son difundidas a través de

vistas a las comunidades o por medio de las visitas a las escuelas, dependiendo de quienes son los destinatarios.

Así mismo, como resultado del cambio de administración municipal se han diseñado otras actividades que están por implementarse tales como: el fin de semana cultural, la apertura del Centro cultural “César Sánchez Lozano”, Ballet Municipal, Orquesta filarmónica infantil, actividades diversas de fomento y rescate de la cultura indígena, así como de los juegos tradicionales, y fines de semana de lectura (E1 AMOA 251016). las cuales se encuentran en etapa de planeación por parte del área antes mencionada.

Importa señalar que en la región también se promueven actividades recreativas, en las cuales “se puede participar de manera breve en un único episodio o toda la vida” Kraus (2000) son de manera voluntaria y tienen como única motivación el deseo de lograr satisfacción personal. (Citado por Aguilar, 2002:1104). como rutas de ciclismo, quad o atv (por sus siglas en inglés all terrain vehicle), recorridos guiados en el parque Nacional “Los Marmoles” o la pesca en la Presa “Fernando Hiriart” solo por mencionar algunos; sin embargo, ninguna de ellas dirigida especialmente o con frecuencia a los niños.

Sin embargo, pese a su extensión territorial y cantidad de habitantes, las actividades recreativas, de ocio o de tiempo libre, así como las referentes a la convivencia entre padres e hijos que oferta actualmente el Municipio pudiese decirse que son limitadas y hasta cierto punto condicionadas por otros factores tales como; el costo de traslado de los hogares a la cabecera Municipal debido a que la población se encuentra dispersa en la periferia; la cantidad de integrantes de las familias también es otro factor importante de considerar debido a que, acudir a dichas actividades pudiese representar un gasto innecesario para algunas familias y finalmente, la inseguridad que se vive actualmente no solo en el Municipio sino a nivel nacional hace que las calles y lugares públicos no sean buena opción para pasar el rato.

Ante este panorama, las familias, en específico los niños, optan por ocupar su tiempo libre en actividades dentro de sus hogares condicionando (en la generalidad) las actividades de “tiempo libre u ocio” a juegos individuales, con algunos vecinos o en otros casos, según la solvencia económica de las familias, a los dispositivos digitales tales como videojuegos, celulares o tabletas reduciendo la interacción personal no solo de los niños, sino también de los adultos.

Con base en la información anterior, fue posible determinar que los espacios públicos para el aprovechamiento del tiempo libre y ocio de los niños en la región son limitados y generalmente propician única y exclusivamente la participación de los niños mientras los padres son espectadores o aprovechan dicho tiempo para realizar otro tipo de actividades pendientes.

1.5 Jardín de Niños “Rosaura Zapata” un espacio para la intervención

El Jardín de Niños, como espacio físico y como entidad, es un factor que influye de manera implícita desde lo instituido y, aunque las actividades del proyecto se llevaron a cabo en horario extraescolar, es preciso caracterizarlo para reconocer cómo es que sus tradiciones respecto a la participación de los padres determinan el actuar de éstos.

El Jardín de Niños “Rosaura Zapata” se encuentra ubicado en la Colonia Cerrito Romero de Zimapán, Hgo.; debido a la matrícula se le considera como el más grande de la región ya que alberga a 210 alumnos distribuidos en 7 grupos: 4 de 3° y 3 de 2° o viceversa, según sea el caso en cada ciclo escolar.

Como efecto de su cercanía con el Jardín principal, es frecuente que la matrícula esté conformada por niños de otras colonias e incluso de otras “manzanas” debido a que con frecuencia los padres de familia optan por llevarlos a dicha escuela ya sea por cuestiones laborales o debido a los buenos referentes que hay en el Municipio acerca del trabajo y actividades que ahí se realizan.

Por sus características (matrícula y ubicación) este Jardín es considerado como una escuela de organización completa³ por lo que, la plantilla está conformada por la directora, las docentes, un profesor de enseñanza musical, un administrativo y dos asistentes de servicio.

Los espacios con los que cuenta son 7 aulas, la sala de cómputo y biblioteca comparten un mismo espacio, 2 sanitarios, sala de juntas, dirección, salón de música, bodega, patio cívico, techado, 2 áreas con juegos infantiles y pequeñas áreas verdes distribuidas por todo el espacio que ocupa la escuela.

Centrándonos en las acciones propuestas por la escuela respecto a la socialización o el desarrollo de las habilidades sociales, así como la interacción entre padres e hijos realizadas durante los dos últimos ciclos escolares fueron, matrogimnasias⁴, encuentro amistoso deportivo inter escolar, el festival deportivo llevado a cabo durante un festejo del día del padre y festejos del día del niño y día de la mamá.

Desde el plano pedagógico, las actividades han respondido a las demandas institucionales contenidas en la Ruta de Mejora de cada ciclo escolar, mismas que han estado centradas en dos de los Campos de Formación Académica: Pensamiento Matemático y, Lenguaje y Comunicación así como una de las tres áreas de Desarrollo Personal y Social: Educación Socioemocional la cual tiene correlación con el tema que nos ocupa, ya que es el área referente a las emociones y la socialización, dichos “campos y áreas” están contenidos en el Documento “Aprendizajes Clave para la Educación Integral” el cual rige la Educación Básica.

La interacción entre padres e hijos ha sido tomada en cuenta por parte de las educadoras a manera de espacio para compartir aprendizajes y/o acompañar a los niños en determinadas actividades las cuales no son obligatorias, por tanto, no siempre acuden los padres de familia ya que muy pocos atribuyen la importancia que realmente tienen en el desarrollo social y académico de los alumnos.

³ Suele denominarse o clasificarse así a las escuelas en las cuales se cuenta con una figura directiva y docentes encargados de un respectivo grado y grupo.

⁴ Son un conjunto de actividades físicas dirigidas que se realizan entre padres e hijos con la intención de estrechar y/o fortalecer lazos de unión y actitud cooperadora.

1.6 Padres y alumnos del Jardín de Niños, un público potencial

Uno de los principales motivos de haber elegido el Jardín de Niños como espacio físico y comunidad para llevar a cabo el proyecto de intervención fue debido a un interés personal por contribuir con el desarrollo de los niños en su primera etapa de escolarización, así mismo porque consideré que sería una alternativa conveniente para conjugar mi labor docente y mi formación como interventor - animador en mi Centro de Trabajo; en palabras de Pérez Serrano (2016:39) un proyecto de tipo social “nace como consecuencia del deseo de mejorar la realidad en la que estamos insertos. Se orienta a la resolución de problemas, con el fin de intentar satisfacer las necesidades básicas del individuo”.

Sin embargo, durante la fase previa al diagnóstico, y ante la necesidad de determinar el público que participaría en el proyecto, hubo una tensión entre lo instituido y lo instituyente, pues, aunque las actividades no interfirieron en la jornada escolar, el simple hecho de haberse llevado a cabo en un espacio educativo requirió el cumplimiento de una serie de requisitos administrativos y permisos a través de los cuales lo instituido pretendía imponer un público determinado, ante esta disyuntiva y con la intención de acotar las opciones de población que participaría, decidí desde lo instituyente, que serían los padres y niños de segundo grado del Jardín de Niños, dicha decisión fue tomada con la intención de tener mayores posibilidades de seguimiento del proyecto ya que, por ser niños de segundo grado aún estarían para el siguiente ciclo escolar.

A partir de ahí se llevaron a cabo una serie de reuniones entre padres de familia y yo como interventor-animador con la intención de conocer la perspectiva de los padres con respecto a las actividades cotidianas de sus hijos y las habilidades sociales, así como los intereses y motivaciones para participar en el proyecto dichas sesiones fueron también un primer intento por conformar el colectivo final que fue protagonista del proyecto y sobre el cual se profundiza en un apartado posterior.

Cabe señalar que, los nombres utilizados durante el documento son los nombres reales de los participantes quienes no tuvieron inconveniente de que así fuera y otorgaron su autorización; sin embargo, en algunos apartados, el lector puede encontrarse con algunas abreviaturas que representan las letras iniciales de los nombres completos de quienes en ese momento participaron, pero en dicho caso se hizo de esa manera solo para tener un referente que no requería incluir el nombre completo mas no porque comprometiera la identidad de quien se está hablando.

Las siguientes acciones ya fuesen reuniones, charlas informales o cuestionarios (referente a las características de las interacciones familiares) me permitieron reconocer las motivaciones de los padres de familia respecto al proyecto tales como: “descubrir habilidades en nuestros hijos”, “que convivamos con ellos para que aprendan más”, “pasar más tiempo con mi hija, entender más lo que aprende”, “promover en mi hija sus habilidades, conocer técnicas para el desarrollo de su aprendizaje, crear hábitos familiares para apoyarla”, “me interesó porque a mi hija le hace falta desenvolverse un poco con sus compañeros”, “para que mi hija socialice, aprenda”, “porque quiero tener una mejor comunicación y acercamiento con mis hijos”. (R2 AMOA 171016).

Así como las expectativas de logro entre las que mencionaron: “que sirva para encaminar a mi hijo a un mejor aprendizaje”, “que le ayude mucho en su aprendizaje y que, tanto mi hija como yo aprendamos cosas nuevas”, “lograr que mi hija socialice, adquiera seguridad y al mismo tiempo descubra y ejecute sus habilidades y sentido de responsabilidad”, “que le sirvan las clases extras para que salga adelante”, “aprender cosas nuevas que beneficien la formación y educación de mi hija”. (R2 AMOA 171016).

Con base en las opiniones y comentarios de los padres de familia fue posible decir que sus motivaciones estuvieron basadas en atender algunas carencias o necesidades de sus hijos referentes a habilidades, convivencia, socialización, desarrollo y aprendizaje; desde esta mirada, compartieron su percepción respecto a la realidad en la que viven sus hijos de manera cotidiana: “si, ahora los niños se la pasan todo el día en la tv o el celular”, “utilizan videojuegos”, “ya no juegan como

niños” aludiendo a los juegos tradicionales (R2 AMOA 171016) lo cual atribuyen a las dificultades que enfrentan ellos, como padres, tanto para organizar su tiempo y dedicarlo a sus hijos como por las demandas del ámbito laboral.

Entre los resultados obtenidos a partir de la revisión que hice a las fichas de información personal y familiar de los alumnos (que hasta ese momento se consideraban como público potencial) fue posible percibir cierta “desconexión⁵” entre los integrantes de las familias en algunos casos debido a cuestiones voluntarias, como la preferencia a utilizar su tiempo libre en diversas actividades y no en interacción con sus hijos; por el contrario, en otros casos, esta desconexión entre los integrantes de la familia resulta un tanto necesaria es decir, por ocupaciones laborales de sus padres y por consiguiente, los niños quedan a cargo de otros cuidadores.

Recordando que los niños fueron los protagonistas de esta intervención y que, recuperar el habla de quienes participan para reducir las deficiencias durante el conocimiento de la realidad (Cembranos, Montesinos y Bustelo 1999), se llevaron a cabo un par de sesiones con ellos, en las cuales se retomé algunas estrategias pedagógicas que se utilizan con frecuencia en el nivel preescolar para propiciar la expresión de ideas y emociones tales como: juegos, “tiempo de compartir⁶”, actividades plásticas como el dibujo y la pintura; por lo que, la dinámica y estructura de las sesiones con los niños fue la misma, únicamente variaron algunas actividades a razón del interés y cantidad de niños que asistieron a cada sesión.

La intención de llevar a cabo estas sesiones fue conocer la percepción, opinión y sentir de los niños respecto a las actividades que realizan de manera cotidiana durante su tiempo libre o de ocio y las que ellos prefieren o desearían realizar ya fuese en compañía de sus padres o solos.

⁵ Para fines de este trabajo, con este término me refiero a la falta de interacción entre los integrantes de la familia.

⁶ Estrategia que privilegia la participación individual y diferenciada de un participante mientras que el resto del grupo hace comentarios y preguntas sobre el tema propuesto por dicho participante. (Borzone,2005).

La dinámica de dichas sesiones consistió en realizar una secuencia de actividades con una duración de entre 20 y 30 minutos durante la jornada escolar, por lo que, los niños debían salir de su respectivo salón (recordando que eran alumnos de 4 grupos distintos y que tampoco era la totalidad del grupo) para dirigirse a la biblioteca del Jardín de Niños y realizar las actividades propuestas.

Durante estas actividades, los alumnos del grupo con el que se trabajaba durante un día no interactuaban con los alumnos de los tres grupos restantes, es decir, un día acudían únicamente los alumnos de un grupo y en otra ocasión los de otro grupo, esto con la intención de identificar y reconocer las características de cada uno de los alumnos y su manera de relacionarse con sus propios compañeros, para posteriormente reconocer las “nuevas prácticas” para relacionarse con otros. (Anexo 7)

Entre los intereses y deseos de los niños, expresados a través de dibujos (Anexo 4) que realizaron durante dichas sesiones estuvieron:

- Actividades que más les gusta realizar: el juego en sus diferentes versiones, a los carritos, con sus papás, con sus hermanos (quienes los tienen), las muñecas, las correteadas, a la casita, con su perrito, leer cuentos, “ver tv, jugar a las carreras, jugar con el XBOX”, “jugar con mi perrito” V5 AMOA 251016.
- Actividades que les gustaría realizar: las compartidas con sus papás (centradas en el juego), “que mi papá juegue conmigo”, “que pintara conmigo mi mamá”, “jugar con mi papá y mi mamita”, “a las escondidas con mi mamita, a los dibujos con mi papito”, “que me columpiara en la hamaca mi mamá y mi hermano”, “jugar con sus carritos de mi hermano”, “que mi papá y mi mamá jugaran con mis autos”, “colorear, jugar con mis juguetes”, “jugar con mis juguetes con ella” (su mamá), “jugar dominó con mi papá” (V5AMOA 251016 y V6 AMOA 271016).

Por lo antes expuesto, puede decirse que, los niños denotaban una necesidad de compartir con sus padres y/o realizar actividades lúdicas entendiendo lo lúdico desde la perspectiva de Huizinga quien lo define como “una acción u ocupación libre

que se desarrolla dentro de límites temporales y espaciales, que se realiza según reglas obligatorias libremente aceptadas, cuya acción tiene su fin en sí mismo, que va acompañada del sentimiento de alegría que es de otro modo que la vida corriente y que es susceptible de repetición” (Citado por Calero, 2003:23).

Finalmente, reconociendo que todos los elementos que conforman la realidad en la cual se habrá de intervenir, están estrechamente interrelacionados, importa decir que, en este proyecto se consideraron a las habilidades sociales como el eje rector de las acciones y entre los escenarios principales, considerando su importancia en el desarrollo de los niños, estuvieron la familia y la escuela como entornos principales de influencia, puesto que el acompañamiento entre padres e hijos se plantea como una opción que posibilita el desarrollo de las habilidades sociales que fueron el eje central de la intervención realizada.

En resumen, pese a las resistencias y dificultades administrativas y organizacionales que se presentaron al inicio, la disposición de las madres de familia y su colaboración hicieron posible la intervención por ello, recuperar el habla de quienes participaron en el proyecto, durante la fase de conocimiento de la realidad y la construcción del diagnóstico, permitió generar aquellos procesos de participación voluntaria y abierta que caracterizan a la ASC (Ander-Egg,2001) y comenzar a des implicarme de la perspectiva docente para movilizar estructuras mentales y modificar las acciones desde la figura de interventor animador.

CAPÍTULO 2. LA ASC Y LAS HABILIDADES SOCIALES COMO EJE DEL DISPOSITIVO DE INTERVENCIÓN

En el capítulo anterior quedó dispuesto el diagnóstico sociocultural para la intervención el cual fue resultado de la información recopilada durante la fase de reconocimiento de la realidad; por tanto, atendiendo la secuencia para elaborar proyectos que propone Perez Serrano (2004), posterior al diagnóstico se lleva a cabo la planeación de las actividades, por ello en este capítulo se encuentran los aspectos considerados en dicha fase.

Sin embargo, para atender la metodología participante de la ASC era conveniente que fuesen los propios implicados quienes diseñaran las acciones y actividades que se realizarían en la siguiente fase, por lo que, en este momento fue necesario definir y conformar el colectivo por lo que este capítulo inicia con dicho apartado.

Caracterización del colectivo ZIMIIDE

El colectivo ZIMIIDE quedó conformado (Anexo 10) por 7 madres de familia y sus respectivos hijos, quienes hasta ese momento eran alumnos de alguno de los 4 grupos de segundo grado del Jardín de Niños “Rosaura Zapata” de Zimapán, Hgo., específicamente son 4 del grupo 2° “C”, 2 del grupo 2° “D” y 1 del grupo 2° “B”. (Anexo 1)

En el colectivo hubo 3 niñas y 4 niños, cuyas edades oscilaban en ese momento entre los 4 años 3 meses y 4 años 8 meses; sin embargo, debido a que un proyecto de intervención desde la ASC se caracteriza por tener libre apertura para quienes deseen participar y al mismo tiempo responder a las necesidades de las personas, también se integraron al grupo y a las actividades, dos niñas de 7 años y 2 más de 3 años, quienes son hermanas de 4 de los niños de segundo grado que participaron. Respecto a la tipología de las familias del colectivo, 2 de ellas eran nucleares,

entendiendo como tal, que, estaban conformadas por ambos padres y los respectivos hijos; otras 2 familias eran monoparentales (con mamá) y finalmente 3 de las familias, que eran extensas, entendidas éstas como las familias cuya conformación “trasciende al grupo familiar nuclear o primario” y quienes viven en un mismo lugar, ya que vivían con tíos abuelos, primos segundos o parientes lejanos. También importa decir que, dos de los niños, no tienen hermanos, el resto tienen 1 hermano por lo menos.

Entre las actividades cotidianas que realizan los niños durante su tiempo libre según las madres de familia (y a decir de los niños, quienes por medio de una charla informal lo corroboraron) se encuentran: jugar y ver tv, jugar en el patio, jugar a las muñecas, andar en bicicleta, jugar con la pelota y otros juguetes, jugar con sus carros y moto o jugar con su hermana y sus juguetes.

Por lo concerniente a las madres y padres de familia (aunque por cuestiones laborales ellos no pudieron participar) a través de los cuestionarios, fue posible obtener datos como: edades, grado máximo de estudios y ocupación; aspectos que en muchas ocasiones determinan o condicionan las actividades e ideas respecto al desarrollo y atención de sus hijos.

Entre los datos más relevantes para comprender el colectivo se incluyeron datos como:

- Las edades de las madres de familia oscilan entre los 20 y los 39 años y las de los padres van de los 21 a los 42 años de edad.
- El grado máximo de estudio de las madres: 2 de secundaria, 3 de bachillerato, 1 de bachillerato inconcluso y 1 universitaria. De los padres, 3 de secundaria, 1 de bachillerato y 1 de carrera técnica.
- Ocupación de las madres: 6 de ellas son amas de casa y 1 además de ser ama de casa, está estudiando el bachillerato. De los padres: 2 choferes, 1 director de protección civil del Municipio, 1 militar y 1 técnico electrónico.

Detección de necesidades y establecimiento de prioridades

Identificar y posteriormente definir las necesidades permite al colectivo tener mayor claridad respecto al rumbo que habrá de tomar el proyecto, así como dar sentido a las actividades, tareas y acciones que han de llevarse a cabo.

Partiendo de la idea de que, las necesidades son un “conjunto de condicionantes de carencia y privación claramente identificadas y de validez universal, inherentes a la naturaleza del hombre y para cuya resolución este tiene potencialidades” (Ander-Egg:2001:204), las madres de familia determinaron que entre las posibles necesidades identificadas en su hijo, se encontraban:

“Que los niños jueguen”, “que puedan salir de casa”, “que socialicen y convivan con otros”, “enseñarles valores”, “que sean participativos”, “que sean más independientes”, “que puedan desarrollar sus habilidades”, “que realicen actividades divertidas (lúdicas)”, “que sean seguros al expresarse”, “mejorar su calidad de vida”, “mejorar el lenguaje”, “hábitos de lectura y escritura” (R2 AMOA 171016)

A partir de dichas “necesidades” las madres de familia expusieron sus preocupaciones sobre lo que percibían en su hijo con referencia al plano de lo social, por lo que consideraron como problemáticas:

- Escasas oportunidades u opciones de espacios físicos y actividades que promuevan la socialización de los niños en la localidad.
- Las estrategias implementadas desde el ámbito escolar que favorezcan la interacción entre padres e hijos son limitadas y temporales.
- Exceso de tiempo dedicado a los dispositivos electrónicos por parte de los niños y padres de familia.
- Incremento en el tiempo que demandan los empleos de los padres de familia.
- Deficiencias o dificultades en los niños de segundo grado para socializar con otros niños.

Ante estas problemáticas, en conjunto con el colectivo, pudimos reflexionar e identificar las siguientes necesidades específicas:

- Mayores oportunidades (de espacios y actividades) que promuevan la socialización entre los niños.
- Actividades escolares que promuevan la interacción entre padres e hijos de manera constante.
- Reducir el tiempo de uso de diversos dispositivos electrónicos y realizar más actividades y juegos interpersonales.
- Dedicar un tiempo específico para la convivencia entre padres e hijos.

Por lo anterior, podía notarse que el interés general estaba basado en actitudes, destrezas o habilidades sociales por lo que las madres de familia concluyeron que, de manera general y a partir de las actividades se pretendía favorecer:

- Socialización y convivencia
- Realización de actividades lúdicas
- Independencia y autonomía
- El juego como actividad de tiempo libre
- Seguridad en sí mismo para participar en diversas actividades de los ámbitos en los que se desenvuelven.

Desde esta perspectiva, tomando en cuenta la clasificación de necesidades que propone Pérez Serrano (2004), éstas fueron de tipo “prescriptivo” las cuales se detectan a través de la constatación de los sujetos que participan (en este caso los niños y los padres de familia) así mismo, fueron detectadas por medio de la apreciación de hechos negativos o no deseados (Pérez Serrano,2004:44), es decir, haciendo un análisis de la situación real con referencia a la etapa de desarrollo en la que se encuentran sus hijos.

A partir de ello y una vez clarificada la definición de habilidad, las madres de familia hicieron una delimitación de estas tomando en cuenta las “Habilidades para la vida” que propone la Organización Mundial de la Salud ⁷(OMS) a partir de las cuales agruparon otras que anteriormente habían identificado y catalogado como necesidades por lo que resultaron otras habilidades a desarrollar tales como: autoconocimiento, comunicación asertiva y relaciones interpersonales.

Todo lo anterior fue resultado del trabajo realizado con las madres de familia durante las sesiones iniciales en las cuales se implementó el uso de técnicas tales como: observación de la realidad, lluvia de ideas, cuestionarios o entrevistas como instrumentos fundamentales de la ASC y grupo de discusión.

Posteriormente, la priorización de las necesidades se llevó a cabo a partir de un criterio de carácter subjetivo, es decir a partir de un interés/motivación expreso y las expectativas personales/grupales como fuente de cambio (Pérez Serrano, 2004:46) por lo que, a partir del análisis de la realidad, la detección de las necesidades del colectivo, la información obtenida a partir de la investigación de campo, la percepción de los padres de familia respecto a las oportunidades, opciones o ámbitos de socialización de los niños, y la percepción personal como interventor-animador, el orden de prioridad establecido para las necesidades detectadas anteriormente quedaron englobadas y priorizadas de la siguiente manera:

- Fomentar espacios que permitan y/o promuevan la socialización de los niños de segundo grado de preescolar.
- Establecer tiempos destinados a la convivencia entre los padres e hijos que participan en el proyecto.
- Proponer y realizar actividades lúdicas y de ocio durante un tiempo determinado o libre.

⁷ Se consideró como referencia debido a su influencia a nivel mundial.

Una vez que el colectivo protagonista de la intervención quedó conformado, habiendo identificado y priorizado las necesidades, procedimos a diseñar el dispositivo de intervención a partir de la metodología participativa la cual puede entenderse como “un conjunto de acciones coherentes que procuran modificar una situación o problema” (Pérez Serrano, 2004;32) en la cual, fueron los propios involucrados quienes propusieron y contribuyeron en el co-diseño de las actividades, los recursos y el tiempo de cada una, esto atendiendo a las necesidades e intereses expresados por las madres de familia durante la fase de diagnóstico realizada previamente.

En este sentido, diseñar el dispositivo de intervención implicó realizar una planificación con la intención de anticipar y prever las acciones durante toda la intervención tal como lo sugiere Pérez Serrano (2016), la planificación “implica organizar y coordinar, decidir por anticipado lo que se pretende hacer y establecer unas actuaciones para alcanzar determinados objetivos” (Pérez,2016:32).

Tomando en cuenta los aportes de esta misma autora, para realizar la planeación se consideraron cuatro aspectos principales: objetivos, metodología, actividades, temporalización y recursos (Pérez,2004) los cuales se presentan a continuación:

2.1 Objetivos

Partiendo de la idea de que “los objetivos de un proyecto social son los logros que queremos alcanzar con la ejecución de una acción planificada” (Pérez,2004:63) se retomaron los intereses de las madres de familia expuestos en el apartado anterior los cuales representaron una guía para construir los objetivos.

Para poder hacerlo se le plantearon las siguientes interrogantes a las madres de familia.

- ¿Qué queremos hacer?
- ¿Qué cambios queremos lograr con el proyecto?

- ¿Qué propósitos deseamos alcanzar dentro de un límite de tiempo?

A partir de estas interrogantes y tomando en cuenta las necesidades identificadas anteriormente, las madres de familia determinaron tanto el objetivo general como los específicos, resultando:

Objetivo general:

Promover el desarrollo de habilidades sociales de los niños preescolares por medio de actividades lúdicas en el tiempo libre de los padres de familia, favoreciendo la convivencia entre padres e hijos.

Objetivos específicos:

Que los padres de familia logren:

- Identificar y reconocer la importancia de las habilidades sociales necesarias en los niños en edad preescolar.
- Promover espacios y actividades en las cuales los niños logren desarrollar habilidades sociales.
- Conocer y practicar de manera conjunta con sus hijos, las actividades lúdicas.
- Reconocer y valorar el tiempo compartido entre padres e hijos.
- Generar espacios de tiempo dedicados a la convivencia con sus hijos.

2.2 Metodología

La importancia de la metodología durante la implementación de un proyecto de tipo social radica en que, de ella depende el rumbo y los resultados que se obtengan como indica Pérez Serrano (2004) "...casi siempre los resultados finales vienen condicionados por el proceso, el método y el modo cómo se han obtenido estos datos" (Pérez Serrano, 2004:68); es decir que, según las acciones y decisiones en las fases iniciales del proyecto, serán los resultados que se obtendrán al final de este.

Haciendo referencia a la metodología, Taylor y R. Bogdan consideran que el término metodología designa el modo en que enfocamos los problemas y buscamos las respuestas” (Taylor y Bogdan,1992:15) es decir, implica aclarar las acciones o tareas a realizar y los procesos o pasos para ejecutarlas, dicho de otro modo, la metodología responde a la pregunta ¿Cómo se va a hacer?

Atendiendo a la interrogante anterior, por ser un proyecto social desde la perspectiva de la ASC se utilizó la metodología participativa que tiene congruencia con la “complementariedad de métodos que constituye una ayuda válida para la recogida de información desde diferentes perspectivas” a la que refiere Pérez Juste (Citado por Pérez Serrano,2004:69) ya que, a partir de este enfoque se potencia la participación de los involucrados.

En este sentido, considerando las características del colectivo, las posibilidades, teniendo el objetivo claro y la intención de promover la actitud de cooperación, recurrí a las técnicas de dinámicas de grupos que son “procedimientos o medios sistematizados de organizar y desarrollar la actividad del grupo [...] son técnicas para comunicarse, para organizar mejores relaciones humanas” (Pérez Serrano, 2004:77) lo cual queda expuesto en las propias finalidades (Op. Cit. 79) de este tipo de técnicas:

- Desarrollar el sentimiento del “nosotros”
- Enseñar a pensar activamente. Generar un nuevo modo de pensar.
- Desarrollar capacidades de cooperación, intercambio, responsabilidad, autonomía, creación.
- Enseñar a escuchar de modo positivo y comprensivo.
- Crear sentimientos de seguridad, vencer temores e inhibiciones.
- Favorecer las relaciones personales, permitiendo el desarrollo social del individuo.

Para hacerlo más evidente, esta técnica referente a las dinámicas de grupo se consideró de manera permanente durante cada una de las actividades en las sesiones planeadas que se encuentran en el siguiente capítulo.

2.3 Dispositivo-plan de intervención

A partir de la información obtenida en la primera fase de este proyecto, enunciada en el capítulo anterior, así como resultado de la construcción del diagnóstico, en conjunto con las madres de familia se diseñó un dispositivo-plan de intervención en el cual se definen las estrategias a desarrollar durante la fase de ejecución.

Este dispositivo consistió en implementar una serie de actividades específicas con madres de familia y niños del colectivo ZIMIIDE durante tiempos y espacios específicos para la consecución de un objetivo específico el cual contribuiría al desarrollo de las habilidades sociales.

Con las actividades propuestas se pretendía comenzar con un proceso progresivo a través del cual los niños fuesen desarrollando habilidades de tipo social tales como: la autoestima, trabajo colaborativo, respeto a las normas, autoconcepto, empatía, manejo de emociones, asertividad y resolución de conflictos y a partir de ello, pudiesen desarrollarlas posteriormente en cualquier ámbito en el que se desenvuelvan.

Al hablar de actividades, resulta necesario aclarar que las actividades son, según Merino Fernández (2003) “la acción o conjunto de acciones que se ponen en movimiento para alcanzar o conseguir un objetivo determinado y muy concreto” (Merino Fernández 2003:163); con base en ello, lo primero fue definir el tipo de actividades a realizar según las características del colectivo y las necesidades expresadas anteriormente.

Siguiendo a Ander Egg (1989:95) en el campo de la Animación sociocultural se pueden realizar una gran variedad de actividades y clasificarse en cinco grandes categorías: Formación, Difusión, Artísticas, Lúdicas y Sociales (Citado por Pérez,

2004:73), en este sentido, como colectivo, retomamos las actividades formativas las cuales son consideradas por el autor como “actividades que favorecen la adquisición de conocimientos y el desarrollo del uso crítico e ilustrado de la razón” tales como jornadas, talleres, cursos, seminarios, ciclos de conferencias, mesas redondas, debates, reuniones de trabajo, círculos de cultura y educación de adultos, es decir, todo aquello que permita, como su nombre lo dice “formarse” de cierta manera y determinado aspecto partiendo de una interacción entre los involucrados fomentando así un co-aprendizaje.

Además de las formativas, se retomaron otras dos categorías que contribuyen para establecer un ambiente lúdico y propician el desarrollo de habilidades sociales, estas fueron:

- Las actividades artísticas, favorecen la expresión y constituyen formas de iniciación o de desarrollo de los lenguajes creativos y de la capacidad de innovación y búsqueda de nuevas formas expresivas” entre las cuales se encuentran: artes visuales, escénicas, danza, música y canto.
- Las actividades lúdicas son “actividades físicas, deportivas y de aire libre que favorecen fundamentalmente el desarrollo físico y corporal”; en este tipo de actividades se encuentran, esparcimiento, protección de la naturaleza y medio ambiente, recreación, juegos pre-deportivos y para-deportivos, gimnasia, educación física, deportes y artes marciales. (Ander Egg, 1989:95) Citado por Pérez Serrano, 2004:73.

Considerando las características de los dos tipos de actividades, puedo decir que de las primeras, se retomó la pintura y dibujo (artes visuales), guiñol (artes escénicas), expresión corporal (danza), grupos musicales (música y canto) y lectura de cuentos (lenguaje y literatura) mientras que, entre las actividades lúdicas se consideraron los juegos (recreación), como resultado, se retomaron de manera conjunta para dar origen a las en el colectivo se denominaron como “actividades

prácticas” en las cuales participarían tanto padres/madres de familia como sus respectivos hijos.

El segundo tipo de actividades que se planearon, fueron las que en el colectivo llamamos como “actividades formativas” estarían dirigidas a los padres y madres de familia del colectivo.

Con base en lo anterior, la totalidad de las actividades y sus peculiaridades quedaron expuestas en el siguiente cuadro:

Cuadro 1. Tipo de actividades

FORMATIVAS	Características de la sesión: taller Público al que van dirigidas: madres de familia No. de sesiones: 8 Horario: 11 am los días jueves (previo a la sesión práctica con los niños).
PRÁCTICAS	Características de la sesión: dirigida Público al que van dirigidas: madres e hijos No. de sesiones: 8 Horario: 4 pm los días martes

a) Actividades prácticas

Las actividades prácticas, se realizarían durante un horario extraescolar, en ellas se consideró la participación de las madres de familia y su respectivo hijo sin limitar a que algún hermano de los alumnos inscritos pudiese integrarse al colectivo.

La intención o característica principal de estas actividades sería que, a través de lo lúdico, además de fomentar el desarrollo de las habilidades sociales en los niños también se propiciara la interacción entre madres e hijos.

Estas actividades, a diferencia de las actividades formativas, en su mayoría, fueron diseñadas de manera conjunta entre madres e interventor - animador; aunque cabe

destacar que, debido a ciertas dificultades expuestas por las madres de familia, referentes al tiempo, algunas madres sugirieron que me ocupara de diseñar las primeras actividades y así tenerlas como referente para que ellas, posteriormente, pudiesen diseñar las restantes.

Cabe aclarar que dichas actividades no son de autoría propia (de las madres de familia o interventor) sino más bien, surgieron como una modificación de otras que se encontraron en diversos materiales bibliográficos revisados referentes al diseño de situaciones didácticas, juegos y actividades lúdicas.

Siguiendo esta lógica y con base a mi perfil previo como docente, consideré importante retomar algunos aspectos del Programa de Educación Preescolar 2004 (PEP´2004) y el Programa de Educación 2011 (PE´11) para diseñar o definir las actividades “prácticas” que se realizarían; lo anterior debido a que ambos documentos pudiesen servir como guía sobre aquellos aspectos relacionados con el desarrollo de los niños en edad preescolar los cuales pudiesen representar una guía para las actividades del proyecto y a su vez contribuyen a dar continuidad y sentido a lo que los niños aprenden en la escuela.

Desde esta postura, se retomaron dos de los Principios Pedagógicos del PEP 2004 (SEP,2004:32)

- *Las características infantiles y procesos de aprendizaje*, en los cuales se hace referencia a las capacidades y conocimientos con que disponen los niños al llegar a la escuela, el impacto de la interacción con sus pares y la importancia del juego como potenciador del desarrollo y el aprendizaje de los niños.
- *Intervención educativa*, la cual además de señalar las características del desempeño docente, resalta la colaboración y conocimiento mutuo entre la escuela y la familia para favorecer el desarrollo de los niños y niñas.

En ese mismo tenor, también retomamos las “actitudes y capacidades relacionadas con el proceso de construcción de la identidad personal y de las competencias emocionales y sociales” (PE´11:74) a las que se refiere el campo de Desarrollo Personal y Social, ya que es uno de los aspectos principales de este proyecto.

Atendiendo esta metodología participativa, la encomienda por parte de las madres de familia hacía mí fue que, a partir de las actividades que ellas propusieron que, yo (como interventor-animador) adecuara dichas actividades de modo que en cada una se hiciera evidente la participación conjunta entre madres e hijos.

b) Actividades formativas

Las actividades formativas se llevarían a cabo de manera previa a la sesión con los niños (actividades prácticas), en ellas se abordarían temáticas referentes a las habilidades sociales específicas que las madres de familia determinaron previamente.

Para mantener una sincronía entre la realización de las actividades formativas y las actividades prácticas se consideró una calendarización por lo que, en las actividades formativas únicamente participarían las madres de familia mientras los niños se encontraban en clase, la intención de ello fue que las madres tuviesen oportunidad de exponer saberes previos respecto a la temática, llevar a cabo la revisión de bibliografía referente al tema abordado y con ello favorecer la comprensión del mismo y por consiguiente tuviesen un significado para ellas, pues recordando a Remedi (2004:9) “intervenir es una negociación de significados” y a partir de ello pudiesen anticipar su actuar durante las sesiones prácticas con los niños.

Debido a las características de las actividades formativas y considerando que el animador sociocultural “trata de conectar a los individuos de un contexto determinado con el objeto de estimular actividades de investigación, análisis,

reflexión y organización social para la resolución de problemas comunitarios” (Pérez Serrano, 2005:16) estas actividades no se diseñaron en conjunto con las madres de familia sino por mí como interventor-animador, para hacerlo fue necesario considerar las necesidades expuestas en el diagnóstico así como las habilidades sociales como eje conductor de cada una de ellas.

Al respecto y atendiendo cada una de las actitudes y/o habilidades a desarrollar en los niños en el siguiente cuadro se presenta el número de sesión, la temática a tratar, intención u objetivo y las acciones para evaluar cada una de las sesiones formativas en las que participarían las madres de familia:

NO.	TEMÁTICA	INTENCIÓN U OBJETIVO	ACCIONES PARA EVALUAR
SESIÓN 1	Habilidades sociales y autoestima	Que los padres de familia logren: <ul style="list-style-type: none"> - Reconocer las habilidades sociales indispensables para promover en sus hijos en esta etapa de desarrollo. - Reconocer la importancia de la autoestima y de esta forma implementar acciones, actividades, actitudes y/o tareas que favorezcan el desarrollo de ésta en sus hijos. 	Comentar acerca de las habilidades sociales identificadas, así como de las propuestas que podrían poner en práctica con sus hijos.
SESIÓN 2	Trabajo colaborativo	<ul style="list-style-type: none"> - Reconocer las características e importancia de promover el trabajo colaborativo en y con sus hijos. 	Conversar acerca de las oportunidades de trabajo colaborativo que ofrecerán a sus hijos en la dinámica familiar.
SESIÓN 3	Respeto a las reglas y normas	<ul style="list-style-type: none"> - Identificar la importancia fomentar en sus hijos, el respeto a las normas y reglas. - Reconocer las características de las reglas existentes en la dinámica familiar. 	Exponer de manera individual, si existe alguna regla familiar que sea susceptible de modificar, ajustar o promover con sus hijos.
SESIÓN 4	Auto concepto	<ul style="list-style-type: none"> - Reconocer la diferencia entre autoestima y auto concepto. - Identificar actividades, acciones y actitudes que promueven el fortalecimiento del auto concepto en sus hijos. 	Exponer en plenaria la diferencia entre autoestima y auto concepto y comentar acerca de ¿cómo fortalecerán este aspecto en sus hijos?
SESIÓN 5	Empatía	<ul style="list-style-type: none"> - Identificar la empatía como una habilidad que posibilita la socialización. 	Conversar acerca de las ventajas de promover la empatía en sus hijos.

SESIÓN 6	Comunicación asertiva	<ul style="list-style-type: none"> - Identificar las características de una comunicación asertiva. - Identificar el tipo de comunicación y/o relación con sus hijos. 	Conversar, explicar y/o compartir los rasgos de la comunicación que mantienen con sus hijos y las decisiones o ajustes que realizarán al respecto.
SESIÓN 7	Emociones	<p>Que los padres de familia logren:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Reconocer la importancia y necesidad que tienen sus hijos de aprender a expresar sus emociones. - Identificar técnicas sobre manejo de emociones en niños preescolares. 	Compartir en plenaria la o las técnicas que emplearán para ayudar a sus hijos a manejar sus emociones.
SESIÓN 8	Resolución de conflictos	<ul style="list-style-type: none"> - Conocer estrategias para promover en sus hijos la resolución asertiva de conflictos 	Conversar, explicar y/o compartir los rasgos de la comunicación que mantienen con sus hijos y las decisiones o ajustes que realizarán al respecto.

Adicional a las actividades formativas, entre las tareas de las madres de familia estuvo diseñar las actividades prácticas considerando las temáticas establecidas en el cuadro anterior, que bien podrían ser habilidades sociales o actitudes para favorecer el desarrollo de dichas habilidades.

Por ello, se previó realizar el diseño de las actividades prácticas de manera conjunta entre madres e interventor-animador durante dichas sesiones se haría uso de algunas estrategias y/o técnicas tales como:

- Dinámica de integración o socialización
- Comentarios y conclusiones de los participantes y evaluación.

Y dos más como las que sugiere Pérez Serrano (2004:82) retomadas de la clasificación de actividades que propone la misma autora y sobre las que se puede apreciar más adelante (anexo 8).

- “Promoción de ideas” (lluvia de ideas) respecto a la temática de la sesión.
- “Training group” a través de la revisión de materiales (audiovisuales, bibliográficos) o juegos y representaciones referentes a la temática central.

2.4 Temporalización

La cantidad de sesiones y la calendarización de actividades se hizo con base en los tiempos y requerimientos de la MIIDE así como del período vacacional del ciclo escolar que se aproximaba, tomando en cuenta esta situación, las madres de familia propusieron para llevarse a cabo las actividades prácticas las siguientes fechas:

Sesión 1: 06 junio 2017	Sesión 5: 4 julio 2017
Sesión 2: 13 junio 2017	Sesión 6: 11 julio 2017
Sesión 3: 20 junio 2017	Sesión 7: 22 agosto 2017
Sesión 4: 27 junio 2017	Sesión 8: 29 agosto 2017

Considerando que las sesiones formativas estarían llevándose a cabo un jueves previo a cada sesión práctica, las fechas de realización de estas quedó de la siguiente manera:

Sesión 1: 1 junio 2017	Sesión 5: 29 junio 2017
Sesión 2: 8 junio 2017	Sesión 6: 6 julio 2017
Sesión 3: 15 junio 2017	Sesión 7: 13 julio 2017
Sesión 4: 22 junio 2017	Sesión 8: 24 agosto 2017

Con base en las fechas propuestas y acordadas con/entre las madres de familia sobre la implementación de actividades formativas (AF) y actividades prácticas (AP) de manera aleatoria, la calendarización se resume en el siguiente cuadro:

Cuadro 2. Calendarización de sesiones

Semana	Lun	Mar	Mie	Jue	Vie	Sáb	Dom
1				AF/S1			
2		AP/S1		AF/S2			
3		AP/S2		AF/S3			
4		AP/S3		AF/S4			
5		AP/S4		AF/S5			

AF: Actividades formativas (padres)

AP: Actividades prácticas (padres e hijos)

S: Número de sesión

6		AP/S5		AF/S6			
7		AP/S6		AF/S7			
8		AP/S7		AF/S8			
9		AP/S8					

Importa señalar que la calendarización de las sesiones prácticas, se hizo a partir de las propuestas de las madres de familia respecto a aprovechar los días previos a las vacaciones de fin de ciclo escolar y continuar con ellas al volver, es decir, la propuesta fue comenzar con las sesiones sin importar que las vacaciones interfirieran; de este modo, resultaron: 4 sesiones en junio, 2 en julio (antes de las vacaciones) y 2 en agosto (al volver de vacaciones).

A partir de dichas consideraciones y según la temática, las actividades formativas se organizaron de la siguiente manera:

Actividades formativas:

ACTIVIDADES FORMATIVAS (Padres de familia)	SESIÓN	ACTIVIDAD/TEMÁTICA	FECHA	HORARIO
	1	Habilidades sociales/autoestima	01 junio 2017	11:00 a 12:00
	2	Respeto a las reglas y normas	08 junio 2017	11:00 a 12:00
	3	Trabajo colaborativo	15 junio 2017	11:00 a 12:00
	4	Autoconcepto	22 junio 2017	11:00 a 12:00
	5	Empatía	29 junio 2017	11:00 a 12:00
	6	Emociones	06 julio 2017	11:00 a 12:00
	7	Comunicación asertiva	13 julio 2017	11:00 a 12:00
	8	Resolución de conflictos	24 agosto 2017	11:00 a 12:00

Por lo que respecta a las actividades prácticas, quedaron según se muestra en el siguiente cuadro:

Actividades prácticas:

ACTIVIDADES	SESIÓN	SECUENCIA/ASPECTO A FAVORECER	FECHA	HORARIO
	1	Así soy/Autoestima	06 junio 2017	16:00 a 18:00
	2	A ejercitarse/ Trabajo colaborativo	13 junio 2017	16:00 a 18:00
	3	Juegos de mesa/ Respeto a las normas	20 junio 2017	16:00 a 18:00

	4	Lo que yo puedo hacer/ Autoconcepto	27 junio 2017	16:00 a 18:00
	5	Aprendemos de las diferencias/Empatía	04 julio 2017	16:00 a 18:00
	6	¿Cómo nos sentimos? /Emociones	11 julio 2017	16:00 a 18:00
	7	Todos somos iguales/Asertividad	22 ago. 2017	16:00 a 18:00
	8	Representación/Resolución de conflictos	29 ago. 2017	16:00 a 18:00

2.5 Evaluación

Tomando en cuenta que en un proyecto de ASC como es el caso, lo importante no es comprobar lo realizado con base a lo planificado, sino más bien, valorar el estado de la realidad tras la puesta en marcha, es decir, aquello que cambió, aquello que se mantiene o aquello que puede modificarse (Negrete, 2013) para lograrlo, fue necesario considerar desde esta fase de planeación aquellos aspectos susceptibles de evaluar y aunque la evaluación puede ser permanente, es en el último capítulo de este documento en el cual queda expuesto lo concerniente.

Por lo anterior, como parte de la evaluación dispuse que las madres de familia realizaran una evaluación subjetiva al final de cada sesión a través de una breve encuesta en la cual pudiesen verter su valoración sobre:

- Las sesiones: las actividades (grado de interés, congruencia, materiales), duración, horario, espacio, clima o ambientación, metodología, papel y participación de los integrantes del colectivo, logro de objetivo.
- El proceso: con respecto a la temporalización, estrategias de comunicación, público al que estuvo dirigido y el público participante, tipo de participación de los involucrados.

Debido a que, la evaluación de un proyecto no se limita a las acciones o tareas realizadas durante la fase de implementación sino a todas las fases por las cuales

atraviesa el proyecto tal como sugiere Ventosa (2001) las cuales se retoman en el capítulo 4 que refiere a la recuperación de la experiencia.

Sin embargo, para tener mayor claridad sobre los aspectos a considerar, así como los instrumentos utilizados, retomé los aportes de Pérez Serrano (2004) quien sugiere que hay elementos e instrumentos específicos que deben evaluarse en cada fase tal como se aprecia en el siguiente cuadro:

Cuadro 3. Aspectos a evaluar

	Aspectos a considerar	Instrumentos
Evaluación del diseño	<ul style="list-style-type: none"> • Viabilidad • Estrategias de comunicación con y entre el colectivo • Participación de los integrantes del colectivo 	<ul style="list-style-type: none"> • Entrevistas • Plenaria • Registros de observación • Diario del interventor
Evaluación del proceso	<ul style="list-style-type: none"> • Desarrollo de las sesiones • Ajustes realizados • Acciones y actitudes de los participantes • Logros • La participación o no de público potencial • Asistencia 	<ul style="list-style-type: none"> • Bitácora • Pase de lista • Diario del interventor • Evaluación de cada sesión • Registro de observaciones • Entrevistas • Cuestionarios
Evaluación final	<ul style="list-style-type: none"> • Efectos o resultados • Logro de los objetivos • Tiempo • Actividades • Recursos • Participación • Uso de espacios • Metodología empleada • Evaluación de la evaluación (para qué sirven los datos obtenidos de la evaluación) 	<ul style="list-style-type: none"> • Plenaria • Entrevistas • Cuestionarios • Diario del interventor

2.6 Recursos considerados

Considerando que, entre los elementos ineludibles en el momento de elaborar cualquier proyecto social (Pérez Serrano, 2016:173) se encuentran los recursos, en este sub apartado se señalan los que se consideraron dentro de la planeación.

Tener claridad en los recursos que se emplearán en un proyecto posibilita su previsión y con ello reducir los imprevistos. Entre los recursos que frecuentemente son considerados en los proyectos sociales están: los humanos, materiales y financieros.

Siguiendo a Pérez (2016) los “recursos humanos” se refiere a las personas que son necesarias para llevar a cabo las actividades, es decir, quienes lo van a hacer; “los recursos materiales” aluden a los instrumentos y/o equipos indispensables para la realización de las tareas, mientras que “los recursos financieros” responden al financiamiento del proyecto.

En este caso en particular, únicamente se consideraron los dos primeros que en su caso fueron:

- Recursos humanos: las madres de familia, los niños, el asistente de servicios y el interventor animador.
- Recursos materiales: se consideraron los materiales fungibles requeridos y descritos en las fichas técnicas⁸ de cada sesión tales como: hojas, crayones, resistol, tijeras, papel china, estambre, etiquetas de colores, hojas de periódico, revistas, cartulinas y otros como son: costales, aros, túneles, colchonetas, postes, barras, estafetas, silbato, pañuelos, reproductor de DVD, de CD, proyector, cuentos, recipientes, globos, sillas, juegos de mesa y monedas, los cuales, algunos fueron proporcionados por las madres de

⁸ Instrumento diseñado y utilizado que contiene la descripción secuenciada de las actividades a realizar en cada sesión.

familia al inicio de cada sesión (según correspondiera) y otros fueron prestamo del Jardín de Niños.

Una vez dispuesto el dispositivo-plan de intervención en el cual quedaron plasmadas las actividades, acciones o tareas así como los recursos, la evaluación y temporalidad fue momento de dar paso a la fase de implementación el cual queda expuesto en el siguiente capítulo.

CAPÍTULO 3. DESPLIEGUE DE LA INTERVENCIÓN: ACTIVIDADES PRÁCTICAS Y ACTIVIDADES FORMATIVAS

Atendiendo la secuencia de las fases que propone Pérez Serrano (2004) para llevar a cabo un proyecto; posterior a la planeación del dispositivo de intervención, fue momento de pasar a la fase de aplicación – ejecución que también puede denominarse como “Despliegue de la intervención” el cual hace referencia al proceso vivido durante la fase de ejecución.

En este sentido, tal como quedó expuesto en el apartado anterior, las acciones centrales de esta fase quedaron resumidas en dos tipos de actividades, las formativas y las prácticas, cada una con un objetivo específico que contribuye a la formación y concientización de las madres de familia y al desarrollo de determinada habilidad social según sea el caso.

Por tanto, a continuación se expone a manera de narrativa, la puesta en marcha del dispositivo de intervención, sin olvidar que, dicho dispositivo tiene un carácter flexible, por lo que se “enriquece, ajusta y consolida de manera progresiva y constante, bajo una mirada auto – crítica y propositiva, según lo demande el proceso de ejecución, seguimiento y evaluación del dispositivo de intervención” (UPN - H, 2017:2).

Aludiendo a esa característica flexible del dispositivo de intervención, fue necesario realizar el primero de los ajustes referente a la calendarización expuesto en el apartado anterior, esto debido a diversas situaciones ajenas al colectivo pero si referentes a las actividades escolares que interferían con la implementación del proyecto lo cual ocasionó un desfase en la fecha de inicio y por consiguiente en la calendarización inicial así como en la secuencia prevista que consistía en llevar a cabo una sesión de “actividad formativa” para que las madres de familia obtuviesen información acerca de la habilidad que se estaría desarrollando posteriormente durante la sesión de “actividad práctica” que realizarían de manera conjunta con su respectivo hijo (a).

Sin embargo, el desajuste en la calendarización no representaba un impedimento para implementar las actividades propuestas, considerando que, al final de las sesiones tanto las madres y sus hijos habrían abordado y puesto en práctica todas las temáticas propuestas en el dispositivo de intervención con la intención de desarrollar las habilidades sociales.

3.1 Actividades prácticas

Durante cada una de las sesiones de las actividades prácticas, consideramos como instrumentos necesarios: encuesta de valoración de sesión (Anexo 2), ficha técnica de la sesión (Anexo 5), bitácora, lista de asistencia, diario del interventor y evidencias fotográficas.

La manera de utilizar la bitácora (Anexo 6) consistió en que, las responsables de realizarla incluían un registro cronológico de cada una de las actividades llevadas a cabo, además de las actitudes de los niños y la participación de las madres de familia.

Las responsables de esta tarea fueron dos madres de familia⁹, tal como se acordó en una de las sesiones de planificación, quienes fueron designadas según el orden de la lista de asistencia, esto con la intención de que todas tuviesen oportunidad de plasmar lo que percibían en cada una de las sesiones.

Aunque desde la perspectiva de la ASC la asistencia es voluntaria y por tanto, no puede ser condicionada, la lista de asistencia se utilizó únicamente con fines de seguimiento en la constancia de los participantes.

La encuesta de valoración de las sesiones fue el instrumento por el cual las madres de familia pudieron verter de manera libre e individual sus opiniones o perspectivas

⁹ El motivo de que fuesen dos relatores por sesión tuvo la intención de recopilar dos versiones de una misma sesión y con ello tener una visión lo más holística posible.

respecto a cada sesión; mientras que, en el diario del interventor se registraron de manera descriptiva los acontecimientos ocurridos en cada sesión y algunas reflexiones personales al respecto; por lo que el contenido de este representa uno de los mayores insumos recuperados para apreciar la propia intervención desde el papel de animador durante cada una de las sesiones.

Es por ello que, posterior a la ficha técnica de cada sesión se incluyen algunos fragmentos tomados del diario el interventor con la intención de mostrar las actitudes y actuares de los participantes.

En la estructura de las fichas técnicas se contemplaron siete momentos, que a saber fueron:

- Saludo, pase de lista y preparación de responsables
- Dinámica de socialización
- Actividad de sensibilización (respecto a la temática de la sesión)
- Actividad temática I
- Juego colectivo
- Actividad temática II
- Momento de cierre

En el primer momento, como su nombre lo indica es de bienvenida y preparación de tareas; el segundo estuvo diseñado con la intención de “romper el hielo”; mientras que, con la actividad de sensibilización se buscó acercar a los participantes a la temática respectiva.

El momento de las actividades temáticas I y II estuvo dedicado específicamente a abordar y poner en práctica la habilidad de la respectiva sesión; importa señalar que la intención del juego colectivo fue propiciar un espacio para que los participantes pudiesen despejarse y volver a centrar su atención para la siguiente actividad, sobre todo considerando que la atención de los niños en edad preescolar no suele mantenerse por mucho tiempo, por lo anterior, el juego colectivo pudo o no haber tenido relación directa con la habilidad central de la sesión y finalmente el momento

de cierre dio la oportunidad de que las madres contestaran la encuesta de valoración de la sesión e intercambiar sus impresiones y compartir sugerencias a partir de una breve encuesta que debían responder de manera individual con base en sus apreciaciones sobre la sesión.

SESIÓN 1. Así soy (Autoestima)

OBJETIVO GENERAL: Contribuir a que los niños reconozcan sus cualidades y capacidades, y reconozcan las de otros.	
Dinámica de socialización: Las lanchas	Tiempo: 10 min.
Materiales: No se requiere	
El colectivo caminará por el espacio disponible, sin seguir ninguna dirección, imaginando que están nadando en el mar y que, para descansar, hay ciertas lanchas en las cuales solo caben personas con determinada característica, misma que se les irá mencionando en diferentes momentos y conforme a la cual deberán agruparse.	
Actividad de sensibilización: La palma de mi mano	Tiempo: 10 min.
Materiales: Hojas de papel y crayones.	
Delinear el contorno de la mano sobre una hoja blanca, al terminar, se coloca la misma mano en la espalda, sin verla, deberán trazar las líneas de la mano que ya dibujaron; al terminar, se les preguntará ¿Quién conoce la palma de su mano? Les pediré que hagan algunos comentarios.	
Actividad temática I: Yo soy	Tiempo: 35 min.
Materiales: Crayones, hojas, resistol, tijeras, papel china, estambres	
Con ayuda de mamá, cada niño elaborará un guiñol para representarse a sí mismo (a); después mamá le ayudará a reconocer las cualidades que tiene y en pequeños equipos presentarán a su guiñol a sus compañeros.	
Juego colectivo: Pastel partido	Tiempo: 20 min.
Materiales: No se requiere	
El juego comienza formando un círculo, cada madre de familia tendrá a uno de sus costados a su respectivo hijo (a) una pareja (madres e hijo) queda fuera del círculo y comienza a correr alrededor del círculo, en donde considere, romperá el círculo y la mamá que esté ubicada en el espacio en donde se rompió el círculo, deberá tomar a su hijo y salir corriendo alrededor del círculo, en sentido opuesto a la pareja inicial, ambas buscarán llegar antes para cerrar el círculo, quien quede afuera deberá continuar la secuencia.	
Actividad temática II: Mi familia	Tiempo: 35 min.
Materiales: Crayones y hojas	
En un primer momento, cada niño, dibujará a su familia, (a quienes él o ella considere como tal); posteriormente, cada niño en compañía y con ayuda de mamá presentará brevemente a su familia y tratará cada niño de identificar las semejanzas que tiene con alguna de las familias del equipo en el que se encuentra.	
Momento de cierre:	
Compartir experiencia, valoración de sesión y acuerdos.	

Después de saludarnos, les comenté que esperaríamos unos minutos más antes de poder comenzar, esto con la intención de dar un poco más de tiempo para que pudiesen llegar otras madres e hijos.

Pasados 5 minutos ya se habían incorporado otras madres de familia con sus hijos y fue entonces cuando dimos inicio a esta sesión, la cual está dedicada a fomentar el autoconocimiento.

En esta primera sesión, la asistencia fue de 7 madres de familia y 9 niños ya que dos de ellos acudieron en compañía de sus hermanos, una de ellas había sido mi alumna en el ciclo escolar anterior pero independientemente de ello, en las primeras sesiones con las madres de familia interesadas en participar, ya se había hablado de esta posibilidad de que otros niños o hijos participaran en el proyecto por lo que no hubo ningún inconveniente en que hubiese niños mayores o menores aunque no fuesen alumnos del jardín de niños actualmente.

Posterior a la bienvenida para los asistentes, se debía asignar a los relatores según el orden de la lista (tal como se había acordado en la sesión previa) sin embargo, con base en la lista inicial de participantes hasta el momento, pude notar que eran pocos y no se encontraban presentes los primeros de la lista así que fue necesario solicitar su participación voluntaria para llevar a cabo dicha tarea, a lo cual hubo respuesta favorable.

Después de las tareas iniciales de la sesión, fue momento de llevar a cabo las actividades propuestas en la ficha técnica, las cuales se llevaron a cabo tal como estaban previstas; sin embargo, cabe señalar que, al principio las madres de familia eran quienes mostraban cierto grado de timidez, contrario a sus hijos pero pasados unos minutos se integraron fácilmente y comenzaron a desinhibirse por lo que comenzaron a escucharse las primeras risas y pláticas entre ellas.

Respecto a los niños, la situación no fue muy diferente, pues al inicio, únicamente interactuaban con los niños de su grupo escolar¹⁰ y posteriormente, conforme fueron avanzando las actividades también se iban relacionando con los demás compañeros del colectivo.

Después de realizar la dinámica de socialización, fue momento de llevar a cabo una actividad de sensibilización la cual hacía referencia al conocimiento de su hijo o hija, al concluirla las madres hicieron algunos comentarios al respecto “cuando decimos: conozco a mi hijo como la palma de mi mano, la verdad es que no es cierto porque ni siquiera conocemos nuestra propia mano” por lo que concluyeron que es importante estar “al pendiente” de los hijos, conocerlos, interesarse y pasar un tiempo específico con ellos. (S1 AMOA 130617).

Tomando como referencia que el interés, de los niños se mantuvo durante la actividad de los guiñoles puedo decir, a partir de sus comentarios “me gusto jugar”(Madelinne), “me gustó el juego”(Jaime), “hacer un títere”(Ever), “me sentí feliz” (Alondra) (S1 AMOA 130617) que fue la más significativa para ellos ya que, no solo compartieron un tiempo con su mamá sino que además realizaron una tarea en conjunto en la cual utilizaron diversos materiales que resultan ser del agrado de los alumnos tales como: crayones, hojas, resistol, tijeras, papel de diversos tipos, estambres...

Aunado a ello, saber que su respectiva mamá le reconoce y atribuye determinadas cualidades, que tal vez en muchos casos no se las había hecho saber, resultó ser un gran aliciente de los niños y las niñas.

Pasado algunos minutos, nos sentamos en el piso formando un círculo y dimos oportunidad a que cada uno de los niños pudiese irse presentando y diciendo algunas de las características que cada uno había reconocido por sí solo o con

¹⁰ Recuérdese que el colectivo se conformó por niños de los cuatro grupos de segundo grado del Jardín de Niños “Rosaura Zapata”.

ayuda de mamá. En este punto, pude notar que María José es la más tímida y Ever junto con Jaime son muy extrovertidos.

Siguiendo la secuencia de la ficha técnica, se realizó el juego colectivo y posteriormente la actividad temática II en la cual los niños realizaron un dibujo de su familia para compartirla después a sus compañeros, lo cual no solo contribuyó no solo a desarrollar la autoestima sino también la seguridad en si mismos, poner en juego la escucha y respeto al turno la cual es indispensable para la socialización e interacción con otros sujetos.

Durante esta sesión pude notar que la estructura y contenido de la encuesta estaba muy limitado y por tanto no permitía la obtención de información que aportara elementos para realmente valorar la dinámica de las sesiones, por tanto un primer ajuste respecto a los instrumentos utilizados durante las sesiones fue la modificación de la encuesta valorativa, esto con la intención de permitir que los participantes (en este caso las madres) pudiesen expresar sus opiniones y no solo como una rúbrica.

Desarrollar la autoestima en los niños contribuye a fortalecer en los niños su seguridad, aceptar errores y volver a intentar aquello que no consiguieron una primera ocasión e incluso tener un mejor desempeño en la escuela por ello, la secuencia de actividades realizada durante esta sesión permitió que los niños lograran identificar características personales que les hacen ser únicos así mismo, reconocerse a sí mismo y aceptarse como parte de una familia y con ello descubrir semejanzas y diferencias que hay entre otros compañeros.

SESIÓN 2. A ejercitarse (Trabajo colaborativo)

OBJETIVO GENERAL: Contribuir a que los niños participen en juegos y comprendan la importancia del trabajo colaborativo.	
Dinámica de socialización: Corazones	Tiempo: 10 min.
Materiales: Un corazón dibujado en una hoja de papel	
Tomar del centro del espacio disponible una de las mitades de hoja, la cual contiene medio corazón, cada madre de familia, después de tomar la hoja respectiva, tratará de buscar a la compañera o compañero que tenga la otra mitad, la que coincide exactamente. Al encontrarse, la pareja de madres o padres tendrá la oportunidad de conversar por 5 minutos sobre su nombre, datos personales (ocupación, estado civil, etc...) y la experiencia	

<p>más bonita compartida con su hijo (a). Cuando sea el turno de los niños, igualmente, dirán su nombre, quien es su mejor amigo y que es lo que más le gusta hacer. Al final de cada ronda, vuelven al grupo y se presentan mutuamente.</p>	
<p>Actividad de sensibilización: Los colores</p> <p>Materiales: Etiquetas de tres formas y colores distintos</p> <p>Al comenzar, deberá indicarse al colectivo que no está permitido hablar, esta será la regla más importante, se le colocará a cada uno de los participantes en la frente, sin que vean que forma o color es la etiqueta. Posteriormente, cuando cada participante tenga ya la etiqueta en su frente, se indicará que deben hacer grupos, recordándoles que no pueden hablar.</p> <p>Después de formados lo equipos, tendrán oportunidad de hablar y escucharemos a quien haya quedado fuera, ¿qué le ha pasado?, ¿cómo se siente de estar excluido? Después describir cómo conformaron los equipos. Para concluir, reflexionar acerca de cómo las personas suelen conformar grupos.</p>	<p>Tiempo: 10 min.</p>
<p>Actividad temática I: Juegos de competencia</p> <p>Materiales: Costales, aros, túneles, colchonetas, postes, barras y estafeta.</p> <p>Aros: Explicar la dinámica y acordar y asignar tarea a quienes vayan saliendo de la misma. Al ritmo de la música y de manera individual, cada mamá y niño (a) andará caminando por el espacio disponible, al detenerse la música cada uno buscará un aro, quien se quede sin aro deberá salir del juego.</p> <p>Circuito: Formar dos equipos con igual cantidad de integrantes, asignar a un responsable de equipo y de actividad. Indicar la ruta del circuito.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Trasladarse saltando dentro de un costal 2. Pasar dentro de un túnel 3. Saltar las barras 4. Dar una marometa sobre la colchoneta 5. Dar la estafeta al siguiente compañero <p>El equipo que logre que todos sus integrantes hayan llegado al otro lado será el ganador. Finalmente, conversar acerca del trabajo en equipo, la manera de organizarse y los sentimientos experimentados.</p>	<p>Tiempo: 30 min.</p>
<p>Juego colectivo: El lobo feróz</p> <p>Materiales: No se requiere</p> <p>Uno de los niños, explicará a las madres de familia cómo se juega el lobo feroz, después de ello, los niños formarán la rueda y cantarán la ronda, en esta ocasión las madres serán el lobo feroz y por tanto, deberán ponerse de acuerdo para saber quién determina el momento de “que el lobo persiga” cada madre irá en busca de su respectivo hijo. Al final, los niños comentarán sus sentimientos o emociones respecto a la participación de sus madres en este juego.</p>	<p>Tiempo: 10 min.</p>
<p>Actividad temática II: Trabajo en equipo</p> <p>Materiales: Hojas de periódico o revistas</p> <p>Lucha de pelotas: organizados en dos equipos, cada integrante contará con una bola de papel periódico, elaborada con anticipación, el espacio disponible estará delimitado por una línea divisoria que determinará el área de cada equipo; al momento de escuchar la indicación, ambos equipos lanzarán las bolas de periódico al área del equipo contrario, devolviendo a su vez la mayor cantidad de bolas, para reducir la cantidad de bolas en su propio espacio.</p>	<p>Tiempo: 30 min.</p>

La torre más alta: organizados en dos nuevos equipos, contabilizarán la cantidad de hojas (de periódico o de revista) que se hayan acordado en equipo, posteriormente, la consigna será que, los niños tendrán 10 minutos para comenzar a construir una torre con las hojas que tengan, sin que mamá les ayude, pasados los 10 minutos, las mamás tendrán otros 10 minutos para concluir la torre y lograr que sea la más alta con la única condición de que no pueden quitar o modificar el trabajo realizado por sus hijos en la primera etapa. Habiendo transcurrido el tiempo, se observará y determinará en plenaria quién es el equipo ganador.

Finalmente, comentarán madre e hijo, cómo es que fue posible obtener el resultado de cada equipo, la importancia del trabajo en equipo, respeto al turno, las emociones que ambos resultados pudiesen generar.

Momento de cierre:

Compartir experiencia, valoración de sesión y acuerdos.

Desde la sesión anterior se le sugirió a las madres de familia que acudiesen con ropa deportiva o cómoda, debido a la naturaleza de las actividades del día de hoy.

Para esta segunda sesión, fue necesario solicitar el préstamo de algunos materiales que hay en la escuela y que se utilizan de manera cotidiana durante las actividades escolares con los alumnos, tales como: costales, aros, túneles, colchonetas, postes, barras y estafetas.

Llegando la hora acordada únicamente había 3 mamás, por lo que, al igual que la sesión anterior debimos esperar unos minutos más con la intención de que se integraran más participantes, pasados unos minutos, llegaron otros integrantes haciendo un total de 14 asistentes.

Tal como indica la ficha técnica, comenzamos la sesión con el saludo, bienvenida y pase de lista, la asignación de relatores y encargada de evidencias fotográficas siendo ésta última quien se ausentó el día de hoy por lo que, me hice cargo de dicha tarea asumiendo que ser interventor no significa ser el líder o encargado de dirigir las actividades tal como señala Remedi (2004:13) “la intervención es romper con estas fantasías de omnipotencia que tenemos como maestros y ponernos en una actitud más humilde”

Las actividades se llevaron a cabo tal como estuvieron planeadas, la intención de las mismas fue promover la interacción entre madres e hijos, sin embargo, también

el momento fue propicio para permitir que las madres de familia interactuaran entre ellas y compartiesen experiencias y emociones al realizar la dinámica de sensibilización titulada “corazones” la cual permitió poner en práctica una habilidad adicional al trabajo en equipo, ésta fue la empatía ya que tanto madres y niños compartieron con sus iguales, datos personales y preferencias sobre las actividades que más disfrutaban realizar durante su tiempo libre y las mamás además de lo anterior también compartieron ¿cuál ha sido la experiencia más bonita compartida con su hijo o hija?

A partir de estas actividades, las madres de familia compartieron algunas experiencias entre las cuales estuvieron: Entre los comentarios y experiencias que compartieron se pudo escuchar:

- “La experiencia más bonita que he vivido con mi hijo fue el momento en que nació, cambió mi vida...” (M.I.G.)
- “Lo más bonito fue cuando dijo mamá por primera vez...” (I.M.E.C.)
- “Uno de los momentos más bonitos fue cuando la traje por primera vez a la escuela...” (G.C.T.)

En cuanto a los niños, ellos lograron recordar y compartir aquello que su compañero le había contado, esto contribuyó a que se mostraran más empáticos entre sí y estrechar los lazos amistosos entre ellos.

La finalidad de la siguiente actividad fomentó el trabajo colaborativo y la autonomía, lo cual favorece la integración y socialización en un grupo. Aludiendo a ello, les pedí a los alumnos que fuesen a traer los materiales que utilizaríamos y que se encontraban en la bodega del jardín; desde este momento se pudo apreciar el trabajo colaborativo en algunos niños ya que se habían puesto de acuerdo en llevar entre dos o más los materiales de gran tamaño, por ejemplo, las colchonetas; mientras tanto, otros más volvían más despacio ya que iban muy “cargados”.

A partir de este suceso, fue posible notar un cambio de actitud de las madres de familia, quienes dieron la oportunidad a sus hijos de demostrarse a sí mismos que podían con la consigna y que no siempre es necesario asistirlos y/o quitarles responsabilidades sino más bien, hacerles sentir seguros y capaces de realizar algunas tareas.

La actividad en sí misma representaba una oportunidad de poner en juego más habilidades que las planteadas en la ficha técnica puesto que al estar organizados en tres equipos cuyos participantes debían correr y hacer relevo con una estafeta se fomentó no solo el trabajo colaborativo sino además el respeto a las reglas y a asumirse como parte de un grupo.

En la actividad de “los aros” la cual fue una variante del juego de las “sillas musicales” los niños también mostraron regulación de emociones, puesto que, a pesar de poner cara triste o de frustración al perder en el juego, ninguno lloró o desistió de continuar como observador. Después de un rato, hubo ganador y de esta manera pudimos pasar a la siguiente actividad.

Estando organizados en dos equipos, debían realizar el siguiente circuito: trasladarse de un extremo del patio al otro saltando dentro de un costal, llegar al túnel y pasar por dentro, saltar un par de barras, dar una maroma sobre la colchoneta, volver al lugar de salida y entregar la estafeta a su compañero de equipo y así sucesivamente. El equipo ganador fue quien logró que todos sus participantes hubiesen regresado al punto de salida. Para concluir el circuito, los niños se ofrecieron para llevar de regreso al exterior de la bodega, todos los materiales que utilizamos en esta actividad.

Cuando volvieron, les pregunté si conocían el juego del lobo feroz, la respuesta fue afirmativa ya que es uno de los juegos preferidos y recurrentes por los niños en este nivel educativo por lo que, le pedí a Michel, hermana de Madelinne que explicara a las mamás el juego. Cuando terminó de explicar el juego, les comenté a las madres de familia que todas serían al mismo tiempo el lobo feroz y que, en el momento en

que en conjunto decidieran salir a atrapar a los niños, cada una iría en busca de su hijo; lo divertido fue para la Sra. Lupita y María Irene quienes llevaban a sus dos hijas y les tocó correr más tiempo por el patio.

Después de unas cuantas repeticiones, concluimos el juego pidiendo a los niños que junto a sus mamás se sentaran el piso formando un círculo y quien quiso, compartió las emociones o sensaciones que experimentó al jugar con su mamá, entre los comentarios que hicieron los niños estuvieron (S2 AMOA 200617):

“Me gustó” (M.Y.C.C.)

“Me sentí feliz” (M.J.G.L.)

Por lo que respecta a las mamás, un par de ellas comentaron:

“A veces un juego tan sencillo puede hacer que nuestros hijos se sientan tan felices” (I.M.E.C.)

“Me da gusto ver feliz a mi hijo” (E.R.S.)

Finalmente, realizamos los juegos planeados como actividad temática II y aunque se presentó un inconveniente con los materiales, ya que no todas las mamás habían llevado el periódico solicitado con anticipación, ahí se compartieron y lograron participar todas, dando una muestra a su respectivo hijo sobre la empatía.

Organizado el colectivo en dos equipos, se delimitaron los espacios de cada uno y se les explicó la dinámica del juego:

- Cuando escuchen la palabra “ahora” ambos equipos se lanzarán mutuamente las bolas de periódico, tratando de que el espacio del equipo contrario quede lleno de bolas y el propio que quede vacío” en cuanto escuchen la palabra “alto” deberán detenerse, nadie avienta ninguna bola más y realizaremos el conteo, ganará el equipo que logre conservar su espacio con menor cantidad de pelotas”

Aún con la explicación que se les brindó, hubo algunas mamás que se tomaron el tiempo para explicar de mejor manera a su respectivo hijo, al notar esta acción se propuso realizar una prueba para asegurar que los niños habían comprendido las indicaciones; algunos lo hicieron, otros no, sin embargo, aun así, participaron y les pareció divertido.

Después de realizar 3 rondas, pudo apreciarse que, no solo los niños sino también las madres de familia estaban muy divertidas y se mantenían atentas a la dinámica del juego y en tratar de que su hijo respetara las reglas del juego.

Con la última actividad, la cual se trataba de construir la torre más alta en equipo utilizando hojas de papel periódico pudo notarse que en el turno de los niños, algunas mamás suelen asistir mucho a sus hijos y les iban indicando qué y cómo hacerlo, en contraste, hubo otras que lograron resistir la tentación de ayudar a sus hijos y les brindaron la oportunidad de resolver por sí mismos la consigna.

Cuando fue el turno de las mamás, uno de los equipos, el que estaba conformado por la señora Iris, María Irene y Kenia se organizaron de tal manera que resolvieron el problema de la altura al mantener la torre que hicieron, utilizando una liga para el cabello, pues esa era una limitante, el único material que tendrían sería el periódico y el resto debían improvisarlo o solucionarlo.

Concluimos la sesión comentando en plenaria madre e hijo, la manera en que trabajó cada equipo y los resultados que obtuvieron, resaltando la importancia del respeto de las normas y del turno, así como las emociones que ambos resultados pudiesen generar.

Antes de retirarnos, los niños comenzaron a depositar en los botes de basura las hojas de periódico que utilizaron y así concluimos la sesión

Hablar sobre el trabajo colaborativo como parte de las habilidades sociales implica reconocer que no solo se trata de realizar actividades conjuntas sino de un proceso en el cual importa reconocer que un individuo aprende más y de mejor manera al interactuar con otros y a partir de ello construir conocimiento de todo tipo.

Tomando en cuenta lo anterior, resulta oportuno destacar que con las actividades realizadas durante esta sesión se contribuyó a que los niños pusieran en juego diversas habilidades para ponerse de acuerdo, asignar roles para la prosecución de una meta en común e integrarse a un colectivo, habilidad necesaria que le permite a un niño preescolar a reforzar vínculos sociales y por consiguiente mejorar las habilidades colaborativas.

SESIÓN 3. Juegos de mesa (Respeto a las normas)

OBJETIVO GENERAL: Contribuir a que los niños participen en juegos y comprendan la importancia del respeto de las reglas así como las normas de convivencia.	
Dinámica de socialización: El pitador	Tiempo: 10 min.
Materiales: Un silbato	
Un jugador se coloca en el centro de un gran círculo, con los ojos vendados y un silbato colgado de la cintura. Los jugadores, partiendo de cualquier punto del borde del círculo, tratan de acercarse para tocar el silbato sin ser oídos.	
Si el jugador del centro toca al jugador que se acerca este último queda eliminado.	
Actividad de sensibilización: Video “los niños que no respetan las reglas”	
Tiempo: 10 min.	
Materiales: Reproductor de DVD y proyector.	
Comenzar preguntando si saben ¿qué son y para qué sirven las reglas?, ¿en dónde existen reglas?, ¿son importantes?, ¿por qué?.	
Posteriormente, proyectar el video, al finalizar, retomar las preguntas y respuestas iniciales y pedir que conversen, madre e hijo respecto a las reglas o normas que existen en casa.	
Actividad temática I: Jenga y uno	Tiempo: 30 min.
Materiales: 1 Juego de “jenga” y 1 juego de “uno”	
Preguntar al colectivo, si alguno conoce la dinámica para jugar “jenga” y “uno” quien lo conozca, le explicará al resto de los participantes de qué se trata, así como las reglas del juego. Se conformarán dos equipos, mientras uno juega “jenga”, el otro equipo jugará “uno”, después de un tiempo intercambiarán mesa de juego. Al final, los niños conversarán en plenaria acerca de la experiencia y sensaciones al tomar en cuenta las reglas del juego y respeto al turno.	
Juego colectivo: La moneda me recorre	Tiempo: 20 min.
Materiales: 2 monedas de diez pesos.	
Organizados en dos equipos, formarán una fila intercalando adultos y niños. Se explicarán la dinámica y reglas del juego.	
El juego comenzará cuando al primer integrante de cada fila (equipo) se le entregue una moneda, en ese momento deberá apresurarse a pasar la moneda por debajo de sus ropas de manera vertical, comenzando por	

<p>el cuello y debiendo recorrer todo su cuerpo hasta salir por el tobillo, para posteriormente pasar la moneda al siguiente compañero que se encuentra detrás de él y a quien no debe ayudar; al llegar al último de la fila la moneda deberá recorrer el mismo camino de regreso hasta llegar al primer integrante de cada fila, cuando este último tenga en sus manos la moneda, el juego concluye.</p>	
<p>Actividad temática II: Lotería</p> <p>Materiales: 1 juego de lotería</p> <p>Un integrante del colectivo (ya sea mamá o niño) que conozca el juego, presentará y explicará la dinámica del juego, así como la importancia de mantenerse atentos durante el mismo. Los padres de familia jugarán en compañía de sus hijos pero cada uno tendrá su respectiva tarjeta, por lo que importa aclarar que no pueden ayudar a sus hijos en su propio juego.</p> <p>Al final, los niños conversarán acerca de las dificultades a las que se enfrentaron y explicarán cuál consideran que es la regla más importante del juego.</p>	<p>Tiempo: 40 min.</p>
<p>Momento de cierre: Compartir experiencia, valoración de sesión y acuerdos.</p>	

Aunque el respeto a las normas no aparece específicamente como una de las habilidades sociales, si es un aspecto importante que favorece la socialización y la integración a un grupo social por lo que, basados en las necesidades y comentarios expresados por las madres de familia durante las primeras interacciones y en las reuniones de diagnóstico, se consideró necesario incluirlo en alguna de las sesiones, en este caso fue la sesión del día de hoy.

Por la naturaleza de las actividades que se llevarían a cabo fue necesario hacer uso de cierto mobiliario y aunque no era indispensable, si resultaba más cómodo su uso, sobre todo para las madres de familia que asistieron; por este motivo, luego de llegar al jardín de niños (una hora antes de la cita con el colectivo) solicité las mesas y sillas para llevarlas a la biblioteca (espacio que generalmente ocupamos para realizar las actividades del proyecto); ya en la biblioteca, se acomodó el mobiliario de modo tal que el colectivo pudiese quedar distribuido en dos equipos.

Unos minutos antes de la hora acordada para las sesiones, comenzaron a llegar las madres de familia con su respectivo hijo; la asistencia fue de 5 niños (de los inscritos) más las madres de familia y hermanas de los alumnos, entre ellas Paola y Michel, hermana de Sergio y Madelinne respectivamente con quienes existe cierta cercanía debido a que fueron alumnas del jardín durante el ciclo escolar anterior; sin embargo, aunque una de las características de los niños que conforman el

colectivo es el rango de edad de (4 años) esto no fue un impedimento para que ellas se integraran a las sesiones; lo anterior pone de manifiesto que la ASC es incluyente, voluntaria y libre por lo que no interfiere con los resultados ni condiciona la participación.

Durante esta sesión, se integró una madre de familia más junto con sus dos hijos (uno alumno del Jardín y la mayor, egresada un ciclo anterior), cabe señalar que ella estuvo entre los padres de familia con quienes se llevaron a cabo las primeras acciones del proyecto, por lo que puede considerarse que estuvieron inscritos desde el inicio, sin embargo, según palabras de la mamá no les había sido posible asistir a las dos sesiones anteriores.

A diferencia de las sesiones anteriores, en esta no se realizó la dinámica de socialización, esto debido a que se puso a consideración el interés de los niños, por lo que fue necesario realizar un ajuste a la planeación, en su lugar, se llevó a cabo un juego que implicaba el trabajo colaborativo, esto contribuyó a que los niños pusieran en juego la habilidad que se favoreció en la sesión anterior.

El juego consistía en organizar al grupo en dos equipos y acomodarse en dos filas con un mismo frente, el primer integrante de cada equipo recibe una moneda de \$10 y debe pasarla por entre sus ropas, desde el cuello hasta los pies, de donde la puede tomar para pasarla al compañero que se encuentra detrás de él o ella y así sucesivamente hasta que la moneda llegue al último integrante del equipo quien deberá repetir la dinámica y devolverla al compañero que está delante de sí, a manera de que la moneda volviese a quedar con el primero de cada fila.

Una vez explicada la dinámica del juego se procedió a realizarlo y desde el primero hasta el último de cada fila no paraban de reír pues resultó complicado para algunos de los integrantes de cada equipo, sobre todo con los pequeños quienes en determinado momento perdían entre sus ropas la moneda y tardaban en encontrarla; con las mamás no era diferente ya que por la ropa que llevaban (ajustada) era difícil que la moneda se deslizara con facilidad, cuando el juego

terminó volvimos a la biblioteca en donde los niños se hidrataron y estuvieron dispuestos para continuar con las actividades.

Previo al comienzo de los juegos de mesa programados para el día de hoy, se dio oportunidad a las madres de familia de expresar sus opiniones ante la interrogante planteada: ¿consideran importante que los niños aprendan a esperar y respetar turnos? y ¿por qué?, en ese momento se escucharon algunas intervenciones: *“les ayuda a aprender a tomar en cuenta a otros”* (M.I.G.), *“hace que se esfuercen por compartir materiales o juguetes”* (G.C.), *“aprenden a esperar turnos”* (M.I.S) (S3 AMOA 270617).

Sus respuestas fueron el preámbulo para observar el video “Los niños que no respetan las reglas”. Mientras la reproducción del video estaba activa, los niños y las madres de familia se mostraban atentos e interesados en el tema. Al finalizar, tanto las madres como los hijos, estuvieron en condiciones de contestar las siguientes interrogantes: ¿qué son y para qué sirven las reglas?, ¿en dónde existen reglas?, ¿son importantes?, ¿por qué?; algunas de sus respuestas fueron: “son leyes que nos guían en una actividad”, “las reglas existen en todos lados, desde la casa hasta la escuela”, “son importantes sino todos haríamos lo que quisiéramos”

Una vez que tomaron conciencia acerca de cuál era el objetivo de las actividades del día de hoy, se comenzó con los juegos, el primero de ellos, el “Jenga” sobre el cual no fue necesario explicar tanto debido a que Paola, una de las alumnas explicó breve y claramente las reglas que debían respetarse.

En el equipo de Madelinne, Alondra y María José, el juego se llevaba a cabo en calma, solo de vez en cuando tenían dificultad con la hermana pequeña de Alondra a quien tenían que recordarle a cada instante que respetara el turno; mientras que, en el otro equipo, integrado por Óscar y Sergio había un contraste, pues Óscar participaba en el momento justo, pero Sergio se olvidaba de las reglas o se enojaba o ya no quería jugar por lo que su mamá debía explicarle constantemente las reglas y dinámica del juego.

Durante esta actividad de juego, fue posible observar algunas cuestiones como: el tipo de relación e interacción entre las madres y sus respectivos hijos; en un equipo predominaba la comunicación asertiva ya que, mientras participaba la pequeña hermana de una de las niñas era necesario recordarle constantemente la regla de esperar turno; mientras que, en el otro equipo, cuando uno de los niños omitía la regla, lloraba, se enojaba y decía que ya no quería jugar, su mamá lo regañaba y aunque parecía no intimidarse por ello, después de repetidas ocasiones su mamá le dio un manotazo y lo regañó; al respecto, aunque el resto del grupo lo notó, ninguno hizo algún comentario y continuaron el juego.

Considero que este incidente hubiese sido una muy buena oportunidad para conversar sobre lo sucedido y retomar la importancia del desarrollo de las habilidades sociales para la resolución de conflictos de manera asertiva, no solo por parte de los niños sino también por parte de las madres de familia, debido a que las habilidades sociales se entrenan y por consiguiente se mejoran con referencia a las oportunidades que se tengan para ponerlas en práctica.

Además de compartir el turno con mamá durante los juegos de mesa, los niños también lo hicieron cuando salimos al patio para que las mamás explicaran juegos de antaño y lo pusieran en práctica con sus hijos, los juegos que compartieron fueron, las cebollitas y los listones.

A través de estos juegos se confirmó el logro del objetivo para dicha sesión, el trabajo colaborativo, el cual permite que los niños establezcan o refuercen vínculos, aprendan a mantener una escucha activa y respetar posturas e ideologías diferentes a las suyas, así como implementar una comunicación asertiva favoreciendo la empatía y solidaridad.

Adicional a las actividades planeadas, durante esta sesión hablamos respecto a la posibilidad de invitar a otras mamás de cada uno de sus grupos para integrarse al proyecto y/o conversar con algunas de las mamás que estuvieron en un inicio del proyecto y que fueron desertando en el transcurso de las actividades hasta antes

de conformar el colectivo; por lo que, algunos comentarios fueron que, “en cada salón avisaron por el whatsapp que tienen, así que se daban por enteradas”, “además, se había publicado en cada salón el aviso de que ya habíamos comenzado y de que podían integrarse quien así lo decidiera”, “todas saben, si quisieran ya hubiesen venido”, “de mi salón, las que estaban inscritas dijeron que no vendrían” (S3 AMOA 270617).

Por lo anterior, como un intento por incrementar la cantidad de integrantes del colectivo, acordaron que llevaríamos a cabo una sesión, en dicha sesión compartiríamos lo realizado hasta el momento y al mismo tiempo nos serviría para buscar una opción para iniciar las sesiones formativas las cuales aún estaban pendientes por llevarse a cabo; por ello acordaron una siguiente reunión a la que invitarían por lo menos a una mamá de su grupo.

Como parte de la estrategia planteada en esta sesión, algunos días después se acudió al Jardín de Niños para publicar en cada uno de los salones de segundo grado una invitación para que los padres y/o madres de familia que quisieran, pudiesen asistir a la siguiente reunión “expositiva” sobre las actividades realizadas hasta el momento durante el proyecto; cabe señalar que la mayoría de los padres de familia de estos 4 grupos de segundo grado ya estaban enterados sobre la puesta en marcha de dicho proyecto tal como se expone en los primeros acercamientos con el colectivo.

Sin embargo, no fue posible llevar a cabo dicha tarea debido a que justamente en ese día no hubo actividades con los niños debido a la sesión de Consejo Técnico Escolar (CTE) a la cual únicamente asiste personal del jardín de niños, esto representó una dificultad por tres motivos, el primero de ellos fue que, al no asistir los niños ni las madres de familia, no se enterarían de la invitación; el segundo motivo fue que, si hubiese dejado el aviso para el siguiente lunes esto sería muy apresurado puesto que la reunión se consideró para el día 3 de julio y el tercer motivo fue, por el contrario, si se hubiese publicado el aviso desde el día posterior a la sesión 3 tampoco hubiese sido una buena opción ya que, por la experiencia que tengo frente a grupo, suele suceder en varias ocasiones que, si se avisa con

muchos días de anticipación a veces suele olvidárseles sobre todo si son actividades ajenas a las escolares (institucionales).

Finalmente, después de haberme comunicado con las madres del colectivo y exponerles la situación vía whatsapp, por consenso se acordó que la sesión “expositiva” debería posponerse para el día 6 de julio a las 10 a.m.

SESIÓN 4. Lo que yo puedo hacer (Autoconcepto)

OBJETIVO GENERAL: Promover a través de las actividades, el conocimiento de sí mismo, descubrir su propia identidad, entender sus capacidades y posibilidades.	
Dinámica de socialización: Juego de los listones	Tiempo: 10 min.
Materiales: No se requiere	
El colectivo elegirá a un niño que será el comprador de listones, y a otro que será el vendedor de listones; explicar la dinámica del juego y las reglas, al interior del colectivo, el vendedor y los listones eligen su color y el juego comienza.	
Después de un rato, cuando todos hayan pasado o cuando el comprador haya atrapado a todos los “listones” el juego termina.	
Actividad de sensibilización: Video “todos somos únicos”	Tiempo: 10 min.
Materiales: Reproductor de DVD y proyector.	
Preguntar a los niños y padres del colectivo, ¿por qué eres especial?, ¿qué te hace único? Después observar el video y al finalizar conversar de lo que vimos.	
Actividad temática I: Estrellas	Tiempo: 30 min.
Materiales: Cartulina, colores, crayones, tijeras, resistol y material decorativo.	
Retomar los comentarios expuestos después de haber visto el video y los niños de manera conjunta con sus padres hablarán primero, respecto a aquellas cualidades que los propios niños reconocen de sí mismos y posteriormente de las cualidades que los padres identifican y reconocen en sus hijos.	
Posteriormente, pedir que cada padre de familia dibuje una estrella (de tamaño carta) en la cartulina y en cada punta de la estrella escriba cada una de las cualidades propias que reconoció su hijo; los niños deberán dibujarse al centro de la estrella y de manera conjunta con sus padres, decorarán la misma.	
Finalmente, por turnos, cada uno compartirá en plenaria la estrella de sus cualidades y preferencias.	
Juego colectivo: Yo amo a mi vecino	Tiempo: 20 min.
Materiales: No se requiere	
Sentados en las sillas, formando un círculo, un niño al centro dice “yo amo a mi vecino que tiene...” (dirán una característica propia, ya sea física, familiar, emocional, etc...) y todos aquellos que comparten aquella característica deberán cambiarse de lugar y pasará otro niño al centro. (Este juego es una variante del juego del cartero).	
Actividad temática II: El árbol de mi persona	Tiempo: 40 min.
Materiales: Cartulinas, crayones, resistol, tijeras, materiales decorativos.	

De manera conjunta, madre e hijo harán una lista de las habilidades, cualidades y valores (cariñoso, sensible, amigable...) que tiene el niño; al terminar, en otra lista escribirá los logros que ha tenido (diploma, duerme solo...). Posteriormente

construirán el árbol de su persona, troncos, ramas, hojas y frutos; al finalizar el árbol, comenzarán a colocar en las raíces las habilidades, cualidades y valores que anotaron previamente; después en los frutos colocarán los logros obtenidos. Al final, platicarán y compartirán con quien deseen.

Momento de cierre:

Compartir experiencia, valoración de sesión y acuerdos.

Debido a las condiciones climatológicas de este día consideré que probablemente no asistirían las madres, sin embargo, pese al fuerte viento y que estaba nublado, después de algún tiempo comenzaron a llegar las mamás con sus respectivos hijos.

En esta sesión, se realizó un ajuste a la planeación, específicamente con la dinámica de socialización la cual consistía inicialmente en llevar a cabo un juego tradicional; sin embargo, tomando en cuenta que el objetivo de la sesión era el autoconocimiento, consideré pertinente propiciar esta habilidad desde los primeros minutos de la sesión por tanto, en vez de realizar el juego de los listones, realizamos la actividad titulada “yo soy” la cual consistía en que, sentados en el piso, cada uno de los asistentes dijera “yo soy... (menciona su nombre) y me gusta... (dice que le gusta físicamente de sí mismo), después lanza a otra persona el tubo de cartón que tiene en la mano, el cual representa el pase de turno para participar.

A partir de esta actividad fue posible apreciar que algunos niños se mostraban muy pensativos o tímidos al momento de decir qué les gusta de sí mismos, pero su mamá los animaba a decir algo y entonces lograban continuar y participar; cuando todos lo hicieron, conversamos un poco acerca de las características, similitudes y diferencias físicas que todos tenemos.

Posteriormente, se observó el video titulado “la urraca y la cotorra” en el cual se aborda la aceptación de las cualidades personales al presentar a una urraca que quería ser colorida como un pavorreal.

Los niños por su parte, estaban muy entretenidos y atentos a la historia; hubo algunos inconvenientes con el proyector por lo que fue necesario detener el video

para solucionarlo, posteriormente se retomó y se proyectó nuevamente desde el inicio. Cuando se terminó de ver el video, en plenaria se comentó sobre lo que observaron, algunos niños comentaron sus ideas, sobre todo Fernando, quien es muy extrovertido y seguro de sí mismo, no obstante, también pudimos escuchar las opiniones de otros niños del colectivo.

Posteriormente se les realizó la siguiente pregunta ¿ustedes están a gusto como son? Después de escuchar la pregunta y a una sola voz contestaron que si. Finalmente, se les cuestionó: si ustedes hubieran sido como la urraca ¿se hubieran cambiado algo? A lo que Fernando contestó: “yo nada, porque no hubiera querido ser de colores” hubo algunas risas de las mamás y así concluimos la actividad.

Posteriormente, salimos al patio, la intención de ir intercalando actividades pasivas o dentro de la biblioteca y las activas o fuera de ella, era evitar que el cansancio y la monotonía que puede originarse durante algunas sesiones y con ello condicionar la participación.

Estando en el patio, se comentó con el colectivo que se llevaría a cabo el juego “los coches” el cuál consistía en que cada uno de los niños, junto con su mamá serían un chofer o un carro respectivamente y que dichos roles cambiarían en determinado momento. Habiendo aclarado la consigna y las reglas de convivencia, se dio inicio con el juego, justamente en ese momento, se integró a las actividades el papá de Jaime, quien de inmediato al verlo ahí se aferró a él y por consiguiente su mamá cedió el lugar.

Al parecer a todos los niños les agradó ser un “carro” conducido por su mamá o papá; pero cuando los roles se intercambiaron, la emoción y las risas aumentaron, pues ellos tenían que guiar a sus papás lo cual resultó ser divertido. Después de unos minutos, el juego concluyó y volvimos a la biblioteca.

La siguiente actividad se tituló “las estrellas” después de explicar la dinámica y poner al alcance de los asistentes los materiales, todos, tanto niños como madres y padres de familia dedicaron los siguientes minutos a la realización de las estrellas, mientras

los niños acercaban los materiales que mamá solicitaba, ellas (y el papá) estaban concentrados y dedicados en dibujar la estrella lo mejor posible según sus propios estándares; en este momento fue posible apreciar que fueron pocas las mamás que permitieron que sus hijos tuviesen una mayor participación en la actividad; sin embargo, el momento más importante fue cuando cada mamá (o papá) iba externando y explicando a su hijo la habilidad que le reconocía y que estaba escrita en cada uno de los picos de la estrella.

Pasados algunos minutos, fue momento de que cada pareja (mamá e hijo) compartiera y expresara en plenaria aquellas cualidades que mamá o papá le había reconocido a su respectivo hijo, algunos niños lograron expresar aquello que les había hecho saber mamá, otros, por el contrario, se mostraron inseguros por lo que requirieron apoyo para recordar y comentarlo; una vez que todos habían participado y que el objetivo de la actividad se había logrado, se realizaron actividades de limpieza del aula y nuevamente salimos al patio a realizar la siguiente actividad.

Al llegar al patio, pregunté ¿saben jugar al “stop”? Paola respondió que sí, mientras que los otros niños se quedaron pensativos, entonces le pedí a Paola que les explicara a todos la dinámica del juego y así lo hizo, mientras esto ocurría se dibujó el círculo que caracteriza a este juego, después se pusieron de acuerdo sobre utilizar nombres de frutas para llevar a cabo el juego por lo que se hizo el registro correspondiente en cada espacio del círculo que se dibujó en el piso. El juego permitió la interacción entre los participantes tomando en consideración aquellos acuerdos para la convivencia y con ello se dio oportunidad a los niños de practicar aquellas habilidades sociales necesarias para vivir en comunidad.

Por último, la actividad del espejo se trató de que los niños se miraran en el espejo mientras su mamá o papá les iban haciendo algunas preguntas como:

- ¿Qué ves en el espejo?
- ¿Cómo es la persona que te mira desde el espejo?
- ¿Lo conoces?
- ¿Qué cosas buenas tiene esa persona?

- ¿Qué es lo que más te gusta de esa persona?
- ¿Cambiarías algo de la persona que te mira desde el espejo?

Conforme iban contestando, mamá y papá comentaban y resaltaban los aspectos positivos de su hijo, hubo algunos a quienes les resultó difícil expresar sus ideas respecto a la percepción que tienen de sí mismos por lo que requirieron apoyo por parte de mamá o papá y posteriormente se compartieron en plenaria.

La última actividad “el árbol de mi persona”, también contribuyó a lograr que los niños y las niñas pudiesen distinguir algunas de sus cualidades, habilidades y valores personales que los caracterizan y con ello favorecer el autoconcepto y reconocimiento por parte de las madres y padre de familia.

El proceso creativo que estuvo presente durante la actividad de las estrellas, conjugó varios aspectos, primero, hizo evidente la relación de las actividades del proyecto con las “actividades artísticas” que propone Pérez Serrano (2004), en segundo lugar, trabajo colaborativo entre madres e hijos y tercero, fue un momento emotivo en el cual las mamás y el papá presente hicieron saber qué es aquello que hace tan único e importante a su respectivo hijo, algunos niños requirieron apoyo para compartir con el colectivo lo que, por medio de dibujos registraron en la estrella que elaboraron cada uno con su mamá (y papá).

La última actividad resultó ser un reto a su creatividad, puesto que elaboraron con los materiales disponibles, un árbol en el cual estuviesen expuestas las virtudes, habilidades y cualidades que caracterizan a cada uno de los niños del colectivo, así como algunos logros obtenidos.

Abordar el autoconcepto en los niños de edad preescolar contribuye a la construcción de su identidad ya que permite que creen una idea “sobre sí mismos, en relación con sus características físicas, sus cualidades y limitaciones, el reconocimiento de su imagen y de su cuerpo” (SEP,2011:74), por ello, es posible decir que, con las actividades llevadas a cabo este día, los niños lograron identificar

aquellas características que le hacen único y que posibilitan el reconocimiento de las diferencias con otros coetáneos.

SESIÓN 5. Aprendemos de las diferencias (Empatía)

OBJETIVO GENERAL: Fomentar en los niños y poner en práctica la empatía a través de las distintas actividades.	
Dinámica de socialización: Zip zap boing	Tiempo: 10 min.
Materiales: No se requiere	
Estando en un círculo, se explica que los sonidos determinarán la dirección del juego, ZIP irá pasando la secuencia hacia la izquierda y ZAP lo hará hacia la derecha, la palabra BOING hará que todos cambien de lugar..	
Actividad de sensibilización: Cortometraje "El huevo y la gallina" y "Escenarios"	
Tiempo: 15 min.	
Materiales: Reproductor de DVD y proyector/narraciones.	
<ul style="list-style-type: none"> • Ver en plenaria el cortometraje y al finalizar conversar con los niños, lo ocurrido, ¿por qué creen que el cerdo dejó de comer huevos?, ¿cómo creen que se sentiría la gallina?. • Escuchar la narración de 5 situaciones en las que hay posibilidades de aplicar empatía y después de cada una, los niños comentan qué deberían hacer para resolver dicha situación. 	
Actividad temática I: Lotería	Tiempo: 30 min.
Materiales: Hojas con frases, enunciados o afirmaciones, lápices.	
Cada participante, tendrá una hoja con algunas afirmaciones, que son características, preferencias o gustos personales que deben completar y	
posteriormente deberán buscar mínimo a otra persona que comparta dicha característica y por tanto, en cada afirmación deberán anotar el nombre de la o las personas con las cuales coincidieron:	
<ul style="list-style-type: none"> - Mi música favorita - Mi color favorito - El mes en el que nací - Signo zodiacal - Mi edad - Mi pasatiempo favorito - Cuántos hermanos tengo - Mi comida favorita 	
Al final, conversar acerca de las similitudes con otras personas y que representan una oportunidad para ponerse en el lugar de cada uno.	
Juego colectivo: La cola del dragón	Tiempo: 30 min.
Materiales: No se requiere	

Este es un juego tradicional chino en el que los niños interpretan a uno de sus dragones tradicionales. Se sortea la persona que hará de cabeza y luego los demás hacen una fila detrás de él, colocando sus brazos extendidos sobre los hombros del niño que tienen delante. El último será la cola del dragón.

La cabeza tendrá que correr para atrapar la cola. Esto no será nada fácil, teniendo en cuenta que los niños no deben soltarse. Si la cabeza atrapa a la cola podrá seguir en su sitio. Si el cuerpo se rompe, la cabeza pasará a la cola y el siguiente niño hará de cabeza.

Actividad temática II: Cambio de zapatos

Tiempo: 30 min.

Materiales: Zapatos

Sentados en un círculo, conversar acerca de cómo nos sentimos con los zapatos que traemos? Posteriormente jugar a rotar los zapatos hacia un sentido del círculo cantando "acitrón de un fandango" cuando el canto termina, cada uno deberá colocarse el zapato que tenga en sus manos y voluntariamente comentarán ¿cómo se sienten?

Momento de cierre: Compartir experiencia, valoración de sesión y acuerdos.

Aunque fue una tarde lluviosa, hubo asistentes a la sesión; sin embargo, esto limitó un poco la dinámica de las actividades ya que estas fueron pensadas para un grupo con más participantes que los que en esta ocasión habían asistido, no obstante, se llevaron a cabo según la ficha técnica.

Se comenzó con la dinámica de socialización para romper el hielo entre los participantes quienes cada vez más se reconocen como parte del colectivo por lo cual la interacción entre madres y niños es cada vez más fluida.

Una vez concluida la dinámica de socialización, se continuó con la actividad de sensibilización la cual consistió en observar dos cortometrajes y retomar ambas situaciones para plantear el dilema a los alumnos sobre esta habilidad.

Esta actividad además de lograr centrar la atención de los niños permitió que uno a uno fuese expresando sus ideas sobre ¿qué crees que debió hacer cada uno de los personajes?, ¿será importante ponernos en el lugar del otro?, ¿qué hubiesen hecho ustedes? O ¿qué harían ustedes? A quién más le costó centrar su atención y por consiguiente participar fue a Miguel, María José se mostró un poco tímida, mientras que Fernando participó muy seguro de sí mismo y con un lenguaje muy fluido.

Debido a que la asistencia fue limitada, fue necesario realizar algunos ajustes a las actividades planeadas para esta sesión por lo que, en vez de jugar a la lotería,

salimos al patio a realizar el juego “la cola del dragón” en donde ocurrió un accidente con una de las niñas del colectivo quien se cayó mientras jugaba por lo que, fue una oportunidad real de mostrarse empáticos, a lo que Miguel y Fernando reaccionaron acompañándole mientras su mamá le revisaba que no se hubiese hecho daño, cuando notaron que estaba bien, se acercaron y le tomaron por el brazo en señal de empatía.

Posteriormente, seguimos con la actividad de “cambio de zapatos” la cual logró centrar el interés de los participantes además de que resultó ser muy divertida tanto para las mamás como para los niños pues les resultó divertido que, al detener el canto cada uno debía ponerse el zapato que tuviese en la mano; en este momento Valeria volvió a llorar porque sintió que su mamá se burló de ella por el zapato que le había tocado y la Sra. Eulalia también reía pero del zapato que le había tocado ponerse, el de María José por lo que nuevamente fue una oportunidad de comentar lo ocurrido y explicar acerca de la empatía.

A partir de las actividades implementadas durante esta sesión se propició el ambiente en el cual los niños pusieron en juego su capacidad para reconocer las emociones de los demás y ponerse en el lugar de otros. Si bien es cierto, la empatía no se considera una habilidad social como tal, contribuye en gran medida a desarrollar dichas habilidades que permiten relacionarnos con los demás de manera asertiva y a ser solidarios.

Finalmente, debido a que la sesión 5 fue la última antes del período vacacional de verano, por lo que, antes de salir de vacaciones las mamás propusieron tomar acuerdos, pues un par de ellas tenían la intención de continuar con las actividades independientemente de las vacaciones; sin embargo, otras de ellas comentaron que no les sería posible debido a que salen del Municipio y por otro lado no contaríamos con el espacio (escuela) para reunirnos por lo que decidieron que nos mantendríamos en comunicación semanal vía whatsapp en donde compartiríamos estrategias o tips para poner en práctica durante las vacaciones con la intención de reforzar los aspectos abordados hasta dicha sesión.

SESIÓN 6. ¿Cómo nos sentimos? (Emociones)

OBJETIVO GENERAL: Acompañar y ayudar a los niños a identificar, reconocer, expresar y compartir sus emociones.	
Dinámica de socialización: Cazar al ruidoso	Tiempo: 10 min.
Materiales: Pañuelos o paliacates según el número de participantes. Se comienza por señalar y determinar el área disponible y de la cual no pueden salir los participantes; posteriormente, teniendo los ojos vendados, menos uno, que será el "ruidoso", se distribuirán por todo el espacio. Quienes tienen los ojos vendados intentarán ubicar, por los distintos ruidos y sonido que hace, al "ruidoso" quien se estará desplazando lentamente por todo el espacio disponible, tratando de evitar que lo atrapen. El primero que logre ubicar y atrapar al ruidoso pasa a ocupar el lugar del "ruidoso".	
Actividad de sensibilización: Escucho y expreso	Tiempo: 10 min.
Materiales: CD musical y reproductor de CD. Estando acostados con los ojos cerrados, escucharán música de diferente ritmo, mientras expresan a su mamá con su cuerpo lo que van sintiendo con cada una de las melodías que escuchan. Posteriormente, se invierten los papeles. Concluimos, conversando acerca de cómo nos hace sentir cierto tipo de música.	
Actividad temática I: ¿Cómo nos podemos sentir?	Tiempo: 50 min.
Materiales: Video de "La rabieta de Julieta", Cuento "Fernando Furioso", Libro de las emociones Comenzar por ver el video y posteriormente escuchar la lectura del cuento; al final conversar acerca de las actitudes y emociones que aparecen tanto en el video y el cuento y comentar las emociones y actitudes que cada uno de los participantes siente en ocasiones similares y cómo lo resuelve o expresa. Al final, de manera conjunta observar y escuchar la narración de los sentimientos que se mencionan en el libro (contento, molesto, triste, tímido, nervioso, cariñoso, miedo) mientras esto ocurre, cada uno de los niños va expresando en que momento experimenta cada una de las emociones y sus respectivos padres anotan en una hoja lo que dijo su hijo.	
Juego colectivo: Las cebollitas	Tiempo: 20 min.
Materiales: No se requiere Este es un juego tradicional por lo que alguno de los padres de familia será quien explique la dinámica del juego a los niños. El juego consiste en que hay un integrante que será el "cosechador" de cebollitas el resto de los participantes deberá ubicarse sentados en el piso, a manera de fila; de esta manera se abrazan a su compañero que está delante de cada uno y así evitan que les arranquen una "cebollita del manojito". Conforme el "cosechador" consiga separar a una "cebollita" del resto de sus compañeros, se irá haciendo de colaboradores que le ayuden a continuar "cosechando" El juego termina cuando se han agotado todas las cebollitas	
Actividad temática II: Pasa la emoción	Tiempo: 30 min.
Materiales: No se requiere Formados en una fila irán pasando la emoción al resto de sus compañeros. Este juego es una variante del juego "teléfono descompuesto".	

El juego consiste en que, el último de la fila piensa una emoción que pueda expresar con la cara, después toca la espalda de su compañero que está delante de él y le muestra, sin hablar, la emoción en la que pensó al compañero que está a sus espaldas; este a su vez toca al compañero que tiene enfrente y así sucesivamente hasta llegar al compañero que está al frente de la fila, quien intentará identificar de qué emoción se trata.

Momento de cierre:

Compartir experiencia, valoración de sesión y acuerdos.

La sexta sesión práctica se realizó algunos días después de reanudar el ciclo escolar, para ese entonces los niños ya habían cambiado de grado escolar; al volver, se mostraron emocionados de retomar las actividades a las que denominaron “taller”, las mamás comentaron que, durante las vacaciones algunos preguntaban qué cuándo volverían al taller, lo cual muestra que los niños y las mamás continuaban interesados en el proyecto.

A la sesión asistieron 3 mamás y 5 niños, esto como resultado de las condiciones climatológicas (así lo notificaron) vía whatsapp para justificar su inasistencia. No obstante, así llevamos a cabo las actividades planeadas para la sesión.

El objetivo de la sesión fue, ayudar a los niños a identificar, expresar y compartir sus emociones a través de diversas actividades y juegos grupales, por lo que, antes de comenzar con las actividades se solicitó a los niños que comentaran ¿qué es una emoción? Y ¿cuáles son las emociones que han experimentado? A lo que ellos respondieron: “tristes”, “contentos”, “alegres”, “furiosos” (S6 AMOA 220817); así mismo, en plenaria se conversó sobre ¿qué pueden hacer cuando se sienten de esa manera?

Una vez que comentaron sus ideas sobre las emociones se observaron los videos de dos cuentos “La rabieta de Julieta” y “Fernando Furioso” (libros del rincón de la biblioteca de aula de la SEPH).

Cuando los videos terminaron, se cuestionó a los niños que pensaban acerca de Julieta?, si ellos se habían sentido así alguna vez?, Fernando, que es quien normalmente quiere participar antes que todos, contestó que sí, por lo que compartió con la audiencia los motivos que originaron que se sintiera de ese modo, su mamá

asintió con la cabeza y sonrió; por su parte Jaime, quien se distrae fácilmente y sus diálogos son cortos solo comentó que a veces se sentía como Julieta; Madelinne respondió que también ella se ha sentido como Julieta; las mamás hicieron algunos comentarios respecto a las ocasiones en las que sus hijos se enfadan y pasamos al segundo momento.

Otra de las actividades planeadas consistía en escuchar la lectura del cuento de las emociones, mientras lo hacían, se daba oportunidad a los niños de comentar acerca de una situación que los hace sentir dicha emoción, las que reconocieron con mayor facilidad fueron alegría, enojo, tímido, triste, nervioso, cariñoso y miedo.

Al salir al patio a realizar el juego colectivo, los niños propusieron llevar a cabo otro juego debido a que este había terminado demasiado rápido como consecuencia de la poca asistencia, por lo que, después de jugarlo un par de veces se dio por terminado y volvimos a la biblioteca.

Durante la sesión, debido a las condiciones climatológicas, dejamos de contar con energía eléctrica indispensable para llevar a cabo una de las actividades, por lo que fue necesario “improvisar” de cierta manera una actividad sin perder de vista el objetivo de la sesión; por lo que, utilizando los cuentos y las litografías (de personas) que hay en la biblioteca, los cuales iba mostrando a los niños, ellos trataban de identificar o reconocer emociones e iban comentando con cada una la emoción que suponían mostraba la persona de las imágenes que les fui mostrando.

Por último, jugaron “pasa la emoción”; tal como puede apreciarse en la ficha de planificación, esta actividad se trató de ir transmitiendo con la cara, la emoción que se indicó al inicio de la fila, este juego es una variante del juego “teléfono descompuesto”, por lo que el reto fue averiguar si al terminar de pasar por todos los participantes, se entendía la emoción; las emociones que retomamos en esta ocasión fueron las mismas a las que se refirieron los niños al inicio de la sesión.

Finalmente, en plenaria conversamos acerca de las emociones experimentadas en la sesión y por qué es importante saber reconocer y dar nombre a aquello que

experimentamos, entre las respuestas que proporcionaron dos de las madres de familia estuvieron: “porque así podemos decirles a las personas que están cerca de nosotros como nos sentimos”, “porque si mi hijo sabe decirme cómo se siente yo puedo explicarle como sentirse mejor” (S6 AMOA 220817).

Si consideramos que desde la sesión anterior se propició el reconocimiento de las emociones de los demás, en esta sesión resultaba indispensable realizar el reconocimiento de las propias emociones y cómo expresarlas de manera asertiva.

SESIÓN 7. Todos somos iguales (Asertividad)

OBJETIVO GENERAL: : Fomentar en los niños y comunicar puntos de vista, respetando los derechos de otros y haciendo respetar los propios/ Comunicación asertiva.	
Dinámica de socialización: Pollito inglés	Tiempo: 10 min.
Materiales: No se requiere	
Un niño se coloca dando la espalda al resto del grupo. El niño grita: un, dos, tres, pollito inglés a la pared. El resto del grupo debe correr hacia él, al terminar la cuenta deben quedarse quietos, pues, el pollito volteará hacia donde está el grupo y todos deben estar inmóviles; si un niño se mueve cuando el pollito ha volteado y lo ve, deberán volver a empezar. El resto del grupo intenta continuar hasta llegar a su compañero. El primero en llegar será el ganador y toma el papel del pollito.	
Actividad de sensibilización: Video “el puente”	Tiempo: 10 min.
Materiales: Reproductor de DVD y proyector.	
Ver el video asertividad para niños y comentar, cómo fueron las reacciones de los personajes?, ¿cómo hubiesen actuado ustedes?, qué aprendieron?	
Actividad temática I: Tortuga, dragón y persona	Tiempo: 30 min.
Materiales: Máscaras de dragón, tortuga y persona.	
Presentar a los niños a tres personajes, un dragón, una tortuga y una persona, el narrador irá contando algunas breves situaciones posterior a cada escena, comentarán acerca de cómo reacciona cada uno.	
Explicar que hay 3 maneras de comunicarnos; hacer una analogía respecto a las características de cada uno:	
<ul style="list-style-type: none"> - Dragón: (estilo agresivo) impone sus sentimientos, ideas y opiniones. Se comunica amenazando, insultando, agrediendo. - Tortuga: (estilo pasivo) se esconde en su caparazón cuando decimos algo no defiende sus intereses, no expresan sus ideas, sentimientos ni opiniones. - Persona: (estilo asertivo) se comunica con palabras, respeta los derechos, dice lo que le molesta sin hacer daño a los demás. 	
Juego colectivo: El gato y el ratón	Tiempo: 20 min.
Materiales: No se requiere	

Todo el grupo formará un círculo, mientras tanto, un niño será el ratón y su respectiva mamá será el gato, el ratón estará adentro del círculo; mientras va girando la rueda, el grupo cantará: “ratón que te pilla el gato, ratón que te va a pillar, si no te pilla esta noche, mañana te pillaré” El gato intentará entrar al círculo para atrapar al ratón, pero los del grupo lo impedirán, bajando o subiendo las manos, cerrando la rueda, etc... El ratón puede salir del círculo si lo desea o lo necesita. El juego finaliza cuando el gato atrapa al ratón.

Actividad temática II: “En busca de la libertad” y “Personas y objetos”.

Tiempo: 40 min.

Materiales: No se requiere

- En busca de la libertad: Cada niño colocará sus brazos hacia atrás de sí mismo y entrelazará sus manos a la altura de su cintura y mientras cada niño intenta caminar e ir hacia algún lado, su mamá intentará evitarlo. La única posibilidad para liberarse, es utilizar la comunicación asertiva (palabras mágicas, o amabilidad, etc...). Posteriormente, intercambiarán roles; las madres de familia, podrán intentarlo muchas veces, pues, debido a su fuerza se le escaparán a su hijo constantemente. Al final, conversaremos acerca de, ¿cómo se ha sentido?, ¿cuál era el motivo del problema?, ¿cómo se ha solucionado?, ¿qué otras soluciones había? (poniendo énfasis en la importancia de la comunicación).
- Personas y objetos: Estando organizados en dos equipos, unos asumirán el rol de “objetos” y otros de “personas”; en un primer momento, las personas tomarán indistintamente algún objeto y lo usarán cómo quieran o crean conveniente, los objetos no tendrán opción de decir nada, de oponerse o quejarse; posteriormente, intercambiarán roles.

Momento de cierre:

Compartir experiencia, valoración de sesión y acuerdos.

La asistencia para esta sesión fue igual que en la anterior, probablemente el clima lluvioso fue un factor que insidió para que únicamente estuviesen 3 mamás y 5 niños; sin embargo, ya iniciadas las actividades, se integraron otras dos mamás con sus hijos y así contabilizar 7 niños y 5 mamás.

La sesión comenzó con la dinámica de socialización, la cual se llevó a cabo en el patio techado, los niños dieron muestra de haber comprendido la consigna, sin embargo, las madres de familia debían recordar constantemente las reglas del juego y ayudarles a gestionar sus emociones para reaccionar de manera asertiva cuando perdían en el juego.

Una vez concluida la actividad volvimos a la biblioteca y se realizó la actividad temática I en la que se requirió la participación de las madres de familia, mientras

los niños se reponían de la actividad anterior, se explicó a las mamás el rol que cada una debía representar según el personaje que hubiese elegido y que hacía referencia a un temperamento y reacción específica. La mamá de Sergio, Ever y Fernando fueron las voluntarias por lo que, a cada una se le explicó cómo debía reaccionar según el personaje, la mamá de Ever fue el “dragón”, mientras que la mamá de Sergio fue la “tortuga” y la mamá de Fernando fue “una persona”.

Posteriormente se inició con la narración de las situaciones y por turnos cada personaje fue dramatizando su reacción; al finalizar, se cuestionó sobre ¿Quién consideran que reaccionó mejor ante las situaciones?, ¿Por qué lo consideran así? A lo que respondieron: “la persona” porque “el dragón es muy enojón”, “no respeta”, “grita”, “parece malo” y la tortuga “se deja que le hagan lo que quieran”, “es tranquila”, “no quiere pelear”, “habla despacio” (S7 AMOA 290817).

Después de haber identificado o dicho las características de cada personaje, se les cuestionó, entonces, ¿cómo debemos actuar? Al unísono contestaron “como persona” pero también se les cuestionó ¿entonces, es malo enojarse? O ¿está mal ser tranquilo?, en ese momento se quedaron pensando, y Fernando contestó “no es malo enojarnos, pero no hay que ser groseros con los demás niños” (S7 AMOA 290817), por lo que comentamos al respecto y así concluimos la actividad.

El hecho de que hayan participado las mamás en la actividad “dragón, tortuga y persona” resultó ser novedoso para los niños, además de ello, al retomar la dramatización, los niños lograron mantener su atención durante dicha actividad; al concluir con la dramatización y lectura de situaciones, los niños brindaron respuestas que denotan la claridad que tienen respecto a las actitudes asertivas.

Posteriormente, se proyectó el video “el puente” mientras esto ocurría se iba cuestionando a los niños sobre ¿cómo fueron las reacciones del oso y el alce?, ¿qué hubiesen podido hacer?, ¿cómo hubiesen reaccionado ustedes? Los niños respondían “se portaron mal”, “ponerse de acuerdo”, “decir que primero pasara uno y después otro”, después de algunas participaciones se concluyó la actividad comentando ¿qué fue lo que habían aprendido con el video?; dos niños

respondieron: “que no debemos enojarnos para poder pensar” y “que mejor se regrese el oso y el alce y dejen pasar al conejo y al otro primero para que vean cómo deben pasar” (S7 AMOA 290817).

Debido a su dinámica, dos de las siguientes actividades se llevaron a cabo en el patio techado, en ambas, los niños debían poner en juego la asertividad, en la primera, reaccionar de manera asertiva cuando los atraparan y en la segunda “liberarse” de mamá mientras los mantenían “prisioneros”; hasta ese momento, en esa segunda actividad, ninguno de los niños logró el objetivo, posteriormente, se hizo un cambio de roles y fue cuando las mamás mostraron y los niños comprendieron la estrategia asertiva que debieron utilizar.

Finalmente, se destinó un momento para conversar acerca de ¿cómo se sintieron?, ¿cuál era el motivo del problema?, ¿cómo se solucionó?, ¿qué otras soluciones había? (poniendo énfasis en la importancia de la comunicación y respeto hacia los demás a través de una actitud asertiva).

Aludiendo a la acción participante de la ASC, al igual que las sesiones anteriores, las madres de familia se integraron a las actividades propuestas y cuidaron que, en cada una, su hijo o hija pusiera en juego la habilidad que se estuviese trabajando en cada sesión.

Durante las actividades, los niños y las niñas tuvieron oportunidad de poner en juego no solo la asertividad sino otras habilidades o actitudes que anteriormente se habían abordado en las sesiones previas; la atención, cuidado y empeño que pusieron las madres de familia durante esta sesión fueron el factor que marcó la diferencia; el hecho de que los niños notaran la fluidez y seguridad con que participaron las madres en las actividades, sobre todo en la “actividad temática I” la cual resultó significativa por la caracterización de cada una de las madres de familia por lo que impactó en los niños y se logró que a partir de dicha representación hicieran una distinción y comprendieran la importancia de actuar asertivamente en diversas situaciones.

SESIÓN 8. Representación (Resolución de conflictos)

OBJETIVO GENERAL: Promover actividades lúdicas en las cuales los niños aprendan a negociare y resolver conflictos de manera asertiva.	
Dinámica de socialización: Espalda contra espalda	Tiempo: 10 min.
Materiales: No se requiere.	
Organizados por parejas, se colocarán espalda contra espalda y entrelazarán sus brazos, así deberán intentar sentarse en el piso y levantarse posteriormente, después de algunas repeticiones incrementará integrantes y repetirán la dinámica.	
Actividad de sensibilización: Resolución de conflictos para niños	
Tiempo: 20 min.	
Materiales: Reproductor de DVD y proyector.	
Observar el video y de manera conjunta ir comentando con los niños: ¿qué es un conflicto?, ¿cómo se resuelven?, ¿Cómo los resuelven en casa?, de lo que cada uno diga, ¿cómo podrían resolverlo ustedes?. Retomar los puntos del video: mediación, arbitraje y negociación.	
Actividad temática I: Formar palabras	Tiempo: 30 min.
Materiales: Recipiente que haga las veces de tómbola y papeles con palabras escritas.	
El grupo deberá asignar a un representante deberá tomar de una tómbola un papelito con una palabra misma que deberán participar algunos integrantes del grupo para representar letras con el cuerpo estando recostados en el suelo y así lograr escribir la palabra indicada.	
Deberán poner en juego habilidades de resolución de conflictos debido a que el representante del equipo, que será quien vaya acomodando a sus compañeros, no podrá hablar ni decir qué letra estará representando cada uno.	
Juego colectivo: “Pisa el globo”, “La caza de la culébra” y “Carrera de tres pies”	
Tiempo: 30 min.	
Materiales: Globos según la cantidad de participantes e hilo y cuerdas .	
<ul style="list-style-type: none"> • Pisa el globo: Cada jugador deberá atarse el globo a sus tobillos. El juego consiste en tratar de pisotear y reventar los globos de los demás, evitando que pisoteen el suyo. El portador del último globo que no haya sido explotado será el ganador. • La caza de la culebra: En el suelo y dispersas, se situarán tantas cuerdas como número de participantes haya menos uno. Todos corren entre las cuerdas, y a la señal, deben apoderarse de una, quedando eliminado el que no lo consiga. Una vez eliminado, se retira una cuerda, se tiran todas las demás al suelo y se vuelve a empezar. Si 2 participantes toman la misma cuerda, deberán buscar la manera de resolver el conflicto. 	
Carrera de tres pies: Estando organizados por parejas, se colocarán uno al lado del otro. Luego, atarán uno de sus pies al pie de su pareja. El juego comienza cuando las parejas, a la señal, corren hasta la línea de meta, coordinándose lo mejor posible para no perder el equilibrio. La primera pareja que cruce la meta gana.	
Actividad temática II: Salir del círculo	Tiempo: 15 min.
Materiales: No se requiere	

Se forma un círculo quedando afuera del mismo algunas personas, quienes por turnos, irán pasando al centro para intentar escapar del círculo. Los del círculo no deben dejar que salga quien está dentro, pero se les indica que: si alguna persona pide verbalmente que se le deje salir del círculo, este de inmediato se abrirá, esto con la intención de mostrar que es posible resolver conflictos a partir de una comunicación asertiva. Después de que hayan intentado todos los que quedaron dentro, conversar ¿Cuál era el conflicto?, ¿cómo se sentían?, ¿cuál consideran que fue el mejor método?, ¿qué otro método se pudo utilizar?

Momento de cierre:

Compartir experiencia, valoración de sesión y acuerdos.

Al igual que en las sesiones anteriores, hubo necesidad de realizar ciertas modificaciones a las actividades planeadas en la ficha técnica, en este caso la modificación fue a la secuencia temporal ya que se dio inicio a la sesión con la actividad de sensibilización en lugar de la dinámica de socialización, lo anterior respondió a que, debido a que los integrantes del colectivo llegaron mucho tiempo después de la hora acordada y esto ocasionó que el tiempo se redujera considerablemente.

Por lo anterior, la primera actividad, después del pase de lista, fue comentar en plenaria acerca de ¿qué entienden por conflicto? Los niños comentaron algo así: “es una pelea”, “es cuando te enojas porque no te dio algo tu mamá o tu hermana”, “es pelearse y pegar” una mamá comentó que “un conflicto es una discusión que se da cuando dos personas tienen diferencias” (S8 AMOA 050917).

Después de que comentaron sus ideas respecto a la resolución de conflictos se llevó a cabo la actividad de sensibilización en la cual los niños debieron trabajar en equipo con su mamá y posteriormente con otro compañero y su mamá según la dinámica de la actividad.

A continuación, se llevaron a cabo tres juegos colectivos en los cuales los niños no solo pusieron en juego la resolución de conflictos sino algunas otras habilidades desarrolladas en las sesiones anteriores.

A través de los juegos, los niños pusieron en juego las habilidades para resolver conflictos y a pesar de las diferencias de personalidad y temperamento que tienen todos dieron muestra de lo aprendido durante las sesiones anteriores por lo que, fueron muy respetuosos al resolver los conflictos a los que se enfrentaron en los juegos, es decir, ninguno se enojó o lloró al romperse su globo, otros mostraron ser empáticos cuando dos niños al mismo tiempo tomaron la misma cuerda, por lo que uno tuvo que soltarla y ceder su lugar a otro compañero o aunque hubo algunas caídas, ninguno abandonó la actividad con el tercer juego.

Casi para terminar la sesión, las mamás valoraron la sesión y conversaron acerca de la continuidad del proyecto, por lo que aprovechamos y cada una por turnos fue comentando sus impresiones y opiniones acerca del proyecto; finalmente, respondieron un cuestionario de valoración del proyecto en general, así como su participación en el mismo.

3.2 Actividades formativas

Las actividades formativas, tal como se mencionó en el capítulo 2 fueron diseñadas de manera complementaria a las actividades prácticas que se llevarían a cabo con los niños del colectivo; cabe señalar que las primeras estaban dirigidas únicamente para las madres de familia y se realizarían en horarios extraescolares para no interferir con las clases de los niños ni con las sesiones conjuntas a las que asistirían con su respectivo hijo.

En dichas sesiones se realizarían actividades un tanto teóricas con la intención de que las madres de familia tuviesen conocimiento y/o mayor claridad acerca de la habilidad o actitud que se favorecería en cada una de las actividades que realizarían con su respectivo hijo durante las sesiones posteriores en las cuales se llevaran a cabo las actividades prácticas.

La intención de llevar a cabo este tipo de actividades no era instruir, sino más bien acompañar y aprender juntos acerca de la importancia de propiciar espacios y momentos en los que los niños tuviesen la oportunidad de poner en juego actitudes que contribuirían al desarrollo de sus habilidades sociales así mismo, conocer las implicaciones que éstas tienen en el desarrollo personal y de este modo tuviesen referentes acerca de la dinámica de la sesión que se realizaría posteriormente con los niños; es decir, que se realizaría una sesión formativa (con mamás) y una sesión práctica (mamás e hijos) y en ambas se abordaría la misma temática.

Sin embargo, a pesar de contar con una planeación y calendarización sobre las actividades formativas, realizarlas en tiempo y forma no fue posible debido a ciertos contratiempos que se presentaron durante el trayecto, algunos de ellos fueron ajenos al proyecto tales como las actividades del jardín de niños y otros por parte de las madres de familia quienes finalmente por diversos motivos no podían acudir los días acordados.

Pese a las dificultades enfrentadas para llevar a cabo las actividades formativas planificadas, resulta conveniente mostrar que la participación de las madres de familia se mantuvo de manera permanente desde las primeras reuniones (como quedó expuesto en el capítulo 1) hasta esta fase de implementación aun cuando dicha participación no haya sido como se planeó.

En este sentido, se retoma la reunión no. 5 que no corresponde a la cantidad de encuentros con las madres de familia sino a la reunión a partir de la cual el trabajo colaborativo se hizo evidente y a partir de la cual se puede apreciar la secuencia temporal de las reuniones referentes a las temáticas expuestas en la planeación.

- REUNIÓN ORGANIZATIVA 5

Aunque para este momento el colectivo ya había quedado conformado, esto no garantizaba la consecución de actividades programadas, de hecho, durante esta

sesión cuya finalidad era organizar, diseñar y programar las actividades con madres de familia, se presentaron los primeros inconvenientes ya que, a pesar de mantener comunicación con las madres de familia, en esta ocasión no se presentaron debido a que a la mayoría se le había olvidado y no les daría tiempo de llegar o no contaban con tiempo para acudir por lo que fue necesario realizar una re-calendarización de dicha sesión y asignar como tarea conversar con una mamá de su grupo de su hijo acerca de las actividades que se habían realizado hasta ese momento e invitarle a acudir a la próxima reunión del día lunes 10 y a una sesión práctica en la cual pudiesen apreciar la dinámica de “trabajo”.

Después de ofrecer algunas disculpas y justificar su inasistencia, las madres de familia accedieron a continuar y se comprometieron a estar más pendientes a estas actividades.

Como este día no fue posible llevar a cabo la sesión prevista, si fue una oportunidad de conversar y explicar a una mamá que, si asistió para solicitar informes del proyecto y si todavía podía integrarse, por lo que se hizo uso de la tecnología para presentar un material explicativo el cual mostraba un panorama general sobre el proyecto.

Posterior a ello, explicó que ella no se enteró desde el inicio del proyecto debido a que su hijo llegó al Jardín cuando el ciclo escolar ya había iniciado, y posteriormente, le preguntó a la educadora si sabía algo al respecto, a lo que ella le respondió que no estaba muy enterada y finalmente, leyó el aviso que fue colocado en los salones respecto a que, las sesiones del proyecto ya habían iniciado y fue como le preguntó a la Sra. Iris y le informó de la reunión de hoy. (R5 AMOA 060617)

Después les comenté a grandes rasgos de la importancia de llevar a cabo esta reunión y por último, le di una hoja de registro a la Sra. Eulalia, tal como lo hice con los ya inscritos, misma que contiene datos personales y familiares que permitieron conocer a las familias de los niños durante la fase diagnóstica.

- REUNIÓN ORGANIZATIVA RE-CALENDARIZADA 6

Ante las complicaciones para llevar a cabo las actividades formativas tal y como había quedado planeado, fue necesario realizar un ajuste y reorganización de las mismas, en este sentido se propuso llevar a cabo una sesión extraordinaria con la intención de diseñar las actividades de las 4 sesiones prácticas que aún faltaban por llevarse a cabo, así como para tomar decisiones sobre las sesiones con madres de familia que hasta el momento seguían pendientes.

Esta sesión se llevó a cabo por la mañana, en el jardín de niños, mientras los niños estaban en clase por lo que no interfería con las actividades escolares cotidianas.

La asistencia fue buena considerando que llegaron 6 de las 8 mamás ya que una de ellas se disculpó previamente notificando que no podría acudir debido a un problema personal, por el contrario, la mamá que acudió en la sesión anterior para solicitar informes se integró a dicha sesión.

La reunión se llevó a cabo bajo el siguiente orden:

- Saludo y bienvenida
- Explicación de la reunión
- Identificar habilidades abordadas hasta ahora
- Diseño de actividades de cada sesión
- Propuestas para hacer extensivo el proyecto hasta los hogares.
- Acuerdos

En un primer momento, tuvo lugar la explicación acerca del sentido de la propia reunión y la importancia del trabajo que se debía realizar para garantizar la continuidad de las actividades del proyecto.

Posteriormente, se comentó acerca de la pertinencia (considerando el tiempo) de llevar a cabo o no, las actividades formativas que aún estaban pendientes; después

de las propuestas y comentarios surgidos llegaron a la conclusión de que, realizando algunos ajustes, si era posible llevarlas a cabo siempre y cuando se modificara la calendarización, por lo que, acordaron que las sesiones de actividades formativas ya no serían los días martes sino los días lunes a las 11 a.m. mientras los niños del colectivo se encontraban en clases, esto, con la intención de que, al finalizar la sesión ellas (las madres) ya estuviesen desocupadas para recoger a su respectivo hijo al concluir la jornada escolar.

Para el siguiente momento, recordamos algunos de los rasgos que caracterizan a un proyecto desde la ASC, aludiendo a la participación de todos los involucrados, tal como se hizo durante la tercera sesión de la fase inicial, esto con la intención de lograr que el colectivo se mantuviese activo y consciente de su propio actuar y a partir de ello pudiesen reconocer que, un proyecto de este tipo debía evidenciar la participación activa de los involucrados.

En este sentido, a partir de un listado de habilidades sociales, las madres de familia reconocieron y determinaron ¿cuáles de ellas ya se habían abordado hasta el momento? Y ¿cuáles son las que aún no se habían considerado?

Teniendo claridad al respecto, se organizaron y asignaron tareas para diseñar las actividades correspondientes; para diseñar las actividades se apoyaron del formato de la ficha técnica que se había usado hasta el momento, por lo que fue necesario considerar, además de la secuencia de actividades, tiempos sugeridos, y los espacios en los cuales se llevaría a cabo cada actividad tales como el patio y en el aula.

Para diseñar las actividades de las 4 sesiones prácticas restantes se organizaron por pareja, cada una con temática en específico y materiales impresos con actividades que debían servir como ejemplo o ser parte de la secuencia de la ficha que diseñaron.

En este sentido, ante la ausencia de dos de las madres de familia, a la pareja conformada por la Sra. Lupita Y Elibeth le tocó diseñar dos sesiones: emociones y empatía, mientras que la Sra. María Irene y Sra. Elena debieron diseñar la sesión de asertividad y finalmente a la Sra. Blanca y María de los Ángeles les tocó resolución de conflictos.

Mientras el tiempo transcurría, algunas parejas solicitaban orientación sobre lo que iban diseñando, otras se mostraban muy ocupadas recortando, pegando, escribiendo, poniéndose de acuerdo en que hacer cada una y así hasta que se cumplió el tiempo; conforme iban terminando, cada pareja exponía al resto del colectivo la sesión que recién habían diseñado.

En otro momento de la reunión, el colectivo conversó acerca de los inconvenientes respecto a las personas encargadas de ciertas tareas tales como el registro de asistencia, recopilación de evidencias fotográficas y la elaboración de la bitácora; por lo que, acordaron que, las encargadas de estas dos últimas tareas se asignarían según el orden de la lista mientras que, para el registro de asistencia si lo realizaría la misma madre de familia durante todo el proyecto, esto para posibilitar el seguimiento.

Como resultado de los ajustes propuestos por las madres de familia durante esta sesión, la calendarización también fue modificada por lo que, en vez de considerarse 8 sesiones como estaba previsto al inicio, debido al tiempo y el “avance” de las actividades prácticas, únicamente se llevarían a cabo 4 sesiones, por ello se abordarían 2 temáticas por sesión, como puede apreciarse en el siguiente cuadro:

ACTIVIDADES FORMATIVAS (P. de familia)		ACTIVIDAD/TEMÁTICA	FECHA	HORARIO
	1	Autoestima/respeto a las normas	17 julio 2017	11:00 a 12:00
	2	Trabajo colaborativo/ Autoconcepto	21 agosto 2017	11:00 a 12:00
	3	Empatía/ Emociones	28 agosto 2017	11:00 a 12:00
	4	Asertividad/Resolución de conflictos	4 sept 2017.	11:00 a 12:00

Con este ajuste a la calendarización de las actividades con madres de familia, las temáticas que se abordarían en las sesiones prácticas y formativas ya no estaban en sincronía, sin embargo, lo importante era que, al final del proyecto las madres de familia tuviesen conocimiento sobre dicha temática para que llegado el momento cada una tuviese conocimiento de ello.

- PRIMERA REUNIÓN FORMATIVA (POSPUESTA)

Ante los ajustes realizados durante la sesión organizativa, finalmente era el momento de llevar a cabo la primera reunión formativa con las madres de familia; sin embargo, unos días previos, nos encontramos con imprevisto ya que, la ceremonia de clausura de ciclo escolar se realizaría justamente el día 17 de julio el cual estaba previsto realizar dicha sesión, por lo que el uso del espacio se veía comprometido, motivo por el cual, se estableció comunicación vía virtual con el colectivo para informar de la situación y después de haber conversado al respecto, decidieron posponer las actividades hasta volver de las vacaciones.

Ante tal situación, algunas mamás expresaron que sería conveniente mantenerse en comunicación aún durante el período vacacional, unas proponían reunirse y realizar actividades juntas, otras comentaron que se les dificultaba porque no estarían en la localidad en esos días y otras más opinaban que podrían hacerlo a través de los medios virtuales (C5 AMOA 160717)

- Para mí sería a través de este medio (digital) porque salgo a Pachuca desde mañana, por favor.

- Por este medio estaría bien.
- Yo opino que regresando de vacaciones
- Yo opino que por este medio y lo que opinen las demás.
- Yo también opino que a través de este medio nos mantengamos comunicadas.

Por lo anterior, se concluyó que se mantendría comunicación a través de medios virtuales para compartir actividades o estrategias para realizar con los niños del colectivo y con ello propiciar espacios para continuar desarrollando/entrenando habilidades sociales.

Durante este período, entre el colectivo se compartió:

- 19 DE JULIO

Infografía acerca del “Decálogo para mejorar la autoestima de tu hijo”

- 24 DE JULIO

Infografía acerca de “Criar niños seguros”

- 03 DE AGOSTO

Infografía sobre ¿Cómo desarrollar la empatía en los niños?

- 16 DE AGOSTO

Infografía acerca de la “técnica de la tortuga” que hace referencia a cómo actuar para resolver un conflicto de manera positiva.

Por lo antes expuesto, puede apreciarse que, a pesar de los esfuerzos y ajustes realizados, as actividades formativas no se llevaron a cabo como se pretendía en la fase de planeación; sin embargo, posterior al período vacacional, durante las 3 últimas sesiones de actividades prácticas en las cuales participaban tanto niños como las madres de familia, se dedicó un breve espacio al final de cada sesión para que, a partir de sus comentarios pudiésemos conversar acerca de la importancia e implicaciones de la actitud o habilidad correspondiente.

CAPÍTULO 4. RECUPERAR LA EXPERIENCIA PARA VISLUMBRAR NUEVOS CAMINOS

Generalmente, al hablar sobre la evaluación se hace referencia a un proceso de verificación de logro con base en el objetivo; sin embargo, desde el campo de la intervención, durante esta fase del proyecto lo más importante es recuperar la experiencia a partir de un “proceso de reflexión que permite explicar y valorar las acciones realizadas” (Pérez Serrano, 2004:111) y a partir de ello dar cuenta de lo que cambió y lo que pudo haber cambiado; así mismo valorar los ajustes necesarios que permitan redefinirlo para darle continuidad o bien, para concluirlo rescatando aciertos y logros obtenidos a través de la intervención.

En este sentido, la evaluación representa una oportunidad para la reflexión sobre los actores, pendientes y proyecciones hacia el futuro que posibilitan al interventor-animador percibir el sentido reestructurante por el que se atraviesa durante un proyecto.

Aunque en el capítulo de planificación quedaron expuestos los aspectos susceptibles para evaluar el proyecto según la propuesta de Pérez Serrano (2004), después de examinar la pertinencia y con la intención de evaluar de manera más completa, consideré necesario ampliar la mirada por lo que, además de evaluar el diseño, el proceso y el final del proyecto era pertinente evaluar la planificación por lo que los aportes de Ventosa (2001) me ayudaron a guiar esta tarea y es con base en ellos que dispuse la estructura de este capítulo.

Además de aclarar los apartados en los que se organiza este capítulo consideré importante especificar que, siguiendo a Cembranos (1999) y Ventosa (2001) y con base en las características del proyecto, el tipo de evaluación fue:

- *Por la función que cumple:* de tipo formativa, debido a que se da prioridad al proceso más que a los resultados, así como las posibilidades de cambio y ajuste, lo cual fue posible ir realizando durante la marcha.
- *Según el contenido:* se evaluó el contexto (diseño), conocimiento del medio y destinatarios, la planificación, el proceso y el producto.

Desde esta perspectiva, los objetivos de la evaluación según Cembranos (1999:188) son:

- Medir el grado de idoneidad, eficacia o eficiencia de un programa.
- Facilitar el proceso de toma de decisiones del colectivo y sobre la intervención, actividad o programa.
- Fomentar un análisis prospectivo sobre cuáles y cómo deben ser las intervenciones futuras

Con base en el tipo de evaluación, los objetivos y por la naturaleza de los proyectos sociales, como es el caso, la metodología utilizada fue cualitativa “la cual opta por la comprensión global y abierta de los fenómenos, sin aislar ni manipular las variables que intervienen en ellos, para no modificar o alterar el contexto y las circunstancias naturales en las que se dan” (Ventosa, 2001:95) es decir que se percibe y valora como un “todo” y su tendencia lleva a responder las interrogantes ¿cómo? o ¿de qué manera?, de ahí la importancia de la narrativa contenida tanto en el diario del interventor que permite dar cuenta de lo realizado.

No obstante, es necesario señalar que ambos paradigmas (cualitativo y cuantitativo) no son ajenos sino más bien “necesarios y complementarios” (Viché, 2009:10), por tanto, al haber utilizado el método cualitativo para la evaluación-valoración, no significa que el proyecto deba quedar exento del método cuantitativo pues, dependiendo del aspecto del que se trate este método será susceptible de usarse o no.

Además de la evaluación desde una metodología cualitativa, también fue necesario considerar la evaluación de la metodología participativa que alude a la ASC la cual habrá de ser “dialógica”, esto nos lleva a tener presente que los resultados, en gran medida son producto de algunas condicionantes, ya sean espacio temporales, comunitarios o grupales y procesuales (Viché, 2009:05) y por tanto se convierten en factores ajenos y en cierto modo subjetivos que evidencian la singularidad de los proyectos de ASC.

Con base en la propuesta de Ventosa (2001) y Cembranos (1999) a continuación quedan expuestos los apartados referentes a la evaluación del contexto, la planificación, el proceso y del producto en los cuales trato de explicar y compartir las reflexiones personales a partir de la experiencia como interventor-animador.

4.1 En retrospectiva, una reflexión acerca del contexto

Evaluar el contexto me llevó a reflexionar acerca de las primeras tareas de indagación y revisar la pertinencia de los aspectos considerados tales como: conocimiento de la realidad y diagnóstico sociocultural.

- **Conocimiento de la realidad**

Los aspectos considerados para el conocimiento de la realidad fueron: el estado actual de las habilidades sociales, la importancia de éstas en el desarrollo de los niños en edad preescolar, las actividades que realizan los niños durante sus tiempos libres, los momentos de convivencia con otros niños, así como con su padre o madre.

Así mismo, consideré pertinente indagar acerca de las características del Municipio en donde se llevó a cabo el proyecto, el jardín de niños que fue el espacio físico en el que se realizaron las actividades, así como las propuestas a nivel educativo que se han implementado en las escuelas durante los últimos años referentes al desarrollo de habilidades sociales.

Para conocer ¿cuál era la percepción social y la explicación de la realidad por parte de los posibles implicados en el proyecto? fue necesario realizar acciones y tareas investigativas por lo que, a través de charlas informales y comentarios de los padres, las fichas de identificación escolar, las entrevistas abiertas o “cualitativas en profundidad” (Taylor,1992:101) las madres de familia lograron exponer aquellas “dificultades” o carencias que identificaron en su hijo y que posteriormente consideraron como necesidades.

En este sentido, hubo cierta inconsistencia entre lo que decían y esperaban las madres de familia y lo que realmente podían realizar (por cuestiones laborales) con sus hijos referente a la convivencia o promoción de las habilidades sociales, es decir, hubo una “diferencia entre el discurso aparente y el discurso latente de la realidad estudiada”(Cembranos,1999)

No obstante, en el trayecto, a partir de la utilización de la encuesta, algunos comentarios y el cuestionario aplicados durante las sesiones con las madres de familia, ellas reconocieron la necesidad de promover las habilidades sociales, esto con base en la información que les expuse de manera breve durante las primeras sesiones; sin embargo, hizo falta mayor concreción y profundidad en los aspectos indagados por ello, considero que la investigación acerca de la realidad resultó ser muy generalizada por dos razones principales, la primera de ellas tiene que ver con la falta de certezas que tuve en la fase inicial por lo que en ese momento desconocía de la intervención y la segunda razón fue mi dificultad de des-implicarme de mi papel de docente y apropiarme del papel de interventor.

Al mencionar la falta de certezas que tuve al inicio, me refiero a que, debido a la innumerable cantidad de posibilidades que ofrece la ASC para llevar a cabo proyectos sociales y su metodología participante aunado a las implicaciones que tiene la intervención, me resultó complicado no encontrarme con un manual o una guía que me permitiese ir organizando las actividades durante el proyecto desde el

inicio, es decir, la consecución de actividades dependía en gran medida de factores externos por lo que no podía visualizar desde el inicio el trayecto ni el punto de llegada del proyecto.

La segunda razón tiene que ver con la dificultad para des-implicarme del papel docente y asumirme como interventor; aun así, en los inicios como interventor-animador la realidad fue percibida como una oportunidad para dinamizar un colectivo ante una necesidad expresada por ellos mismos.

Sin embargo la dificultad radicó en establecer esa proximidad o cercanía vital a la que se refiere Ander-Egg (2005:38) durante esta fase y las siguientes fases, es decir, a pesar de tratar de asumirme como interventor-animador, mi papel de docente me impidió en ese momento mimetizarme con el colectivo y hacerme parte de él y por el contrario, en algunos momentos me descubría con una postura asistencialista o de instrucción como lo es la docencia y a partir de la cual pretendía subsanar las posibles deficiencias o dificultades enfrentadas por los niños en el aula a partir del trabajo con los padres de familia.

Lo anterior, impidió lograr de una mejor manera la sensibilización y promover la participación del colectivo, no solo como informantes clave sino como protagonistas de la propia acción.

Con base en lo anterior y tomando en cuenta los elementos que se consideraron en dicha fase, puede decirse que, el acercamiento y conocimiento de la realidad estuvo acotado a la descripción de lo que es perceptible a la vista, basado en supuestos y subjetividades; es decir, si se consideraron, en cierta medida, algunos de los elementos que proponen los distintos autores, (expectativas de los beneficiarios, rasgos socioeconómicos y educativos, causas y efectos de la situación, opciones de convivencia y actividades lúdicas que oferta el Municipio), sin embargo, no hubo un análisis en conjunto con las madres de familia que permitiera la articulación de todos ellos de una manera fundamentada y metodológica concreta que les

permitiese, desde el inicio, propiciar la participación de mejor manera y no solo como participante.

En este sentido, puedo concluir que, la manera de acercarme a los padres de familia, desde los primeros acercamientos hasta conformar el colectivo, se caracterizó por ser más desde lo instituido, lo cual dista mucho de los principios de la ASC, por ello, puedo decir que, esto debió ser un factor condicionante para limitar la implicación y apropiación por parte de los padres que “se quedaron en el camino” y que finalmente, no formaron parte del colectivo; así mismo, la falta de certezas o cierta claridad respecto al trayecto y estructura del propio proyecto ya que por su naturaleza, estos fueron aspectos que se fueron determinando y construyendo en el transcurso del mismo.

Hablando en específico del colectivo, es necesario mencionar que, existieron dificultades y debilidades para conocer o comprender de manera particular a cada una de las diadas que representaron cada niño con su mamá, esto debido a que los rasgos considerados en la información recabada durante la fase de conocimiento de la realidad, se redujeron a los cuestionarios que respondieron las madres de familia (Anexo 8)

Utilizar únicamente el cuestionario como medio para la obtención de información resulta ser una limitante tal como sugiere Ventosa (2001) debido a que este instrumento, al provenir de un enfoque cuantitativo y experimental, únicamente recoge datos, a diferencia de una encuesta en la cual es posible recoger información de manera oral en la que pude haber conocido de mejor manera el ámbito familiar y las necesidades específicas de cada diada (madre e hijo).

- **Diagnóstico sociocultural**

Si tomamos en cuenta las “exigencias metodológicas de un buen diagnóstico” que sugiere Ander-Egg (2001:201) podemos partir de ellas como un referente para la

evaluación del mismo, las cuales se resumen en cuatro características que mínimamente debe cumplir y que a saber son: que sea completo, es decir que incluya información verdaderamente relevante; que sea claro, excluyendo detalles innecesarios o que contenga excesiva información; que sea preciso y establezca dimensiones y factores del problema y finalmente, que sea oportuno para que brinde datos que puedan utilizarse para tomar decisiones respecto a la actuación ya sea en el presente o en un futuro.

A partir de dichas características, importa resaltar los requisitos necesarios, según el autor para considerar como un “buen diagnóstico”:

- Informa sobre los problemas y necesidades existentes
- Responde al porqué de esos problemas, intentando comprender sus causas y efectos, así como sus condicionamientos
- Identifica medios y recursos para actuar
- Determina prioridades
- Fundamente y establece estrategias de acción
- Da cuenta de los factores que pueden aumentar la factibilidad de la intervención

Si consideramos que, desde el enfoque de la ASC lo más importante es la participación permanente de todos los implicados, importa decir que, tanto las madres de familia, los niños y el interventor – animador, fuimos partícipes al momento de analizar la realidad; aunque cabe mencionar que no todos en el mismo grado o nivel de participación, lo cual se debió a la falta de certezas que tuve en ese momento como interventor - animador , así como una percepción distinta de la participación por parte de las madres de familia, quienes habían asumido (hasta el momento de diseñar las sesiones prácticas) que participar en el proyecto únicamente implicaba asistir, realizar las actividades indicadas, así como suponer que el proyecto sería una panacea absoluta (Salas, 1982) para responder a su interés respecto a “que los niños desarrollaran habilidades sociales”.

Entre los aciertos del diagnóstico, podrían señalarse que, quedó especificado el centro de interés de los padres de familia, así mismo, se pudo ubicar el espacio y determinar a la población o beneficiarios del proyecto, lo que permitió a su vez realizar un pronóstico lo más cercano a la realidad, pues, se consideraron los tiempos disponibles de las madres de familia y se consideró la participación de los hermanos de los niños.

Con base en ello, y a partir del contenido de dicho apartado, así como la información obtenida, es posible decir que, por medio de diversos apartados se van retomando en cada uno los requisitos antes citados.

En el apartado en el cual se hace referencia a “la realidad de las habilidades sociales y la convivencia entre padres” se destaca la situación actual de los niños respecto a las habilidades sociales en los principales ámbitos de influencia como son la familia y la escuela, así mismo, se considera el avance tecnológico, las ocupaciones laborales de sus padres y las oportunidades u opciones que tienen para el aprovechamiento de su tiempo libre y a partir de ello se enuncian las prioridades.

Así mismo, las estrategias de acción que se diseñaron y establecieron para atender la necesidad detectada y priorizada, se enuncian en el “dispositivo-plan de intervención” y que consistieron en una serie de actividades prácticas sobre todo basadas en la promoción de oportunidades de interacción entre las madres y sus hijos por un tiempo determinado y específico, así como los recursos necesarios para su implementación.

En este sentido, y tomando como referencia los requisitos que propone Ander-Egg (2001) podría decirse que se consideraron únicamente cinco de los ocho que el autor propone, por lo que bien podría decirse que resultó completo y recuperó información precisa, sin embargo, es posible que haya hecho falta profundizar en las dimensiones del problema.

4.2 Valorando la propuesta

En este apartado, hago referencia a la evaluación de aquellos aspectos que se contemplaron y que formaron parte del diseño del proyecto por lo que se incluye la reflexión acerca de las necesidades detectadas, los objetivos, metodología, recursos y las actividades que configuraron el proyecto.

Antes de todo importa recordar que la planificación es flexible, por tanto, difícilmente se llevará a cabo tal y como se diseñó, y desde la perspectiva de la intervención y la ASC esto es menos probable aún debido a dos cuestiones importantes.

Por un lado, la planificación en la ASC resulta ser más bien una guía que orienta el camino, pero sin definirlo o limitarlo a lo previsto y por tanto, al hablar de intervención es necesario reconocer que “si sale como yo quiero entonces no fue intervención” (Remedi, 2004:08) porque no se trata solo de lo que yo quiero, sino de lo que el colectivo quiere, por ello puede decirse que “la intervención es colectiva” (Remedi, Op. Cit. Pp.10), pero esta fase no se dio en su totalidad, de manera conjunta y participativa entre todos los involucrados en el proyecto, por ciertas dificultades e inconvenientes de tiempo que tuvieron las madres de familia aunado a ello, la demanda (por tiempo) de concluir dicha fase en un tiempo en concordancia con el cuatrimestre correspondiente de la MIIDE.

- **Necesidades detectadas**

Para evaluar las necesidades fue necesario hacer un recuento de la fase de “conocimiento de la realidad” en la cual las madres de familia expusieron algunas de las necesidades que consideran tenía su hijo en ese momento.

Dichas necesidades surgieron a partir de las apreciaciones que tenían sobre lo que su hijo hace y lo que ellas esperaban, es decir, de tipo prescriptivo (Pérez Serrano, 2004) por lo que surgieron a partir de la apreciación de hechos negativos que ellas mismas constataron.

En este sentido, puedo decir que las necesidades tuvieron coherencia con el análisis de la realidad ya que respondieron a una inquietud y percepción de los integrantes del colectivo.

- **Objetivos**

Lo más importante de reflexionar acerca de los objetivos es reconocer si estos realmente respondieron a las necesidades de los implicados y de qué manera se lograron.

Si consideramos que los objetivos son los logros que se espera alcanzar y los motivos que justifican el actuar, con base en lo realizado, me es posible decir que estos fueron congruentes con las actividades planteadas ya que durante las sesiones realizadas los niños tuvieron oportunidad de interactuar con sus madres, realizar actividades lúdicas en un ambiente igualmente lúdico y lograron poner en juego habilidades sociales o actitudes que les permiten favorecer dichas habilidades.

Respecto a su pertinencia, los objetivos respondieron a los intereses que expresaron las madres de familia durante la fase de conocimiento de la realidad y de diagnóstico referente a que los niños tuviesen espacios y oportunidades para la socialización.

- **Metodología**

Aunque desde la fase de conocimiento de la realidad vislumbraba algunas opciones e ideas sobre las “maneras y modos” para diseñar personalmente las actividades que se llevarían a cabo durante el proyecto a partir de los objetivos, esto no fue así debido a que una de las características principales de la ASC es su metodología participativa, por lo que tuve que asegurarme de propiciar la mayor cantidad de oportunidades para que esta fuese una tarea conjunta.

En este sentido, además de que las madres de familia contribuyeron al diseño de actividades, también participaron al realizar tareas específicas durante las sesiones con los alumnos además de las actividades lúdicas y de convivencia que se llevaron a cabo con los niños del colectivo.

Por lo anterior, puedo decir que la metodología participativa fue evidente durante el proyecto, aunque no en el nivel que hubiese sido conveniente sobre todo considerando que la metodología participativa de la ASC consiste en que sean los propios involucrados quienes determinen y participen de manera directa durante el proceso de cambio; sin embargo, por las cuestiones citadas en el apartado anterior, esta participación se vio un tanto limitada.

Recursos

Al hablar de los recursos es preciso aclarar que desde el inicio del proyecto se consideraron únicamente recursos materiales y humanos, por lo que no hubo necesidad de considerar los financieros debido a que, en el caso de los materiales estos se solicitaron previamente, se los proporcioné o los solicité prestados de los que había en el jardín de niños.

En cuanto a los recursos humanos, también, desde el inicio, consideré a las madres de familia, los niños, el asistente de servicios del jardín de niños y yo.

Además de los recursos humanos o materiales, estuvieron todos aquellos que se utilizaron como herramientas de campo para la recolección de evidencias que fueron insumos para compartir la experiencia y realizar esta evaluación tales como: *el diario de campo* (del interventor) en donde se registró a manera de narrativa lo sucedido, lo que las madres de familia opinaban y su manera de actuar al igual que la de los niños, *las encuestas* para valorar cada una de las sesiones prácticas centradas sobre todo en las percepciones de las madres de familia sobre la congruencia de la actividad con la temática, valorar su grado de participación y la dinámica en general de la sesión y el *registro de asistencia* que permitió llevar un

seguimiento de la constancia y frecuencia con la que acudieron los niños y su mamá.

Actividades

En este aspecto considero la valoración o evaluación de las actividades antes de su ejecución, recordemos que hubo dos principales actividades que fueron el eje del proyecto, las actividades prácticas (niños y mamás) y las actividades formativas (mamás) cada una con una habilidad social como temática principal la cual se promovió a través de distintas dinámicas, juegos o actividades en específico.

De las actividades prácticas: aunque en la fase de planeación únicamente consideraba como temática/objetivo el desarrollo de una habilidad social, con el paso del tiempo y las actividades realizadas, pude darme cuenta de que no solo (ni siempre) se trataba de una habilidad social, sino que pudo ser también una actitud e incluso una destreza necesaria para contribuir al desarrollo de las habilidades sociales.

Para evaluar su diseño consideré diversos elementos tales como el formato utilizado, la secuencia de las actividades, la congruencia entre el objetivo y la actividad.

De todos ellos debo decir que el formato de la planeación de las actividades resultó de gran ayuda ya que permitió tener un panorama general sobre la sesión; considero que el lenguaje utilizado en él resulta comprensible para cualquier persona que quisiera llevarlo a cabo ya que no requiere de conocimientos especializados.

Por lo que respecta a la secuencia de actividades, como ya se mencionó en el capítulo correspondiente, se planificó que conforme avanzaba la sesión las actividades resultaran más demandantes en cuanto a la participación, es decir,

estaba graduadas según la dificultad y consideraban la participación de las madres de familia.

Finalmente, la congruencia entre la actividad y el objetivo, como también ya se explicó en otro capítulo, quedó contenida en las denominadas “actividad temática I y II” por lo que, estas serían las únicas que realmente guardarían correspondencia con la habilidad específica a desarrollar o promover en cada sesión. El motivo de ser de las otras actividades contenidas en la ficha técnica de planificación fue, como se indica en cada una, socializar, sensibilizar y el juego como tiempo de dispersión y posterior a ello favorecer un clima motivador para continuar con las actividades.

De las actividades formativas: considero que estas respondieron más a un deseo personal por hacer del conocimiento de las madres de familia aquellas temáticas (habilidades sociales) sobre las cuales se “trabajaría” con los niños. Así mismo, pienso que el hecho de haber sido yo quien las propusiera y planeará, hizo perder el sentido de participación de la ASC y probablemente esto haya hecho pensar a las madres de familia que se pretendía instruirles.

A diferencia de las actividades prácticas, a pesar de haberlas considerado, no hubo un formato o planeación de la secuencia de actividades a realizarse con las madres de familia.

4.3 Tensión entre lo planificado y lo realizado

Hablar sobre evaluación del proceso implicó realizar un recuento del capítulo 2 de planificación y el 3 de la implementación con la intención de explicar aquello que se llevó a cabo con base en lo planificado y aquello que se modificó sobre la marcha a partir de la realidad, por lo que en este apartado dedico unas reflexiones sobre esta fase a partir de los siguientes indicadores: el proyecto en general, los participantes, las actividades, los recursos y el interventor.

Lo primordial al momento de evaluar el proyecto en general, a pesar de no ser la intención de verificar, tiene que ver con la ejecución del proyecto tal como se pretendía al momento de planificarlo.

En este sentido, vale la pena decir que algo de lo que se llevó a cabo respecto a lo planificado fueron las actividades prácticas, aunque es preciso decir que estas también tuvieron modificaciones respecto a las fechas de realización o en las dinámicas de socialización y sensibilización, esto debido a la percepción personal sobre el ánimo y disposición de los niños durante las actividades.

De manera general, entre los “puntos fuertes” (Cembranos,1999) que pude encontrar al evaluar el proyecto están:

- Que el proyecto permitió la movilización de un colectivo para atender una necesidad en común.
- Las actividades propuestas respondieron a la característica del proyecto enunciada desde el título, lo lúdico y las habilidades sociales.
- Al ser un proyecto de educación no formal, independiente a las actividades escolares permitió que las madres de familia participaran de manera directa y activa logrando con ello otro aspecto primordial considerado como objetivo, la convivencia entre padres e hijos.
- Se propició un ambiente motivante en el cual los niños lograron poner en juego algunas habilidades sociales, desarrollar otras y poner en juego actitudes o destrezas sociales.

Por el contrario, al realizar una autoevaluación sobre el proyecto pude identificar algunos “puntos débiles” que definitivamente determinaron los resultados:

- Las actividades formativas resultaron ser impuestas esto provocó que las madres de familia no mostraran tanto interés en ellas como en las actividades prácticas que realizaron en conjunto con su hijo.

- Considerar solo a los niños de 4 años (de segundo grado) limitó la participación de otros y esto pudo haber sido enriquecedor.
- El uso de algunos instrumentos e implementación de técnicas tanto grupales como de recopilación de información fueron resultaron poco adecuadas ya que no se aplicaron con la rigurosidad necesaria.
- La metodología participativa estuvo ausente durante algunas fases del proyecto, por lo que los involucrados fueron únicamente ejecutores de las actividades propuestas.
- Al ser un proyecto de tipo sociocultural debió estar más apegado al uso de espacios públicos y no limitado a un espacio físico institucional.

Al ser un proyecto de ASC, un aspecto importante para evaluar es referente a los participantes y tiene que ver con reflexionar acerca de ¿cómo llegaron los participantes al proyecto respecto a las habilidades sociales?

De manera general los niños del colectivo, desde un inicio mostraron tener habilidades sociales que les permitieron interactuar con otros e integrarse para realizar las actividades propuestas por lo que se hizo evidente que contaban con ciertas habilidades y que, a través de su participación en el proyecto fortalecieron otras más.

Además de los niños, entre los participantes estuvieron las madres de familia quienes al inicio del proyecto se percibían y mostraban como espectadoras o a la espera de realizar lo indicado, sin embargo, con el paso del tiempo, al igual que los niños se fueron integrando hasta asumirse como parte del colectivo de madres en el cual podían conversar e interactuar con las otras madres de familia; es decir, que el colectivo, a partir de las acciones y actividades realizadas evolucionó de manera tal que los niños establecieron relaciones con los niños del colectivo pero que también eran parte de otros grupos de la misma escuela.

Ya mencioné a los niños y madres de familia entre los participantes del proyecto, pero cabe señalar que además de ellos estuvieron otros participantes, entre ellos, el asistente de servicios y educadoras del jardín de niños, quienes, aunque no participaban de manera directa, si eran parte de este colectivo puesto que algunas de las actividades y los momentos en los que se llevaban a cabo podrían significar para ellos una interrupción o un trabajo adicional sobre el cual no tuvieron inconveniente alguno.

Otro punto importante de evaluar, es con referencia a, si se llegó al grupo de personas previsto, en este sentido cabe señalar que debido a la intención inicial de preservar el proyecto aún con el cambio de ciclo escolar, la decisión de que fuesen alumnos de segundo grado limitó la participación de otros posibles participantes, por lo que los niños de tercer grado quedaron prácticamente excluidos, lo cual no responde a los objetivos de la ASC.

Las actividades

Recordando que hubo dos tipos principales de actividades, al momento de evaluarlas es necesario centrar la reflexión respecto a la importancia concedida a cada una y la pertinencia de los métodos, estrategias o dinámicas utilizadas en ellas.

Para realizar esta tarea de evaluación consideré 3 aspectos principales: ajustes realizados a las actividades, aciertos en las decisiones, con base en lo planificado y las dificultades e imprevistos enfrentados.

- **ACTIVIDADES PRÁCTICAS:**

De manera general, con base en los resultados, es posible decir que estas actividades sufrieron diversos cambios durante la marcha, lo anterior, respondió a los ajustes que fue necesario realizar debido a cuestiones como: interés de los

niños, disposición de materiales y congruencia con la temática principal de cada sesión.

Aludiendo a la característica de “educador” que atribuye Pérez Serrano (2005) al animador, fue que determiné la pertinencia de las actividades susceptibles de cambiarse o modificarse.

Ajustes:

Las actividades prácticas se llevaron a cabo en su totalidad según lo planificado, aunque hubo ciertos ajustes en cuanto a la secuencia y duración de algunas actividades y sesiones, esto debido al interés de los niños, demanda expresa de las madres de familia y la percepción del interventor – animador lo cual quedó explicado en el diario de campo, siendo este uno de los instrumentos más importantes de la investigación cualitativa a partir del cual fue posible la reconstrucción de la experiencia como insumo para la elaboración de esta tesis.

Por otro lado, aunque en la fase de planificación estuvo considerada la participación de las madres de familia para diseñar las actividades prácticas, esto no fue así en su totalidad, debido principalmente a cuestiones de tiempo (como quedó señalado en un apartado anterior) motivo por el cual, fue necesario realizar el primer ajuste a lo planificado, pues, después de un largo tiempo transcurrido y según palabras de las madres de familia, los niños ya estaban ansiosos por comenzar a ir al “taller” (como lo llamaron ellos) por lo que, fue imposible postergar el inicio, por lo que dicho ajuste consistió en diseñar las primeras sesiones prácticas y postergar el inicio de las sesiones formativas.

Durante cada una de las sesiones, las madres de familia participaron en la mayoría de las actividades, de manera conjunta con sus respectivos hijos, aunque hubo otras en las que, los niños participaban en un primer momento y las madres en otro, esto debido a las características de las actividades de la sesión correspondiente; lo cual no es ajeno ni excluye la participación de las madres, pues el objetivo del proyecto

fue tanto el desarrollo de habilidades sociales, como la convivencia entre padres e hijos a través de lo lúdico.

Aciertos:

Tomando en cuenta que 4 de las 8 sesiones prácticas fueron planificadas por el interventor – animador, importa señalar que, en las 4 últimas sesiones prácticas, en las cuales las madres de familia previamente habían participado en el diseño, ellas (las madres) permitieron mayor autonomía a sus hijos durante las actividades, lo cual fue sin duda, resultado de la implicación que ellas tuvieron al momento de diseñarlas.

Dificultades e imprevistos:

La elaboración de la relatoría resultó ser compleja para las madres de familia debido al desconocimiento de la estructura de la misma, situación que no preví y por tanto no se le dedicó un tiempo y atención determinada, sin embargo, este instrumento quedó, en un nivel subjetivo, que en cierta manera fue parte del objetivo, pues, a partir de este se recuperaría la mirada de cada relator, sin limitar las opiniones de las participantes.

Por lo anterior, puedo decir que la importancia concedida a las actividades prácticas fue adecuada debido a que fueron el medio a través del cual los niños del colectivo lograron poner en juego o desarrollar habilidades sociales previstas en el objetivo.

• ACTIVIDADES FORMATIVAS:

Basándonos en la idea de que las actividades de formación o formativas como las denominamos en este proyecto, en las cuales se favorecería en las madres de familia la adquisición de conocimientos respecto a una actitud o habilidad social es conveniente señalar que, pese a las dificultades, las madres de familia lograron reconocer aquellas actividades lúdicas que pueden realizar con su hijo para

desarrollar alguna habilidad social; esto a partir de la búsqueda y creación de espacios espontáneos durante las sesiones prácticas.

Ajustes:

Por cuestiones de tiempo y también de organización, las actividades formativas no se llevaron a cabo según las fechas planificadas y debido a que ya habían iniciado las actividades prácticas, fue necesario ajustar el calendario y cantidad de las mismas, por lo que únicamente se llevaron a cabo, de manera formal 2 sesiones formativas, en una se realizó el diseño de las 4 últimas sesiones prácticas y en la otra si se abordó la “temática” propuesta, más una sesión más de evaluación del proyecto.

Aciertos:

A pesar de que la asistencia fue limitada en las dos sesiones llevadas a cabo, las madres que participaron, al final de las mismas expresaron tener otra perspectiva acerca de la importancia de las habilidades y se llevaron algunas ideas respecto a cómo fomentar y/o favorecer dicha habilidad en sus hijos.

Dificultades e imprevistos:

La asistencia y/o disponibilidad de las madres de familia fue el mayor condicionante para la implementación de las actividades formativas; así mismo, quienes asistieron lo hicieron desde una perspectiva más asistencialista, por lo que concibieron estas sesiones como una consulta para resolver determinado comportamiento de su hijo en la rutina familiar, lo cual podría denotar que las madres no lograron comprender finalmente la esencia de la ASC lo cual es responsabilidad del interventor – animador.

Con base en lo anterior, es posible decir que la importancia concedida a este tipo de actividades no correspondió a la que se le atribuyó en la fase de planificación, considero que esto ocurrió debido a que para las madres de familia, lo más

importante era la participación de sus hijos en las actividades prácticas, con la intención de desarrollar aquellas habilidades que ellas consideraban necesarias y no tanto a la tarea formativa, es decir, que la importancia que le atribuyeron las madres a estas actividades fue diferente a la que yo les concedí desde un inicio.

4.4 Producto final de la ASC

Si bien es cierto que, desde la ASC no es posible hablar de un producto final como tal, si es posible hacer referencia a una evaluación final de todo el proceso que implicó la intervención, desde el acercamiento con la realidad, el diagnóstico, la planificación y la ejecución, situaciones previas a esta fase de evaluación.

Ventosa (2001), sugiere que la evaluación de los resultados o del producto es de carácter finalista por lo que “pone las bases para reiniciar, a su vez, un nuevo ciclo del proceso sociocultural descrito, consolidándolo, si el resultado ha sido positivo, mejorándolo si no lo ha sido tanto, eliminándolo o cambiándolo si es que ha fracasado” (pp.101); sin embargo, debido a que en este caso el proyecto no continuó es conveniente incluir en este apartado los resultados inmediatos, la relación entre objetivos y necesidades, así como los efectos, tanto los pretendidos como los no buscados, que pudiesen haberse desencadenado a partir de la intervención desde la ASC con el colectivo ZIMIIDE y las oportunidades de mejora si se hubiese pensado en la continuidad de la intervención.

Citando a Salas (1982), quien reconoce que la ASC no representa una “panacea absoluta que cure de raíz nuestros males históricos” es posible explicar que, las actividades y acciones planificadas y llevadas a cabo durante el proyecto, no resolvieron por completo el “problema” que originó la necesidad de la intervención, que fue incentivar habilidades sociales en niños preescolares, pero sin lugar a dudas fue el pretexto perfecto para motivar a las madres de familia a estrechar los lazos comunicativos con sus hijos, favoreció la toma de conciencia respecto a los tiempos compartidos entre madres e hijos así como la importancia de ser un “modelo participativo” (para los niños) en la transformación de la propia realidad.

Con base en el cuadro 3 incluido en el capítulo de la planificación, los aspectos a considerar para la evaluación final fueron: efectos y resultados, logro de objetivos, tiempo, actividades, recursos, participación, uso de espacios, metodología empleada y una evaluación sobre ¿para qué servirán los datos obtenidos?

Para hablar de los efectos o resultados, es importante hacer referencia a las opiniones y percepciones de las madres de familia, quienes tienen mayores posibilidades de apreciar a los niños en diversos contextos y por consiguiente, valorar los efectos o resultados que pudieron apreciar.

Con esta finalidad, al concluir con la fase de implementación (actividades prácticas) las madres de familia expusieron a través de un cuestionario, los cambios que pudieron apreciar en su hijo después de participar en el proyecto, entre los comentarios vertidos estuvieron:

“Antes era muy tímida (refiriéndose a su hija) y casi no hablaba, y ahora que vinimos ya se ve más segura”

“Mi hijo es muy enojón y cuando se enoja hace berrinche y termino regañándolo pero con el juego de la tortuga y el dragón ahora le pregunto ¿cómo quién te estás portando? Y eso me ha ayudado a que se calme”

“Desde que vinimos al taller, mi hijo se ha hecho muy amigo de Ever y juegan aunque no sean del mismo grupo”

De manera general, las impresiones de las madres de familia respecto a los resultados o cambios en su hijo a partir de su participación en el proyecto fueron referentes a la seguridad de los niños para relacionarse y comunicarse con otros y la autonomía para realizar diversas actividades según sus posibilidades; así mismo, la visión de las madres de familia respecto a la promoción de la autonomía de sus hijos se modificó y brindaron mayor libertad para actuar y tomar decisiones finalmente, la obtención y utilización de estrategias para ayudar a su hijo en la resolución asertiva de conflictos y emociones también fue otro logro del que las madres de familia dieron testimonio.

Por lo anterior, puedo decir que los efectos o resultados de la implementación del proyecto fueron, que a través de su participación en las actividades establecieron relaciones con otros, las madres de familia los percibieron más sociables y lograron apartar por unos minutos a su respectivo hijo de los dispositivos electrónicos que al inicio, en algunos casos, era la única opción de entretenimiento.

Así mismo, las madres de familia a través del mismo instrumento de valoración, expresaron sus opiniones respecto al proyecto de manera general así como propuestas para la mejora y seguimiento del mismo tales como:

- Que fue un proyecto que les gustó a los niños ya que esperaban que llegara el día para asistir.
- Que casi en todos lados únicamente van los niños a realizar actividades pero con el proyecto ellas (las madres de familia) sintieron que pudieron compartir un tiempo con sus hijos.
- Que consideran que hubiese sido bueno que las sesiones fueran durante más días de la semana.
- Que les hubiese gustado que realizáramos actividades en otros espacios de la comunidad.

En cuanto al logro, se puede observar la consecución del objetivo de generar un espacio de tiempo y lugar dedicado a la convivencia entre madres e hijos durante la realización de actividades lúdicas.

Otro de los cambios percibidos por las madres de familia fue que lograron reconocer la importancia e implicación de las habilidades sociales para el desarrollo de su hijo, esto se hizo evidente al comparar las ideas que compartieron durante las primeras sesiones en las cuales referían a éstas únicamente como esenciales para relacionarse con otros y al cabo del proyecto, refieren a estas como necesarias también para actuar sin enojarse (asertividad), ayuda (trabajo colaborativo) y seguridad en sí mismo (autoestima y autoconcepto).

Un logro más fue la conformación del colectivo independientemente del grupo escolar al que pertenecieran los niños, puesto que al inicio se podía hacer una diferenciación entre las madres que pertenecían a un grupo y a otro, situación que cambió al final del proyecto.

Por otro lado, la estrategia de lo lúdico implicado en las actividades prácticas facilitaron la realización de dichas actividades y el disfrute tanto de madres como de niños, así mismo, el hecho de que haya sido durante el tiempo libre de las madres también resultó un acierto para promover la convivencia entre ambos.

Dentro de este instrumento de evaluación, las respuestas en su totalidad son positivas y en ellas destacan las que aluden a que lo más importante es haberse permitido la oportunidad de compartir un tiempo con los hijos y observar cómo se comportan en situaciones similares a las escolares.

En cuanto al tiempo, algunas madres de familia expresaron su interés por continuar e incrementar la cantidad de sesiones semanales pues consideraron que una vez a la semana era cómodo pero estarían dispuestas a tener una sesión más y continuar promoviendo otro tipo de actividades en sus hijos y no únicamente las digitalizadas, siendo este uno de los aspectos que dio origen a la intervención.

El tipo de actividades, desde la perspectiva de las madres fueron idóneas, sin embargo, desde la perspectiva de la ASC hizo falta mayor participación por parte de las madres de familia como promotoras de las actividades y no solo como ejecutoras. Teniendo en cuenta las opiniones de las madres de familia plasmadas en el instrumento de evaluación, las actividades resultaron significativas para los niños y al mismo tiempo fueron un incentivo para poner en práctica algo de lo “aprendido” durante su vida cotidiana.

El uso de espacios tal como se señaló durante los primeros apartados fue un aspecto delimitado por cuestiones de permisos, lo cual no limitó ni tampoco interfirió con el desarrollo del proyecto, lo cual permite concluir que la intervención no necesita de un espacio específico para llevarse a cabo o bien, e

ste debe ser un aspecto imprescindible de considerarse desde la fase del diagnóstico.

Por otro lado, aunque el interés prevalecía en cada uno de los participantes, el inconveniente fue que no se había llegado al grupo de personas previsto al inicio, por tanto, quedó fuera del proyecto un público potencial que, probablemente con acciones de sensibilización e implicación por parte del interventor – animador, pudieron integrarse de manera gradual en el proyecto.

Un elemento imprescindible de valorar, por su utilidad fue el diario de campo del investigador: como instrumento descriptivo para “revivir” la experiencia resultó ser un aliciente ya que, por el hecho de estar redactado de manera secuenciada, hizo posible su consulta para comprender las acciones llevadas a cabo de manera ordenada; así mismo, tuvo un papel importante en la travesía de formarme como interventor ya que en él también quedaron expuestas muchas incertidumbres y temores producidos por la falta de certezas con referencia al camino a seguir en el campo de la intervención.

Finalmente, aunque una de las finalidades de la intervención y la ASC es la autogestión entre los individuos del colectivo para que el mismo siga funcionando por sí mismo independientemente de quienes lo conformen o del tiempo transcurrido, uno de los que podrían considerarse efecto no esperado fue que este colectivo, posterior a la culminación del período de implementación del proyecto, se mantuvo con expectativa y a la espera de lo que siguiera, pues aunque el colectivo ZIMIIDE y el interventor – animador nos mantuvimos en contacto, durante mucho tiempo, esto no ha sido suficiente para decir que existe una continuidad del propio proyecto ya que, al considerarlo así el colectivo debería haberse mantenido en actividades de manera autónoma, incluso sin necesidad de la presencia del interventor-animador.

REPENSAR LA INTERVENCIÓN A PARTIR DE LA EXPERIENCIA

Tomando en cuenta por un lado que, la intervención no es conclusiva, sino que es un referente para la reflexión sobre la experiencia (Negrete, 2013) así mismo, que la Animación Sociocultural tiene como objetivo movilizar o dinamizar a los colectivos y que, como resultado de dicha movilización puedan tomar conciencia de su propia realidad y continuar en búsqueda de un cambio.

En este sentido, importa señalar que, para poder dar continuidad a la intervención, es preciso hacer un recuento o balance de las acciones que se llevaron a cabo y lo que podría mejorarse en un futuro.

- **Ajustes o mejoras proyectadas**

Negrete (2017a) sugiere que es a través de la vivencia por la cual deviene la experiencia por lo que, al realizar un recuento acerca de la propia intervención pude percatarme de ciertas deficiencias que hubo incluso desde el inicio del proyecto y que por consiguiente fueron un factor de influencia para los resultados obtenidos.

Por otro lado, Ander Egg (2001) apunta que “en las investigaciones evaluativas de programas socioculturales, los objetos de la evaluación o las preguntas a que quiere responde la evaluación suelen ser hechos, procesos, situaciones o cuestiones que por su complejidad, no pueden captarse o medir directamente” (Ander Egg, 2001:270) como fue en este caso con el desarrollo de las habilidades sociales.

A partir de reconocer dichas deficiencias pude comprender que es preciso realizar ajustes en caso de decidir continuar con la intervención a través de dicho proyecto, recordemos, como señala Negrete (2013) que la intervención no es conclusiva por lo que no es prescriptivo terminar la intervención ni tampoco continuarla en un tiempo definido sino con base en los resultados y apreciaciones posteriores a la implementación.

Uno de los principales ajustes tiene que ver con tener claridad e implementar en su totalidad la metodología participativa de la ASC la cual “convierte a los destinatarios en protagonistas” (Pérez Serrano, 2016:190) del propio proceso, esto se refiere a que, a pesar de haber contado con referentes vastos y suficientes acerca de dicha metodología al inicio esta característica no se hizo evidente debido a las dificultades para comprender su naturaleza y posibilitar la participación de los integrantes del colectivo durante cada una de las fases del proyecto.

Otro aspecto relevante de considerar es el uso diversificado de técnicas para la recopilación de información, el trabajo con el colectivo, valoración y seguimiento en cada fase y por consiguiente contar con insumos para la evaluación.

Al volver la mirada hacia atrás y ver el camino recorrido me resulta imposible evitar las emociones que me generan reconocer el trayecto difícil y doloroso pero a la vez también valioso que resultó para mí este proceso formativo, el cual desde un inicio trajo consigo infinidad de resistencias, pero no solo de los otros, sino las propias, pues la propuesta de recorrer un camino sinuoso y sin certezas por el que vislumbraba a la intervención en un inicio, me llevaron a predisponerme ante tantas situaciones que por consiguiente dificultaron mi caminar en este proceso.

Sin embargo, a través del tiempo, de algunos intentos, e infinidad de tropiezos puedo decir que logré comprender qué la intervención, es inacabada y que brinda posibilidades infinitas para poder movilizar aquello que se encuentra estático ante una realidad que es dinámica.

Así mismo, ponerme en un acto de sentido ético (Negrete y Satulovsky, 2012) que me permitió hacer una recaptulación del proceso e identificar aquello que pude haber hecho y no hice con respecto al proyecto, ya fuese por desconocimiento o por falta de tiempo.

Por tanto, reconocermelo, pero sobre todo apropiarme del papel de Interventor-Animador, resultó ser otra de las grandes pruebas a las que tuve que enfrentarme

durante el trayecto, no obstante, de Remedi (2004) aprendí que no todo debe salir como quiero, pero aún con ello, es posible seguir intentando una y otra vez hasta conseguir que la realidad propia y de cada individuo involucrado se transforme.

Es cierto que hubo dificultades durante el trayecto, pero todos y cada uno de ellos generaron una ruptura de lo que consideré en algún momento como dado, cierto y absoluto, por lo que he comprendido que todo es susceptible de cuestionar y que, al haber intervenido, yo misma fui intervenida.

Por tanto, puedo decir que, definitivamente, la intervención vino a desestructurar mis ideas, pensamientos y también sentimientos, me llevó al límite y a tratar de reconstruirme, no solo como docente, sino también como interventor-animador y como persona, pues a partir de ello ahora comprendo que realidades hay tantas como personas en el planeta y no solo una e inamovible como lo llegué a considerar antes de acercarme a la intervención y que mi labor cotidiana en la docencia es otra manera y oportunidad para intervenir teniendo como antecedente esta experiencia a partir de las deficiencias encontradas pero sobre todo de los saberes obtenidos.

Indudablemente, para mí, lo más importante de este camino recorrido fue, como dice Negrete (2017a) la vivencia por la cual deviene la experiencia, es decir, valorar lo vivido pues esto genera experiencia que permite mejorar e ir en búsqueda de nuevas oportunidades para mejorar la realidad de la que formo parte y por tanto, al volver a mi campo laboral, pude darme cuenta de que aquellos nuevos ojos ahora ven mayores oportunidades de mejora en donde antes únicamente veía problemáticas que consideraba ajenas por ello, bien podría considerar que existe una interrelación entre la intervención, la Animación Sociocultural y la docencia.

BIBLIOGRAFÍA

- Aguilar, Lupe (2012) “Tiempo libre, ocio y recreación, pensamiento crítico en México. En *Revista educación física y deporte*, 31 (2), 1097-1106.
- Ander-Egg, Ezequiel (2001). “Capítulo 1. La emergencia de la animación”, “Capítulo 2. El caleidoscopio de la animación”, “Capítulo 3. ¿Qué es la animación sociocultural?”, Cap. 4. Características de la animación sociocultural”, “Cap. 6. Estudio-investigación para la realización de actividades de animación”, Cap. 7. Cómo hacer un diagnóstico sociocultural”, “Cap. 10. Tareas iniciales para llevar a cabo un programa, proyecto o actividades de animación”, en; *Metodología y práctica de la animación sociocultural*. Madrid, CCS. Pp. 25-109, 111-134 ,173-192,193-224, 293-310.
- Ander-Egg, Ezequiel (2005), “Algunas precisiones conceptuales y operativas en torno a la elaboración y diseño de proyectos” y “Guía para la elaboración de un proyecto”, en “*¿Cómo elaborar un proyecto? Guía para diseñar proyectos sociales y culturales*” Buenos Aires, Lumen-Humanitas: 11-28 y 29-74.
- Ardoino, Jaques (1993), “Las posturas (o imposturas) respectivas del investigador, del experto y del consultor”, en Ducoing, Patricia y Monique Landesmann (Comps, y Edits.)
- Borzone de Manrique, Ana María (2005), “Hablar y escuchar” en *Curso de Formación y Actualización Profesional para el Personal Docente de Educación Preescolar. Volumen I. México*. Secretaría de Educación Pública. 155-164.
- Caballo, Vicente (1993) “Manual de evaluación y entrenamiento de las habilidades sociales”. España. Siglo XXI. Pp. 1-9.

- Caballo, Vicente (2007) “Las habilidades sociales: un marco teórico” en *Manual de evaluación y entrenamiento de las habilidades sociales*. España. Siglo XXI. Pp. 2-16.
- Calero, Mavilo (2003), “Educar Jugando”, México: Alfaomega.
- Cembranos F, D. H. Montesinos y M. Bustelo (1999). “Cap. II. El análisis de la realidad” en *La animación sociocultural: una propuesta metodológica*. España: Popular. Pp. 23-52
- Foladori C., Horacio (2008) “La intervención institucional. Hacia una clínica de las instituciones”. Buenos Aires: Universidad ARCIS.
- Flores, María Victoria (2016) “La globalización como fenómeno político, económico y social”. *Orbis. Revist Científica Ciencias Humanas* [en línea], 12.
- Francia, Alfonso et al (1993). “Tema 1. Análisis de la realidad” y “Tema 3. Técnicas de investigación social” en: *Análisis de la realidad*. Madrid: CCS. Pp. 21-44 y pp. 131-209.
- Goleman, Daniel (2006) “Inteligencia social. La nueva ciencia de las relaciones humanas”. Kairós S.A.
- Guevara Niebla, Gilberto (2015) “Prefacio” en *Convivencia y disciplina en la escuela. Análisis de reglamentos escolares de México*. México: INEE.
- Hamui Sutton, Alicia (2013) “Un acercamiento a los métodos mixtos de investigación en Educación médica”, en <http://riem.facmed.unam.mx/node/129>.
- Hernando Sanz, Ma. Ángeles (2002). “Tema 7. El análisis de la realidad: Elemento esencial para el diagnóstico” en; Sarrate Capdevila, Ma. Luisa,

Programas de animación sociocultural. España: UNED. (Lectura No.1.) pp. 105-115.

- Ianni, Octavio (2004), “La Ciudad Global” en *La era del globalismo*. México, Siglo XXI: 11-31.
- Jiménez Estrada, Daniel Antonio (s.f.) *La intervención Educativa: una visión holística de los problemas sociales*. Tlaxcala,UPN-Tlaxcala.
- Lacunza, Ana Betina y Contini de González, Norma (2011), “Las habilidades sociales en niños y adolescentes. Su importancia en la prevención de trastornos psicopatológicos” en *Fundamentos en Humanidades XII (23) Revista Científica Redalyc*: 162-168.
- Maturana, Humberto y Dávila, Ximena (2006), “Biología del conocer y biología del amar. Desde la matriz biológica de la existencia humana” en *Los sentidos de la educación* (Chile) No. 2, Revista Prelac, UNESCO: 30-39.
- Meece, Judith (2001), “Desarrollo del niño y del adolescente. Compendio para educadores en la Biblioteca para la actualización del Maestro”, México, SEP/McGraw-Hill Interamericana.
- Merino Fernández, José Vicente (2003) “Criterio operativo: Plan, programa, proyecto, actividad y tarea” en *Programas de animación sociocultural – Tres instrumentos para su diseño y aplicación*. Madrid. Narcea. Pp. 158-163.
- Negrete, Teresa de Jesús (2011), “Sentidos de emergencia y fuerza dislocativa de la intervención educativa”, Ponencia presentada en VII Jornadas de Investigación en Educación. Córdoba (Argentina), Universidad Nacional de Córdoba, del 29 de junio al 1 de Julio.

- Negrete, Teresa de Jesús (2011), "El carácter táctico de la intervención educativa" en *Revista de Educación y Desarrollo*. Ponencia presentada en el VI Encuentro Nacional de Investigación Educativa, en Pachuca Hgo., y en el Encuentro de Tutores y estudiantes de la Maestría en Educación Básica de la DGENAM.
- Negrete, Teresa de Jesús y Satulovsky, Silvia (2012), Entrevista en el marco del Primer Congreso Internacional de Intervención Educativa, en Youtube (Publicada el 4 de diciembre de 2012 en: <https://www.youtube.com/watch?v=TLFxUKcDUso>)
- Negrete, Teresa de Jesús y Adalberto Rangel (2013), Videoconferencia: "La Intervención Educativa como Campo Emergente" en Youtube (Publicado el 15 de marzo de 2013 en: <http://www.youtube.com/watch?v=nYDAwAFGw&t=17s>)
- Negrete, Teresa de Jesús (2017a), Videoconferencia: "La intervención educativa: distinciones conceptuales y metodológicas" en Youtube (Publicada y emitida en directo el 10 de junio de 2017) en <http://www.youtube.com/watch?v=UYcrWPQ3q4&t=11s>.
- Pérez Serrano, Gloria (2004) "Introducción y Parte 1. Elementos para elaborar un proyecto" en *Elaboración de proyectos sociales, casos prácticos*. Madrid, Editorial Narcea: 15-168.
- Pérez Serrano, Gloria (2005) "Cap. 1 El animador sociocultural en: El Animador. Buenas prácticas de Acción Sociocultural. Madrid: Narcea. Pp, 15-34 (pdf)
- Pérez Serrano, Gloria y Pérez Guzmán Ma. Victoria (2006), "Qué es la animación sociocultural". Epistemología y valores. Madrid, Narcea.

- Pérez Serrano, Gloria (2016). “2. Planificación” en *Diseño de proyectos sociales*, Ed. Narcea: Madrid. Pp. 31 – 38.
- Pourtois, Jean Pierre y Huguette Desmet (1992), “Las dos tradiciones científicas”, en *Epistemología e instrumentación en ciencias humanas*. Barcelona, Ed. Herder: 23- 75.
- Remedi, Eduardo (2004), “La Intervención Educativa” Conferencia magistral presentada en el marco de la Reunión Nacional de Coordinadores de la Licenciatura en Intervención Educativa de la Universidad Pedagógica Nacional, celebrada del 28 de marzo al 2 de abril de 2004, en Ciudad de México.
- Reto Bertoni et al, (2011) “Primera parte: Los problemas. Capítulo 5, El proceso de desarrollo y su dimensión territorial. El desarrollo local” En *¿Qué es el desarrollo?, ¿Cómo se produce?, ¿Qué se puede hacer para promoverlo?*, Montevideo: UR-UCUR: CSE. Pp. 99-115
- Salas, María (1982) “Distintas concepciones de la animación sociocultural” en; *Documentación social* (Madrid) No. 49, oct-dic. Revista de estudios sociales y de sociología aplicada. Edita Caritas Española: 39-51
- Sarrate Capdevilla, Ma. Luisa (2009). “Cap. 3. Ámbitos de intervención socioeducativa” en *Sarrate Capdevilla, Ma. Luisa y Hernando Sanz, Ma. Ángeles (Coord.)- Intervención en Pedagogía Social- Espacios y Metodologías*, Madrid, Narcea/UNED: 55-80
- SEP (2004) Programa de Educación Preescolar, México, SEP.
- SEP (2011) Programa de Estudio 2011. Guía para la Educadora. Educación Básica Preescolar, México, SEP.

- SEP (2018) “Aprendizajes Clave para la Educación Integral” en *Educación preescolar. Plan y programas de estudio, orientaciones didácticas y sugerencias de evaluación*. México; SEP.
- Taylor, S.J. y R. Bogdan (1992), “Introducción a los métodos cualitativos. La búsqueda de significados”. Barcelona Paidós.
- Tonucci, Francesco (2002) “La verdadera reforma empieza a los tres años. La escuela que conocemos” en *La reforma de la escuela infantil*, México; SEP.
- Touraine, Alain (1997), “Cap. I. La desmodernización”; en *¿Podremos Vivir Juntos?* Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica, 27-60.
- Trilla Bernet, Jaime. “Capítulo 6. Animación sociocultural y educación en el tiempo libre” en: Petrus, Antonio (Coord.), *Pedagogía Social*, Barcelona, Ariel Educación:130-153.
- UNICEF Venezuela (2017), “Habilidades para la vida. Herramientas para el buen trato y la prevención de la violencia” Recuperado de <https://www.unicef.org/venezuela/media/431/file/Habilidades%20para%20la%20vida.%20Herramientas%20para%20el%20>
- Ventosa J. Víctor (2001) “Segunda parte. Evaluar la Animación” en *Desarrollo y Evaluación de proyectos socioculturales*. Madrid. Editorial CCS pp.77-188
- Viché González, Mario (2009), “Evaluación y calidad en educación no formal”, en *Revista “Prácticas de Animacao”* Año 3 – Número 2, Outubro de 2009. UNED: 1 - 14.

Anexo 2. Formato de valoración de las sesiones

VALORACIÓN DE LA SESIÓN NO: 5

1. En una escala del 1 al 10, ¿cómo calificaría la sesión?
2. Considera que su participación fue:
Poca Suficiente Regular Mucha
3. La intención de la sesión, fue clara? Escriba cuál fue.
Si respeto a las normas
4. Considera que, las actividades de esta sesión contribuyen en algo para su hijo (a)? ¿en qué? Si
Impulsarlo a que se abiente a que participe sin miedo
5. Cómo considera que son las opiniones, ideas y propuestas del animador?
son claras y es animador impulsa a los niños a que hablen
6. Cómo considera la organización y tiempo de las actividades propuestas?
A veces es poco el tiempo para las actividades la organización es buena
7. Que opina su hijo (a) de las actividades realizadas?, ¿qué aprendió? ,
¿Qué emociones le genera que usted participe con él o ella?
le gusta venir y hoy al fin participo un poco
8. Sugerencias y comentarios:

ANEXO 3. Ficha de identificación ZIMIIDE

CONOCIENDO A LAS FAMILIAS

1. DATOS Y SITUACIÓN DEL NIÑO O LA NIÑA

Nombre de su hijo (a): Ever Eduardo Gómez Ruiz Fecha de nacimiento: 19 Abril 2012
 Edad (años y meses): 7 años 10 meses Domicilio: Nicolás Romero #2
 Teléfono de contacto: 7721267927 Es hijo único o tiene hermanos: Unico
 Cantidad de hermanos: 0 No. de lugar que ocupa entre ellos: 1 Edades: _____
 Personas con las que vive: Abuela y Abuelita Maternas y Mamá
 Personas con quienes convive diariamente: Abuela, BisAbuela, y Mamá
 Actividad favorita: Jugar con la pelota y sus juguetes.

2. DATOS FAMILIARES

Nombre de la madre: Elena Ruiz Sánchez Edad: 33 Escolaridad: estudiando
 Ocupación: al hogar y estudiante Tiempo (en horas) que demanda su trabajo: _____
 Actividades cotidianas que debe realizar además de su trabajo: Casa, escuela (universidad)
 Actividad que le agrada o le agradaría realizar: Jugar más con él algún deporte y personalmente hacer más actividades personales.
 Existe algún motivo por el cual no ha sido posible realizarla con la frecuencia que Ud. desearía? SI
 Cuál es?: por que haceres del hogar y tareas de la Universidad

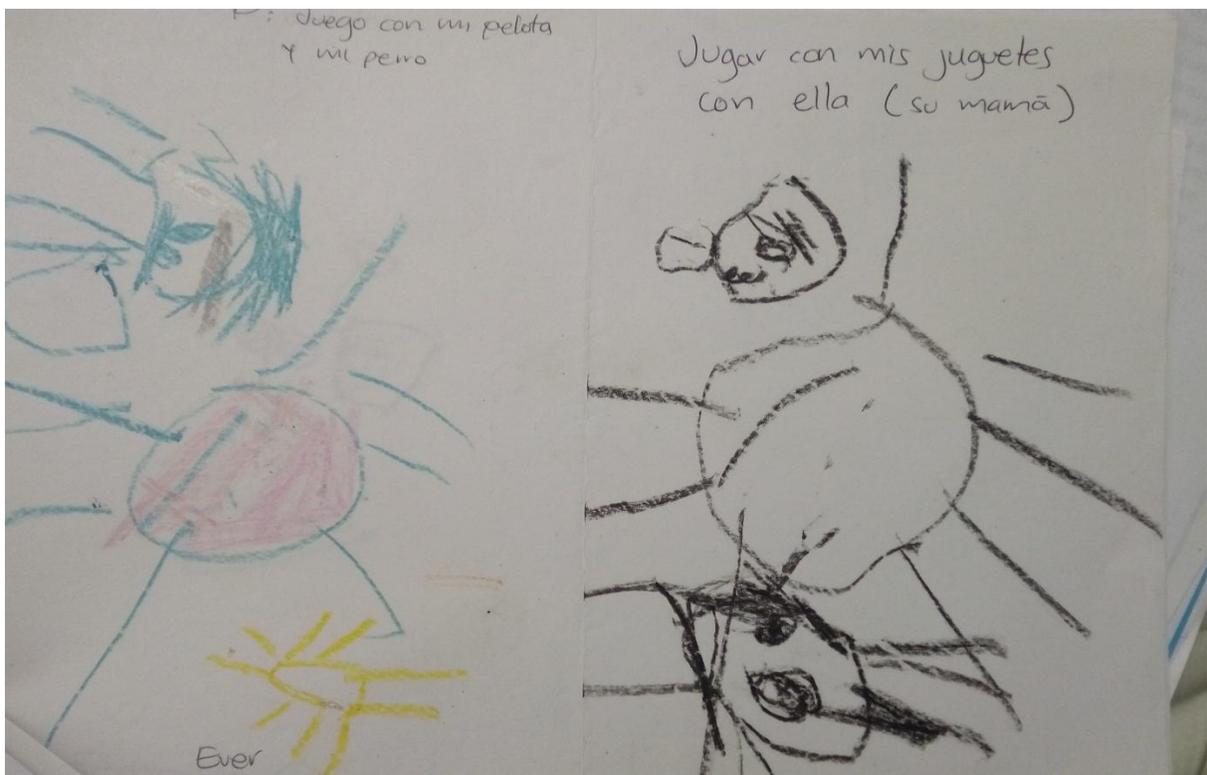
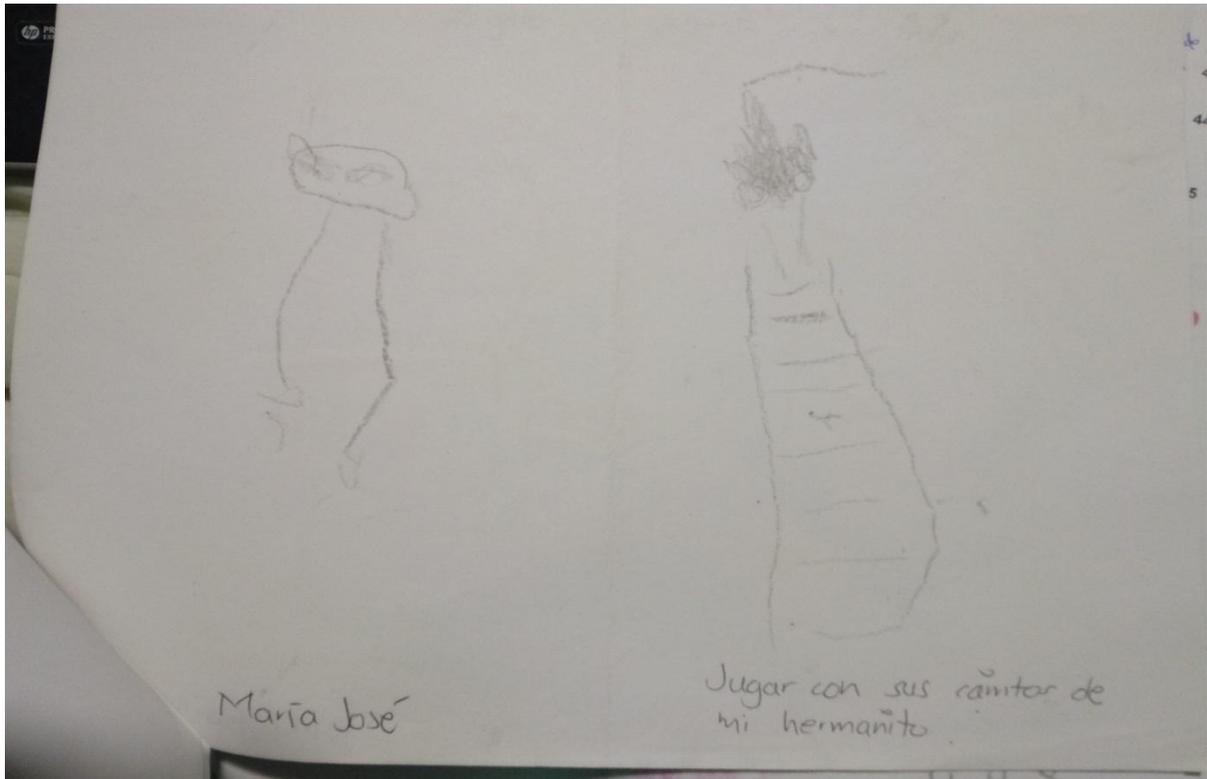
Nombre del padre: Gerardo Gómez Vazoth Edad: 42 Escolaridad: Secundaria
 Ocupación: chofar de Trailer Tiempo (en horas) que demanda su trabajo: Todo el día y semana
 Actividades cotidianas que debe realizar además de su trabajo: _____
 Actividad que le agrada o le agradaría realizar: Ninguna

Existe algún motivo por el cual no ha sido posible realizarla con la frecuencia que Ud. desearía? _____
 Cuál es?: el yano vive con nosotros nos separamos de el yano convivió con el niño desde 1 año de edad.

3. SITUACIÓN FAMILIAR (Seleccione las opciones necesarias)

<input type="checkbox"/> Sin problemas destacables	<input checked="" type="checkbox"/> Los padres están separados o divorciados
<input type="checkbox"/> Padre o madre han fallecido	<input type="checkbox"/> Tienen graves dificultades económicas
<input type="checkbox"/> Nuevas nupcias del padre o madre	<input type="checkbox"/> Otros casos (especificar): _____ _____

ANEXO 4. Dibujos de algunos niños



ANEXO 5. Ficha técnica de sesión

MAESTRIA EN INTERVENCIÓN E INNOVACIÓN PARA EL DESARROLLO EDUCATIVO (MIIDE)
 PROYECTO DE INTERVENCIÓN DESDE LA ANIMACIÓN SOCIOCULTURAL
 COLECTIVO ROSAURA ZAPATA

SECUENCIA DE TRABAJO: ASÍ SOY

SESIÓN NO. 1

OBJETIVO GENERAL: Contribuir a que los niños reconozcan sus cualidades y capacidades y reconozcan las de otros así mismo,

ACTIVIDAD 1. Dinámica de socialización

Nombre de la actividad	Objetivo	Aspectos observables	Tiempo	Materiales	Dirigida para:
Lanchas	Familiarizar a los participantes y "romper el hielo"	Disposición del colectivo para relacionarse con iguales.	10 min.	No se requiere	Colectivo

El colectivo caminará por el espacio disponible, sin seguir ninguna dirección, imaginando que están nadando en el mar y que para descansar, hay ciertas lanchas en las cuales solo caben personas con determinada característica, misma que se les irá mencionando en diferentes momentos y conforme a la cual deberán agruparse.

ACTIVIDAD 2: Actividad de sensibilización

Nombre de la actividad	Objetivo	Aspectos observables	Tiempo	Materiales	Dirigida para:
La palma de mi mano	Que las madres de familia reflexionen acerca de la importancia del autoconocimiento de sus hijos.	Actitudes, gestos y estrategias posibles para resolver la consigna.	10 min.	Hojas de papel Crayones	Madres de familia

Delinear el contorno de la mano sobre una hoja blanca, al terminar, se coloca la misma mano en la espalda, sin verla, deberán trazar las líneas de la mano que ya dibujaron; al terminar, se les preguntará ¿Quién conoce la palma de su mano? Les pediré que hagan algunos comentarios.

ANEXO 6. Bitácora elaborada por las madres de familia

Sesión
 # 2 Martes 20 de Junio de 2017

Iniciamos a las 4:23 pm.

Iniciamos haciendo una dinamica para presentarse a las mamás, luego procedieron los pequeños a conocerse diciendo que les gusta jugar en total son 11 entre mamás y niños

Jugamos a los aros con musica ibamos barbando y cuando paraba la musica agarrabamos un aro

luego nos dividimos en equipos de 7 para jugar en circuito jugamos a los castales, y los tuneles y los morometas equipos Naranja y morado ganando el equipo Naranja

Luego la maestra nos dijo que pusiéramos la impatencia de perder y ganar tambien jugamos a lobo feroz primero los niños y despues los mamás los pequeños se divierten mucho

luego jugamos al juego de la pelota a una guerra de mamás y pequeños pasamos hacer con papel periodico una torre y quien haga la torre mas grande gana fue mas divertido con las mamás y los pequeños y al ultimo la maestra jugo a las estatuas de marfil

Iris Marganta Espino Corona

ANEXO 7. Fotos de diversas sesiones con los niños durante la fase diagnóstica.



Anexo 8. Algunas sesiones formativas



Anexo 9. Algunas sesiones prácticas



Anexo.10. El colectivo ZIMIIDE

