



**SECRETARÍA DE EDUCACIÓN
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL**



**UNIDAD UPN 041
“María Lavalle Urbina”**

**El juego organizado como estrategia para promover la parentalidad en
el preescolar**

Luz Alessa Castellanos Puc

San Francisco de Campeche, Campeche, México, 2018



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD UPN 041
“María Lavalle Urbina”



**El juego organizado como estrategia para promover la parentalidad en
el preescolar**

Luz Alessa Castellanos Puc

**Tesis presentada para obtener el grado de
Maestro en Pedagogía y Práctica Docente**

San Francisco de Campeche, Campeche, México, 2018



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD UPN 041
"MARÍA LAVALLE URBINA"
CAMPECHE

DICTAMEN PARA LA OBTENCIÓN DE GRADO

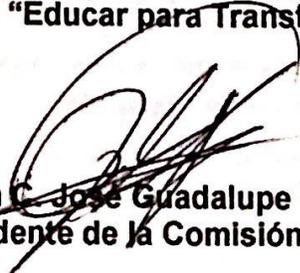
San Francisco de Campeche, Cam., 13 de enero de 2018.

**C. LUZ ALESSA CASTELLANOS PUC
P R E S E N T E.**

En mi calidad de Presidente de la Comisión de Titulación de esta Unidad, y como resultado del análisis realizado a su trabajo intitulado: **"El juego organizado como estrategia para promover la parentalidad en el preescolar"**, asesorado por la **Dra. María del Carmen Cubillas López**, manifiesto a usted que reúne los requisitos académicos establecidos por la institución para aspirar al grado de Maestro en Pedagogía y Práctica Docente.

Por lo anterior, se dictamina favorablemente su trabajo y se le autoriza a presentar su examen correspondiente.

Atentamente
"Educar para Transformar"


M. en C. José Guadalupe Cruz Romero
Presidente de la Comisión de Titulación



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD UPN 041
CAMPECHE
CLAVE: 04DUP0003D

“Si no conozco una cosa, la investigaré” Louis Pasteur.

Agradecimientos

Este trabajo realizado en la Universidad Pedagógica Nacional Unidad 041 es un esfuerzo en el cual participaron, de manera directa e indirecta, distintas personas. En este apartado pretendo aprovechar la oportunidad para agradecerles el apoyo brindado hasta el momento.

En primer lugar a mi directora de tesis, la Dra. María del Carmen Cubillas López, quien con sus recomendaciones, su exigencia, su paciencia, así como compartiéndome sus conocimientos y habilidades supo orientar este trabajo desde el comienzo para ayudarme en la conclusión del mismo.

A la encargada del curso de metodología, la Dra. Adda Lizbeth Cámara Huchín, quien con sus requerimientos, disciplina y sugerencias contribuyó a obtener una investigación acorde a las exigencias de lo establecido por la institución de posgrado arriba mencionada.

Mis agradecimientos a todos los docentes de distintos niveles educativos que apoyaron con sus experiencias y opiniones durante esta investigación, ya que fueron factor decisivo durante la adquisición de datos.

Un especial agradecimiento a los padres de familia de la comunidad de Felipe Ángeles que participaron en el diagnóstico, la implementación de la alternativa y en la evaluación llevada a cabo durante este trabajo; sin su apoyo nada de esto hubiera sido posible.

No puedo olvidar en este apartado a mis compañeros y amigos, aquellos que me apoyaron con su calidez, su entendimiento, sus recomendaciones y sugerencias a que mi trabajo fuera más consistente y preciso, llenándome de ideas novedosas y favoreciendo mis competencias docentes. Con mención especial a: Andrea, Isabel, Gabriela e Isamari.

Todo esto no hubiera sido posible sin mis padres y mis hermanos, quienes con su confianza, motivación y entendimiento en momentos difíciles estuvieron siempre

pendientes de todo lo requerido en la elaboración de esta investigación. Gracias: Clara, Víctor, Mijael, Janeth, Melani.

A todos ustedes, mi mayor reconocimiento y gratitud.

Resumen

El trabajo con los padres de familia es una temática que ha cobrado mayor relevancia con el paso de los años, considerando la importancia que el Sistema Educativo Mexicano ha comenzado a darle con la conformación de los Consejos Escolares de Participación Social. Tomando en cuenta lo anterior, el presente estudio se encarga de investigar desde una perspectiva cualitativa cómo los juegos promueven la parentalidad en el nivel preescolar, entendiendo la anterior como todas aquellas acciones que los padres de familia llevan a cabo para promover la socialización y desarrollo integral de los estudiantes.

Con base en los objetivos específicos se logró identificar la manera en que los juegos organizados contribuyen a la promoción de las competencias parentales, así como la influencia que tiene la idiosincrasia de los padres de familia y sus distintas participaciones parentales en la consecución de las competencias de los chicos, además de las competencias docentes que los educadores ponen en práctica al planificar e implementar juegos organizados con los padres de familia. El plan de acción resultante de estos objetivos fue aplicado a un grupo de 15 padres de familia cuyos hijos cursan el nivel preescolar en el Jardín de Niños “Justo Sierra” con C.C.T. 04DJN0222M en la comunidad de Felipe Ángeles, Carmen, Campeche, durante el primer semestre del ciclo escolar 2016-2017.

Una vez implementada la alternativa arriba mencionada denominada “Jugando a ser padres: un vistazo a la metodología del juego para la promoción de la parentalidad” se obtuvo como resultado que la mayoría de los padres de familia involucrados lograron comprender cuál es la función del preescolar poniendo en práctica todas las habilidades que sus chicos requieren día con día, para así entender cuál es la importancia de su correcta participación en el jardín de niños.

Palabras clave: juegos organizados, parentalidad, habilidades parentales, tipologías parentales, competencias del alumnado del nivel preescolar, competencias docentes.

Abstract

The work with the parents is a transcendent theme that has earned more relevance in the last years, taking in count the fact that the Mexican Educative Sistem has created the Scholar Social Participation Councils. Considering the last lines, the present research pretends to investigate from a qualitative perspective how the organized games promote the parentality in pre-school level, understanding the concept like every action the parents do to promote the socialization and a correct development in the students.

Based on the specific objectives the investigation reached to explain the fact that the organized games promote the parental competences, what is the influence of their idiosyncrasy and their different parental participations in the achievement of a correct development in the children, also which ones are the teaching competences the docents have to develop to plan and implement this organized games with the parents of their students. This action plan resulting was applied to a 15 parents group, considering their kids study in the “Justo Sierra” kindergarten, 04DJN0222M in Felipe Angeles, Carmen, Campeche.

Once implemented the alternative before mentioned: “Playing to be parents: one look to the game methodology to promote de parentality”, the results showed the most of the parents understood which ones are the abilities their children have to use everyday and in this way they realized what is the real function they have in the kindergarten.

Keywords: Organized games, parentality, parental abilities, parental typologies, preschool student competencies, teaching competencies.

Índice general

Portada.....	i
Portadilla.....	ii
Dictamen.....	iii
Dedicatoria.....	iv
Agradecimiento.....	v
Resumen.....	vii
Abstract.....	viii
Índice general.....	ix
Lista de Figuras.....	xiv
INTRODUCCIÓN.....	1
1. Diagnóstico Pedagógico.....	4
1.1. Infraestructura de la institución.....	4
1.2. Datos de identificación del establecimiento.....	5
1.3. Identificación de las familias de los estudiantes.....	6
1.4. Identificación de los estudiantes.....	8
1.5. Identificación del cuerpo docente, directivo y de aula.....	9
1.6. Resultados de logro de aprendizajes a nivel institución.....	10
1.7. Prácticas de gestión.....	11
1.8. Prácticas docentes.....	13
2. Planteamiento del problema.....	17
2.1. Descripción de la situación problema.....	17
2.2. Pregunta de investigación.....	18
2.3. Justificación o importancia del estudio.....	19
2.4. Delimitación del problema.....	22
2.5. Supuestos.....	23
2.6. Objetivos.....	24

2.6.1. Objetivo general.	24
2.6.2. Objetivos específicos.....	24
3. Fundamentación.....	26
3.1. Antecedentes.....	27
3.2. El adulto en el desarrollo del infante, desde la perspectiva de Lev Semiónovich Vygotsky	30
3.2.1. Teoría socio-histórica. Lev Semiónovich Vygotsky.	31
3.2.2. Relación del andamiaje con el constructivismo.....	32
3.3. Parentalidad.....	35
3.3.1. Definición.	35
3.3.2. Tipologías parentales según Ignasi: Autoritario, democrático y permisivo.	36
3.3.3. Influencias de las tipologías parentales en el desarrollo de los niños.	37
3.3.4. Niveles de intervención parental.....	39
3.3.5. Importancia del entendimiento de la función del preescolar como medio para promover la parentalidad.....	41
3.3.6. Comparación de la intervención parental en otros países y su repercusión en los aprendizajes de los estudiantes.	43
3.3.7. Bases legales que fundamentan la intervención parental como medio para desarrollar las competencias en los chicos.	45
3.4. El juego.....	47
3.4.1. Definición.	47
3.4.2. Características.	48
3.4.3. Importancia del juego en el ser humano.	49
3.4.4. Tipos de juegos.	51
3.4.4.1. Juegos aplicables en un contexto parental e infantil.....	52
3.4.5. Rol del educador en el desarrollo de los juegos organizados.	53
3.4.6. Competencias docentes que favorecen el desarrollo de juegos organizados.	56
3.4.6.1. Competencias docentes, según Perrenoud.....	56

3.4.6.2. Competencias docentes según Frade.....	57
3.4.6.3. Competencias docentes o rasgos del perfil de egreso estipulados en el Plan de Estudios de la Licenciatura en Educación Preescolar.	58
4. Metodología	61
4.1. Tipo de estudio	61
4.2. Ubicación y tiempo de estudio	62
4.3. Sujetos o participantes.....	63
4.4. Instrumentos para acopio de información	64
4.5. Procedimientos	68
5. Alternativa de solución	71
5.1. Fundamentos teórico-metodológicos.	71
5.2. Estrategia general de trabajo.	74
5.3. Plan de acción.	79
5.3.1. Objetivo general de la alternativa	79
5.3.2. Alternativa didáctica: “Jugando a ser padres: un vistazo a la metodología del juego para la promoción de la parentalidad.”.....	79
6. Resultados	83
6.1. Juegos organizados que promueven la parentalidad en los padres de familia.	83
6.2. Influencia de la ideología de los padres de familia en relación a la función de la educación preescolar.....	86
6.3. Efectos de las participaciones parentales en el logro de los aprendizajes de los alumnos.....	93
6.4. Competencias docentes desarrolladas en la implementación de juegos organizados con los padres de familia.	101
Discusión	104
Conclusiones.....	109
Recomendaciones.....	111
Referencias	114
ANEXOS.....	122

ANEXO 1. CRONOGRAMA DE ACTIVIDADES.....	122
ANEXO 2. GUÍA DE OBSERVACIÓN Y ENTREVISTA PARA LA ELABORACIÓN DEL DIAGNÓSTICO.....	124
ANEXO 3. CUADRO DE ORGANIZACIÓN DE CONTENIDOS	129
ANEXO 4. ALTERNATIVA DE SOLUCIÓN.....	132
ANEXO 5. PLANIFICACIÓN DE LAS ACTIVIDADES	137
ANEXO 5.1. ACTIVIDAD “CASA ABIERTA”	137
ANEXO 5. PLANIFICACIÓN DE LAS ACTIVIDADES	139
ANEXO 5.2. ACTIVIDAD “¡Te invito a mi mundo!”.....	139
ANEXO 5. PLANIFICACIÓN DE LAS ACTIVIDADES	141
ANEXO 5.3. ACTIVIDAD “¿Qué hacen mis papás en la escuela?”	141
ANEXO 5. PLANIFICACIÓN DE LAS ACTIVIDADES	143
ANEXO 5.4. UNIDAD DIDÁCTICA “¡VAMOS A JUGAR!”.....	143
ANEXO 5. PLANIFICACIÓN DE LAS ACTIVIDADES	151
ANEXO 5.5. ACTIVIDAD “¿QUÉ OPINAN LOS DOCENTES?”.....	151
ANEXO 5. PLANIFICACIÓN DE LAS ACTIVIDADES	152
ANEXO 5.6. ACTIVIDAD “¡SOMOS LOS MEJORES PADRES!”.....	152
ANEXO 6. INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS	154
ANEXO 6.1. Escala de estimación aplicada a docentes, basada en preceptos de Peine (1996), Reveco (2004), Mercado y Montaña (2004), Julio, TUESCA y Navarro (2012), IDRA (2010).....	154
ANEXO 6. INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS	156
ANEXO 6.2. Escala de estimación aplicada a padres de familia, basada en preceptos de Morales (1998), Muñoz (2005), Redding (2006), Rivas (2007), Chaparro, González y Castro (2016)	156
ANEXO 6. INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS	157
ANEXO 6.3. Escala de estimación aplicada a los estudiantes, considerando preceptos de Redding (2006).....	157

ANEXO 7. INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN	158
ANEXO 7.1. Rúbrica para evaluar la participación de los alumnos en los juegos organizados, basada en preceptos de Malagón (2005), SEP (2011).....	158
ANEXO 7. INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN	160
ANEXO 7.2. Rúbrica para evaluar la parentalidad al final de la propuesta de intervención, basada en preceptos de Morales (1998), Muñoz (2005), Redding (2006), Rivas (2007), Chaparro, González y Castro (2016)	160
ANEXO 7. INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN	163
ANEXO 7.3. Lista de cotejo para evaluar la participación de los padres de familia en los juegos organizados, basada en preceptos de Morales (1998), Muñoz (2005), Redding (2006), Rivas (2007), Chaparro, González y Castro (2016).....	163
ANEXO 7. INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN	164
ANEXO 7.4. Lista de cotejo para evaluar la participación del docente según las competencias que debe tener desarrolladas según criterios de Perrenoud (2004) y Frade (2009).	164

Lista de Figuras

Figura 1. Estudiantes participando en el juego "El patio de mi casa".....	83
Figura 2. Madre participando en el juego "Espejito, espejito" a la que se le hizo complejo debido a actitudes de nerviosismo.	84
Figura 3. Madres de familia respondiendo la primera escala de estimación.....	90
Figura 4 Estudiantes participando en el juego "Lotería Numérica" en la primera fase de la intervención, que obtuvieron resultados "excelentes".	97
Figura 5. Estudiantes participando en el juego "Twister" en la primera fase de la alternativa.	98
Figura 6. Madres de familia y estudiantes participando en el juego "Lotería Numérica"	98
Figura 7. Padres de familia recibiendo reconocimientos al finalizar la implementación. ...	101

INTRODUCCIÓN

El presente proyecto de investigación tomó como temática la utilización del juego organizado como estrategia para promover la parentalidad en un jardín de niños del medio rural, teniendo en cuenta principalmente que la forma más viable de hacer que los padres apoyen en este nivel educativo es haciéndolos entender la verdadera importancia de él en la vida de sus niños.

Se pretendió que mediante este proyecto la docente planificara, organizara y desarrollara juegos con los padres de familia con la finalidad no sólo de que se involucren en las actividades sino que también mediante ellas lograran comprender que así como ellos se encuentran adquiriendo conocimientos mientras juegan, sus chicos lo hacen día a día en el ámbito escolar.

Esta estrategia se eligió debido a que con anterioridad ya se habían empleado alguna otras, tales como reuniones informativas, elaboración de manualidades con materiales reciclables pero ninguna había tenido mejores resultados que la puesta en práctica de juegos organizados.

En una ocasión se eligió aplicar la estrategia y se notó lo benéfico que ésta fue para las madres de familia no sólo porque se divirtieron y pasaron un rato agradable, sino porque también fortalecieron habilidades sociales, de lenguaje, de desarrollo físico, así como favorecieron el entendimiento del juego como estrategia o herramienta para el aprendizaje.

Por esta razón, al analizar con detenimiento la situación anterior, la autora propuso la temática para trabajar con los padres de familia, puesto que si bien no se trató de manera directa con los chicos, se vio reflejado en las actitudes que los progenitores tomen con respecto al preescolar, lo cual incidió de manera indirecta en el desarrollo de competencias en los chicos.

La siguiente investigación se llevó a cabo en el Jardín de Niños “Justo Sierra”, en la localidad de Felipe Ángeles, Carmen, Campeche; se eligió esta escuela debido a que presentaba dificultades en relación a la concepción de los padres de familia sobre la educación preescolar, lo que incide de manera negativa en el apoyo que brindan y el rol que juegan como actores en el desarrollo de los estudiantes.

El objetivo principal de esta investigación radica en definir cómo los juegos organizados promueven la parentalidad en el nivel preescolar, con base en este objetivo y de acuerdo a los referentes bibliográficos que se utilizaron, los cuales hacen énfasis en conceptos como Zona de Desarrollo Próximo, andamiaje, parentalidad, juegos organizados; se decidió implementar una alternativa didáctica denominada: “Jugando a ser padres: un vistazo a la metodología del juego para la promoción de la parentalidad”.

El estudio se llevó a cabo con 15 estudiantes de entre 3 y 6 años y 15 padres de familia de diferentes edades, entre 18 y 50 años, en un lapso de tres meses de manera discontinua; cabe mencionar que la muestra de estudio de los niños tuvo modificaciones en cuanto a las edades debido a la inasistencia presentada durante la implementación de la alternativa de solución. Entre los instrumentos que ayudaron a la recopilación de los datos se encuentran: notas de campo, usando la observación como técnica; cuestionarios y escalas de estimación, empleando los grupos de enfoque como técnica; guiones de entrevista semiestructurada, con la entrevista como técnica.

Mediante las actividades derivadas de la alternativa didáctica antes mencionada, la cual consta de una unidad didáctica que contempla seis juegos realizados en tres momentos importantes: con estudiantes, con padres de familia, con ambos trabajando de manera colaborativa, se logró llegar a los objetivos establecidos con anterioridad. Y con el corte cualitativo implementado se obtuvo que los chicos que creen que sus padres de familia son trascendentales en la escuela, tienen mejor rendimiento académico por el apoyo que reciben, los hacen sentir seguros, no los juzgan y usan cuestionamientos apropiados a la madurez cognitiva que los pequeños manifiesten.

Además se logró entender que los juegos organizados como estrategia promueven que los padres de familia y los niños trabajen de manera conjunta, los motiva a involucrarse cada vez más a la institución de sus pupilos y al mismo tiempo contribuye a que entiendan de manera congruente la función de ésta.

La elección de los juegos organizados pertinentes recayeron en el docente y se sugiere que para las próximas veces se usen juegos en los que los padres de familia no tengan que realizar ejercicios físicos complejos, sino más bien juegos tradicionales o de habilidad mental, tales como de resolución de problemas matemáticos o juegos lingüísticos, por ejemplo.

La elección y selección de los juegos organizados fue una de las competencias que el docente debió desarrollar, sin embargo, se manifestaron aspectos que fueron necesarios considerar: el educador debe hacer saber al padre de familia qué es lo que se espera de él de acuerdo al nivel educativo en que se desempeña, él debe fungir como guía pero sin juzgar a los tutores, es decir, crear un sentimiento de empatía, así como debe ser hábil en el uso de las tecnologías de la información y la comunicación; y perfeccionamiento de su labor para contar con herramientas que le permitan enfocar sus acciones en lo que realmente pretende.

1. DIAGNÓSTICO PEDAGOGICO

En este espacio se pretende situar al lector en el contexto que rodea al Jardín de Niños “Justo Sierra”, con la finalidad de lograr que comprenda de una manera más objetiva la problemática que se trabajó en este trabajo de tesis. Para recabar la información se realizaron observaciones directas así como entrevistas a padres de familia y a otros actores de la comunidad.

Por medio de la implementación de dicha técnica y utilización de este instrumento se consiguió obtener información relevante relacionada a la infraestructura de la escuela, la utilización de los espacios, los actores que intervienen en la institución y sus funciones, las expectativas y características de los padres de familia, alumnos y comunidad en general, los resultados institucionales que se han logrado en ciclos escolares anteriores, así como las prácticas docentes que llevan a cabo los educadores; todo lo anterior con la finalidad de entender el origen de la problemática que se pretende trabajar en esta

1.1. Infraestructura de la institución

La escuela posee un espacio bastante amplio, donde en su mayoría predominan las áreas verdes, a pesar de que aún no se tiene un jardín realmente establecido. En relación a las instalaciones, se observan dos aulas de clase: una funge como aula de medios al mismo tiempo que es el salón de tercer grado; mientras que la otra corresponde a las clases de primero y segundo grado.

También cuenta con un pequeño kiosko, donde por lo general se llevan a cabo las reuniones con los padres de familia; de igual manera se puede hacer mención de un anexo, en el que los chicos realizan algunas actividades relacionadas al campo formativo Desarrollo Físico y Salud, así como otras dependiendo de las necesidades presentadas.

Actualmente, se gestiona la posibilidad de habilitar, debajo de unos árboles, un comedor, en el que los alumnos tendrán la oportunidad de ingerir sus alimentos en la hora del receso, para evitar que sufran las altas temperaturas dentro del salón

de clases, y así puedan refrescarse unos momentos bajo la sombra de la vegetación existente.

Se cuenta con dos baños pequeños en toda la institución, no existe distinción en el hecho de destinar para qué sexo son, sino que los niños los pueden utilizar indiscriminadamente en ese aspecto. El lavabo se encuentra a un costado de los sanitarios, y los chicos siguen turnos para poder utilizarlo.

La institución educativa no cuenta, por el momento, con sitios propuestos únicamente para biblioteca, dirección, bodega, aula de medios, entre otros; sino que todos los materiales concernientes a estos espacios se encuentran divididos en las dos aulas, razón por la cual en ellas hay cosas que pudieran ser peligrosas para los chicos (como una podadora y materiales para la limpieza) pero que no pueden ser dispuestas en algún otro espacio debido a la falta de infraestructura.

1.2. Datos de identificación del establecimiento

El lugar de la investigación está situado en el Jardín de Niños “Justo Sierra” con clave 04DJN0222M, ubicado en la localidad de Felipe Ángeles, Carmen, Campeche. Éste tiene como dirección la Avenida Felipe Ángeles entre dos propiedades privadas, no cuenta con teléfono, fax ni e-mail debido a que se localiza en una comunidad rural donde estos medios de comunicación no son accesibles para los habitantes que ahí residen.

La directora de la institución cuenta con 4 años de servicio y es originaria de la comunidad de Conquista Campesina del municipio anteriormente mencionado. La escuela es de modalidad federal y de tipo bidocente, convirtiéndose en el ciclo escolar en curso debido al incremento de la matrícula estudiantil.

El financiamiento se sostiene por un régimen federal y los padres brindan apoyo con ciertos materiales; en relación a lo mismo, en este ciclo escolar se ingresó al programa “Escuelas de Calidad”, por lo cual el recurso deberá aumentar según las características del proyecto enviado por el cuerpo docente.

El jardín de niños se fundó alrededor de hace 20 años, y muchos de los padres de familia comentan haber estudiado en esta institución, la cual difería en gran medida de lo que se puede observar en la actualidad. En este ciclo escolar, la

matrícula estudiantil aumentó de 14 a 40 alumnos, de los cuales 12 son de tercer grado y 28 corresponden a los grupos de primero y segundo.

1.3. Identificación de las familias de los estudiantes

La participación de las familias es escasa o nula, muchos de ellos ven al jardín de niños como un lugar en que únicamente van a ser “cuidados” en vez de un espacio donde van a desarrollar sus competencias para la vida, tienen concepciones erróneas relacionadas a este nivel educativo, esto se ha notado al escuchar aportaciones de los padres de familia con respecto a lo que piensan del jardín de infantes (Véase Cuadro 1). La comunidad en general le da muy poca importancia a la educación, específicamente al preescolar por lo que tienden a no escolarizarse, sin darse cuenta que a esta edad los individuos se encuentran en una de las curvas de los períodos sensibles de los seres humanos y en los que una intervención oportuna coadyuvará a la adquisición de aprendizajes y desarrollo de competencias.

Cuadro 1. Concepciones de los padres de familia sobre la educación .preescolar.

	Van a jugar	Leer y Escribir	Desarrollar sus habilidades	Pintar y dibujar	Todas las anteriores	Ninguna de las anteriores	Total
Primero	0	0	2	2	5	3	12
Segundo	1	4	2	5	2	2	16
Total	1	4	4	7	7	5	28

FUENTE: Elaboración del autor, basada en la Ficha de Identificación realizada a inicio del ciclo escolar, 2015.

Al ser una comunidad rural y debido a que sus niveles de escolaridad promedio oscilan entre primaria y secundaria, asimismo acordes a la ideología percibida, los padres de familia son los que sostienen económicamente el hogar con actividades como la ganadería y, en algunos casos aislados, la agricultura; con respecto a las madres de familia, se puede mencionar que sólo una trabaja con remuneración y es ganadera, las demás son amas de casa.

El nivel socioeconómico de las familias es en promedio baja (alrededor de un 85%), un 5% es de media y un 10% podría considerarse como media baja; casi

todas las familias reciben apoyos por parte de la federación como lo son “Prospera”, lo cual les ayuda a solventar algunas dificultades que pudieran presentárseles.

Dentro de los problemas sociales más frecuentes pueden observarse: vandalismo, ocasionado por el fenómeno de los “nini” (gente que “ni” estudia, “ni” trabaja) en gente joven, debido a que terminan la secundaria y posteriormente no tienen nada en qué emplearse; cultura machista, en la que las mujeres no tienen la misma relevancia social que los hombres, por lo cual su autoridad es escasa o nula y no pueden decidir con respecto a lo que ellas consideran más adecuado.

A pesar de que en la comunidad existen los niveles de preescolar, primaria y telesecundaria (y cerca se localiza un Colegio de Bachilleres), la mayoría de los padres de familia dan por bien servido si sus pupilos estudian la primaria (unos cuantos más se preocupan por mandarlos a la secundaria y al preescolar, pero no le dan la importancia correspondiente a estos niveles, basándose en la condición de asistencia de los chicos) (Véase cuadro 2); por esta razón, la mayoría de las personas de la comunidad saben leer y escribir pero su nivel educativo más alto (de alrededor de un 30% de la población) es el de telesecundaria, de ahí que sus actividades económicas no impliquen un alto grado de alfabetización.

Cuadro 2. Gente mayor a tres años por condición de asistencia a la escuela en Campeche y Carmen, 2010.

	Total	Asiste a la escuela	No asiste a la escuela	No especificado
Campeche (Entidad)	770, 515	239, 486	524, 520	6, 509
Carmen	205, 057	60, 033	142, 359	2, 665
Porcentaje	26.6%	29.2%	69.4%	1.2%

FUENTE: XII Censo General de Población y Vivienda 2010, México, INEGI.

De acuerdo a esta misma creencia y a la ideología predominante, la escuela para ellos no es más que un espacio al que van sus hijos porque es obligatorio que vayan, no lo ven como un medio para el desarrollo de competencias ni mucho

menos como algo que los ayude a subsistir más adelante en algún tipo de actividad económica, esto obtenido en pláticas con los padres de familia quienes ven a sus hijos como los próximos a atender el ganado o a hacer prosperar la agricultura de sus parientes. Ésta es quizá una de las principales razones por las cuales las expectativas del rendimiento escolar no son realmente importantes para ellos, ya que todavía no comprenden la función real de la educación.

La causa por la que se cree que los padres de familia escogieron la institución es porque es la única de nivel preescolar que se encuentra en la comunidad, así que no podrían enviar a sus chicos a alguna otra debido que los demás ejidos se encuentran algo alejados y es menos factible transportarse hacia ellos.

En las reuniones tanto pedagógicas como generales que se han estado realizando desde que inició el ciclo escolar, se ha notado que asiste un 64.2% de los tutores (Véase Cuadro 3), las cuales van y escuchan lo que se dice pero no se muestran del todo dispuestas a participar; un 21.4% se ha presentado sólo una vez y el 14.2% restante no va en lo absoluto y casi siempre se muestra renuente a las llamadas que se les han hecho. Cabe destacar que en esta comunidad los padres de familia no asisten ni a las asambleas ni a recoger a sus hijos, les cuesta trabajo comprender que como padres también son influyentes en el desarrollo de sus niños.

Cuadro 3. Frecuencia de asistencia a reuniones por grado.

	Una vez	Dos veces	Ninguna vez	Total
Primero	2	9	1	12
Segundo	4	9	3	16
Total	6	18	4	28

FUENTE: Elaboración del autor, basada en la Lista de Asistencia a Reuniones, Libreta de Actas, 2015.

1.4. Identificación de los estudiantes

El grupo en el que se pretende llevar a cabo la intervención derivada esta investigación es de tipo mixto (Véase Cuadro 4) o multigrado; está conformado por 28 alumnos de entre 3 y 4 años, 16 niñas y 12 niños. Estos pequeños tienen ritmos y formas de aprendizaje muy diferentes: a 9 pequeños les gusta escuchar o ver, mientras que a 19 les agrada interactuar con el objeto de estudio.

Al comenzar el ciclo escolar 2015-2016, sólo 2 estudiantes de este grupo habían cursado primer grado de preescolar, lo que quiere decir que la mayoría era de nuevo ingreso; lo anterior tuvo como consecuencia el hecho de que ni los padres de familia ni los chicos estaban enterados de todo lo que implica cursar la educación preescolar, lo que se puede notar al hacer externas las expectativas que ellos tienen sobre este nivel educativo (Véase Cuadro 1).

A pesar de la heterogeneidad antes mencionada, la mayor parte del grupo tiene como coincidencia el hecho de que es motivado cuando se utiliza la estrategia del juego en sus diversas variantes en cualquier campo formativo para favorecer el aprendizaje, pues se ha notado mayor participación en esta clase de actividades comparado con otras, según observaciones directas registradas en el Diario de Trabajo.

En esta clase, los chicos tienen dificultades principalmente en el campo formativo de Desarrollo Personal y Social; no obstante, la dificultad real que se manifiesta en esta escuela no es con los chicos, sino con los padres de familia debido a que el apoyo brindado hasta el momento no contribuye al desarrollo de las competencias de los alumnos, debido a que las expectativas que tienen son incongruentes con lo que la institución demanda para los infantes.

1.5. Identificación del cuerpo docente, directivo y de aula

Al ser de tipo bidocente, la escuela está dotada de dos educadoras: la primera, la directora encargada de 41 años, es Licenciada en Educación Preescolar (L.E.P.) y cuenta con 4 años de servicio; dentro de sus funciones destacan llevar a cabo el control escolar de la escuela y gestionar aquello que ésta necesite para su mejor funcionamiento, así como impartir clases al grupo de tercer grado. La segunda, de 22 años y teniendo como ingreso al Servicio Profesional Docente (SPD) el mes de agosto de 2015, es L.E.P. y se encuentra cursando el Máster en Pedagogía y Práctica Docente en la UPN Unidad 041; dentro de sus funciones están impartir clases de tal manera que se desarrollen las competencias en los chicos de primero y segundo.

Esta institución, desde su fundación, siempre ha sido unitaria, por lo cual en estos momentos al convertirse en bidocente ha tenido varios cambios que apenas

están siendo asimilados no sólo por los padres de familia sino también por la comunidad en general. Dentro de éstos se puede encontrar que en este ciclo escolar se ha dotado de un personal de ayudantía para las docentes, una chica que es de la misma comunidad: el cual sin lugar a dudas ha sido un gran avance en la escuela ya que coadyuva en la promoción del bienestar de los chicos puesto que el colegio cuenta con varios lugares de riesgo.

Al hablar de la antigüedad del personal docente se puede mencionar que la directora encargada arribó al jardín en Enero de 2014, mientras que la docente de los grados de primero y segundo lo hizo en agosto de 2015, por lo cual la dirección fue entregada a la educadora con mayor antigüedad puesto que ella conocía mejor la dinámica de la escuela. La rotación de profesores en este jardín de niños es muy frecuente ya que lo más que han logrado permanecer todas las maestras que han pasado por él han sido dos años y posteriormente se hacen acreedoras a un cambio de adscripción debido a lo complicado que es conseguir transporte a la comunidad.

A pesar de que las educadoras han empleado, hasta el momento, estrategias distintas para la solución de las problemáticas escolares, en los Consejos Técnicos Escolares (CTE) se han empleado Estrategias Globales de Mejora Escolar (EGME) en las que se intenta involucrar a los padres de familia pero sin logro alguno, puesto que la minoría (alrededor del 30%) que interviene, lo hace todavía sin lograr comprender la verdadera función del preescolar, por lo cual se considera que es importante que se trabaje en relación a esto para que cada vez más personas se vayan involucrando en el logro de los aprendizajes de sus niños al mismo tiempo que revalorizan la función del nivel preescolar.

A pesar de que sólo la docente de grupo, y no todos los docentes que conforman la institución, emprenderá acciones para enmendar la problemática, se informará a la directora con la finalidad de que ella emplee algunas estrategias que considere pertinentes, si lo considera factible.

1.6. Resultados de logro de aprendizajes a nivel institución

Al ser una institución de nivel preescolar, no se puede hablar realmente de resultados cuantitativos tales como los de la Evaluación Nacional del Logro Académico en Centros Escolares (ENLACE) en primaria o secundaria pero, según

lo recabado con alrededor de 10 padres de familia y con la supervisora de la zona, lo percibido en cuanto a aprendizajes en sus niños al salir del jardín, desde hace 8 años, no ha sido lo más satisfactorio, ya que mencionan que al egresar: no conocen su nombre ni algunas letras, se les dificulta tener una convivencia pacífica con los demás chicos, los principios de conteo no se han conseguido desarrollar; lo anterior obtenido de charlas suscitadas en las primeras reuniones académicas a principio del ciclo escolar 2015-2016.

Lo anterior originado por el hecho de que la escuela era unitaria, por lo que las directoras suspendían clases en su grupo con frecuencia (1 ó 2 veces a la semana), en consecuencia de que sus labores como personal gestor lo requieren; ésta es una de las razones por las que los padres no perciben al jardín de niños como una institución que ayudará a sus chicos en el desarrollo de competencias, es decir, no consiguen confiar en él todavía.

Por las razones anteriores se ha decidido tomar la problemática de los padres como temática de esta tesis, puesto que en experiencias anteriores y según lo estudiado, se ha notado que si la participación de los padres es eficiente, sin duda se ayudará al desarrollo de competencias en los chicos en todos los campos de formación.

1.7. Prácticas de gestión

La directora encargada es la que se encuentra a cargo de la gestión propiamente dicha en la escuela, se hace responsable de los programas “Escuelas de Calidad”, “Campeche Solidario” y es líder en el Comité de Participación Social, o sea, ella organiza todas las actividades ya sea para recabar fondos o no, incluso si esto último no le corresponde directamente. La directora lleva a cabo reuniones generales periódicas, en las que se tratan temas relativos a la mejora del plantel y no situaciones pedagógicas: organizar ventas para recaudar fondos y cortes de caja, generalmente.

Al no haber tantos participantes en la toma de decisiones, al principio a la directora se le hacía muy complejo tomar en cuenta a la docente de grupo para planear las acciones a llevar a cabo pero en el transcurso de los meses se ha ido acoplado y ya lo realiza con mayor frecuencia; las actividades a realizar

generalmente se planifican en los Consejos Técnicos Escolares de cada mes, ahora tomando en cuenta las necesidades, habilidades e intereses de los chicos de todos los grados y diferenciando en el tipo de actividades que deben implementarse.

Las dos docentes, luego de planear las EGME, estipuladas en los CTE del ciclo 2015-2016, los hacen conocer mediante una breve charla y exposición del mismo a los padres de familia, explicando cada educadora las actividades a realizar dependiendo del grado de los niños.

En relación a la gestión curricular, ambos docentes conocen los Marcos Curriculares y Normativos que rigen la educación preescolar actual en México, así como los mecanismos de evaluación que deben llevarse a cabo diaria y trimestralmente debido al carácter cualitativo de este nivel educativo. Sin embargo, a la directora encargada se le dificulta mucho llevarlo a la práctica debido a que por sus funciones de dirección le es necesario suspender clases a su grupo, 1, 2 ó 3 veces por semana, lo cual en ocasiones incomoda a los padres de familia puesto que mencionan que sus hijos “están en tercer año y necesitan salir preparados para ingresar a la primaria”.

En relación a los grupos de primero y segundo, el tiempo se intenta utilizar de la manera más eficiente posible, planificando y aplicando las actividades acordes a lo estipulado en el Plan de Estudios. En cuanto a la gestión de recursos, es una labor efectuada por la directora ya que de la misma manera indica qué hacer a los padres de familia para conseguir los recursos; hasta el momento, se ha percibido que frecuentemente se establecen negocios ambulantes de alimentos, así como aportaciones “voluntarias” con el fin de recabar los recursos necesarios para conseguir lo requerido para mejorar la institución.

Los recursos que se han adquirido hasta ahora, se han utilizado para la compra de herramientas de trabajo como proyector, bocinas, grabadoras, laptop, ordenadores, escritorios, material didáctico para los estudiantes, debido a lo requerido según la Ruta de Mejora Escolar (RME) al principio del ciclo escolar.

Los ingresos con los que se trabaja en el jardín de niños, hasta el momento, han sido proporcionados por los padres de familia al inicio del ciclo escolar, los cuales fueron gestionados por la directora al momento de concluir el anterior; los

programas de apoyo a la institución (tales como Escuelas de Calidad) han sido utilizados para comprar herramientas para el aprendizaje de los estudiantes.

La directora encargada, como se ha mencionado a lo largo de este trabajo, realiza actividades casi siempre encaminadas a la gestión de recursos para la mejora de la institución; ella dirige y destina las actividades que cada padre de familia deberá llevar a cabo, muchas veces sin cuestionarlos sobre lo que consideran más adecuado, ya que ha señalado que “nunca se puede mantener contentos a todos”.

Generalmente, propone actividades que involucren a las madres de familia (ya que a los padres no se les toma en cuenta en lo absoluto) como apoyo para el control de grupo, a realizar actividades que los chicos podrían hacer, entre otras cosas. Se supone que es mejor cuando los padres consiguen entender la verdadera función de su participación en la institución y se les involucra de una forma más pedagógica que sólo para convivios o para apoyos, ya que así ellos van conociendo también la verdadera labor docente y la importancia de este nivel educativo en la vida de los pequeños.

La directora tiene una relación muy cercana con las instituciones de la comunidad y aldeas vecinas, ya que muy frecuentemente gestiona recursos para la mejora de la escuela; cada vez que se le necesita, ella realiza los trámites necesarios para recabar los recursos necesarios y así ayudar al colegio.

En relación a la rendición de cuentas nuevamente de los recursos, ya que para la directora encargada lo pedagógico pasa a segundo plano (como ella ha mencionado debido a tantas exigencias administrativas), efectúa asambleas mensuales en las que se dictan las nuevas actividades que las madres de familia deberán llevar a cabo, así como se comparten los cortes de caja que se han realizado en el mes; de igual manera, se brindan cooperaciones voluntarias para la limpieza de la escuela y para el apoyo del programa “Escuelas de Calidad”.

1.8. Prácticas docentes

En relación a los docentes, la directora hace 4 años logró ingresar al servicio tras varios intentos, menciona que no ha continuado preparándose debido a que no tiene tiempo para hacerlo. Por otra parte, la docente de grupo es una persona preocupada

por la adquisición de competencias no sólo de los chicos sino también de las propias, razón por la cual está en constante actualización en diversos ámbitos, muestra disposición para aprender y un gran compromiso con continuar con estudios de posgrado para posteriormente utilizarlos en la mejora de la labor docente.

La anterior es una de las diferencias que inciden en el trabajo en conjunto llevado a cabo en el jardín, ya que la directora generalmente pretende realizar actividades en las tardes en la comunidad, sin considerar lo difícil que es para la docente de los otros grupos permanecer en la localidad o dedicar más tiempo de lo que ya se le destina, puesto que esto interferiría en forma negativa con los estudios de posgrado que se encuentra realizando, ya que conllevan muchas responsabilidades.

Lo anteriormente mencionado ocasiona discrepancias ya que muchos de los padres de familia pretenden realizar actividades extracurriculares en las tardes (no necesariamente con sentido pedagógico) y la directora los apoya en ese sentido, razón por la cual muchas veces algunos progenitores han pensado que la actitud de la educadora es un tanto negligente por no permanecer en la comunidad, sin ver en realidad el trasfondo de esto y sin notar que esta preparación en el posgrado es con la finalidad de conseguir que sus chicos adquieran mayores competencias.

Casi siempre, en las acciones pedagógicas emprendidas para toda la escuela, se ha pretendido que se utilicen materiales innovadores, que capten la atención de los chicos, situaciones que les suelen parecer interesantes, que impliquen retos cognitivos para los pequeños pero que asimismo sean acordes con la realidad en la que viven; de esta forma, los niños han ido comprendiendo que el jardín de niños es un lugar en el que van a aprender de una manera “divertida”, aunque los padres todavía no asimilan que si bien los chicos van a jugar, en esa acción se encuentran desarrollando competencias de manera implícita.

Cada docente trabaja de la forma en que considera más pertinente en su salón de clases pero siempre con la intención de promover un ambiente de confianza en los chicos, pues se entiende que si los niños no se sienten a gusto en el lugar en el que se encuentran, no se desarrollarán de la mejor manera; aunque

es necesario destacar que esto no tiene en el 100% de los casos resultados positivos, ya que muchos niños todavía no se adaptan a la dinámica del jardín.

Al tener un grupo mixto, es decir, conformado por infantes de 3 y 4 años (Véase Cuadro 4), de primero y segundo grado, la docente realiza planificaciones tomando en cuenta las necesidades e intereses de la mayoría de los alumnos; es decir, diseña una secuencia didáctica con distintas posibilidades de complejidad para tomarlas en cuenta a la hora de la aplicación, adecuándolas al nivel de desarrollo de cada chico; siendo más precisos, estas planificaciones no se elaboran por cada grupo –o por cada alumno- sino que se propone una misma actividad grupal pero se complejiza o facilita dependiendo del avance de cada niño, considerando que algunos pueden requerir más apoyo que otros en su participación.

Es la primera vez que se trabaja con un grupo de estas características y por demás diverso, no sólo en edades sino también en niveles de desarrollo, debido a esto la docente ha tenido que documentarse y buscar estrategias que conlleven a la adquisición de competencias de los chicos.

Es de considerar que la ideología que se tiene en relación a la función del docente difiere de una educadora a otra, ya que al existir muchos años de diferencia entre lo aprendido de una y otra, las perspectivas que se tienen son muy distintas. Mientras que la docente del grupo mixto promueve en los infantes, más que adquisición de conocimientos, el desarrollo de competencias; la directora tiene como prioridad desempeñarse en su cargo directivo sin importar del todo si los alumnos consiguen un aprendizaje significativo.

En parte, un supuesto de esta forma de actuar reside en que la directora tiene la responsabilidad no sólo de promover el desarrollo de los alumnos de su grupo sino de mantener, conforme a lo exigido actualmente, la escuela en su totalidad, lo cual es originado también por los lineamientos del Sistema Educativo Nacional. En cierta medida, es comprensible la actitud de la directora ante lo que se le presenta puesto que es complejo anteponer carga administrativa a alguien que ya tiene la responsabilidad de sacar adelante a un grupo.

Cuadro 4. Concentrado de alumnos por grado y sexo.

	Mujeres	Hombres	Total
Primero	8	4	12
Segundo	8	8	16
Total	16	12	28

FUENTE: Elaboración del autor, basada en la Lista de Asistencia de la Secretaría de Educación, 2015.

La directora de la institución alega que no se prepara ni actualiza más puesto que ella ya tiene experiencia y “domina” el Plan de Estudios actual, además de que tiene otras responsabilidades que cumplir; sin embargo, personalmente, se ha notado que le cuesta trabajo planificar actividades que realmente conlleven al desarrollo de competencias o quizá dedica muy poco tiempo a sus alumnos, puesto que se ha visto que no sólo se encuentran igual que al inicio del ciclo escolar, sino con mayores dificultades, esto basado en observaciones directas efectuadas en los espacios destinados para la recreación.

Se ha percibido que los momentos en que las madres de familia participan es en aquellos en los que la estrategia utilizada es el juego, puesto que más del 70% se ha involucrado en las dos ocasiones en que se han llevado a cabo proyectos relacionados a esta forma de intervención; de esta manera es menester tomar en cuenta el interés que se ha percibido de ambos participantes, puesto que se pretende que al implementar estas acciones se involucren cada vez más.

2. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

En este apartado se pretende dar a conocer la situación de la problemática que aqueja a la institución educativa. Inicialmente, pretende describir de manera general cuál es la problemática suscitada; seguidamente se encuentran las preguntas de investigación que funcionaron como guía para el establecimiento de los objetivos, los cuales encauzarán el rumbo de la investigación para focalizar la problemática.

Posteriormente se halla la justificación, con la cual se pretende informar al lector, las razones por las cuales fue trascendente el tratamiento de la problemática en beneficio de la institución educativa; después se visualiza la delimitación -la cual determinará hasta dónde se pretendió llegar con la investigación-, así como las limitaciones –que se entienden como las posibles dificultades que pudiesen presentarse al momento de llevar a cabo la investigación de acuerdo con condicionantes contextuales, de tiempo, entre otras. Para finalizar y, como aspecto importante, se encuentran los objetivos, los cuales guiaron todo el transcurso del proyecto para obtener los resultados que se establecen y encaminar las acciones en base a ello.

2.1. Descripción de la situación problema

El Jardín de Niños “Justo Sierra” se encuentra localizado en la comunidad de Felipe Ángeles, Carmen, Campeche; es un ejido pequeño que cuenta con los servicios de luz eléctrica y agua potable. Al ser un poblado de reducidas dimensiones, la escuela presenta muchas necesidades, así como dificultades para realizar un trabajo eficiente; sin embargo, la más apremiante es la concepción que los padres de familia tienen sobre la educación preescolar, la cual viene afectando de manera directa el apoyo que ellos brindan y el papel que juegan como agentes activos en el desarrollo de sus hijos.

Los padres de familia no comprenden los esfuerzos que el docente hace por conseguir que sus niños aprendan, no efectúan retroalimentaciones en casa de lo desarrollado en la escuela, ignoran los llamados de atención que se hace a los infantes con mayores dificultades de aprendizaje y, generalmente, no participan en

las actividades que se implementan; es decir, los tutores solicitan al docente que los infantes logren los aprendizajes esperados y se desarrollen, pero sin comprometerse con la responsabilidad que les corresponde como padres de familia, la cual está relacionada con implicarse de manera significativa en las actividades y participar activamente en ellas.

En dos escuelas del medio urbano en las que se realizaron investigaciones relacionadas también a la influencia parental, se ha observado que el trabajo con los tutores tiene mucho mayor trascendencia cuando ellos se involucran y realizan las mismas actividades que los chicos, en vez de únicamente participar en pláticas o reuniones en las que se les comente la importancia de su intervención; por tal razón se optó por elegir una de las estrategias que se utilizan en el preescolar –el juego-para ayudar a que los padres se involucren y revaloricen la función de este nivel educativo.

2.2. Pregunta de investigación

La pregunta central de investigación, que contribuye a solucionar la problemática, es: ¿Cómo los juegos organizados pueden promover la parentalidad en el Jardín de Niños “J. S.” de la localidad de Felipe Ángeles? Mediante ella se pretende que se describa la importancia que tienen las acciones parentales adecuadas en el preescolar, así como la idoneidad de los juegos organizados para conseguir este propósito.

Las otras preguntas son las siguientes: ¿De qué manera el juego organizado contribuye a que los padres apoyen a sus hijos en el ambiente familiar?, ¿qué influencia tiene la ideología de los padres de familia en la consecución de competencias de los niños preescolares?, ¿qué efectos tienen las distintas participaciones parentales en el logro de competencias en los chicos?, ¿cuáles son las competencias docentes que se ponen en práctica al planificar e implementar juegos organizados con los padres de familia?.

De manera general, con las respuestas que se obtengan de estas interrogantes se pretende conocer la forma en que los juegos organizados promueven la parentalidad, se analice la ideología de los padres de familia con respecto al preescolar, se advierta sobre los efectos que tienen las distintas

participaciones parentales, se establezcan qué competencias docentes requiere para aplicar la estrategia propiamente dicha con los padres de familia.

Mediante estos cuestionamientos que regirán el trabajo se pretende que el docente tenga una base sobre la cual elaborará sus instrumentos de recolección de datos, sus objetivos a perseguir, así como las referencias bibliográficas que le serán de mucha ayuda para sustentar su trabajo con obras de diversos autores reconocidos que avalen los aspectos a investigar, así como los posibles resultados a obtener.

2.3. Justificación o importancia del estudio

Al tener como necesidad más apremiante el poco entendimiento de la función del nivel preescolar en el Jardín de Niños “Justo Sierra”, y como consecuencia la poca intervención parental positiva, entendiéndose ésta como “las actividades desarrolladas por los padres y madres para cuidar y educar a sus hijos” Sallés & Ger (2011, p. 27), se ha optado por tomarla como problemática a investigar puesto que según algunas investigaciones y observaciones se cree que si los padres consiguen intervenir de manera positiva en la educación de sus hijos, es probable que el logro de sus aprendizajes sea mayor.

La concepción anterior se hace visible en otros documentos, en los que también se da mucha importancia a la participación parental, ya que como lo manifiesta Sallés & Ger (2011), la familia es el medio natural para el crecimiento y bienestar de todos sus miembros, especialmente los más pequeños; también lo declara Henderson (1987) al comentar que existe una relación positiva entre la mayor participación de los padres, con los mejores indicadores de logro escolar en los chicos.

Es visible que las ideas anteriores también son consideradas por otras autoridades educativas de un par de países industrializados, tales como España y Estados Unidos de América. Lo anterior se sustenta en la Ley Orgánica de Educación de España (2006, p. 10) en la que se estipula que “con objeto de respetar la responsabilidad fundamental de las madres y padres o tutores en esta etapa, los centros de educación infantil cooperarán estrechamente con ellos”.

Un ejemplo que demuestra cómo intervienen los padres de familia en la educación de los niños se encuentra en la guía didáctica “El Circo de Pampito” (2015), utilizada en los colegios de Educación Infantil de la ciudad de Cuenca, España, en los que se estipula que los padres de familia no sólo son la fuente de obtención de recursos para trabajar en el aula, sino que se les informa sobre los progresos de los niños y niñas en relación a los aprendizajes y competencias que van adquiriendo a lo largo de tres boletines de información trimestral – entendiéndose éstos como momentos de evaluación-.

Por su parte, Estados Unidos de América, ostenta la relevancia de la participación parental en su Drew Central Elementary School Parental Participation Plan (2014), comentando que la educación de un niño es una responsabilidad compartida por la escuela y la familia; con éste se apoya el objetivo de asumir el compromiso de educar a todos los chicos trabajando la escuela y los padres como socios con conocimientos.

Las ideas que en estos países se manifiestan son compartidas debido a que en el trayecto tanto estudiantil como laboral se ha confirmado que la participación parental afecta de una u otra forma el logro académico de los chicos; por ejemplo, se ha constatado que cuando los padres comprenden la verdadera función del preescolar, apoyan con mayor entusiasmo a las instituciones educativas puesto que ellos mismos se entienden como un agente activo en la educación de sus hijos, lo cual tiene como consecuencia que los chicos adquieran competencias. Lo anterior se avala con las ideas de Rivas (2007) al estipular que la construcción de la cultura participativa padres-escuela supone aunar en la concepción de participación que tienen los padres sobre la escuela.

En México, se observa que la participación parental aún no tiene el auge que se manifiesta en los países desarrollados, esto se ve incluso en el Plan de Estudios de la Secretaría de Educación Pública (SEP, 2011) en donde se establece, a grandes rasgos en uno de los principios pedagógicos que lo sustentan, que es necesario renovar el pacto entre el estudiante, el docente, la familia y la escuela; sin embargo, en los demás apartados no se declara a ciencia cierta cuál deberá ser la

función de los padres y cómo éstos deberán involucrarse para conseguir que los chicos desarrollen favorablemente sus competencias.

Ejemplo de esto mismo, suscitado en México, se puede localizar en la Guía para la Educadora Preescolar de la SEP (2011), en donde se describe que las docentes deben informar y asesorar a las familias acerca de los logros y dificultades de sus chicos, además de brindar orientaciones necesarias para apoyarles. Como es visible, es muy poca la responsabilidad que los planes y programas de estudios actuales otorgan a los padres de familia, en comparación con la participación de otros países: el mayor porcentaje de responsabilidad continúa cayendo en los profesores, haciéndoles entender que su deber es conseguir que los padres se acerquen un poco a la educación de sus hijos, lo cual en realidad debería ser por iniciativa propia y por interés en el desarrollo de las competencias de sus chicos.

Lo anterior está siendo avalado por Rivas (2007) en la Revista Española de Pedagogía, donde se hace alusión a que los principios fundamentales sobre la educación dictan que la responsabilidad natural para educar a los chicos recae en sus padres, y en vista de que en la comunidad donde se lleva a cabo el citado trabajo de investigación no sucede de esta forma, se tomó como temática principal, puesto que se han notado las repercusiones negativas que este tipo de ideología ha ocasionado en el desarrollo de las competencias de los niños de la comunidad.

Al haber estado presente en situaciones que han permitido poner en práctica relaciones interpersonales con los padres de familia, se ha percibido que el juego es una de las actividades que más les atrae y en las que más se involucran incluso si son personas adultas, sustentando esta idea con lo que estipulan Peine y Howarth (1996, p. 116) al mencionar que “también es muy importante que los padres participen y estimulen el juego de los niños”; de ahí que surja el supuesto de considerar que es una buena estrategia para promover el entendimiento de la función del preescolar de manera simultánea con la parentalidad.

Lo anterior es apoyado por dos premisas: el juego es una actividad placentera tanto para niños como para adultos; mediante éste se puede instruir de manera indirecta; así, surge como supuesto el paradigma de que al trabajar esta estrategia implicando tanto a los tutores como a los alumnos, los padres notarán lo

trascendental que es éste en la vida del niño, así como lo importante que es implementarlo como estrategia educativa para el logro de competencias, lo cual contribuirá al entendimiento de la función real del preescolar y así llevarán a cabo acciones propias de la parentalidad.

Existen diversos tipos de juegos pero se pretende utilizar sólo uno –los juegos organizados- debido a la amplia literatura que corresponde a la temática; éstos abordados por Sandoval (2010), como aquellos que son previamente organizados y tienen ciertas normas o reglas que deben ser seguidas para llegar al propósito. Se tomará esta estrategia de las muchas que existen para promover la parentalidad por las consideraciones que se mencionaron en el párrafo anterior y porque se ha notado en ciertas actividades previas que las madres de familia se interesan en este tipo de tareas.

En esta investigación se demostrará que la participación de los padres de familia es importante en el desarrollo de competencias de los niños, así como la idea de que es indispensable destacar cómo los juegos organizados que incluyen a padres y chicos conllevan a prácticas parentales que influyen positivamente en el logro de los alumnos.

2.4. Delimitación del problema

Para la solución de esta problemática es necesario destacar que los juegos organizados que se pretenden implementar se llevarán a cabo fundamentalmente con los padres de familia, aunque en algunas ocasiones también se involucrarán los alumnos; esto con la finalidad de conseguir que, al participar en juegos como lo hacen sus pequeños cotidianamente en clase, entiendan los saberes, habilidades y actitudes que sus hijos ponen en juego y lo complejo que puede llegar a ser para ellos; de esta manera, se intenta que logren entender cuáles son las finalidades del preescolar y de esta manera se sensibilicen y se involucren de una manera más positiva.

Es importante hacer mención de que se implementarán algunas técnicas de recolección de datos con otros niveles educativos y con colegios de otros contextos para realizar balances sobre cómo el juego organizado es utilizado para acercar a

los progenitores al desarrollo de competencias parentales, pero éstas servirán únicamente para el fin anteriormente mencionado.

Como en toda investigación, existen algunas limitaciones ante las que poco o nada puede hacerse, debido al mismo contexto o a otras situaciones. Dentro de la resolución de esta problemática, se encontraron las siguientes:

Generales:

- La comunidad en la que se realiza la investigación es rural, tiene por nombre Felipe Ángeles, Carmen, Campeche.
- El tiempo disponible para realizar las investigaciones es sólo de 8:00 a 14:00 horas debido a que no existe medio de transporte frecuente, por lo que las acciones pueden ser implementadas únicamente en ese horario.

Específicas:

- La ideología de varios de los padres es demasiado arraigada y casi imposible de cambiar, percibiéndose que a ellos realmente no les preocupa si sus hijos terminan o no de estudiar, por lo cual no le dan importancia a la escuela, mucho menos al nivel preescolar.
- La escuela no cuenta con recursos, entendiéndose estos como TIC, libros, papelería, instalaciones adecuadas, que permitan realizar actividades novedosas y favorecedoras con los padres de familia.

2.5. Supuestos

El supuesto principal se basa tanto en investigadores como en autores reconocidos que hablan sobre la importancia de la parentalidad, definida por Sallés y Ger (2011, p. 27) como “las actividades desarrolladas por los padres y madres para cuidar y educar a sus hijos”, apoyado por Eccles y Roeser (2007) al estipular que estas actividades en las que los padres participan en la educación de sus hijos suponen un factor importante en la promoción del rendimiento académico y bienestar; lo cual es también concebido por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2004) al establecer que el espacio de aprendizaje por excelencia es el hogar y que la escuela sólo contribuye a fortalecer el conocimiento de lo que la familia ya ha iniciado. Por otra parte, el supuesto principal también se basa en conocimientos empíricos que se han ido adquiriendo

a lo largo de la formación docente e interviniendo en diversos contextos y situaciones.

La hipótesis que dio pie a que se tomara esta temática como la indicada para realizar la investigación es: La estrategia del juego organizado contribuye a que los progenitores entiendan la funcionalidad del preescolar en la vida de sus hijos y así intervengan positivamente, es decir, ejerzan la parentalidad, en las actividades escolares que la escuela propone, favoreciendo así el desarrollo de las competencias en los estudiantes.

2.6. Objetivos

Derivados de las preguntas de investigación se obtuvieron cinco objetivos que ayudarán a esclarecer qué, cómo y para qué se pretende realizar la investigación.

2.6.1. Objetivo general.

Mediante el principal “Definir cómo los juegos organizados promueven la parentalidad en el nivel preescolar”, se procura que se realice una descripción de lo trascendental que son las acciones parentales adecuadas en la vida de los infantes, y se pretende conseguirlo mediante la implementación de la estrategia de los juegos organizados.

2.6.2. Objetivos específicos.

A partir de él surgen cuatro objetivos específicos:

1. Implementar diversos juegos organizados con los padres de familia, para promover el apoyo a sus hijos en el ambiente familiar, es decir, ejercer la parentalidad.
2. Analizar la influencia que tiene ideología de los padres de familia en cuanto a la función de la educación preescolar, como estrategia principal para la promoción de la intervención parental.
3. Reflexionar, de manera conjunta con los padres de familia, en relación los efectos que tienen sus diversas participaciones en el logro de las competencias de los chicos.
4. Establecer cuáles son las competencias docentes desarrolladas durante la planificación y puesta en práctica de juegos organizados con los padres de familia.

Por medio de estos objetivos el investigador implementará acciones y llevará a cabo un trabajo de investigación que le permitirá darle tratamiento a la problemática suscitada en su institución: los padres de familia aún no asimilan la función real del jardín de niños y por consiguiente no apoyan para que sus chicos desarrollen las competencias para la vida, por lo cual delegan toda la responsabilidad a los docentes de la comunidad.

3. FUNDAMENTACIÓN

En este capítulo se mostrará al lector la trayectoria teórica en que se basó la investigación que se presenta. Inicialmente, se encuentran los antecedentes, mediante los cuales se pretende informar los descubrimientos previos relacionados con el tema, así como el enfoque, tipo de estudio y las conclusiones que se utilizaron para ellos, lo cual sirvió para tomar sugerencias al querer trabajar con un tema similar.

Seguidamente se encuentra el tema “El adulto en el desarrollo del infante, desde la perspectiva de Lev Semiónovich Vygotsky” en el que se procura hacer una revisión breve de la vida y obra de Vygotsky para identificar la forma en que su teoría socio-histórica se relaciona con el papel que los adultos tienen frente al desarrollo de los infantes, tomando como referencia conceptos como la *Zona de Desarrollo Próximo (ZDP)*, *Andamiaje* y *Constructivismo*.

En el segundo tema se menciona una de las variables de la investigación, conocida como “parentalidad”, la cual se definirá para dar pie a la explicación de las tipologías parentales y sus efectos en el desarrollo de los alumnos, así como los niveles de intervención parental en las escuelas y el entendimiento de la función del nivel preescolar; asimismo, se comparará brevemente la concepción actual de otros países sobre las acciones parentales adecuadas en relación a México y finalmente se advertirá sobre las bases legales que fundamentan la intervención parental como medio para desarrollar las competencias en los educandos.

En el tercer tema se hará alusión a la otra variable, en este caso la estrategia denominada juego organizado; se definirá, establecerán sus características, así como su importancia en el ser humano; además, se hará alusión a los tipos de juegos que existen pero únicamente se hablará a fondo de la estrategia que se implementará en esta investigación.

Aunado a esto, se explicarán algunos juegos aplicables en el ámbito parental y en el infantil y se describirá cuál es el rol del educador en el desarrollo de los juegos organizados.

Relacionado a las acciones concernientes al profesorado se encuentra el último subtema, donde se establecerán, según Perrenoud (2006), Frade (2010) y el Plan de Estudios de la Licenciatura en Educación Preescolar Plan 2012, cuáles son las competencias docentes que se ponen en juego para la implementación de esta estrategia para solución de la problemática.

3.1. Antecedentes

En este apartado se pretende dar a conocer aquellas investigaciones que se han realizado en relación a cómo la estrategia del juego en la educación preescolar influye en las actitudes parentales y participación en este nivel educativo. En las líneas siguientes, se hará mención de trabajos relacionados con la finalidad de hacer énfasis en la importancia que tiene realizar esta labor con los padres de familia.

Una de estas investigaciones la realizaron Valdés y Sánchez (2016), del Instituto Tecnológico de Sonora y la Universidad Autónoma de Yucatán, respectivamente; en su estudio titulado “Las creencias de los docentes acerca de la participación familiar en la educación”, ellos se propusieron comprender las creencias de educadores que constituyen barreras para la participación de padres de familia en la educación de sus hijos en las primarias públicas.

Lo consiguieron mediante la selección de 20 docentes de dos escuelas con bajo nivel socioeconómico y escasa participación de los padres en un estado del noroeste de México; participaron en entrevistas a profundidad y contestaron un cuestionario con preguntas abiertas. Se llegó a concluir que las creencias de los educadores constituyen barreras para la participación de los padres, por lo que es necesario desarrollar acciones de sensibilización que permitan a los maestros reelaborar sus creencias respecto al valor de la participación de los padres en la educación.

Un ejemplo de la importancia de la intervención parental que se ha estado analizando desde años previos lo manifiesta Billur (2014) al estipular en su tesis

doctoral realizada en Barcelona, España “The role of play as a medium of inclusión in culturally diverse preschools” que en los años más tempranos, los niños comienzan a entender su desarrollo físico y social tras participar en interacciones con sus alrededores físicos así como con la gente que los rodea.

En su investigación, el autor tomó como fuente 3 estudios: el caso de un chico turco para examinar su proceso de inclusión mediante el juego, las opiniones de los docentes acerca del rol del juego en la inclusión y las estrategias de inclusión y exclusión en los juegos al aire libre.

Concluyó en sus estudios que el rol del juego tiene un papel muy importante para lograr que los chicos tengan reacciones de inclusión (o exclusión, en el peor de los casos) con personas que en su entorno conforman los grupos minoritarios; sin embargo, el descubrimiento más importante lo obtuvo al estipular que las altas expectativas de los padres tienen un impacto indirecto en el proceso de inclusión de los niños.

De esta manera, él demostró que el juego resultaba positivo para favorecer la inclusión en los preescolares de grupos minoritarios, pero que era necesario conseguir que los padres de familia trabajaran en relación a su ideología para prevenir que los chicos tuviesen actitudes de rechazo hacia el resto de sus compañeros; además, analizó el hecho de establecer que para futuras investigaciones era necesario tomar en cuenta el conocimiento de los docentes en relación a las culturas de los alumnos para poder incidir de una mejor manera, trabajando con apoyo de los padres de familia.

Aunado a esto está la investigación realizada por McNeal Jr. (2014); en su estudio efectuado en Connecticut, Estados Unidos de Norteamérica, con una muestra de dos grupos de padres de familia de chicos de 8vo. Y 10mo. Grado de escuela elemental (el equivalente a segundo grado de secundaria, y primero de bachillerato en México, respectivamente); él utilizó escalas valorativas para medir el PTO (Parent Teacher Organization; Organización padres-maestros) y la manera en cómo éste se relacionaba de manera cuantitativa con los resultados en Matemáticas y Lengua en los chicos de ambos grados, así como tests.

Concluyó que las relaciones padres-hijos, padres-escuela, afectan diferencialmente las actitudes, comportamiento así como de manera indirecta en el logro de los alumnos en los diferentes grados educativos.

Volviendo a insistir en la influencia parental en el desenvolvimiento de los alumnos en la escuela se encuentra Cruz (2015), quien con su tesis doctoral que tuvo como muestra 781 familias con chicos de entre 3 y 12 años en cuatro comunidades de Cataluña, realizó un estudio transversal, obtuvo resultados que se mencionarán a continuación.

Concluyó que el medio ambiente familiar, el andamiaje y la parentalidad han sido tópicos sociales relacionados con el desarrollo de la función ejecutiva, entendiéndose esta última como la capacidad cognitiva y motriz de efectuar acciones. De la misma manera, estipuló que el desarrollo de la Función Ejecutiva es vulnerable al medio ambiente social, especialmente con las personas jóvenes; así como que los efectos de rechazo a los chicos son mucho más fuertes que la calidez emocional, por lo que las relaciones cercanas entre madre-hijo juegan un rol importante en la Función ejecutiva de los niños.

Un artículo más relacionado a la temática que se pretende trabajar en este trabajo de tesis fue la investigación hecha por Dávila & Velásquez (2007) en Iquique, Chile, en la que estudiaron a un grupo de chicos de preescolar los juegos cooperativos “Devorón” y “Temporal” con participación directa de los padres de familia.

Se concluyó que los resultados de la aplicación piloto de estos juegos contribuyeron significativamente al logro de los contenidos mínimos planificados, así como al logro de los objetivos fundamentalmente transversales. Además que la percepción de los profesores y apoderados (padres de familia) es que mientras más aplicaciones del juego, mayor es el impacto en el logro; según los padres, su participación en el juego como monitores ha significado que sus hijos se sientan más apoyados y motivados, lo cual influye en su rendimiento escolar. Algo bastante destacable en esta investigación el hecho de que los autores tomaron en cuenta varias categorías que permitieron comprender las ideas de los padres de familia en relación a las actividades implementadas.

Como se ha podido observar, se han estudiado las influencias parentales en relación a: las creencias que tienen los docentes sobre la participación parental y cómo esto ocasiona que ellos intervengan o no, de qué manera intervienen las actitudes parentales en chicos mayores para el aprovechamiento en las asignaturas de Matemáticas y Lengua, cómo el juego y las creencias parentales afectan procesos de inclusión o exclusión en chicos preescolares, así como la forma en que las relaciones entre padres e hijos coadyuvan en la función ejecutiva de los alumnos; sin embargo, no existen investigaciones completamente relacionadas, hasta el momento, que estipulen cómo el juego organizado con los padres de familia contribuye a una parentalidad positiva.

En sentido de que hubo un estudio previo relacionado de manera directa con la participación de los padres de familia en los juegos efectuados en los chicos en algunas instituciones educativas y brindó buenos resultados debido a que cambiaron las percepciones que ellos manifestaban sobre la escuela, se ha decidido que la temática “El juego organizado como estrategia para promover la parentalidad en el preescolar”, que se propone en esta tesis va a profundizar en esta línea temática, aunque es necesario hacer énfasis a que no existen investigaciones precedentes llevadas a cabo en un contexto rural como en el que se implementará, lo cual implica una variable más a tomar en cuenta.

Sin duda alguna, aunque se han efectuado estudios relacionados a una u otra variable de esta temática de investigación, aún quedan muchos hallazgos por descubrir, así como una cantidad suficiente de acciones a implementar para sufragar estos vacíos que persisten en esta línea de investigación, de ahí que surja una razón más por la que se pretenda trabajar con ella.

3.2. El adulto en el desarrollo del infante, desde la perspectiva de Lev Semiónovich Vygotsky

A lo largo del tiempo se ha estudiado la importancia que tienen las influencias de los adultos en el desarrollo de los infantes y diversas teorías le dan un enfoque diferente a esta idea; tanto las biológicas, las conductistas, las constructivistas y las humanistas han brindado concepciones que ayudan al entendimiento de este paradigma, sin embargo, aquí se utilizará una de las teorías constructivistas, la

correspondiente a Vygotsky para entender la injerencia que tienen los adultos en el desarrollo de los individuos.

Para dar énfasis en lo anterior, Woolfolk (2010, p. 313) manifiesta que “los conocimientos se construyen con base en las interacciones sociales y en la experiencia. Los conocimientos reflejan el mundo externo, filtrado e influido por... el modelamiento” lo cual da a entender que son los adultos los que contribuyen al desarrollo del estudiante en el sentido de proporcionarles el andamiaje necesario para que con los conocimientos previos adquiridos hasta el momento sean capaces de crear conexiones significativas.

3.2.1. Teoría socio-histórica. Lev Semiónovich Vygotsky.

Lev Semionóvich Vygotsky fue el psicólogo ruso que creó la teoría sociocultural o sociohistórica a los 38 años, con la finalidad de mejorar sus propias labores en la enseñanza, a pesar de las dificultades que tuvo emanadas de que su trabajo fue prohibido en la Unión Soviética por hacer alusión a teóricos occidentales. En ella estipula que, según Woolfolk (2010) las actividades humanas se efectúan en ambientes culturales y es imposible separarlas de ellos; asimismo, establece que los niños aprenden la cultura a través de las interacciones en su comunidad, considerando ésta como una de sus ideas centrales; lo cual da indicios de la importancia que comenzó a tener la consideración del ambiente como variable en el desarrollo de los seres humanos.

En otras palabras, según Lucci (2006, p. 7): “la teoría del desarrollo vygotskyana parte de la concepción de que todo organismo es activo, estableciendo una continua interacción entre las condiciones sociales -que son mutables- y la base biológica del comportamiento humano”; el autor también asiente que la teoría de Vygotsky consideraba aspectos biológicos del individuo, como lo hacían otros psicólogos de su época, sin embargo, él no podía concebirlos de manera aislada al ambiente, sino como un aspecto interdependiente.

La teoría de Vygotsky forma parte de la corriente constructivista, la cual es entendida como un modelo que hace alusión al papel activo del aprendiz en la construcción de su conocimiento y la información que asimila, entendiendo que este

mismo individuo que aprende debe formar parte de un grupo con el que interactúa y existe una relación de interdependencia.

Entendiendo la idea de que el ambiente es importante en el desarrollo de los individuos, de esta teoría surgió un concepto llamado Zona de Desarrollo Próximo (ZDP), el cual podría concebirse como es espacio en el que se necesita un soporte externo para el aprendiz para que pueda alcanzar un desarrollo acorde a sus características particulares; lo anterior es similar a lo que Woolfolk (2010) señala cuando se refiere a que la ZDP es el área donde un infante es capaz de resolver un problema con la ayuda (andamiaje) de un adulto o de un chico más hábil.

A pesar de que en la teoría socio-histórica se da mucho énfasis en la influencia sociocultural en el desarrollo del individuo, no deja de lado el hecho de que la actividad mental es resultado del aprendizaje social pero también de la interiorización. Entendiendo esta última como una actividad mental superior que no es únicamente neuronal, para Vygotsky, sino una que interioriza significados sociales de las actividades culturales, como lo establece Lucci. (2006).

El mismo autor continúa estableciendo que en consecuencia de su trayectoria humanista y gran bagaje, Vygotsky cumplía con las condiciones para idear una nueva concepción de la educación; la cual no sólo hacía un cambio en relación a establecer qué es lo que influye en el desarrollo humano, sino también en vislumbrar que el aprendizaje y el desarrollo no son lo mismo a pesar de que son interdependientes; desde esta perspectiva, el aprendizaje es contemplado como un proceso que antecede al desarrollo y esta relación ocupa un lugar bastante importante en la educación.

3.2.2. Relación del andamiaje con el constructivismo.

Se ha hablado con anterioridad de dos conceptos relevantes en la teoría de Vygotsky: el andamiaje y la ZDP; éstos no son lo mismo pero uno es consecuencia positiva del otro: para que se pueda llegar a esta zona, se establece que el infante debe pasar primero por una etapa de andamiaje ejercido por un adulto o alguien más capaz que aquel que aprende; sin embargo, este andamiaje no es lo único requerido para conseguir el desarrollo en los individuos.

Tal como lo afirma Vygotsky, según Lucci (2006), el desarrollo es un proceso largo, marcado por saltos cualitativos. Aunado a esto, el desarrollo humano es un aspecto a considerar en las ciencias del aprendizaje, las que se definen, según Woolfolk, (2010, p. 43) como: “ciencia interdisciplinaria del aprendizaje, que se basa en investigaciones de psicología, educación, ciencias computacionales, filosofía, sociología, antropología, neurociencias y otros campos que estudian el aprendizaje”, de ahí la importancia que tiene considerarlo cuando de aprendizaje se habla.

Como se ha establecido a lo largo del capítulo, el desarrollo infantil no es algo que competa únicamente a un conjunto de adultos, sino que existen muchos que influyen en ella. Una de las instituciones que se encuentra muy relacionada con el desarrollo infantil son las instituciones educativas; más aún, la SEP (2011) en México, estipula que la educación tiene la función de mediar entre el mundo y el niño, por lo que los educadores serán los responsables de los aprendizajes de sus alumnos.

Relacionado a este aprendizaje, se sabe que los niños aprenden –en cierta medida- a ser adultos a partir de en lo que perciben relacionándose con otros adultos e incluso observando las pautas de interrelación que muestran entre mayores; sin embargo y como estipula Coll (2006), el niño es quien construye, modifica y enriquece sus esquemas, lo que hace alusión a la interiorización de la que Vygotsky hablaba, la cual se refiere a cuando los pequeños logran hacer suyo ese conocimiento y lo manifiestan como parte de sus esquemas mentales.

Resulta entonces que las competencias pueden ser evaluadas, esto por medio de la evaluación formativa, la cual consiste en “una etapa de recolección de datos; un modelo para el aprendizaje que corresponde directamente a la ZDP” Shepard, (2006, p.19), lo que hace alusión nuevamente al concepto mencionado por Vygotsky.

Reincidiendo en cómo puede conseguir el estudiante un mejor desempeño que lo ayude a llegar a la ZDP, Wood, Bruner y Ross (1976) (citados por Shepard, 2006), desarrollaron que el andamiaje contribuye a caracterizar el apoyo que recibe

el aprendizaje del adulto, y que lo más ideal es que este último funcione como guía o brindando indicaciones para contribuir que los menores alcancen su ZDP.

Existen otras ideas constructivistas relacionadas al andamiaje para contribuir a la ZDP, debido a que como ya se había establecido, las ideas de Vygotsky y sus colegas resonaron mucho en el ámbito de la pedagogía. Una más de estas ideas a su favor es la que establecen Eccles y Roeser (2007) cuando mencionan que el desarrollo se optimiza cuando a los chicos se les dan actividades desafiantes, que impliquen dominar y aprender pero con suficiente apoyo para contribuir a su autonomía; no siendo esto únicamente recomendable para las estrategias docentes, sino para todos aquellos que puedan contribuir en la ZDP de algún infante.

Sumado a lo anterior, para favorecer el aprendizaje y asimismo el desarrollo de competencias, Woolfolk (2010) propone ciertas condiciones que los adultos o profesores deben seguir, relacionadas con los conceptos derivados de la teoría de Vygotsky: insertar actividades en ambientes complejos, realistas y pertinentes; ofrecer elementos para la responsabilidad compartida; brindar múltiples perspectivas; fomentar la conciencia personal y la idea de que los conocimientos son construidos.

Estos primeros años de vida de los seres humanos, como lo son los relativos a la educación preescolar, son cruciales no sólo en la formación de su identidad sino también en el logro de aprendizajes significativos, ya que como establece el UNICEF (2011), los niños y niñas que reciben protección y cariño durante su primera infancia tienen más probabilidades de desarrollar por completo sus aptitudes cognitivas, lingüísticas y emocionales, de ahí que surja la importancia de brindar a los infantes el apoyo conocido como andamiaje para ayudarlos a transitar por la ZDP.

Esta protección mencionada anteriormente debe ser recibida por los infantes por parte de los adultos que se encuentren en su entorno directo, no solamente por aquellos que residan en su casa o que funjan como educadores formales: por una parte, la ayuda pedagógica consiste en crear condiciones adecuadas para la

intención educativa, según Coll (2006); por otra, los padres de familia también deben brindar protección y cariño, basándose en los principios de la parentalidad.

3.3. Parentalidad

Retomando lo mencionado en los apartados anteriores, los adultos y, principalmente los padres, ejercen una influencia preponderante en el desarrollo de los infantes dependiendo de las relaciones que se presenten en las familias, las cuales tienen una forma muy particular de presentarse.

Sin embargo, una situación que debe darse en las relaciones internas de las familias radica en que las personas adultas deben procurar que los niños vivan en un clima de confianza y bienestar. En otras palabras, existen ciertas acciones que son consideradas como adecuadas desde el punto de vista de la paternidad para promover este clima de bienestar y confianza y asimismo contribuir al desarrollo sano de los infantes, según Guzmán (2007) éstas implican: reconocimiento, aceptación, enseñanza, afecto, cuidado, protección y aprendizaje en las actividades de los padres con sus hijos.

3.3.1. Definición.

Las prácticas de crianza de niños son entendidas como aquellas técnicas y/o métodos que utilizan los padres o personas que desempeñan papeles paternos para desarrollar a los infantes, según Bruno, (2007). Similar al concepto de paternidad expresado antes pero desde un enfoque más profundo, se encuentra el de parentalidad. Ésta se entenderá aquí desde la concepción de Sallés y Ger (2008, p. 27): “La parentalidad hace referencia a las actividades desarrolladas por los padres y madres para cuidar y educar a sus hijos, al tiempo que promover su socialización.” esta función poco tiene que ver con la estructura o composición familiar sino con las actitudes y formas de relacionarse en la familia, lo cual se abordará más adelante al hablar de las tipologías parentales.

Relacionadas al concepto anterior surgieron las competencias parentales, las cuales se entienden como las habilidades, capacidades y conocimientos que poseen los padres que constituyen una parentalidad eficaz; por su parte, Máiquez, Cabrera, Rodrigo & Martín. (2009) las define como aquellas capacidades ligadas que ayudan a los padres a afrontar de forma flexible la tarea de ser padres,

considerando las necesidades educativas de sus pupilos y tomando en cuenta que la familia es un espacio de preparación para aprender a asumir responsabilidades.

Estas competencias parentales consideran ciertas funciones como la de protección, la afectiva, la de estimulación y la educativa; asimismo, Muñoz (2005) establece otras que son similares a las de la postura anterior: en primer lugar, aportar clima afectivo y de apoyo emocional para que los niños se desarrollen sanamente en el ámbito psicológico; asegurar el crecimiento sano y la supervivencia; brindarles estimulación para desarrollarse de manera competente y, finalmente, tomar decisiones sobre los contextos educativos en los que la familia tendrá que compartir la tarea educativa y socializadora de su pupilo.

3.3.2. Tipologías parentales según Ignasi: Autoritario, democrático y permisivo.

Como bien se mencionó anteriormente, la parentalidad está relacionada intrínsecamente con las pautas y actitudes que se manifiestan en las relaciones padres-hijos, lo cual tiene consecuencias diferentes para el desarrollo de los infantes. Para este apartado se tomará en cuenta la clasificación de Ignasi (2006), en la que se consideran tres tipos de padres: autoritarios, democráticos y permisivos.

Los autoritarios estipulan un gran número de reglas o normas hacia sus pupilos, por lo que esperan obediencia absoluta y no se toman el tiempo para explicar la necesidad o la importancia de seguir dichas reglas. Esta clasificación parental se relaciona con el maltrato emocional y/o físico; sin embargo, es difícil definir esto puesto que como estipula Guzmán (2007), no siempre es posible determinar conductas de violencia en las familias debido a que cada una de ellas vive de una forma particular sus relaciones y lo que pudiera ser considerado como maltrato en una de ellas, quizá no lo sea en otra.

El segundo tipo de padres son los democráticos; con respecto a lo cual el autor continúa estableciendo que éstos se aseguran de que sus hijos actúen con autonomía, imponen reglas también pero tienen un cuidado especial en explicar las razones de dichas normas para que las cumplan –lo cual se asocia de manera positiva con el concepto de andamiaje-. Los padres democráticos cumplen con las

funciones de la parentalidad, puesto que brindan cuidado, reconocimiento, aceptación, enseñanza y afecto sus relaciones cotidianas. Asimismo, Bruno (2007) hace referencia a este afecto cuando define el amor riguroso, el cual hace alusión a que en éste el tutor cuestiona los comportamientos inadecuados de sus pupilos y establece límites por medio de la reflexión, de tal manera que no se ejerce un maltrato, como en el primer caso, sino más bien control de conductas impulsivas por medio del análisis de las acciones del pequeño.

Por último se encuentran los permisivos, los cuales casi nunca intentan imponer límites a sus pupilos y, por consiguiente, pocas veces solicitan el acatamiento de ciertos límites, lo cual conlleva al descuido. Esta tipología parental, de manera semejante a la primera, puede considerarse dentro del marco del maltrato, puesto que Guzmán (2007) considera que el descuido y la negligencia también originan un daño real o potencial para el bienestar de los infantes al mismo tiempo que son considerados como forma de agresión, por lo que es poco probable que de estas pautas pudiesen obtenerse pequeños desarrollados sanamente.

Todas estas tipologías parentales tienen influencias distintas en el desarrollo de los infantes, lo cual resulta importante analizar para determinar qué perspectiva es la que más contribuye al desarrollo integral de los pequeños por medio de las funciones de la parentalidad y tomando en cuenta también la perspectiva constructivista.

3.3.3. Influencias de las tipologías parentales en el desarrollo de los niños.

En consecuencia de las distintas intervenciones parentales en las familias, el efecto percibido en el desarrollo de los infantes frente a cada una de ellas es visiblemente diferente; lo anterior no se manifiesta únicamente en el ámbito familiar sino también en la educación formal con la clasificación de los niveles de intervención parental que estipulan algunos autores, los cuales son necesarios a considerar puesto que la participación de los padres en la educación de los niños es entendida como un factor importante en el rendimiento académico y bienestar socioemocional de sus hijos, según Eccles y Roeser (2007).

Los padres que establecen relaciones autoritarias con sus hijos, generalmente conducen a infantes temerosos, aprensivos, malhumorados, hostiles, vulnerables al estrés, sin objetivos, poco amistosos e infelices; por lo que como menciona Guzmán (2007), los niños que reciben maltrato como producto de relaciones autoritarias es probable que cuando crezcan presenten bajo rendimiento escolar o dificultades en el aprendizaje. En otras palabras, si los padres establecen relaciones autoritarias con sus pupilos, es mucho más probable que tengan no sólo un desarrollo inadecuado sino que también incida negativamente en su rendimiento académico.

Por otra parte, los padres permisivos generan pupilos rebeldes, con poco autocontrol y confianza en sí mismos, dominantes, poco constantes, impulsivos, agresivos y sin objetivos. El hecho de que los chicos tengan poca confianza y crezcan sin objetivos de vida se ve influenciado por las expectativas que sus padres establezcan hacia ellos, las cuales deben ser altas pero realistas, según Redding (2006), por lo que si los padres son permisivos –y no tienen exigencias hacia sus pupilos- se conseguirán educandos sin objetivos ni expectativas, lo cual afectará de manera inmediata en el rendimiento académico de los estudiantes así como en un desequilibrado desarrollo.

En contraste, se encuentran los padres democráticos, los cuales según la literatura son el tipo de padre que promueve un desarrollo favorable para los infantes; Vila (2006) supone que los padres democráticos obtendrán hijos con autoconfianza, amistosos, que sean capaces de asumir y lidiar con el estrés, curiosos, hábiles en la resolución de problemas, constantes y, sobre todo, felices.

Las actitudes parentales que se establezcan en casa de una u otra manera influyen en el desempeño de los estudiantes, tal como lo manifiesta Redding (2006) al estipular que hay ciertas conductas familiares que están asociadas con expectativas elevadas de rendimiento académico –que son generalmente llevadas a cabo por los padres democráticos-, como por ejemplo: interacciones verbales abundantes que incluyen preguntas, orientación y apoyo consistente en relación a aspectos escolares. Estas actitudes parentales que van más encaminadas al rendimiento escolar, son interesantes puesto que permiten crear una relación entre

lo que los padres realizan en casa y en la forma en que se involucran con las instituciones educativas para promover de manera conjunta el desarrollo de los estudiantes.

3.3.4. Niveles de intervención parental.

Ya se había establecido que, de manera semejante a las tipologías parentales, -las cuales estipulaban pautas de crianza en casa-, surgieron los niveles de intervención parental, los cuales se refieren a las formas y pautas de crianza y participación que siguen los padres de familia en relación con las instituciones educativas.

Para que exista una intervención parental adecuada en las escuelas uno de los principios radica en que es indispensable que tanto una parte como la otra comprenden las expectativas mutuas y trabajen en ello, formando una sincronía que les permita trabajar de manera armónica.

Por su parte, Kohl citado por Rivas (2007) establece que existen seis formas de materializar la participación parental en las escuelas: realización de tareas de casa, calidad de la relación entre profesores y padres, apoyo que ofrecen a la escuela, participación de los padres en el entorno escolar, contacto entre padres y educadores y la percepción de los docentes sobre el rol que ejercen los padres de familia; sin embargo, personalmente, no se cree que estas formas de materializar la intervención sean las únicas para contribuir a las exigencias de la educación contemporánea en pro del desarrollo de los estudiantes.

Similar a esto, a pesar de que la concepción tiene casi dos décadas desde su emisión, Morales (1998) establece que para ella existen seis niveles de participación: obligaciones básicas de la familia, participación en la escuela o voluntariado, involucramiento en actividades de aprendizaje en casa, participación en la toma de decisiones, obligaciones básicas de la escuela o comunicación y el intercambio colaborativo con la comunidad; a pesar de que no son similares en su totalidad, lo importante de este fragmento radica en que desde hace varios años la parentalidad y sus efectos han sido tema de discusión para promover el desarrollo integral de los alumnos.

Volviendo a insistir en los niveles de intervención parental recomendados para un buen desempeño escolar, Redding (2006) establece que la labor de los

padres radica en: mostrar expresiones de afecto; realizar conversaciones diarias acerca de hechos del día a día así comentarios críticos en familia sobre libros, periódicos, programas televisivos; rutinas diarias que incluyan satisfacer todas las necesidades de los niños; tener expectativas altas y motivar a sus hijos; tener un acercamiento a la escuela, al conocer el progreso y dificultades de sus pupilos; dar alta importancia a actividades con valor educativo (visitas a bibliotecas, museos, zoológicos, entre otras).

Por su parte, Chaparro, González y Caso (2016), desde una perspectiva más actual y complementaria, manejan tres niveles de intervención: el primero –la socialización académica- incluye la comunicación de los padres sobre sus expectativas hacia sus hijos, la valoración de la educación y la discusión de las estrategias de aprendizaje empleadas; el segundo –involucramiento escolar- se basa en actividades de tipo administrativo, como la sociedad de padres o recaudación de fondos; el tercero –involucramiento en casa- van desde brindar un ambiente apropiado para los alumnos (dotando con materiales, libros, espacios) hasta monitorearlos y revisarles las tareas. Esta última postura es la que se considera como principal en esta investigación, puesto que considera aspectos de las tres primeras pero enfatizando mucho en papel constructivista del adulto como proveedor del andamiaje desde una perspectiva analítica y reflexiva.

En suma, las ideas de todos estos autores desembocan en establecer una serie de características que deben tomarse en cuenta para que la intervención parental se dé de tal forma que se contribuya al desarrollo de los estudiantes, basándose en el modelo bipiramidal de Hornby: comunicación como camino de ida y vuelta; coordinación padre-profesor para mejorar la coherencia entre los dos entornos; educación familiar, que va impartida por parte del docente cuando se percata de que los padres necesitan orientación sobre su desempeño en sus roles como padres; apoyo institucional, que se consolida cuando los padres forman parte de los miembros decisorios de la escuela.

Lo expuesto anteriormente indica aquellas acciones positivas que contribuyen a que los padres, con sus actitudes y acciones, intervengan de manera productiva en el desarrollo de sus hijos; desafortunadamente, la realidad en la

educación contemporánea difiere mucho de lo que se considera como “ideal” en las instituciones educativas.

Resultaría muy complejo determinar cuáles son las causas objetivas de este desinterés parental visualizado en las escuelas de educación pública en México; sin embargo, una de las opciones se relaciona a lo que Eccles y Roeser (2007) establecen cuando comentan que falta de intervención se le atribuye tanto a los pocos esfuerzos que han hecho las escuelas para que los padres participen, como a la concepción que tienen los padres sobre la educación, lo cual influye en sus prácticas educativas en casa y en la forma de intervenir en los asuntos escolares.

Es decir, en este párrafo se hace alusión a que la falta de interés no es un problema únicamente atañado a la ideología de los padres de familia, sino también al poco interés por involucrarlos que ha existido desde hace muchos años en las generaciones de docentes, así como la precaria validez que le otorga el Sistema Educativo Nacional a las instituciones familiares como principales formadoras de seres humanos.

3.3.5. Importancia del entendimiento de la función del preescolar como medio para promover la parentalidad.

Como se ha establecido, se entiende que los primeros años de vida son cruciales para los seres humanos, no sólo en la adquisición de conocimientos o implementación de valores sino también principalmente en su desarrollo integral, es por esto que las acciones dirigidas a la Primera Infancia tienen como objetivo la adquisición secuencial, durante los primeros años de vida, de habilidades cognitivas, sensoriales, sociales, emocionales, motrices y de aptitudes, según el UNICEF (2011). Estas habilidades, conocimientos y aptitudes deben ser desarrollados por la Educación Infantil o Preescolar.

Sin embargo, el hecho de que este nivel educativo se constituya de manera formal, no implica que los únicos responsables sean los docentes que guiarán a los estudiantes. Esta idea es reforzada por los planteamientos de varios autores: Ibáñez, (2009) establece que la Educación Infantil (EI) es una tarea compartida de padres y educadores para llevar a cabo acciones conjuntas; en segundo lugar, Maldonado (2014) hace alusión a que las relaciones de padres con maestros forman

parte de la cultura escolar, y deben tener lugar entre sujetos con expectativas comunes.

En todo caso, es aún más importante la intervención de los padres de familia debido a que en palabras de Reveco (2004, p. 23) “los primeros educadores de los niños y niñas son las madres y los padres. El espacio de aprendizaje por excelencia es el hogar” por lo que los colegios sólo vienen a fortalecer lo que la familia ya ha iniciado. Asimismo, Mogharreba y Bruns (2009), establecen que el grupo de enseñanza y los padres deben compartir la responsabilidad y establecer prioridades comunes para el éxito de los estudiantes.

De manera conjunta con las ideas anteriores, Sánchez (2006) manifiesta que la familia es la primera institución que ejerce influencias en los niños, puesto que es la primera con función educativa/socializadora en los infantes. Asimismo, Galord (2006) hace alusión a que la escuela no es la única institución social de formación, sino que las prácticas cotidianas –en la familia- se encuentran implícitas en las prácticas escolares. De todas las ideas anteriormente presentadas se resume que la familia, principalmente los tutores, tienen el derecho y obligación de promover en sus pequeños un desarrollo acorde a las exigencias y deben fungir como copartícipes en la educación formal de sus pupilos.

Ahora bien, es menester destacar que una manera para conseguir que los padres ejerzan una parentalidad positiva y se involucren en las actividades que propone la escuela radica en que ellos logren comprender para qué sirve realmente la educación preescolar. Lo anterior lo manifiesta Sánchez (2006) al decir que los muchos beneficios que conlleva la participación parental en el desarrollo de los niños se encuentra motivado de manera directa cuando los padres comprenden que son importantes en la educación de sus hijos, puesto que así desarrollan mejores actitudes hacia la educación y se obtiene una mayor disposición para participar en actividades escolares tanto dentro como fuera de la escuela.

También lo avala el Drew Central Elementary School (2014) en el que se manifiesta que es necesario entender la importancia que tiene reconocer que la educación del niño es una responsabilidad compartida y que tanto la escuela como

los padres de familia requieren mostrarse eficaces cuando trabajan como socios por los conocimientos.

Para que se dé esta comprensión, el docente debe entender que el apoyo familiar proveniente de los tutores también depende de aspectos externos como: haber recibido –o no- apoyo en las labores escolares en sus hogares, nivel de escolaridad, tipo de ocupación, grado de interés por el progreso académico de sus hijos, así como las actitudes y expectativas respecto del aprendizaje de los infantes.

El apoyo familiar, se relaciona con la disposición de los padres para involucrarse en las actividades escolares de sus hijos; el cual se define por Bazán, Sánchez y Castañeda (2007, p. 703) como “una serie de actividades de los miembros de una familia para apoyar los esfuerzos de la escuela para el aprendizaje y dominio de las tareas”. Sin embargo, el apoyo familiar debe estar principalmente promovido por los docentes ya que son ellos los que –inicialmente y con la preparación adecuada- conciben la participación parental como una herramienta para lograr el desarrollo de los estudiantes.

3.3.6. Comparación de la intervención parental en otros países y su repercusión en los aprendizajes de los estudiantes.

Para conocer las distintas intervenciones parentales en cuatro países: dos de Europa (España y Finlandia) y dos de América (México y República Dominicana), es necesario primero definir, por Valdés, Martín y Sánchez (2009, p. 5) que “la participación parental se refiere al involucramiento de los padres en una o varias actividades relacionadas con la escuela”; asimismo, según la UNESCO citada por los autores mencionados en este mismo párrafo, es trascendente el reconocimiento de que los padres son los primeros educadores de sus hijos/as y que su impacto positivo puede tener una educación de calidad en el desarrollo de su aprendizaje.

En vista de que los cuatro países de los que se hablará brevemente son miembros de la UNESCO, es interesante hacer énfasis en las razones por las cuales se supone que la educación en todos ellos tiene aplicaciones diferentes al involucramiento de los padres de familia a pesar de que los preceptos bajo los cuales se guían son los mismos.

En primer lugar, en México se entiende los padres de familia se involucran generalmente y únicamente como la principal fuente de financiamiento escolar y que para reforzar esta situación el Sistema Educativo Mexicano (SEM) se aseguran las condiciones de operación de las escuelas, según el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE, 2010).

Este hecho desemboca en que si bien la matriculación de los niños en nivel primaria es casi del 100%, aún existen 6.1 millones de niños que no asisten a la escuela, según el UNICEF (2015); o que peor aún, asisten a la escuela sin lograr las competencias establecidas. El resultado anterior ocurre como consecuencia en México, según Martínez, citado por Valdés, Martín y Sánchez (2009) de las prácticas familiares, pues establece que éste el factor más influyente en el desempeño escolar incluso por encima de los aspectos económicos y demográficos que rodean al estudiante. En contraste, lo anterior establecido para México no es suficiente para manifestar que se promueve en su totalidad una educación adecuada para los estudiantes.

En segundo lugar, en República Dominicana se establece que el Nivel Inicial será impartido antes de la Educación Básica de manera coordinada con la familia y la comunidad, puesto que la familia debe proporcionar un ambiente adecuado y seguro y ofrecer estímulos que favorezcan su desarrollo, según el UNICEF (2011). Esto se encuentra establecido en la Ley y se estipula también que dentro de las grandes responsabilidades que le atañen a las familias, se encuentra la de conformarse como un núcleo de protección, cuidado y socialización, lo cual se encontraría dentro de algunas de las acciones que deben implementar los padres siguiendo los principios de parentalidad; sin embargo, lo anterior no es suficiente tampoco –como en el caso de México- como para establecer que se promueve por completo una educación de calidad en los infantes.

Seguidamente, en España, se encuentran preceptos similares a los que establece el UNICEF en República Dominicana. La Ley Orgánica de Educación (2006) estipula que la Educación Infantil (EI) constituye una etapa educativa en la que los padres, con el fin de respetar su responsabilidad, deberán cooperar estrechamente con los Centros educativos. Tanto padres de familia como docentes

procurarán que los infantes consigan conocer su cuerpo, observar y explorar su entorno familiar, desarrollar habilidades comunicativas y afectivas, iniciarse en habilidades lógico-matemáticas.

Sin embargo, también se estipula que los educadores tendrán como obligación y derecho la formación permanente –la cual será responsabilidad de las Administraciones educativas- con la finalidad de ofrecer una educación en la que el docente desarrolle sus competencias, considerando que el trabajo con los padres de familia es una de ellas. A pesar de que en esta concepción no se establece a grandes rasgos lo que el padre debe realizar, comienza a verse la intervención parental como una actividad que atañe a los padres de familia, no únicamente a los docentes.

Por último, en Finlandia, según la Dirección Nacional Finlandesa de Educación (DNFE, 2007) a diferencia de México -en donde se establece que los padres financian gran parte de la educación de sus pupilos-, la enseñanza, la atención sanitaria y social y las comidas son gratuitas para todos los alumnos. Asimismo, las entidades proveedoras de los servicios educativos establecen la autonomía que tendrán los centros, así, los profesores establecen sus métodos de enseñanza y eligen sus propios materiales didácticos, sin generar preocupación o desconcierto en la comunidad, ya que el personal de enseñanza debe estar capacitado con un título universitario y gran preparación, por lo que los finlandeses tienen gran estima a esta profesión, razón por la cual son bastante solicitados, remunerados, respetados y apoyados por la comunidad en general –haciendo énfasis en los padres de familia-, según lo establece Enkvist (2010).

3.3.7. Bases legales que fundamentan la intervención parental como medio para desarrollar las competencias en los chicos.

Las bases legales en cualquier acción emprendida por parte de las instituciones son importantes debido a que ellas rigen el actuar de los participantes por medio de leyes que regulan. En el ámbito educativo estos lineamientos son emanados de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (2016).

La educación básica, que contempla preescolar, primaria, secundaria, es un derecho y obligación de todos los ciudadanos mexicanos, tal como lo establece el

artículo 3° al estipular que todo individuo tiene como derecho recibir una educación –de manera obligatoria hasta el nivel medio superior- que fomente todas las facultades del ser humano.

Ahora bien, ¿quiénes tienen la obligación de hacer que los infantes asistan a la escuela? Inicialmente, es la familia la que se encuentra con el compromiso de brindar educación a los niños desde su más tierna infancia, tal como lo establece el Consejo Nacional de Fomento Educativo (CONAFE, 2012) al decir que en ella se inicia la formación de los individuos. Sin embargo, la educación recibida en casa no es suficiente como para satisfacer todas las necesidades intelectuales, emocionales, sociales de los pequeños, razón por la cual en el artículo 31 establece que una de las obligaciones de todos los mexicanos reside en que deben hacer que sus pupilos asistan a la escuela pública o privada para obtener la educación preescolar, primaria, secundaria y media superior.

Que los tutores inscriban y promuevan que sus hijos asistan a las escuelas no es la única labor que les corresponde relacionada a la educación de los pupilos, ya que específicamente en el artículo 66 de la Ley General de Educación (2011) se manifiesta que los tutores deben apoyar, colaborar, informar, participar en las instituciones educativas de sus pupilos con la finalidad del mejoramiento del proceso educativo.

A pesar de que en estos artículos se establece que la participación de los padres de familia en la educación de los pequeños es muy importante, la información estipulada es bastante escasa, puesto que no se manifiesta abiertamente cuáles son las funciones de los padres con respecto al favorecimiento del desarrollo de sus hijos tomando en cuenta los principios de la parentalidad.

Otro documento que en el que se expresa a grandes rasgos la importancia de la participación de los padres de familia es el Plan de Estudios (2011), pues menciona que parte del trabajo docente es renovar el pacto entre el estudiante, el maestro, la familia y la escuela, para construir el aprendizaje de los infantes; sin embargo, estas ideas se perciben muy simples, lo cual contribuye a que se entienda la participación parental como algo poco trascendente en el desarrollo de los

infantes cuando realmente no es así, como ya se estableció en base a las investigaciones presentadas anteriormente.

Es más, el CONAFE (2012) establece una serie de acciones que pueden implementarse para promover la participación parental en las escuelas, tales como efectuar programas para que los padres brinden mejor atención a sus hijos, orientar a los tutores en cuanto a la educación, promover actividades de orientación y capacitación, entre otras, que el Programa de Educación Preescolar (2011) no manifiesta en ninguno de sus apartados; de ahí que exista en la mayoría de las escuelas poca intención por lograr que los padres de familia se involucren de manera que realmente promuevan el desarrollo de sus criaturas.

3.4. El juego

Dentro de esta serie de acciones que podrían implementarse para involucrar a los padres de familia se encuentra el juego, el cual es entendido como una actividad placentera que llevan a cabo generalmente los pequeños, pero también los mayores, principalmente con fines recreativos pero que de igual manera tiene implicaciones en el área de la pedagogía.

Los juegos son definidos por diversos autores, los cuales los visualizan desde diferentes perspectivas pero que al final coinciden en algunos aspectos, con los cuales se construyó la idea en que se basará este trabajo de investigación. Asimismo, los juegos tienen una serie de características muy particulares que los diferencian de otras estrategias pedagógicas, las cuales serán tratadas también en este apartado.

Para ser más específicos, los juegos se subdividen en tipos, dependiendo de los objetivos que se establezcan; a pesar de que se mencionarán en esta investigación, se hará un especial énfasis en los juegos organizados y en la importancia que tiene en la vida de los seres humanos, sus implicaciones y las competencias que se ponen en juego en la implementación de esta estrategia.

3.4.1. Definición.

La definición de juego tiene variadas denotaciones: por una parte, Moreno & Rodríguez (2007, p. 72) establecen que “es una actividad fuente de placer; es divertido y generalmente suscita excitación y hace aparecer signos de alegría,

incluso carcajadas”; por otra y de manera similar, Bruno (2007) establece que es una actividad espontánea que forma parte de las acciones de la mayoría de los niños, cuya característica principal es que es gratificante en sí misma.

Ahora bien, la SEP (2004) manifiesta que el juego es una actividad natural en los niños y es considerada como la actividad didáctica por excelencia en el preescolar –entendida por Bruno (2007) como una escuela diseñada para el cuidado y educación de los niños antes del primer grado- puesto que a través de él es posible propiciar aprendizajes y desarrollar habilidades de diversos tipos.

De manera conjunta, la conceptualización de juego será aquella que surja de las tres ideas anteriores: actividad que produce placer, diversión, satisfacción y felicidad, general pero no exclusivamente para los infantes, la cual puede ser implementada en diversos contextos para favorecer distintos tipos de competencias en los seres humanos.

3.4.2. Características.

Existen varios autores que hablan sobre cuáles son las cualidades que deben tener los juegos para poder denominados como tal, es por esto que en este apartado se hará una compilación de todos ellos para determinar aquellas que se considerarán en la estrategia del juego.

Inicialmente, el juego es una actividad que tiene como elemento principal la ficción, es decir, a pesar de que es considerada como una acción seria, puede servir para llevar al individuo que lo realiza a un mundo totalmente distinto a la realidad, tal como lo establecen Moreno y Rodríguez (2007) al estipular que jugar es una actividad en la que se tiene conciencia de la ficción que se emplea, por lo que cuando la persona juega puede sumergirse en un mundo paralelo a su realidad, lo cual también asiente Sandoval (2011, p. 107) al establecer que “el juego transforma la realidad externa, creando un mundo de fantasía”.

Una de las características más relevantes del juego, mencionadas por el mismo autor, se encuentra relacionada directamente al ámbito de la educación y va encaminada al hecho de que es una estrategia que ayuda al individuo a relacionarse con los demás, pone en práctica las facultades del niño; completando esta afirmación, Meneses y Monge (2001) manifiestan que Froebel fue precursor de

considerar al juego como herramienta sistemática que satisface una necesidad del niño y toma en cuenta su naturaleza infantil, así como su personalidad. Además, el juego implica que el participante se involucre, independientemente del tipo que sea y de la clase de participación que tenga, pero siempre debe intervenir en el desarrollo del juego; el tipo de intervención estará relacionada con el tipo de juego que se esté implementando.

Este mismo autor establece que esta estrategia es muy importante en los niños, puesto que para ellos equivaldría al trabajo en la etapa adulta, es decir, los chicos lo ven como una actividad fundamental al mismo tiempo que generalmente se comprometen para llevar a cabo lo estipulado en el juego de manera que ellos consideren correcta. Por otra parte, Sandoval (2011) manifiesta que el juego es importante en los pequeños, pero que debería ser considerada como una actividad inherente al ser humano, ya que todos pueden utilizarla y se consiguen los mismos efectos independientemente de la edad.

A pesar de lo trascendente que resulta el juego en los chicos, en muchas ocasiones no es visto como un recurso importante tanto en el ámbito familiar como educativo, ya que como manifiestan Meneses y Monge (2001) los adultos tienden a hacerlo a un lado porque desde su perspectiva no brinda ningún provecho económico y tangible. Por lo que se hace necesario dar a conocer a los adultos la importancia del juego en el ser humano, puesto que tanto padres como maestros se benefician de la participación mediante los juegos, ya que como establece Reina (2009) a través de este tipo de participación los padres de familia contribuye a que desarrollen mejores actitudes a la educación y se logra una mayor disposición por parte de ellos, puesto que les ayuda a entender que son importantes en la educación de sus hijos.

3.4.3. Importancia del juego en el ser humano.

Se habló sobre algunas de las características más relevantes del juego y se destacó que una de ellas estipula que puede constituirse como una herramienta fundamental en el desarrollo de los estudiantes, por lo que resulta trascendente hablar sobre la importancia del juego en el ser humano.

Como estableció uno de los autores anteriores, el juego es una actividad inherente al ser humano, más que únicamente a los infantes; ya que tanto en pequeños como en adultos le ayuda a comprender, mediante representaciones, los papeles de las personas en sus distintos tipos de interacciones con los demás –en el juego simbólico, por ejemplo- y de esta manera ponen en juego todas sus facultades, tal como establece Sandoval (2011).

Esta idea de que el juego es una actividad de incumbencia para todas las edades está relacionada con lo que López (2010) manifiesta al decir que, a pesar de que habitualmente se le atribuya a la infancia, el juego se manifiesta a lo largo de toda la vida, incluso en la ancianidad puesto que su trascendencia radica en que a través de él se transmiten valores, normas de conducta, se resuelven conflictos y se desarrollan muchas facetas de la personalidad, por lo cual no se concibe que estos beneficios puedan atribuirse únicamente a los infantes.

Esta actividad, además de que le ayuda a desarrollar todas sus facultades – emocionales, cognitivas, sociales, motoras, lingüísticas- también aporta al individuo momentos de distracción y, sobre todo, permite crear un lazo entre padres-hijos cuando se establece una buena relación, como lo manifiestan Pecci, Herrero y López (2010) al decir que el niño que juega con sus padres y/o familiares, se siente apreciado y cuidado, de ahí que se perciba la idea de que lo que los padres implementen forma parte de la propia educación de los pequeños.

Esta educación de los infantes es un tema relevante puesto que el juego, según los investigadores que se mencionarán, es una estrategia bastante viable para trabajar en la educación preescolar. El autor mencionado en el párrafo de arriba establece que el juego contribuye al desarrollo de muchas habilidades y actitudes, las cuales son parte también de la educación formal, razón por la cual el educador tiene un papel muy importante: mediador entre el juego y el desarrollo del niño.

Esta idea también se encuentra sustentada por la SEP (2011, p. 21), donde se establece que “el juego tiene múltiples manifestaciones y funciones, ya que es una forma de actividad que permite a los niños la expresión de su energía y de su

necesidad de movimiento, al adquirir formas complejas que propician el desarrollo de competencias”.

En sintonía con esta aseveración, se manifiesta que la educación preescolar es uno de los niveles educativos que más se relacionan con la implementación del juego como estrategia didáctica y una de las prácticas más útiles consiste en orientar a los pequeños hacia el juego para contribuir al logro de niveles más complejos, de ahí que también tenga mucha importancia en la educación formal. Por su parte, Malagón (2009) manifiesta que los rincones de juego que los educadores de preescolar pueden implementar para el desarrollo de habilidades, son importantes puesto que propician el desarrollo global del alumno, facilitan la actividad mental, la toma de iniciativas, potencian el lenguaje oral y posibilitan aprendizajes que desarrollan su creatividad.

Para poder implementar algún juego con los pequeños, la SEP (2010) establece que el docente debe conocer bastante bien el juego que pretende desarrollar así como las características en particular de ese tipo de juego, asimismo, necesita establecer una serie de objetivos que pretenda conseguir con esta actividad que encaminen las acciones que el educador implemente.

Retomando lo establecido en apartado anteriores, el juego es importante para la vida de los seres humanos sin importar su edad y en el preescolar es indispensable que los adultos promuevan esta estrategia por todos los beneficios que de este emanan; ahora bien, para evitar que lo que Valdés, Martín y Sánchez (2009) descubrieron en sus estudios –los padres de familia apoyan en el hogar pero no visualizan la importancia de su relación con la escuela como un medio que favorece el desempeño de sus hijos-, es necesario involucrarlos activamente en la construcción e implementación de actividades académicas. La idea anterior la avala el CONAFE (2012) al establecer que es un compromiso de los padres de familia colaborar en todas aquellas actividades escolares que las escuelas de sus hijos establezcan como importantes.

3.4.4. Tipos de juegos.

Como se mencionó anteriormente, es necesario que el educador conozca las características de los tipos de juegos que pretende implementar, puesto que en

base a ellas –así como en los objetivos que planteó previamente- guiará su accionar. Existen diversos tipos de juego, los cuales Sandoval (2011) define en su clasificación como: sensoriales, motores, intelectuales, sociales, infantiles, recreativos, escolares, deportivos y, finalmente, los organizados, que serán los que se definirán en este apartado puesto que se consideraron como primordiales en esta investigación.

El autor además agrega que los juegos organizados son aquellos que se realizan previa organización, es el profesor quien generalmente se encarga de esto y proyecta, programa e implementa con los niños el juego; asimismo, funciona como guía y control en relación a las reglas de la misma actividad. Como ya se había establecido, mediante los juegos se puede promover la enseñanza y desarrollar las facultades, tal como lo establecen Meneses y Monge (2001) cuando mencionan que los juegos, esencialmente los organizados, pueden tener implícita la enseñanza.

Los juegos organizados son también conocidos como los juegos reglados o de reglas y otras de las características que establece la Subsecretaría de Educación Básica y Normal (SEBN, 2004) en relación a ellos son: los participantes deben conocer las reglas de manera previa a la implementación del juego –incluso pueden proponerlas-, éstas varían de acuerdo al nivel de complejidad que se pretenda por lo que no siempre incluye un desenlace con ganadores o perdedores. Por lo que el educador tiene un papel muy importante como mediador en este proceso de implementación de los juegos organizados, lo cual se explicará posteriormente en otros apartados.

3.4.4.1. Juegos aplicables en un contexto parental e infantil.

Como ya se había mencionado con anterioridad, los juegos son muy importantes en el ambiente familiar, pues incluso en este ambiente se desarrollan habilidades que resultan fundamentales en la vida de los individuos, sobre todo en los más pequeños. Esto es sustentado por Peine y Howarth (1996) al establecer que los padres de familia deben promover el juego y participar en ellos debido a que los niños aprenden haciendo cosas con los adultos.

Los juegos que se considera son factibles para trabajar en el nivel preescolar están establecidos por diversos autores. Uno de ellos se relaciona con el campo

formativo Desarrollo Personal y Social (SEP, 2011) y establece que los individuos deben presentarse diciendo su nombre y relacionando una palabra de algo que le interese que comience con la misma inicial –soy Alessa y me gusta el agua-. En este sentido, este juego sirve como presentación y ayuda al reconocimiento de las demás personas involucradas en la actividad.

Otros dos juegos se encuentran propuestos por la SEP (2010) y favorecen, principalmente, el campo de Desarrollo Físico y Salud. El primero, denominado El Juego del Calentamiento, establece que puede emplearse con personas de 4 a 6 años; éste implica entonar con los participantes una melodía donde se le indique que mueva determinadas partes del cuerpo, indicaciones que deberán seguir para poder concluir el juego. El juego puede ser modificado según la edad de los participantes, es decir, pueden mencionarse partes del cuerpo más complicadas de reconocer según el grado de madurez.

El otro es conocido como El Patio de mi Casa, el cual se propone que sea trabajado con chicos de entre 4 y 6 años –aunque también es factible para otras edades- y consiste en entonar una canción en la que tendrán que seguir indicaciones para realizar acciones, así como cantar lento, rápido, suave o fuerte según lo que establezca el aplicador –docente en este caso-.

Un juego más es propuesto por García (2009), el cual es titulado Lotería de Dados. Éste consiste en que se repartirá a los participantes un tablero con los números del 2 al 12, cada uno lanzará –por turno- los dados y sumará las cantidades obtenidas, pondrá una ficha en el número que haya resultado –evitando repetir cantidades, si obtiene una que ya había conseguido, pierde el turno-, ganará el primero que consiga llenar todo su tablero y grite: ¡Lotería!

Este juego, para los adultos, puede ser modificado en caso de requerirse, quizá utilizando un tablero más grande y tres dados, para conseguir similitud en el grado de complejidad que éste propone a los alumnos de preescolar.

3.4.5. Rol del educador en el desarrollo de los juegos organizados.

El educador como mediador o aplicador de los juegos organizados funge un papel muy importante en la consecución de los propósitos de los mismos puesto que, tal como lo establece Reina (2009) tanto los padres como los maestros se benefician

de la participación que resulta de éstos y, ante todo, como manifiesta Peine (1996) mediante esta colaboración ambas partes pueden conocer las respectivas opiniones a fin de poder trabajar juntos.

Una de las principales características que debe tener el docente va relacionada a la reflexión de su práctica y, sobre todo, a cómo él utiliza el juego en su labor cotidiana, entendiendo este último como una de las actividades educativas esenciales tal como lo establece la UNESCO (1990) puesto que ofrece medios para conocer mejor a los infantes así como para renovar sus métodos pedagógicos. Esto se refiere a que, si el docente pretende utilizar el juego como estrategia para trabajar en cualquier nivel educativo, tiene que efectuar una práctica planificada y sobre todo reflexiva que realmente sea de provecho para aquellas personas que participarán en ella.

Por su parte, la SEP (2010) manifiesta una serie de recomendaciones para los educadores –las cuales van más relacionadas a juegos organizados para el campo formativo Desarrollo Físico y Salud- cuando pretendan implementar los juegos organizados, aquí sólo se tomarán las más relevantes en relación a la temática: no olvidarse de los objetivos o propósitos del juego, el juego se hace más interesante cuando el educador se involucra en él, a veces es necesario aplicar algunas modificaciones a los juegos según la necesidad requerida en el momento, el material a utilizar debe ser previsto con anterioridad y, principalmente, en los juegos organizados los participantes deben conocer y acatar las reglas propuestas.

Otra de las responsabilidades que el docente tiene en la implementación de actividades –enfaticando en los juegos organizados, radica en la importancia que tiene involucrar a los padres de familia en ellas para que así logren comprender la trascendencia que tienen en la educación de sus pequeños. Esta idea se encuentra avalada por una parte, por Peine (1996) cuando establece que el educador requiere facilitar a los padres de familia los medios de participación –que en este caso serían los juegos- así como la información necesaria para que la familia se perciba vinculada; y, por otra, Reveco (2004) menciona que para que la conexión familia-escuela sea efectiva requiere tener objetivos conocidos y comprendidos por las familias.

Mercado y Montaña (2004) también asienten la idea de que la congruencia entre las expectativas de los padres de familia y las de los docentes contribuye a un mejor desarrollo, cuando en una de sus investigaciones descubrieron que lo que más le resultó a las educadoras fue compartir con las madres de familia los propósitos de sus propuestas pedagógicas y su importancia para los preescolares, con lo cual se concluye que sería de provecho informar a los padres los objetivos de los juegos organizados que se pretenden implementar basados en las planificaciones.

Al finalizar la implementación de esta clase de actividades, surge la necesidad de evaluarla como parte del análisis que debe llevar a cabo todo docente, esto con la finalidad de comparar y valorar lo que los individuos lograron según los propósitos establecidos en las actividades, como lo manifiesta Malagón (2005).

En este sentido, algunos de los aspectos que resultan relevantes a evaluar según Julio, Manuel y Navarro (2012) de acuerdo a la participación obtenida como resultado de las actividades de participación familiar, son: las estrategias empleadas por el docente para que el padre de familia asista a la institución, la frecuencia con la que el padre asista a la escuela, las formas en que los padres apoyan a sus hijos, el nivel de responsabilidad de los padres con respecto a la educación de sus pupilos, la participación en las actividades que propone la escuela.

Como se observó, la labor docente en relación a la implementación de los juegos organizados va mucho más allá de conocer los planes de estudios o la metodología correcta, sino que además debe ir encaminada a la experticia en la participación de los padres; lo anterior lo avala la Intercultural Development Research Association (IDRA, 2010) cuando estipula que los esfuerzos que hace la escuela tienen mejores resultados cuando la familia y la comunidad se involucran en ella y para eso propone algunas recomendaciones hacia los docentes: conocer la comunidad, mejorar la comunicación con los padres de familia, ofrecer ayuda para los padres de familia, acortar la distancia entre las familias y ellos, evaluar las iniciativas de participación.

Todas estas recomendaciones serán tomadas en cuenta para la solución de la problemática establecida en esta investigación, puesto que se conoció a la

comunidad por medio de la elaboración del diagnóstico, se promoverá la participación por medio de los juegos organizados y, por último, se sistematizarán los resultados obtenidos para poder elaborar conclusiones sobre lo que se obtuvo.

3.4.6. Competencias docentes que favorecen el desarrollo de juegos organizados.

Las competencias docentes son trascendentes en la labor de todo educador, pues si él no se muestra competente, no podrá formar alumnos con dicha característica. Existen varios autores que definen las competencias, la que propone la SEP (2012) habla sobre los rasgos del perfil de egreso que se pretende que los futuros docentes deben desarrollar al concluir con su formación inicial: determinadas habilidades, conocimientos, valores y actitudes.

Estas competencias son varias pero en este apartado se hablará específicamente sobre aquellas que contribuyen a la parentalidad e intervención parental utilizando como medio el juego organizado. Es necesario resaltar que una de las principales competencias que tendrán que ponerse en juego es aquella que va relacionada al compromiso social del docente, en el que la SEP (2011) manifiesta que el docente requiere, por medio de la crítica y la reflexión, trascender para aclarar su posición frente a las problemáticas educativas que se presenten en su institución.

Tal como se explicará con posterioridad, se realizó una compilación de diversos autores que muestran las competencias docentes desde perspectivas diferentes pero que en conjunto conforman la visión requerida en esta investigación para comprender lo que el docente debe ser capaz si pretende fomentar la intervención parental desde la utilización del juego organizado como estrategia.

3.4.6.1. Competencias docentes, según Perrenoud.

Por su parte, este autor manifiesta un listado de diez competencias que considera pertinentes para que todo docente se muestre apto de manera integral; sin embargo, la que se refiere al trabajo con los padres de familia va relacionada a la denominada “informar e implicar a los padres” Perrenoud, (2004, p.116), en ella se manifiesta que como docente competente en este ámbito, debe contar con las habilidades, actitudes, valores y conocimientos para conseguir que los padres se impliquen en la construcción de conocimientos de los pequeños.

En relación a estos conocimientos que el docente debe dominar se encuentra el hecho de que requiere conocer a fondo diversas estrategias de promover, desde el ambiente familiar, un buen aprendizaje. Redding (2006) establece algunos de estos conocimientos relacionados a las acciones que los padres pueden implementar para favorecer el desarrollo de los chicos: conversaciones sobre hechos cotidianos, muestras de cariño, visitas y pasatiempos con valor educativo – dentro de los cuales los juegos se incluyen-, establecimiento de un tiempo de estudio en casa y promoción de la lectura, preocupación por un uso correcto del lenguaje, conocimiento sobre el progreso de los niños en la escuela.

Para lograr esta competencia establecida por Perrenoud (2004), el autor del párrafo anterior manifiesta algunas habilidades que los docentes necesitan desarrollar en relación a: entrevistas y reuniones entre padres-profesores, establecimiento de una tipología de actividades de participación de los padres, logro de vínculos con la familia desde el aula.

Desde otra perspectiva pero también en concordancia con lo anterior, el Harvard Family Research Project (2010) manifiesta que las investigaciones que han realizado establecen que el compromiso familiar promueve el éxito estudiantil y que para que este compromiso de dé es menester que el docente envíe invitaciones y recordatorios de las actividades a los padres de familia, revise el trabajo estudiantil, cree un ambiente acogedor, hable de progreso y crecimiento en los pequeños, utilice ejemplos para esclarecer ideas que no sean comprendidas, haga preguntas y escuche atentamente, establezca vías de comunicación y, sobre todo, haga un plan de acción en el que pretenda conseguir que los padres de familia se involucren de acuerdo a sus características particulares e intereses.

En el ámbito internacional, el UNICEF (2015) también manifiesta que las escuelas deben ser espacios de diálogo, participación y aprendizaje para que los pequeños puedan desarrollarse y alcanzar su potencial pleno, lo cual sin duda alguna también involucra a los padres de familia en este involucramiento.

3.4.6.2. Competencias docentes según Frade.

En cambio, Frade (2009) no habla mucho en relación a la competencia docente enfocada en la promoción de la participación parental pero sí sobre aquellas que

ella determinó como diagnóstica, ética y lúdico-didáctica. En la primera, hace alusión a un educador que es capaz de detectar lo que el alumno y la sociedad requiere en relación al aprendizaje, para así poder implementar acciones en relación a lo requerido. Esto es, según Shepard (2006), establecer que los docentes deben ser capaces de reforzar el aprendizaje de los estudiantes pero, sobre todo, asegurarse de ello.

La segunda, la ética, pretende visualizar a un profesor que toma una postura ética frente a los problemas y las decisiones y es capaz de juzgar si estas decisiones fueron correctas en relación a lo que se pretendía; ejemplificando lo anterior, también puede hablarse sobre la presente investigación, puesto que por medio de ella y del análisis sistemático que se realice, se podrá establecer si las acciones implementadas basadas en el diagnóstico contribuyeron realmente a la mejora de la problemática o resultó lo contrario.

La tercera y última que se requiere para esta investigación es la denominada lúdico-didáctica, en ella se hace referencia a que el educador debe diseñar juegos y/o materiales educativos que ayuden al aprendizaje del estudiante, aplicando intervenciones a partir de la ZDP que observa. Así, es evidente que la propuesta del juego organizado para promover la parentalidad en el preescolar está sustentada por autores que establecen la importancia que tiene trabajar con esta estrategia, principalmente –aunque no de manera exclusiva- con este nivel educativo.

**3.4.6.3. Competencias docentes o rasgos del perfil de egreso
estipulados en el Plan de Estudios de la Licenciatura en Educación
Preescolar.**

Resulta entonces que existen autores que hablan sobre las competencias que se requieren para trabajar con este tema de investigación; así que en este subapartado se realizará una compilación de competencias que son contempladas por la SEP (2012) en su Plan de Estudios de la Licenciatura en Educación Preescolar. Como ya se había establecido, existen muchas competencias que se manifiestan pero aquí sólo se hablarán sobre las que inciden de manera indirecta con el trabajo con el juego organizado.

Inicialmente, se hace alusión a que el docente requiere tener capacidades propicias para la investigación científica con la finalidad de mejorar los resultados de su labor educativa, lo cual está directamente relacionado con lo que Frade (2009) manifiesta en su competencia diagnóstica, a pesar de que ella no manifiesta que deben realizarse investigaciones de manera formal. También arraigado a las ideas de esta autora, otros rasgos del perfil de egreso establecen que es menester para el docente saber diseñar, organizar e implementar estrategias adecuadas para las necesidades de los alumnos –tales como el juego, que manifiesta Frade-, desde luego que establece un rasgo específico que habla sobre reconocer la trascendencia del valor pedagógico del juego y de seleccionar y diseñar materiales acordes a los propósitos de la enseñanza. Como se observó, estas ideas son bastante similares a las de Frade (2009) y deben formar parte de las competencias que todo docente de preescolar debe haber desarrollado al concluir con su formación inicial.

Incluso, en estos rasgos se incluye la competencia de Perrenoud (2004) que hace alusión a involucrar a las familias, pero esto partiendo desde la concepción que el docente requiere de reconocerse como un actor importante en la comunidad, así como del significado que su trabajo tiene en las vidas de las familias y de la sociedad en la que se encuentra impartiendo sus servicios.

Asimismo, el educador debe valorar la función educativa de la familia al mismo tiempo que promueve el apoyo de la comunidad hacia la escuela – haciéndolo por medio del reconocimiento social de la función del preescolar-, también bastante similar a lo que ya se había estado mencionando. Concluimos mencionando que se requiere hacer énfasis en que existen otras competencias que establecen los autores antes mencionados que se ejercitan con la propuesta de estrategia de esta investigación; sin embargo, sólo se seleccionaron para su análisis aquellas que se involucran directamente con la solución de la problemática en la escuela de nivel preescolar que se toma como muestra.

En suma, se elegirá tomar las competencias que establece el Plan de Estudios de la Licenciatura en Educación Preescolar puesto que abarca, de manera

más acorde a lo requerido, las habilidades, valores, actitudes y conocimientos que se ven como necesarios en la presente investigación.

4. METODOLOGÍA

En este capítulo se explicará el tipo de estudio que se abarcó en esta investigación; debido a la naturaleza del mismo, fue cualitativo con el diseño de investigación-acción, esto considerando las características del trabajo que se pretendió implementar. En relación al alcance, fue descriptivo puesto que mediante él se brindó un panorama suficiente para entender la problemática presentada en la institución educativa.

Asimismo, se dará una descripción breve sobre los espacios en los que se llevará a cabo: tres jardines de niños, uno para la implementación y los otros dos para la realización de entrevistas; bibliotecas, para búsqueda en acervos bibliográficos; escuelas de otros niveles educativos, considerando primaria, secundaria, escuelas de nivel medio superior y superior, para aplicación de entrevistas a docentes. También se considerarán los tiempos en que se llevó a cabo la investigación, la cual tuvo una duración de dos años, de septiembre de 2015 a julio de 2017.

En relación a los sujetos que participaron, debe establecerse que principalmente se trabajó con padres de familia, pero también se involucraron a otros docentes de jardines diferentes así como de diversos niveles educativos, todos con la finalidad de aportar una perspectiva nueva a la investigación que se llevó a cabo y así hacerla más productiva.

Dentro de las técnicas para el acopio de información, se implementó la observación, los grupos de enfoque, las lluvias de ideas y la entrevista, teniendo como instrumentos de recolección de datos las notas de campo, listas de cotejo con observaciones, rúbricas, y escalas de estimación, así como un guion de entrevista semiestructurada.

4.1. Tipo de estudio

Para trabajar esta investigación se decidió abordarla desde el enfoque cualitativo. ¿Por qué éste y no el cuantitativo? Porque como menciona Hernández (2014, p. 364) el enfoque cualitativo “se enfoca en comprender los fenómenos, explorándolos

desde la perspectiva de los participantes en un ambiente natural y en relación con su contexto”.

Y precisamente eso es lo que se pretende hacer, describir cómo la perspectiva de los padres de familia pasa de ser desinteresada a tener un alto grado de parentalidad por medio de la estrategia del juego organizado implementada por la docente. En este trabajo de investigación no se necesita realizar estadísticas cuantitativas como en el otro enfoque, sino que se requiere obtener resultados de por qué ciertas actitudes de los padres y cómo pueden ser cambiadas para el beneficio de los alumnos.

De igual manera se dispuso usar un enfoque cualitativo debido a la naturaleza del estudio, el cual debido a los fundamentos teóricos y contextuales, brinda mayor veracidad al ser trabajado desde la perspectiva cualitativa. Ahora bien, el diseño que se utilizó es el de Investigación-acción, esto a causa de que mediante él se obtuvo un diagnóstico de problemáticas sociales de naturaleza colectiva, así como una categorización de las causas y consecuencias de las problemáticas y sus posibles soluciones.

En vista de que lo que se pretendió es resolver una problemática en la comunidad para conseguir el cambio social, como lo manifiesta Hernández (2014), el diseño investigación-acción fue el más indicado para abordarlo pues se necesita lograr el cambio en los esquemas mentales de los padres para que ellos comprendan la funcionalidad del jardín y por ende apoyen más en el desarrollo de sus chicos.

Ahora bien, hablando sobre la perspectiva de la investigación, éste tuvo una visión emancipadora, ya que como señala Hernández (op. Cit.), se buscó que el investigador creara conciencia entre los participantes sobre su situación actual y la necesidad de hacer cambios en sus actitudes y acciones para mejorar su calidad de vida, en este caso, mejorar en la característica de la parentalidad.

4.2. Ubicación y tiempo de estudio

La investigación se llevó a cabo en diversos espacios, dependiendo de los tiempos programados:

- Bibliotecas: Investigaciones en acervos bibliográficos y electrónicos con la finalidad de conocer el marco teórico de la problemática y tener fundamentos que la guíen; tuvo la duración de un año, de 2015 a 2016.
- Jardín de Niños “Justo Sierra”, en la localidad de Felipe Ángeles, Carmen, Campeche: durante la aplicación del proyecto, para observar el antes y el después de la puesta en práctica del mismo; tuvo una duración de alrededor de dos años, de 2015 a 2017.
- Otros jardines de niños: con la finalidad de tener charlas y hacer entrevistas a dos docentes para conocer la manera en que solucionarían, o han solucionado, la problemática estipulada; tuvo la duración de un mes, durante octubre de 2016.
- Otras escuelas de diversos niveles educativos; para conocer cómo la intervención parental influye en el desarrollo de los chicos, abarcando desde el nivel primaria hasta el superior; se llevó a cabo con cinco docentes y tuvo la duración de dos meses, de octubre a noviembre de 2016.

4.3. Sujetos o participantes

Durante la realización de este proyecto, se tomó en cuenta la participación de varios sujetos para realizar muestras no probabilísticas considerando que es un estudio cualitativo; estos individuos fueron seleccionados por conveniencia orientados a la investigación educativa, definido por Battaglia (2008) mencionado por Hernández (2014) como: “tipo de muestra formada por los casos disponibles a los que tenemos acceso” (pág. 390). Dicha selección está conformada por:

- Quince padres de familia de edades variadas, de entre 18 y 50 años: los cuales son el principal motivo de la investigación y con los que se pretendió que mediante los juegos organizados desarrollados consiguieran entender la educación preescolar como un pilar en las competencias para la vida y así su participación sea eficiente.
- Quince niños, de entre 4, 5 y 6 años: de manera tanto indirecta: fueron analizados en cuanto a sus actitudes en el aula, tomando en cuenta la forma en que la intervención de sus padres se ve reflejada en el logro de sus

competencias; como directa: participando en el desarrollo de juegos organizados con sus progenitores.

- Dos docentes de otros jardines de niños: con los que por medio de entrevistas se indagó sobre las estrategias docentes que ellos prefieren para involucrar a los padres de familia, enfatizando en la importancia que se le da al juego organizado para la consecución de este propósito.
- Cinco docentes de otros niveles educativos, considerando uno de primaria, uno de secundaria, uno de educación media superior, uno de educación superior, uno de educación especial: con los que por medio de entrevistas se indagó sobre las estrategias docentes que ellos prefieren para involucrar a los padres de familia, enfatizando en la importancia que se le da al juego organizado para la consecución de este propósito.

4.4. Instrumentos para acopio de información

Al ser un análisis de tipo cualitativo, se emplearon las técnicas de observación, los grupos de enfoque y la entrevista; como instrumento de acopio de información se utilizaron las notas de campo, cuestionarios, escalas de estimación y un guion de entrevista semiestructurada, que permitan posteriormente realizar una sistematización de los diversos resultados obtenidos, tomando en cuenta algunos de estos parámetros: tipos de intervención parental, influencias positivas y negativas de los mismos; estrategias preferidas por los profesores para involucrar a los padres de familia; utilización del juego organizado en el colegio para favorecer la participación parental; intervención docente en relación a la planificación, desarrollo y conclusión de los juegos organizados.

- Notas de campo, usando la observación como técnica: se elaboraron inmediatamente después de cada vez que se realizaron actividades propuestas en el plan de acción, por esta razón existen 40 o más notas de campo de los tipos que se describen en el siguiente apartado.

Las anotaciones fueron de tipo directa, interpretativas y personales, de acuerdo a la clasificación que Hernández, Fernández & Baptista (2014) establecen. Cabe destacar que para facilitar el análisis posterior de los datos y poder evaluar de manera coherente a lo que se pretende, cada una

de estas notas de campo estuvieron conformadas por un apartado de propósito, el cual permitió comparar si lo que sucedió en la actividad fue realmente lo que se planificó con anterioridad; la fecha; el tipo de nota; el nombre de la actividad y, finalmente, un espacio donde se expresó el cuerpo de la nota de campo, haciendo énfasis en registrar aquellas sugerencias que aporta la SEP (2011) en la Guía para la Educadora.

- Cuestionario y Escalas de estimación , empleando los grupos de enfoque como técnica: Se realizaron dos sesiones en profundidad con los padres de familia; una antes de comenzar a implementar el plan de acción y una más al finalizar, esto con la finalidad de poder realizar sistematización de datos y los balances correspondientes; los cuestionarios se aplicaron con los padres de familia en cada sesión para así poder determinar, por medio de la escala de estimación, cuáles fueron los cambios en los esquemas mentales de los tutores con la implementación de la problemática.

Estas escalas de estimación consisten, según Rojas (2013, p.249) en “una serie de reactivos relacionados de alguna manera con lo que se quiere medir y a los cuales el sujeto responde verbalmente o por escrito” y tuvieron instrucciones para facilitar la aplicación, el propósito de la misma para evitar perderlo de vista y cambiar el rumbo de la actividad y datos como la edad de la persona que la responde. Estuvieron conformadas por entre 7 y 11 enunciados que ejemplificaron situaciones propias del individuo a quien se aplicó esta escala de estimación, ellos seleccionaron una de las opciones que van desde “muy alta” hasta “ninguna”, considerando la importancia que le dan en su vida cotidiana a las situaciones que se establecen en el instrumento.

- Guion de entrevista semiestructurada, usando la entrevista como técnica: se aplicaron dos sesiones de entrevistas a los infantes –una antes y una después de la implementación de la estrategia- con la finalidad de recabar información sobre los cambios que observaron los alumnos en sus tutores luego de la implementación de los juegos organizados.

Estos guiones apoyaron a las escalas de estimación y contaron con entre 3 y 7 ítems, los cuales tenían la posibilidad de ser modificados dependiendo de la disposición del entrevistado y de la fluidez de la charla; sin embargo, no fue requerido. Las preguntas fueron abiertas, con la finalidad de que el participante pueda expresarse y así conocer la variedad de ideas que se manifiesten en la comunidad.

- Rúbrica: Está definida por la SEP (2013) como una técnica de análisis de desempeño que tienen como base una serie de indicadores que ayudan a identificar el grado de desarrollo en conocimientos, habilidades, actitudes o valores. En este trabajo se diseñaron y aplicaron dos: la primera, la rúbrica para evaluar la participación de los alumnos en los juegos organizados estuvo conformada por seis criterios, conteniendo algunos de los aspectos de los campos formativos que se establecen en el Programa de Educación Preescolar (2011), se destinó una puntuación de entre 3 y 1 punto por cada criterio, teniendo como máxima puntuación 18 y 6, como mínima. Asimismo contó con instrucciones y el propósito de la misma, el cual será similar al de la actividad que evaluará. Para sistematizar la información de los resultados de la muestra, en una tabla se organizaron los participantes, asignando el total de puntos que tuvo, el nivel que alcanzó de acuerdo al puntaje (excelente, regular, insuficiente) y el total de alumnos que se colocaron en cada uno de los niveles.

Una rúbrica más es la que evaluó la parentalidad al final de la propuesta de intervención, ella contó con un propósito manifiesto y con tres criterios relacionados al tema; se conformó por 14 ítems a los que se les dio un puntaje de entre 3 y 1 punto, teniendo como puntuación máxima 42, y 14 como mínima. Para analizar los resultados globales, se concentraron en una tabla en la que se plasmó el puntaje individual de cada participante, así como cuántas personas lograron posicionarse en cada nivel.

- Lista de cotejo con observaciones: la cual, según la SEP (2013) es “una lista de palabras, frases u oraciones que señalan con precisión las tareas, acciones, los procesos y actitudes que se desean evaluar” (p.57). Se eligió

utilizar esta técnica para el análisis del desempeño debido a que es una forma práctica de analizar los resultados individuales de cada uno de los participantes, con precisión.

La primera lista de cotejo que se utilizó fue útil para evaluar la participación de los padres de familia en los juegos organizados; ella contó con el propósito, el cual fue similar al de la unidad didáctica que ayudó a evaluar. Constó de ocho enunciados propios del concepto de parentalidad, a los cuales se les asignó un “sí” o “no” de acuerdo a lo observado en la participación de los padres; al ser una investigación cualitativa, contaba además con un apartado de observaciones, en el que se plasmaron algunas situaciones relevantes que se consideró importante rescatar.

La segunda lista de cotejo apoyó en la evaluación de las competencias docentes del investigador al momento de planificar, implementar y evaluar actividades para promover la parentalidad, según algunos criterios de Perrenoud (2004) y Frade (2009). De manera similar a la anterior, también tuvo un apartado de observaciones, en el que realizaron anotaciones específicas según se requirió.

Cabe destacar que todos los instrumentos de captura de información reúnen los cuatro requisitos esenciales de rigor para la investigación cualitativa que manifiesta Hernández (2014): dependencia, credibilidad, transferencia, confirmación. El primer requerimiento, dependencia, se relaciona con la opinión y revisión que diversos investigadores han realizado a aquel instrumento para determinar si con él se obtiene lo que realmente se pretende; en este caso, los instrumentos como escalas de estimación y listas de cotejo fueron revisados por varios expertos, considerando la variable de parentalidad, basado en preceptos de Sallés & Ger (2008) y Tuesca, Girón & Díaz (2012), los cuales establecen algunos aspectos que deben ser observados cuando se pretenda medir la variable anterior, de tal manera que los revisores coincidieron en que los ítems son coherentes.

El segundo requisito de rigor es el de credibilidad, se piensa que con los instrumentos elaborados se cumple debido a que se pretende que con ellos se capte

el significado de las experiencias de los participantes, generalmente por medio de las entrevistas abiertas que se realizaron a los individuos seleccionados.

El siguiente requisito de rigor es el de transferencia, y se manifiesta en los instrumentos elaborados debido a que aplicando estos mismos instrumentos a otras poblaciones, se podrían rescatar datos que permitieran sacar conclusiones similares. Mertens (2005) mencionado por Hernández (2014), denomina este criterio como traslado y establece que esta transferencia nunca puede ser total debido a la diversidad de los contextos y los participantes, pero sí puede ser parcial.

El último requisito hace alusión a la confirmación o confirmabilidad, la cual es observable en estos instrumentos, debido a que la misma naturaleza de los ítems (la gran mayoría responde observaciones directas y unas más a opiniones de los participantes) promueve que los instrumentos sean poco permeables a lo que el investigador quiere ver o descubrir, sino que sirven para plasmar lo que realmente sucedió, evitando los sesgos o tendencias del investigador.

4.5. Procedimientos

Las anotaciones o notas de campo, que Hernández (2014, p. 376) define como “registros y anotaciones de eventos y sucesos vinculados con el planteamiento” fueron muy útiles en esta investigación ya que las observaciones realizadas a los padres de familia y los chicos durante la puesta en práctica de las actividades no serían suficientes para recabar los datos, sino que percibió que sería de provecho si las situaciones que se suscitaron fueran registradas para un análisis posterior.

¿Por qué no un diario en vez notas de campo? Porque mediante las notas de campo no sólo se pretende describir lo sucedido sino también realizar anotaciones interpretativas y personales de lo que se observó; de esta manera, se tuvieron registros que resultaron más provechosos que sólo describir lo que sucedió, ya que permitieron realizar un análisis a corto plazo de cada una de las actividades para facilitar el análisis general que se pretende llevar a cabo al concluir este trabajo de tesis.

Otro de los procedimientos que se utilizó para este estudio son las sesiones en profundidad (grupos de enfoque), que el autor mencionado arriba define como “entrevistas grupales”, en las cuales lo que se pretende es averiguar cómo los

individuos forman una perspectiva del problema de investigación a través de la interacción; éstas permitieron establecer la escala de estimación.

De esta manera se pretendió que los padres de familia hicieran conocer al investigador cuál era su postura frente a la educación preescolar y cómo esta fue cambiando a lo largo de las actividades realizadas, pero sin crear un ambiente de tensión al realizar diálogos duales que pudieran poner en situaciones incómodas a los participantes e interferir en las interpretaciones de los datos que se requieren investigar.

La última técnica que se empleó fue la entrevista, la cual Hernández (2014, p. 418) precisa como “reunión para conversar e intercambiar información entre una persona y otra”. Dentro de este tipo de instrumento existen varias clasificaciones pero las que se utilizaron son las entrevistas semiestructuradas, ¿por qué? Esto para evitar crear un ambiente del todo formal y ocasionar que las madres de familia se sintieran en confianza con la charla; se tomaron en cuenta los aspectos que el entrevistador tenía en su guion pero también aquellos que fueron surgiendo, cuyo interés surgió del entrevistado.

Fase uno: De Septiembre 2015 a Enero 2016

Inmersión inicial en la problemática o necesidad y su ambiente		
Planteamiento del problema	Primer ciclo: identificar la problemática	Recolectar datos sobre la problemática y las necesidades
Generación de categorías, temas e hipótesis		

Fase dos: De Enero a Julio de 2016

Desarrollo del plan: objetivos, estrategias, acciones, recursos y programación de tiempos.	Segundo ciclo: elaborar el plan.	Recolectar datos adicionales para el plan.
--	----------------------------------	--

Fase tres: De Septiembre 2016 a Enero de 2017

Poner en marcha el plan

Ajustar el plan o partes de éste y volver a implementar	Tercer ciclo: Implementar y evaluar el plan	Recolectar datos para evaluar la implementación
Tomar decisiones, redefinir la problemática, generar nuevas hipótesis	Comunicar plan y acciones a toda la comunidad	

Revisar la implementación y sus efectos

Fase cuatro: De Febrero a Julio de 2017

Nuevos ajustes, decisiones y redefiniciones, nuevos diagnósticos.	Cuarto ciclo: retroalimentación.	Recolectar datos y volver a evaluar el plan implementado con ajustes.
---	----------------------------------	---

Informar de los resultados de las acciones a toda la comunidad.

5. Alternativa de solución

En este capítulo se expondrá de manera detallada en qué consistió la alternativa de solución que se propone para este trabajo, titulada: “Jugando a ser padres: un vistazo a la metodología del juego para la promoción de la parentalidad”; aquí se hará mención de los fundamentos teórico metodológicos en los que el investigador se basó para sustentar su trabajo que dieron lugar a la estrategia general y al plan de acción.

De igual forma, se establecerá con claridad el grado escolar que se atendió, el número de sesiones que duró, las acciones, los objetivos particulares, los espacios, los participantes, el tiempo, los recursos y los instrumentos de evaluación que fueron necesarios para la implementación de la alternativa.

Asimismo, se explicará a grandes rasgos en qué consistió cada una de las actividades establecidas en el plan de acción, para que el lector visualice el panorama bajo el cual se estuvo trabajando desde octubre hasta diciembre de 2016, aunque se manifestará con más detalle en los anexos.

5.1. Fundamentos teórico-metodológicos.

En las siguientes líneas se presentará el sustento teórico que adquirió el investigador para lograr planificar la alternativa de solución con la que se trabajaría para remediar la problemática suscitada en el jardín de niños “Justo Sierra” de la localidad de Felipe Ángeles, Carmen, Campeche, la cual se relacionaba con el trabajo con los padres de familia.

Para comenzar, es necesario destacar que la corriente que guía los parámetros de la educación básica en México actualmente es el constructivismo; él hace alusión a que el individuo no construye de manera individual su conocimiento, sino que lo coconstruye con las personas a medida que interactúa con ellos, haciendo hincapié en apoyarse de las personas adultas o aquellos pares que tengan un mayor grado de experticia en determinada tarea.

Este constructivismo, con un toque de humanismo es el que se plantea en el Modelo Educativo 2016, el cual se pretende implementar en estos próximos años en la educación básica. La idea de este modelo, de acuerdo a la SEP es que “la función de la escuela ya no es enseñar a los niños y jóvenes lo que no saben, sino

aquello que necesitan para aprender a aprender” (2016, p. 41); esto viendo a los adultos (docentes y padres de familia) como aquellas personas que les permitirán adquirir las herramientas indispensables en la construcción de su propio conocimiento.

De las ideas constructivistas surge el concepto de Zona de Desarrollo Próximo, el cual hace alusión a lo que Woolfolk (2010), desde la perspectiva de Vygotsky establece como el área entre el nivel de desarrollo que el niño podría alcanzar con apoyo de alguien experto en determinada situación. Generalmente, se habla de que esta ZDP está relacionada a las acciones implementadas por los padres de familia, ya que son ellos los que más se relacionan con los chicos en la primera infancia.

La autora antes mencionada manifiesta que este apoyo que el adulto o el padre da se conoce como andamiaje, el cual consiste en que la persona mayor ayude a un infante a resolver un determinado problema. Un concepto similar al de andamiaje es el que se maneja en este trabajo de investigación, la parentalidad, la cual a pesar de que es parecida se utiliza específicamente en los ámbitos escolares y de crianza.

Como se mencionó en el capítulo anterior, la parentalidad es un rasgo que debe ser visualizado en todos los padres de familia para conseguir el desarrollo adecuado de los pupilos; mejor dicho, según lo que establece Sallés & Ger (2008), ésta hace alusión a las “actividades desarrolladas por los padres y madres para cuidar y educar a sus hijos, al tiempo que promover su socialización” (p. 27).

Varios autores establecen que existen formas distintas de promover la parentalidad desde la escuela, viéndola como uno de los principales espacios para trabajar en ella. Por su parte, López (2012) manifiesta que la música, los cuentos, los títeres y el juego son recursos que pueden ayudar a trabajar la educación puesto que, principalmente el juego, facilita la interacción y la expresión. La autora antes mencionada hace alusión a que la familia es muy importante en este proceso, por lo que se requiere que exista una formación en ellas, especialmente impartida por el colegio de los niños ya que la responsabilidad educativa es compartida.

Por su parte, Woolfolk (2010) establece que es trascendente que los educadores se relacionen con las familias de los estudiantes por medio de varios métodos: llamadas telefónicas o notas, utilización de símbolos o códigos para padres analfabetas, celebración de todas las acciones positivas que los padres realicen, incluso salidas informales como organizar una comida especial, una visita al parque o una biblioteca y, sobre todo, mantener por distintos medios informado al padre de familia sobre el progreso de su hijo, esto para generar confianza en el adulto y evitar sentimientos negativos, tales como temor o rechazo, hacia el docente o la propia institución.

De entre todas las estrategias anteriores que se proponen, la que guió esta alternativa de solución fue la del juego, definida por Sepúlveda & Rajadell (2001) como “actividad humana que potencia el desarrollo de habilidades infinitamente diversas” (p. 493), determinando una de sus variantes, el juego organizado en este caso, como la que se implementó.

Los juegos organizados son aquellos juegos que una persona organiza, estableciendo metas, recursos, reglas y tiempos con la finalidad de aplicarlos a otras personas. Este tipo de juegos es definido por Díaz, según Meneses & Monge (2001) como aquellos que refuerzan lo social y emocional, teniendo implícita la enseñanza. Por lo general, esta estrategia es utilizada por educadores infantiles, mas no es exclusivo para este grupo de edades; el docente o aplicador debe ser hábil para proponer juegos que impongan retos a los alumnos, así como para ser capaz de resolver alguna situación imprevista que se le presente.

Como bien se mencionó en el párrafo anterior, los juegos organizados requieren ser planificados y, en el caso de esta alternativa de solución, las acciones a realizar fueron detalladas en los anexos con la finalidad de evitar que existan dificultades en el momento de su aplicación, ya que como establecen Ramos & Vadillo (2013), lo que se pretende no es incrementar la ardua tarea de los docentes pensando que ellos la aplicarán sin tener una guía, sin embargo, esta planificación también puede adaptarse al estilo de cada profesor que la intente aplicar posteriormente.

5.2. Estrategia general de trabajo.

La parentalidad es un rasgo muy importante que todo progenitor debe considerar al momento de realizar acciones que se relacionen con promover el desarrollo de sus infantes. Una de las estrategias que se consideran en este trabajo como medio para promoverla es la del juego, que si bien se trabajó con los pequeños, se enfocó principalmente en favorecer las competencias parentales para incidir de manera indirecta en el aprendizaje de los alumnos.

Además de recolectar datos que permitan establecer relaciones de desarrollo tanto al principio como al final de la alternativa, así como conocer la perspectiva de otros docentes frente a su labor como promotor de la parentalidad, la estrategia del juego se utilizó en tres momentos: con los niños, con los padres de familia, con los pequeños y los padres de familia de manera conjunta.

Los juegos propuestos se organizaron por medio de una unidad didáctica, la cual según Malagón (2005) consta de actividades articuladas de una determinada manera para el logro de ciertos propósitos en un tiempo fijado con anterioridad, considerando objetivos, contenidos, actividades, materiales y las interacciones que se materializarán.

Una de las acciones que proponen los autores para promover la parentalidad tiene como título “Casa abierta”, en la que por medio de una lluvia de ideas, la estrategia “La pelota preguntona” y un grupo de enfoque se deben estimar las conductas parentales frecuentes para conocerlas y analizarlas. La acción determinada como “La pelota preguntona”, generalmente sirve para iniciar la sesión y según la Consejería de Educación y Ciencia de Castilla-La Mancha (2012) consiste en entregar una pelota y entonar una canción, para que cuando ésta se detenga, el participante que la tiene en las manos pueda expresar su opinión sobre algún tema determinado; ésta se presenta como técnica rompe-hielo para comenzar con la actividad en un ambiente de confianza.

La Lluvia de ideas, entendida como una técnica en la que un grupo de personas crean y exponen ideas, se utiliza cuando se requiere obtener una conclusión grupal sobre una temática que involucra a todos los participantes; por lo que fue útil para conocer cuáles son las posturas de los padres frente a las ideas

que tienen actualmente sobre la parentalidad. Ésta se implementó como parte del grupo de enfoque, entendido desde la perspectiva de Hernández como “entrevistas grupales” (2014, p. 408), por lo que un guion de entrevista semiestructurado dio pie a la realización de la lluvia de ideas mencionada con anterioridad.

Otra de las actividades que fueron propuestas fue llamada “La pelota preguntona” la cual coadyuvó al investigador a examinar sus opiniones frente a las actitudes parentales de sus tutores, utilizando como instrumento de recolección un guion de entrevista semiestructurada y una escala de estimación, basándose en lo que Rodríguez (2007, p. 41) manifiesta sobre las entrevistas: “las preguntas están relacionadas al conocimiento implícito o los puntos de vista personales (actitudes, valores, creencias) de los encuestados”. Cabe destacar que esta técnica de la entrevista se implementó con los padres de familia, los alumnos y algunos docentes de otros niveles educativos.

Alternando con otros juegos, los que se propusieron en este plan de acción son “Soy y me gusta”, “Twister”, “El patio de mi casa”, “Espejito, Espejito”, “Lotería de Dados” y “Kimbomba” adaptado; contemplando varios de los campos formativos que la SEP (2011) establece como los que deben desarrollarse en el nivel preescolar.

El juego “Espejito, Espejito”, propuesto por López (2012), tuvo como finalidad que el individuo se identifique con sí mismo, exprese quién es e identifique a los demás. Uno más, “Soy y me gusta”, fue ideado por el investigador pero basándose en el Plan de Estudios 2011, propuesto por la SEP, en el campo formativo de Lenguaje y Comunicación, en el aspecto de Lenguaje escrito.

El juego titulado “El patio de mi casa”, es un tradicional juego que se acompaña con una canción, en la que se tienen que realizar los movimientos que la melodía indique, siguiendo los parámetros que la SEP (2011) establece en su campo formativo Desarrollo Físico y Salud. Del mismo campo se encuentra el siguiente juego, “Twister”, el cual según Hasbro Inc (2015) hace que los niños se diviertan mientras se retuercen; éste se conforma por una ruleta y un tapete, los cuales fueron elaborados por el investigador, adaptando el juego al material comercial.

Para conocer las tradiciones del estado en que se llevó a cabo la investigación, al mismo tiempo que logre actuar conforme a lo establecido por la SEP (2011) en el campo formativo Desarrollo Personal y Social, se propuso elaborar una “kimbomba” con material reciclado para posteriormente jugarla como lo manifiesta EcuRed (2016): este juego puede realizarse hasta con 10 participantes de manera simultánea; se establece que cada uno batea la kimbomba lo más lejos posible y gana aquel que lo logre, mediante la medición que llevará a cabo el juez al final del lanzamiento. Según el autor anterior, la “kimbomba” es un juego tradicional de madera que tiene forma cónica en las puntas y se asemeja al conocido deporte llamado béisbol.

Otro de los juegos propuestos fue el llamado “Lotería de Dados”, para el cual García (2014) manifiesta que se requiere un tablero, dos dados, fichas (semillas, botones, etc.) y en casos específicos pudiese requerirse algún lápiz y hoja para poder realizar anotaciones si el grupo lo amerita; con la utilización de estos materiales los chicos logran comprender y resolver problemas numéricos sencillos que se le presenten, favoreciendo el campo formativo Pensamiento Matemático, establecido por la SEP (2011).

La actividad propuesta conocida como “Niños por una semana”, es aquella en la que se invita a los padres de familia a que efectúen los mismos juegos organizados que sus pequeños realizaron unas semanas antes, semejante a una jornada de trabajo; esta idea es una adaptación de lo planteado por el Jardín de Niños “Victoria Barcia Boniffatti” (2016), conocido como “Niños por una noche”, en la que se incluyen actividades como recepción de padres, explicación, dinámica, lonchera, recreo, con la finalidad de estrechar vínculos padres-escuela por medio de conocer el ambiente en que su niño se desenvuelve, conocer personas con sus mismas inquietudes, entre otras cosas.

Para evaluar la unidad didáctica anterior se utilizaron listas de cotejo, definidas por la SEP (2013) como una lista oraciones donde se señalan los procesos, acciones y actitudes que desean evaluarse; sin embargo, ésta contenía una columna extra con observaciones que permitieron analizar los resultados con más que un “sí” o “no” como respuesta, sino que se indicó específicamente cómo

se dieron los resultados en cada rubro. También se emplearon notas de campo de lo que el investigador consideró pertinente y le pareció relevante. Tanto éstos como todos los métodos de evaluación de la alternativa de solución sirvieron para lo que López (2012) establece como utilidad de la evaluación: analizar si los objetivos, contenidos, procedimientos, recursos y orientaciones fueron adecuados y significativos así como si facilitaron la puesta en práctica de las actividades.

En algunas de las actividades de la unidad didáctica que se propuso, se estableció que los padres de familia y los chicos llevaran a cabo los mismos juegos pero esta vez trabajando de manera conjunta, para verificar en qué medida los resultados de los estudiantes varían de acuerdo al apoyo brindado por los padres de familia en el desarrollo de la actividad. Esta idea acorde a lo que Reyna (2007) establece, cuando manifiesta que el éxito en la escuela de los pequeños depende en gran medida de lo que los padres hacen: si participan o no activamente en las actividades, si apoyan o no al estudiante en las tareas educativas, si conocen o no las destrezas que debe desarrollar el pupilo, entre otras cosas.

Es necesario destacar que esta forma de organización tiene como finalidad comparar cómo se dio el avance en los alumnos cuando fueron apoyados por sus tutores, después de haber trabajado con ellos y realizado una labor acorde a lo que se pretende que consideren para ser buenos padres de familia.

Se trabajó con los padres de familia antes de que ellos realizaran las tareas de manera conjunta con sus hijos para que logran comprender cuál es su labor como cooperadores en la escuela y cuáles son las formas en que ellos deben actuar para considerar que su participación es correcta y promueve el desarrollo de sus pequeños.

Para corroborar qué es lo que los chicos piensan sobre sus padres después de haber implementado la alternativa de solución, se llevó a cabo una charla en la que ellos pudieron hablar sobre lo que opinan; en esta sesión se tuvo la oportunidad de corroborar si lo que propone la autora del párrafo anterior se percibe en los pequeños que recibieron el apoyo de sus padres: mejores notas, asistencia regular, cumplimiento con deberes, mejor actitud y comportamiento.

Para finalizar, se llevó a cabo una lluvia de ideas y un grupo de enfoque con los padres de familia, de manera similar al de la primera sesión, pero esta vez realizando una autoevaluación de su participación y logrando realizar un análisis metacognitivo de lo que pensaban al inicio de la alternativa y los cambios que percibieron en sus esquemas mentales luego de la intervención pedagógica y el trabajo realizado.

Asimismo, para hacerlos sentir en confianza y mostrarles agradecimiento por involucrarse en las actividades con sus pequeños, se planteó presentar un video de lo recabado durante toda la alternativa de intervención, donde ellos pudieran visualizarse y notar que todo el esfuerzo que pusieron en la implementación de las tareas tuvo resultados favorables. La idea de proyectar un material audiovisual surgió de la propuesta de Ascheim, Freedman, & Zerchikov (2016), en la que ellos establecen que éstos ofrecen posibilidades para una comunicación interactiva entre la escuela y el hogar, y que incluso puede pedir prestados estos materiales para analizarlos en su casa.

Los juegos a implementar estuvieron sustentados por el Programa de Educación Preescolar de la SEP (2011), considerando cuatro de los seis campos formativos que deben desarrollarse en el nivel preescolar, debido a que éstos fueron arrojados como necesidad prioritaria según lo recabado en el período de diagnóstico del ciclo escolar 2015-2016.

Aunado a esto, la evaluación es un elemento indispensable en la labor institucional, por lo cual se han formulado instrumentos de evaluación que permitieron al docente sistematizar los datos de tal manera que consiga analizar los resultados obtenidos de cada una de las acciones propuestas. Dentro de los mecanismos de que fueron utilizados en esta alternativa se encuentran: las entrevistas semiestructuradas, las escalas de estimación, notas de campo, rúbricas, listas de cotejo con observaciones; todos ellos permitirán realizar un análisis cualitativo de los resultados, como parte de la metodología de investigación-acción que se implementará.

5.3. Plan de acción.

La alternativa de solución que se propuso para solucionar la problemática establecida en el capítulo 2, la cual surgió del diagnóstico pedagógico del capítulo 1 se llama: “Jugando a ser padres: un vistazo a la metodología del juego para la promoción de la parentalidad” y será expuesta en los siguientes apartados para una mejor comprensión.

5.3.1. Objetivo general de la alternativa

La alternativa que se propuso tiene como objetivo: demostrar que los juegos organizados en el trabajo cotidiano con los padres de familia promueven la parentalidad en el nivel preescolar. Mediante ella se pretendió que los padres de familia logren comprender la importancia de la educación preescolar en la vida de sus pupilos para que así se involucren bajo los principios de la parentalidad y se consiga el desarrollo de los estudiantes.

Esto en vista de que los padres de familia de la muestra no habían estado involucrándose de la manera propuesta, por lo que se había observado un bajo nivel de desarrollo en los chicos, además de que estudios recientes habían demostrado la importancia que tiene el involucramiento de los tutores en las actividades escolares..

5.3.2. Alternativa didáctica: “Jugando a ser padres: un vistazo a la metodología del juego para la promoción de la parentalidad.”

Esta alternativa de intervención estuvo conformada por 53 horas, divididas en 9 sesiones para trabajarlas de manera oportuna, que fueron implementadas en un lapso de tres meses. Cada una de ellas tiene objetivos particulares (ver Anexo 3) de los campos formativos: Desarrollo Personal y Social, Lenguaje y Comunicación, Pensamiento Matemático y Desarrollo Físico y Salud con la finalidad principal de lograr que los padres de familia se desenvuelvan bajo los principios de la parentalidad, por medio de los juegos organizados.

En el cuadro siguiente se sintetiza y organiza la información que constituye el plan de acción, especificando cada una de las sesiones. Para una descripción más detallada, ver Anexo 4.

Cuadro 5. Síntesis del Plan de Acción

Sesión	Acciones	Participantes	Evaluación
1: “Casa abierta”	<p>Bienvenida. Visita a la escuela. Tiempo para los padres y el docente. Conversaciones para socializar con los padres. Lluvia de ideas. Grupo de enfoque.</p>	<p>Quince padres/madres de familia</p>	<p>Entrevista semiestructurada. Escala de estimación. Notas de campo.</p>
2: “¿Qué hacen mis papás en la escuela?”	<p>Elaboración de invitaciones para los padres. Charla individual mediante “La pelota preguntona”.</p>	<p>Quince estudiantes de preescolar.</p>	<p>Entrevista semiestructurada. Escala de estimación.</p>
3: “¡Vamos a jugar!”	<p>“Soy y me gusta” “Twister” “El patio de mi casa” “Espejito, espejito” “Lotería de dados” “Kimbomba”</p>	<p>Quince estudiantes de preescolar.</p>	<p>Rúbricas. Notas de campo.</p>
4: “¿Qué opinan los docentes?”	<p>Charla</p>	<p>Cinco docentes de otros niveles educativos diferentes al preescolar.</p>	<p>Entrevista semiestructurada. Escala de estimación.</p>
5: “Niños por una semana”	<p>“Soy y me gusta” “Twister” “El patio de mi casa” “Espejito, espejito” “Lotería de dados” “Kimbomba”</p>	<p>Quince padres/madres de familia.</p>	<p>Lista de cotejo con observaciones. Notas de campo.</p>

6: "¿Y las educadoras?"	Charla	Dos docentes de jardines de niños.	Entrevista semiestructurada. Escala de estimación.
7: "¡Juguemos todos juntos!"	"Soy y me gusta" "Twister" "El patio de mi casa" "Espejito, espejito" "Lotería de dados" "Kimbomba"	Quince padres/madres de familia. Quince estudiantes de preescolar.	Rúbrica. Notas de campo.
8: "¡Tengo los mejores papás!"	Charla	Quince niños en edad preescolar.	Entrevista semiestructurada.
9: "¡Somos los mejores padres!"	Grupo de enfoque. Lluvia de ideas. Presentación del video de la participación a lo largo del proyecto.	Quince padres/madres de familia.	Escala de estimación. Rúbrica final. Notas de campo.

FUENTE: Elaboración del autor, basado en el anexo 4 "Jugando a ser padres: un vistazo a la metodología del juego para la promoción de la parentalidad"

Para la implementación de estas sesiones se utilizaron distintos materiales con que cuenta la escuela (proyector, laptop, bocina, grabadora, memorias USB, marcadores, crayones, lápices, hojas blancas, dados, entre otros) y algunos más que no fueron difíciles de conseguir (cartón, pintura, madera, entre otros) con la finalidad de que recabar los insumos no fuera un obstáculo que impidiera la participación de los padres de familia, considerando el contexto rural en que se implementó la alternativa.

En relación a los espacios, éstos variaron de acuerdo al propósito de la actividad: aula de clases, kiosco de la escuela, cancha de usos múltiples, entre otros, considerando que se escogieron los que se creen más adecuados de acuerdo al tipo de actividad que se realizó. La duración de cada una de las sesiones varía, algunas son breves (dos horas) mientras que otras son extensas (12 horas); asimismo, los instrumentos de evaluación varían, teniendo como resultado final una

rúbrica que analizó los resultados de los padres de familia al finalizar la alternativa de intervención, ver anexo 7.2.

6. Resultados

En este capítulo se presentarán los resultados obtenidos de la propuesta de intervención “Jugando a ser padres: un vistazo a la metodología del juego para la promoción de la parentalidad”, implementada en el Jardín de Niños “Justo Sierra” de la localidad de Felipe Ángeles, Carmen, Campeche, durante los meses de octubre a diciembre de 2016, después de haber interpretado los datos rescatados de los distintos instrumentos de recolección pertinentes de acuerdo a las variables de parentalidad y participación en los juegos organizados.

Se describen qué instrumentos se utilizaron de acuerdo a cada objetivo, considerando aspectos relevantes tales como actitudes, comportamientos, conocimientos y habilidades de lo observado en la implementación de la propuesta, así como cantidades y porcentajes con su respectiva interpretación que permiten tener un panorama más claro de lo resultante.

6.1. Juegos organizados que promueven la parentalidad en los padres de familia.

Los instrumentos de recolección de datos que ayudaron a la obtención de la información para este apartado fueron las notas de campo personales y descriptivas y una lista de cotejo con observaciones aplicada a 20 padres de familia de los 15 que estaban programados.

De las notas de campo se rescató que la estrategia del juego, abarcando de manera general los seis juegos organizados incluidos en la propuesta de intervención, se relacionó con el concepto de interés, no sólo para los niños sino también para los adultos. Se obtuvo que en los estudiantes hubo participación de los 15 que se habían programado y en juegos como “El Patio de mi casa” o “Soy y me gusta” todos concluyeron con éxito;



Figura 1. Estudiantes participando en el juego "El patio de mi casa".

aunado a esto, se observó que la totalidad de los juegos que se aplicaron ocasionaron impaciencia en los chicos, ya que debido a que no escucharon las reglas por estar emocionados, no las seguían y querían involucrarse sin respetarlas.

Con los padres de familia se distinguió que la estrategia generó interés en ellos ya que la asistencia de los mismos en las actividades fue aumentando de progresivamente (inicialmente participaron 13 y finalizando, 19), su participación de manera voluntaria en la resolución de cuestionamientos incrementó también durante la implementación, asimismo consiguieron hacer proposiciones a la actividad como pedir el involucramiento del docente, utilización de algunos materiales, entre otras cosas; debido a que los padres participaron, los juegos se llevaron a cabo en menos tiempo del que se tenía establecido, ya que se aplicaron en tres sesiones de tres horas en vez de seis sesiones de dos horas, como se había programado.

Sin embargo, con los tutores hubo dificultades durante la implementación de los juegos ("Twister", "Espejito, espejito"), que a su vez evitaban que se promoviera la parentalidad: al describirse a sí mismas, a dos madres se les hizo muy difícil debido a actitudes de nerviosismo, vergüenza y miedo; fue complejo para ellas apoyar a sus hijos



Figura 2. Madre participando en el juego "Espejito, espejito" a la que se le hizo complejo debido a actitudes de nerviosismo.

lo hacían, no todas sabían cómo guiar de manera correcta a los estudiantes; cuatro más mostraron cierto grado de desinterés y apatía ya que aún no comprendían el verdadero objetivo de estas actividades porque no asistieron al inicio de la implementación de la alternativa y no los conocieron desde que se les presentaron.

Otra dificultad que se presentó fue con un juego en específico "Twister" donde se observó que si bien muchas tenían ganas de participar, la edad y condiciones

fisiológicas de cada una de ellas se los impedía, por lo cual no pudieron involucrarse de manera activa.

El instrumento lista de cotejo (Ver Anexo 7.3), tuvo como objetivo examinar la forma en que los juegos organizados desarrollan la parentalidad para la mejora de los estudiantes. De la que se obtuvo, como lo establece el cuadro 5: doce padres de familia consideran importante tener una comunicación de ida y vuelta con el docente cuando tienen alguna duda, no entienden alguna indicación o quieren aclaraciones, cabe destacar que una madre de familia hace las preguntas en privado, no cuando el resto de las madres de encuentra presente.

Cuadro 5. Cantidad de individuos que obtuvieron “sí” en la lista de cotejo aplicada a 20 padres de familia.

Criterio	Total
Comunicación ida y vuelta con el docente	12
Diferencias entre participación padres/madres	13
Participan activamente	15
Hacen conciencia sobre su participación	14
Participan en juegos organizados	14
Intercambian opiniones	9
Comprenden problemas numéricos	19
Desempeñan distintos roles	16

FUENTE: Elaboración del autor, basada en los resultados obtenidos en la Lista de cotejo para evaluar la participación de los padres de familia en los juegos organizados.

Se observó en los progenitores de los estudiantes, una diferencia significativa en cuanto a la participación de padres y madres, siendo quince las madres las que tuvieron mayor participación que los padres de familia. Asimismo se rescató que 15 progenitoras lograron participar activamente en todas las actividades y cuestionamientos que se les hacía, si bien diez lo hacían de manera voluntaria, a cinco tuvo que pedírseles su participación por medio de su nombre, pero al final sí lo consiguieron, algunos fueron capaces incluso de dar críticas constructivas y sugerencias a lo que la docente proponía.

Los padres que hacen conciencia sobre su participación fueron 14, varios de ellos demostraron que saben lo que se tienen que hacer para ser buenos padres pero no lograban implementarlo por completo, unas cuantos más comprendieron la importancia que tiene el nivel de compromiso, a tal nivel que cuando les fue imposible asistir por cuestiones de salud, pidieron el apoyo de otra persona para que asistiera en su lugar y apoyar a su hijo (a).

La misma cantidad de padres de familia que en el aspecto anterior fueron los que participaron en los juegos organizados, siguiendo reglas y poniendo en práctica sus habilidades motrices, algunos lo intentaron aunque debido a sus condiciones fisiológicas no pudieron hacerlo por completo.

Uno de los aspectos que les costó más trabajo a los padres de familia fue el hecho de que sólo 9 de los participantes consiguieron intercambiar opiniones y explicar por qué no están de acuerdo o no en determinado tema, debido a que varias respondían sólo si se les preguntaba directamente, no fue por voluntad propia.

Un indicador relevante de los resultados arrojados fue que 19 de los padres de familia participantes (de 20) comprenden problemas numéricos que se les presentan y los solucionan utilizando símbolos y/o dibujos, sin embargo, esto no indica que todos ellos hayan sabido apoyar a sus hijos en esta tarea siguiendo los principios de la parentalidad.

Por su parte, 16 madres de familia fueron las que lograron participar en las actividades desempeñando distintos roles y lograron asumir las responsabilidades que tales roles les asignaban, algunas incluso se mostraron bastante entusiastas y motivadas en todos los distintos papeles mientras que otras participaban de manera entusiasta sólo cuando era de su interés.

6.2. Influencia de la ideología de los padres de familia en relación a la función de la educación preescolar

Los instrumentos de recolección de datos que ayudaron a conocer cuál es la influencia que tiene la ideología de los padres de familia en relación a la función de la educación preescolar fueron dos escalas de estimación, una aplicada a 13

estudiantes de los 15 previstos y otra a 19 padres de familia de los 15 programados; así como dos guiones de entrevista semiestructurada aplicados a las cantidades de participantes antes mencionados.

La escala de estimación aplicada a estudiantes (Ver Anexo 6.3), que tenía como propósito examinar las opiniones de los alumnos frente a las actitudes parentales de sus tutores para saber cómo interfiere esto con su desarrollo, arrojó que: la mayoría de los estudiantes (ocho) manifiesta sentirse “muy feliz” cuando sus padres de familia lo llevan al jardín de niños, la mayoría de los chicos (cinco) expresó sentirse “muy feliz” cuando un conocido lo lleva a la escuela, mientras que tres manifestaron sentirse “tristes” en esta misma situación.

Gran parte de los alumnos (cinco) expresó sentirse “feliz” cuando sus progenitores preguntan cuál fue su comportamiento en la escuela, mientras que tres dijeron sentirse “tristes” y uno más “molesto”; cuatro estudiantes manifestaron estar “felices” y cuatro más “tristes” cuando los padres de familia se acercan a platicar con las docentes sobre los avances que han tenido.

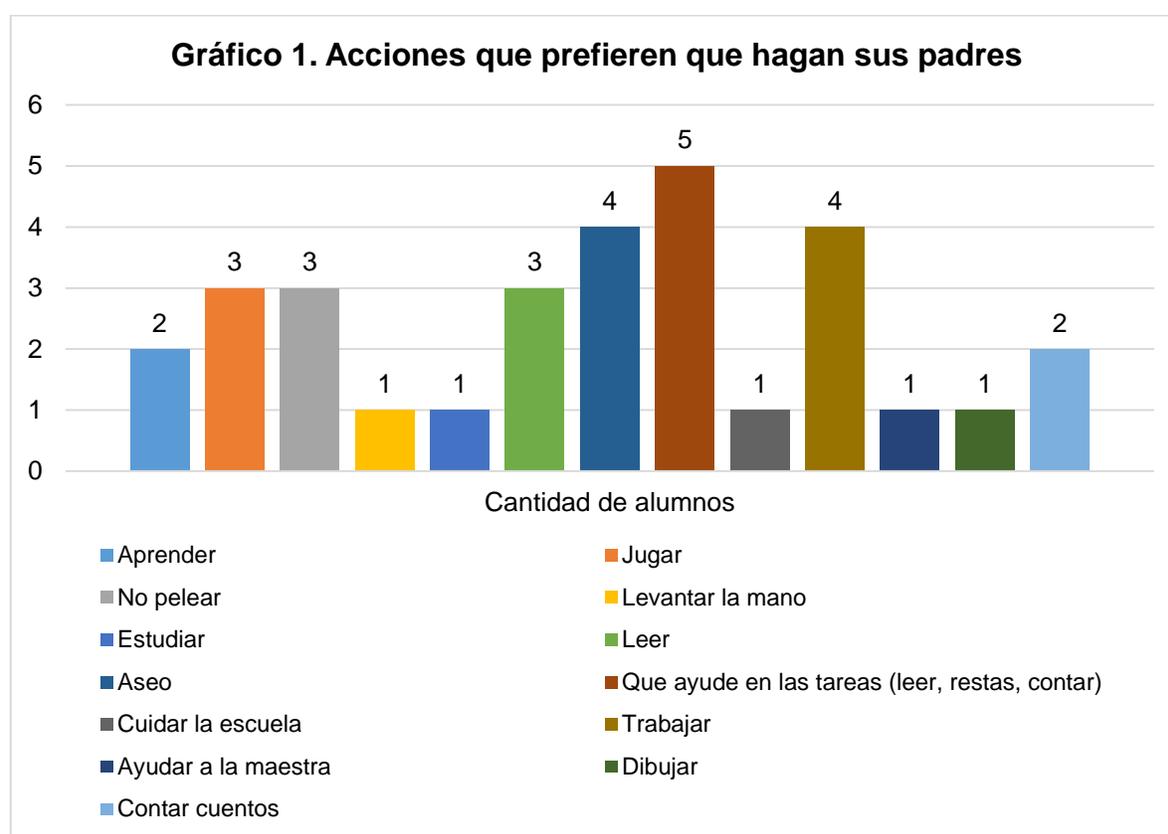
En relación a los chicos que se sienten “felices” cuando sus padres asisten regularmente a la escuela, la respuesta fue de once alumnos, casi la totalidad de los participantes; la mayoría de los estudiantes (nueve) manifestó sentimientos de tristeza cuando sus padres no participan en clases y tres más indicaron sentir enojo ante esta misma situación.

Entre las respuestas que se obtuvieron frente a cuando los padres de familia participan en el jardín se obtuvo que cinco chicos se sienten “muy felices”, tres “felices”, a dos les parece indiferente (indicando que “casi nunca vienen, de todas formas”) y a dos más les da “tristeza”.

Cuando otra persona participa en las actividades que se proponen en clase, cinco chicos se sienten felices; cuatro, tristes; tres se sienten enojadas. Mientras que cuando nadie asiste en representación de sus padres cuando hay actividades, nueve manifestaron sentirse tristes y dos molestos.

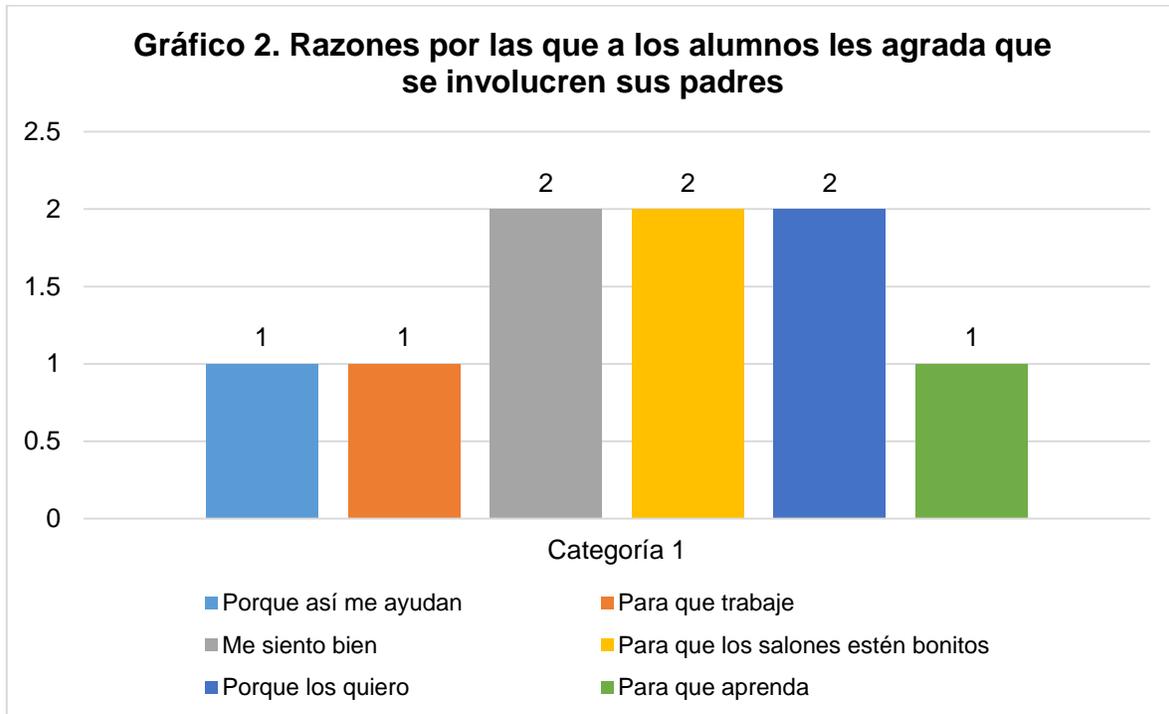
La entrevista semiestructurada cumplió con el propósito (Ver Anexo 6.3), obteniendo que: cinco de los estudiantes a los que se les aplicó el instrumento prefieren que sus padres se involucren en la escuela ayudándolo en tareas, como “hacer sumas, leer, contar cuentos”; otros cuatro prefieren que sus padres vayan a la escuela a “limpiar” o a hacer el aseo y cuatro más que vayan a “trabajar”, siendo éstas las respuestas más frecuentes.

Las respuestas que tuvieron menos frecuencia en esta pregunta fueron: “levantar la mano”, “aprender”, “no pelear”, “dibujar” y “ayudar a la maestra”, en las que sólo una persona por cada punto dio esa aportación (Ver gráfico 1).



Dentro de las razones que dieron los chicos por las cuales creen que sus padres se involucran (o no), se obtuvo que: tres del total consideran que asisten a la escuela porque “está bonita y les gusta”, mientras que sólo una dijo que su madre no participa en clases y no asiste debido a que su hermano menor se lo impide.

A los estudiantes les agrada que sus padres se involucren en las actividades que propone el jardín debido a las razones (Ver gráfico 2): se sienten bien cuando los ven participar (dos estudiantes), los salones quedan “bonitos” (dos alumnos), quieren o estiman mucho a sus padres (dos estudiantes), por lo que se concluye que la mayoría prefiere que participen porque ocasionan sentimientos positivos en ellos.



La segunda escala de estimación (Ver Anexo 6.2), que fue aplicada a 19 de 15 padres programados, tenía como propósito estimar las conductas parentales frecuentes para conocerlas y analizarlas (Ver Figura 3). De ella se obtuvo que cinco padres de familia consideran que a veces proponen actividades en la escuela, mientras que otros cinco mencionan que nunca han propuesto actividades en el plantel.

La mitad de los participantes piensan que a veces comparten las dudas que tienen con los demás padres de familia y con los docentes; la mayoría (quince) comentaron que siempre participan en las actividades que se proponen en el jardín de niños; la mayoría (catorce) mencionó que apoya a su hijo en las tareas de casa; siete madres de familia dijeron que

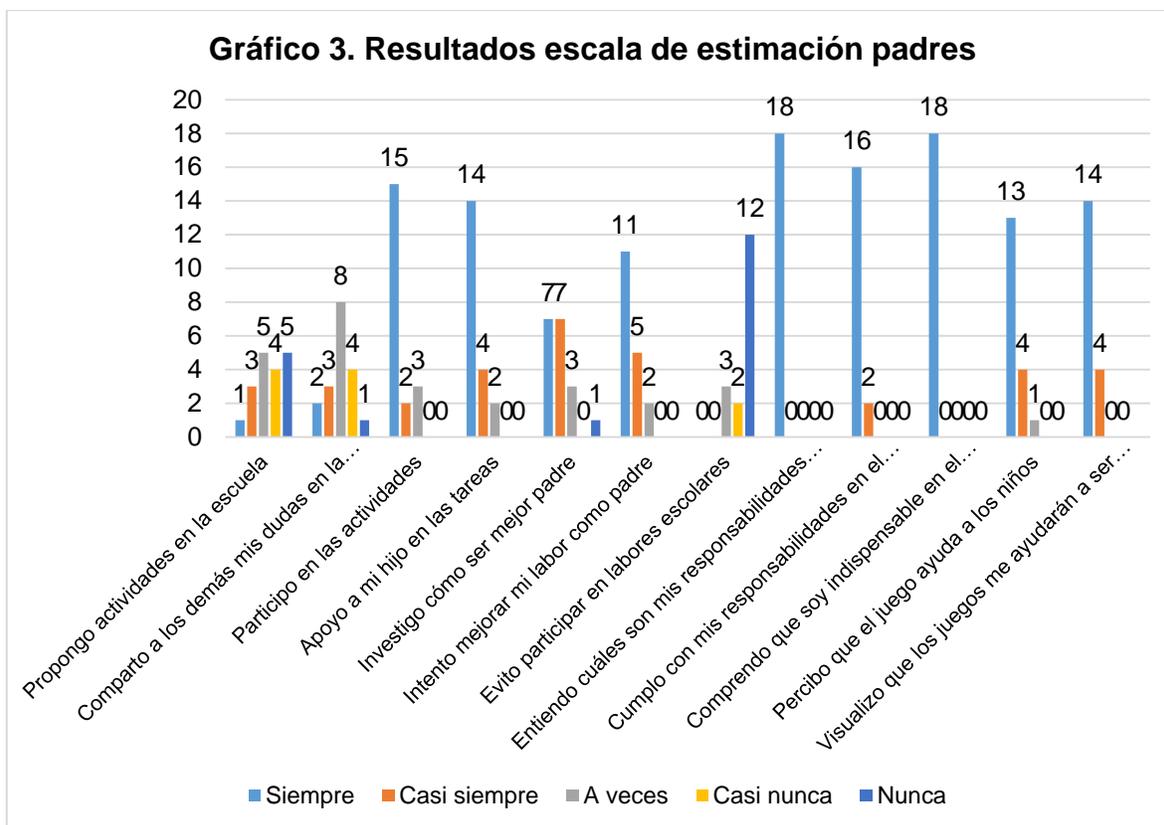


Figura 3. Madres de familia respondiendo la primera escala de estimación.

siempre investigan cómo ser mejores padres y siete más que casi siempre lo hacen, aunque no explicaron cómo lo hacen o en qué fuentes lo investigan.

La mayoría (once) de los padres dijo que intentaba mejorar su labor como padre según lo que la experiencia le brindara y doce dijeron que nunca han evitado participar en las actividades escolares. Todos los participantes (diecinueve) dijeron entender cuáles son sus responsabilidades parentales, aunque en las rúbricas posteriores se nota que su percepción no era la más adecuada y luego reflexionan sobre ello.

Dieciséis padres de familia dijeron que siempre cumplen con las responsabilidades del plantel y diecinueve manifiestan que saben que son parte indispensable en el desarrollo de sus hijos; la mayoría (trece) dijo que considera que el juego ayuda a los estudiantes y lo considera importante y catorce padres dijo que percibe que los juegos los ayudarán a ser mejores padres (Ver gráfico 3).



El guion de entrevista semiestructurada (Ver Anexo 6.2) aplicado a la cantidad de padres de familia antes mencionada arrojó que siete de los padres de familia perciben que contribuyen en el jardín de niños participando en las actividades que se proponen. En relación a la percepción que tienen sobre la importancia de la parentalidad, cinco mencionaron que es importante para que el niño note el interés que se le tiene y cinco más porque “es necesario cumplir” en la escuela, en las respuestas se nota con claridad qué padres de familia son los que participan por voluntad y cuáles por obligación.

Cuadro 6. Razones por las que los padres de familia consideran que la parentalidad es importante.

Criterio	Total
Para que el niño note el interés que se le tiene	5
Porque es importante saber cómo va la educación	4
Es necesario cumplir	5
Sirve para el desarrollo del niño	2
Mejorar el plantel	3

FUENTE: Elaboración del autor, basada en los resultados obtenidos en el guion de entrevista semiestructurada aplicado a padres de familia.

En relación a las razones por las que los padres de familia dejarían de participar o involucrarse en la educación de sus hijos en el jardín de niños se obtuvo que siete de ellos sólo se alejarían por enfermedad.

Cuadro 7. Situaciones por las que los padres de familia se alejarían de la educación que se imparte en el jardín de niños.

Criterio	Total
Maltrato al niño	2
Problemas	2
Irresponsabilidad del docente	2
Decisiones sin considerarme	1
Falta de cuidado con el niño	1
Ninguna	3
Enfermedad	7

FUENTE: Elaboración del autor, basada en los resultados obtenidos en el guion de entrevista semiestructurada aplicado a padres de familia.

6.3. Efectos de las participaciones parentales en el logro de los aprendizajes de los alumnos.

Los instrumentos que apoyaron en la búsqueda de los resultados a presentar fueron la escala de estimación aplicada a estudiantes y otra a padres de familia, un guion de entrevista semiestructurada para padres y para estudiantes, la rúbrica final para los padres de familia y la rúbrica para estudiantes, también se utilizó como apoyo las notas de campo personales y descriptivas recabadas en cada una de las actividades.

La primera escala de estimación junto con el guion de entrevista semiestructurada (Ver Anexo 6.2) aplicada a 18 padres de familia de los 15 previstos, cuyo propósito era analizar la importancia que tienen las participaciones parentales positivas para comprobar los cambios en los esquemas mentales de los padres luego de la aplicación de la alternativa de solución, arrojó los resultados siguientes.

A diferencia de los resultados obtenidos en la fase previa a esta escala, alrededor de la mitad del total de padres de familia dijo que a veces propone actividades en la escuela; diez comentaron que a veces comparten sus dudas con las demás madres de familia o con el docente; siete expresaron que siempre participan en las actividades propuestas y ninguna mencionó que casi nunca o nunca participan; más de la mitad de madres de familia participantes (once) dijeron siempre apoyar a sus hijos en las tareas.

En relación a si investigan cómo ser mejor padre, siete comentaron que lo hacen a veces y seis que lo hacen siempre; mientras que en relación a si mejoran su labor como padres de familia según lo que la experiencia les da, ocho dijeron que casi siempre y otras ocho que siempre lo hacen; siete fueron las padres que respondieron que casi nunca evitan participar en actividades escolares y siete más establecieron que nunca lo han hecho.

Al finalizar la alternativa de intervención casi la totalidad de los entrevistados (dieciséis) mencionó que siempre sabe cuáles son sus responsabilidades parentales, que siempre cumple con las responsabilidades que implica el plantel

donde sus hijos estudian y que siempre perciben que el juego ayuda a los niños a desarrollar sus competencias. También más de la mayoría (doce) mencionó que siempre reconoce que él es parte fundamental del desarrollo de su hijo y quince establecieron que ahora siempre reconocen al juego como una estrategia que les ayudará a ser mejor padre de familia.

Cuadro 6. Resultados globales de la escala de estimación aplicada a 18 padres de familia.

Criterio	Siempre	Casi siempre	A veces	Casi nunca	Nunca
Propongo actividades para llevar a cabo en la escuela.	1	4	7	3	3
Comparto a los demás padres y docente mis dudas sobre alguna temática en la escuela.	2	4	10	2	0
Participo en las actividades propuestas por el docente.	7	6	5	0	0
Apoyo a mi hijo en la realización de sus tareas.	11	6	1	0	0
Investigo sobre cómo ser mejor padre	6	3	7	2	0
Intento mejorar mi labor como padre de familia según lo que la experiencia me da.	8	8	1	0	0
Evito participar en las actividades escolares.	1	2	1	7	7
Entiendo cuáles son mis responsabilidades como padre de familia en la escuela.	16	2	0	0	0
Cumplo con mis responsabilidades en el plantel escolar.	16	2	0	0	0
Comprendo que soy actor indispensable en el desarrollo de mi pupilo.	12	4	0	1	0
Percibo que la estrategia del juego contribuye al desarrollo de los niños.	16	1	1	0	0
Visualizo que los juegos organizados me ayudarán a ser mejor en relación a mis habilidades parentales.	15	1	2	0	0

FUENTE: Elaboración del autor, basada en los resultados obtenidos en la Escala de estimación aplicada a padres de familia, basada en preceptos de Morales (1998), Muñoz (2005), Redding (2006), Rivas (2007), Chaparro, González & Castro (2016).

En relación a la entrevista semiestructurada (Ver Anexo 6.2) se obtuvo que: once padres de familia perciben necesario participar en las actividades escolares que el plantel proponga; tres establecieron que sólo deben involucrarse al hacer el

aseo; dos mencionaron importante contribuir con cooperaciones monetarias y una manifestó que su apoyo debe verse en la ayuda que ella le da al niño al hacer sus tareas en casa.

La totalidad de las madres de familia (18) consideraron que es importante la parentalidad, después de la alternativa de intervención; sin embargo, sus razones difirieron: diez consideran que porque ella fomenta la motivación y da apoyo al niño; cinco dijeron que mejora la convivencia tanto niños con niños, como padres con niños, como padres con padres; cuatro manifestaron que es importante la porque el preescolar es trascendente en el desarrollo de los niños y una madre de familia dijo que las acciones que implica la parentalidad van relacionadas con su responsabilidad como padres.

Los progenitores también expresaron nuevamente sus opiniones sobre aquellas situaciones que los harían alejarse de la educación que se imparte en el jardín de niños: más de la mitad del total (trece) dijo que sólo por enfermedad; dos, debido al poco tiempo disponible por los quehaceres que tienen en el hogar; una mencionó que por cambio de domicilio y una más por algún problema que llegara a suscitarse en la escuela; se percibe que hubo cambios en los esquemas mentales de los padres de familia con respecto a su participación en la escuela y su verdadera función como padres.

La siguiente escala de estimación (Ver anexo 6.3) fue aplicada a once de los quince estudiantes que se había previsto y tuvo como propósito registrar las opiniones de los alumnos frente a las intervenciones parentales visualizadas, de ella se obtuvo que: la mayor parte de los chicos (ocho) se sienten muy felices cuando su padre o madre los lleva al jardín de niños, así como cuando sus padres participan en las actividades que el jardín de niños propone; cuatro niños se sienten felices cuando otra persona los lleva y cuatro más se ponen tristes en esta misma situación; cuatro chicos manifestaron sentirse muy felices cuando sus padres preguntan cómo se portó en la jornada.

Más de la mitad de participantes (siete) se siente muy feliz cuando su padre/madre platica con la docente sobre sus avances así como cuando asisten

regularmente a la escuela. Seis de los chicos establecieron sentirse molestos cuando sus tutores no se acercan a la escuela ni preguntan por ellos, así como cuando nadie asiste en las actividades con padres que se proponen en el jardín de niños; cuando otra persona asiste debido a que sus progenitores no pudieron asistir, tres manifestaron sentirse muy felices y otros tres indiferentes.

Cuadro 7. Resultados globales de la escala de estimación aplicada a once estudiantes de nivel preescolar.

Criterio	Muy feliz	Feliz	Indiferente	Triste	Molesto
Mi padre/madre me lleva al jardín de niños	8	2	0	1	0
Un conocido o familiar me lleva a la escuela	2	4	0	4	1
Mis padres preguntan sobre cómo me porté en la jornada	4	1	2	3	1
Mis padres platican con la maestra sobre lo que hice bien y mis avance	7	3	0	0	1
Mis padres asisten con regularidad a la escuela	7	3	0	0	1
Mis padres casi nunca van a la escuela	0	0	0	5	6
Mis padres participan en actividades que se hacen en el plantel	8	1	0	2	0
Cuando hay actividades, asiste algún familiar u otra persona	3	2	3	2	1
No asiste nadie alguna persona en representación de los tutores cuando se hace alguna actividad de la escuela	0	1	1	3	6

FUENTE: Elaboración del autor, basada en los resultados obtenidos en la Escala de estimación aplicada a los estudiantes, basada en preceptos de Redding (2006).

Del guion de entrevista semiestructurada (Ver anexo 6.3) aplicado también a 11 estudiantes, se obtuvo que: la totalidad (once) se sintieron felices al ver a sus padres participando en las actividades; en relación a lo que más les gustó que hagan sus padres, comentaron que cinco prefirieron que sus padres jueguen con ellos, tres que jueguen solas o con las demás mamás, uno manifestó que le gustó que haga la tarea y uno más que prefirió que haga la limpieza.

Los chicos manifestaron su percepción sobre porqué creen que sus padres se involucraron: cuatro piensan que fue porque les gusta ir a la escuela, tres porque la maestra se los pidió, uno porque tenían ganas de jugar con sus hijos y uno más porque cree que ya tiene tiempo para participar. Asimismo, los estudiantes creen que sus padres deben participar en la escuela, pero las razones por las que deben hacerlo, según ellos, son distintas: tres dijeron que para que aprendan, así como para que los lleven a la escuela; uno manifestó que para que ayude a las demás madres, para que ayude a la maestra, para hacer el aseo, para que juegue. Sólo un chico dijo sólo que en ocasiones debe participar, porque generalmente se encuentra ocupada.

Otro de los instrumentos que ayudó a evaluar cuáles fueron los efectos de las distintas participaciones parentales en el logro de los estudiantes, fueron las rúbricas (Ver Anexo 7.1) aplicadas a los estudiantes, utilizando una en la primera fase de la implementación (trabajando solos) y una en la fase final (trabajo con los padres de familia), de donde se extrajeron los siguientes resultados.

En la primera fase, el 40% de los estudiantes obtuvo un resultado excelente, el cual se caracterizaba por (Ver Figura 4): alumnos que intercambian opiniones, argumentan sobre distintos temas, que relacionan la inicial de su nombre con los de sus compañeros y otras palabras, que participan en juegos que implican poner en práctica habilidades físicas básicas e identificar distintas partes de su cuerpo, que respetan reglas y hablan sobre lo que les gusta/disgusta, que comprenden problemas numéricos sencillos y los resuelven, que desempeñan distintos roles y asumen sus responsabilidades; mientras que en la segunda fase, con el apoyo de los padres de familia, fue el 53.3% el que obtuvo estos puntajes (Ver Figura 6).



Figura 4 Estudiantes participando en el juego "Lotería Numérica" en la primera fase de la intervención, que obtuvieron resultados "excelentes".

Se observó que los estudiantes que obtuvieron este puntaje coincidieron en estas características: seguridad al trabajar, al no sentirse juzgados por sus padres si algo no resultaba como ellos esperaban; uso de cuestionamientos apropiados por parte de los padres de familia, en este caso, realizar cuestionamientos abiertos que inviten al estudiante a reflexionar en vez de sólo responder preguntas cerradas;



Figura 5. Estudiantes participando en el juego "Twister" en la primera fase de la alternativa.

adecuación del apoyo por parte de los padres, lo cual implica apoyar de distinta manera al estudiante de acuerdo a sus características particulares como edad, desarrollo cognitivo, habilidades; motivación por parte de los padres, cuando a todos les agradaba el juego, obtenían mejores resultados; adopción por parte de otros padres, es decir, cuando su tutor no podía asistir y otra persona fungía ese rol; sentirse felices cuando sus padres participaban incidió en el hecho de tener mejores resultados.

Los chicos que tuvieron resultados regulares, se caracterizaron por los siguientes criterios: intercambiar opiniones pero sin argumentar por qué están de acuerdo o no en determinado tema, reconocer su inicial pero sin asociarla con otras palabras, participar en juegos en los que ponen en práctica habilidades básicas sin identificar las partes de su cuerpo, respetar las reglas sin hablar sobre lo que les gusta/disgusta, comprender problemas numéricos con dificultades en estimar los resultados usando dibujos o símbolos, asumir algunos roles y responsabilidades que le corresponden. Tanto en la primera fase como en la segunda, fue un 33.3% del grupo que presentó estas características.



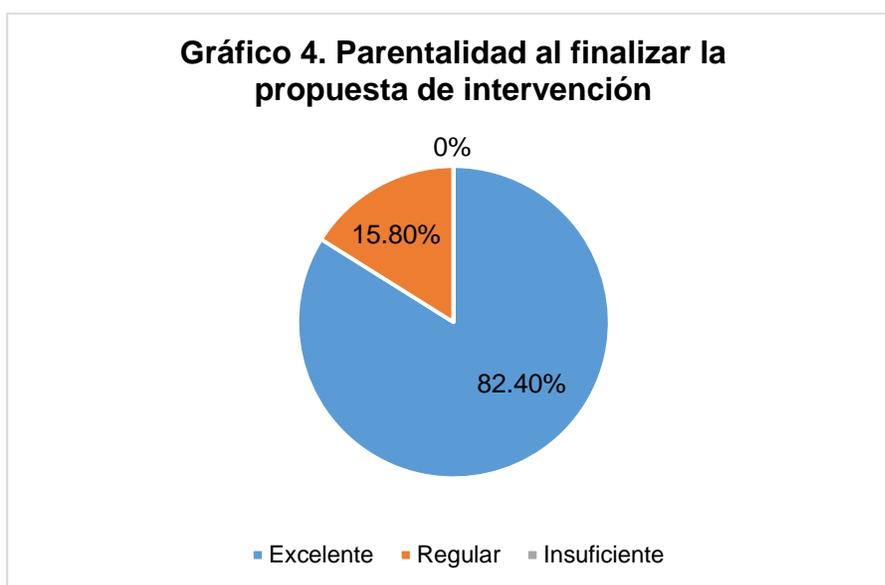
Figura 6. Madres de familia y estudiantes participando en el juego "Lotería Numérica"

Los pequeños que mostraron resultados insuficientes, manifestaban no lograr los siguientes criterios: intercambiar opiniones ni explicar si están de acuerdo

o no sobre algún tema, reconocer su inicial ni relacionarla con las de los demás compañeros, participar en actividades que impliquen habilidades básicas ni identificar las partes de su cuerpo, respeto de reglas, comprender ni resolver problemas numéricos, aceptar desempeñar distintos roles ni asumir sus responsabilidades. Estas características las presentó el 26.6% del grupo en la primera fase y el 13.30% en la segunda fase, por lo que aprecia la disminución en la cantidad de estudiantes.

Dentro de las coincidencias que se observaron en las situaciones de chicos con estos resultados fueron: ansiedad del niño al trabajar, debido a que estaba pendiente de si su padre ya había llegado a la actividad o no, lo cual lo distraía; lentitud al realizar las actividades sin sus padres, en comparación con los compañeros cuyos padres sí asistieron; miedo de algunos chicos a trabajar con sus padres debido a que se sentían cohibidos de que algo no saliera bien y los regañaran.

Otra de las rúbricas (Ver Anexo 7.2) que se utilizó fue una aplicada a 19 madres de familia de las 15 propuestas, la cual tenía como propósito analizar la importancia que tienen las participaciones parentales positivas para comprobar los cambios en los esquemas mentales de los padres luego de la aplicación de la alternativa de solución, de la que se obtuvo lo siguiente (Ver gráfico 4).



No se obtuvo ningún participante con el resultado de insuficiente, que debió haber obtenido una persona con una puntuación entre 14 y 19 puntos. El 15.8% del total de madres de familia que se involucraron manifestaron características de un puntaje “regular”, el cual manifiesta criterios como: colaborar en ocasiones con las autoridades del plantel, participar pocas veces en las actividades propuestas por la escuela, existencia de diferencias entre la participación de la madre y el padre, participación en algunas reuniones de entrega de reportes, intercambio de opiniones sin argumento de sus razones, involucramiento en juegos respetando reglas pero sin hablar sobre lo que les gusta/disgusta, participación en juegos sin identificar las partes de su cuerpo, comprensión de problemas numéricos con dificultades en plasmar sus resultados usando dibujos o símbolos, aceptación de algunos roles y responsabilidades, reflexión poco frecuente acerca de lo que hace para el bienestar de su hijo, reconocimiento de la importancia de la relación docente-padre-estudiante pero no evita involucrarse, apoyo en ocasiones de lo solicitado como tarea de casa, aclaración ocasional sobre las dudas que el estudiante tenga, establecimiento de que los conceptos de cantidad como calidad son igualmente positivos en la intervención parental.

Por otra parte, la mayoría del grupo obtuvo un resultado excelente (82.40%), el cual se caracterizó por padres que: colaboran con las autoridades escolares para el mejoramiento de los establecimientos y apoyar en el proceso educativo de los estudiantes; participan en las actividades propuestas en el plantel, incluyendo llamados de atención y reuniones; no manifiestan tener diferencias significativas a nivel global entre el involucramiento de padres y madres; asisten a las reuniones de entrega de reportes de evaluación, las analizan y cuestionan al docente cómo pueden contribuir a la mejora del estudiante (Ver Figura 8).

También son padres que intercambian opiniones y explican por qué está de acuerdo o no con lo que otros opinan sobre un tema; participan en juegos que implican habilidades básicas, como gatear, reptar, caminar, correr, saltar, lanzar, atrapar, golpear, trepar, patear en espacios amplios, al aire libre



Figura 7. Padres de familia recibiendo reconocimientos al finalizar la implementación.

o en espacios cerrados, así como identificar y mover distintas partes de su cuerpo; se involucran en juegos respetando las reglas establecidas y las normas para la convivencia; comprenden problemas numéricos que se le plantean, estima sus resultados y los representa usando dibujos, símbolos y/o números; aceptan desempeñar distintos roles y asumen su responsabilidad en las tareas que le corresponden, tanto de carácter individual como colectivo.

Asimismo, estos progenitores reflexionaron en relación a las acciones que emplea para el bienestar de los pequeños; reconocieron que la relación docente-padre-alumno debe darse para el beneficio de los estudiantes; apoyaron en las investigaciones o actividades para realizar en casa que se le proponen a los estudiantes; aclararon dudas que el estudiante pueda tener en tareas de casa; entendieron que lo que se requiere en cuanto a participación parental es calidad, no cantidad.

6.4. Competencias docentes desarrolladas en la implementación de juegos organizados con los padres de familia.

Los instrumentos de recolección de datos que ayudaron a la consecución de los resultados fueron un guion de entrevista semiestructurado (Ver Anexo 6.1) aplicado a docentes de diversos niveles educativos, notas de campo que surgieron de la recolección de datos de las actividades implementadas y una lista de cotejo aplicada al docente que aplicó el plan de acción.

El guion de entrevista semiestructurada se aplicó a 5 docentes de los 7 que se habían programado (el de nivel secundaria y la de preescolar de un contexto

urbano) no pudieron participar debido a ciertas dificultades. De él se obtuvo que más de la mitad de educadores (tres) opta por utilizar las juntas para promover la parentalidad, dos prefieren involucrarlos en actividades concretas de las escuelas o implementar talleres de concientización; uno elige estrategias específicas (como uso de la biblioteca escolar para involucrar a los padres), relacionarse con la sociedad de padres de familia, pedir apoyo de especialistas para pláticas, y realizar proyecciones para mostrar a los padres de familia lo que se hace en la escuela y los avances que han tenido los estudiantes.

Se obtuvo también que todos los docentes consideran que es importante promover la parentalidad, sin importar el nivel educativo en que se desempeñen, sin embargo, las razones por las que lo consideran difieren: dos creen que es indispensable para tener un mejor desempeño en el aprendizaje de los estudiantes, otros dos para que se logre el desarrollo de los alumnos, y uno más opina que porque los padres son un ejemplo para sus hijos y es necesario que todos, contemplando, docentes, padres, alumnos, directivos participen en la educación de los pequeños.

En relación a las acciones que han implementado los docentes, se obtuvo que las siguientes no han dado resultados: dos dijeron que las charlas informales para dar consejos o recomendaciones; dos más que solicitarles que se responsabilicen; uno dijo que ni las pláticas con especialistas, ni las cartas compromiso; uno más que ni las visitas domiciliarias, ni el uso de folletos con información para conocer las responsabilidades parentales.

De lo obtenido en relación a las competencias docentes desarrolladas durante la planificación y puesta en práctica de juegos organizados con los padres de familia (habiendo utilizado como instrumento las notas de campo), resultó que hay una categoría llamada valores de convivencia en la que se incluye que el docente utilizó empatía al modificar las sesiones del plan de acción considerando las necesidades de los padres de familia; en esta misma categoría, se incluye la comunicación, la cual se percibió cuando los padres de familia preguntaban sobre las dudas que tenían, sin sentimientos de vergüenza o temor, sino en confianza.

Otra de las competencias está en relación al trabajo en nivel institucional, el primero hace alusión al trabajo en equipo, manifestado cuando se decidió modificar el plan de acción al no aplicarlo sólo con un grupo sino a nivel institución, con todos los grupos y el apoyo de las docentes, después de haberlos concientizado sobre la importancia de trabajar la parentalidad.

En esta misma categoría también se consideró el liderazgo, revelado cuando el plan de acción para promover la participación parental adecuada fue presentado a todas las directoras de la zona escolar en la que se aplicó, con la finalidad de demostrarles que podrían usarlo en su jardín de niños en caso de que tuviesen problemas con la promoción de esta habilidad; a ellas les pareció interesante y uno de los jardines de niños solicitó un material bibliográfico para que ellos pudieran informarse sobre el tema, el cual fue elaborado por el autor del plan de acción.

La lista de cotejo que se utilizó para evaluar al docente en relación a las competencias que debe tener desarrolladas en la implementación del plan de acción, se obtuvo que la educadora: logró establecer vías para la comunicación entre alumnos-padres-docentes, analizar el trabajo estudiantil y lo evalúa, organiza situaciones de aprendizaje, gestionar la progresión de los aprendizajes, trabajar en equipo con el personal de la institución, usar las TIC con sentido pedagógico, afrontar deberes y dilemas éticos, organizar su formación continua, dominar competencias.

De la misma lista de cotejo mencionada anteriormente, la docente obtuvo respuesta negativa en los siguientes aspectos: implicar a los alumnos en sus aprendizajes y su trabajo, esto debido a que los chicos no tuvieron la oportunidad de elegir las acciones que se emprenderían ya que lo aplicado formaba parte de una unidad didáctica, no de un proyecto; detectar y comprender los sentimientos individuales de los sujetos, estableciendo relaciones empáticas, ya que al principio se hizo muy difícil comprender las distintas razones de los padres para no fungir como tutores apegados a los principios de la parentalidad.

Discusión

Es necesario recordar que el objetivo principal de la investigación fue describir cómo los juegos organizados promueven la parentalidad en el nivel preescolar, razón por la cual se aplicaron una serie de actividades contenidas en la alternativa de intervención y de las cuales se obtuvieron los siguientes argumentos.

Primeramente, que los estudiantes obtienen resultados insatisfactorios cuando sus padres tienen relaciones difíciles con ellos o no los apoyan adecuadamente, lo que argumenta también Guzmán (2007) cuando menciona que los niños que reciben maltrato como producto de relaciones autoritarias es probable que presenten bajo rendimiento escolar o dificultades en el aprendizaje.

Por otra parte, se percibió que los chicos cuyos padres tienen actitudes contrarias a las arriba mencionadas, generalmente tienen mejores resultados académicos; lo cual está avalado por la UNICEF (2011) cuando manifiesta que los niños y niñas que reciben protección y cariño durante su primera infancia tienen más probabilidades de desarrollar por completo todas sus aptitudes. Asimismo, Guzmán (2007) asevera que existen ciertas acciones que los padres deben realizar para promover este clima de bienestar, tales como: reconocimiento, aceptación, enseñanza, afecto, cuidado, protección y aprendizaje en las actividades de los padres con sus hijos; de manera contraria, él establece que el descuido y la negligencia originan un daño real o potencial para el bienestar de los infantes.

A pesar de lo mencionado en el párrafo anterior, lo cual va acorde con la hipótesis planteada en esta investigación, hubo chicos que presentaron buenos resultados a pesar de tener padres con una tipología parental autoritaria, idea que se manifestaba contraria a lo propuesto en la hipótesis; este hecho no indica que lo propuesto haya sido incorrecto, sino que como lo manifiestan Hernández, Collado y Baptista (2014), las hipótesis son explicaciones tentativas que pueden o no comprobarse con los datos recabados.

Así, se recabó que, contrariamente a lo que se cree, algunos de los chicos de la muestra tuvieron mejores resultados cuando fueron dirigidos en forma

autoritaria incluso si sus padres no seguían los principios de una parentalidad positiva, lo cual dependió mucho de la situación y personalidad de los individuos, tal como establece Ovejero (1988) citado por Girardi y Velasco (2006).

Similar a los resultados obtenidos por Dávila & Velásquez (2007), se obtuvo que mientras más aplicaciones de los juegos organizados, mayor es el impacto en el logro que se tiene con los padres de familia ya que tanto ellos como los estudiantes se sienten más motivados; López (2010) asiente la idea anterior de entusiasmo con la estrategia del juego sin importar si se es adulto o pequeño cuando dice que el juego se muestra a lo largo de toda la vida, incluso en la ancianidad ya que a través de él se desarrollan muchas facetas de la personalidad.

En este trabajo se manifestó que los padres de familia se van involucrando cada vez más, y en formas más adecuadas, cuando el docente implementa estrategias como las de los juegos organizados con ellos, así como lo propone Reina (2009) cuando dice que este tipo de participación contribuye a que desarrollen mejores actitudes hacia la educación.

Concordando con lo anterior, la CONAFE (2012) revela que lo que los educadores realicen es trascendente, tanto que establece ciertas acciones que pueden implementarse para promover la participación parental en las escuelas, tales como efectuar programas para que los padres brinden mejor atención a sus hijos, orientación y capacitación a los tutores, tal como que se llevó a cabo.

También Sánchez (2006) manifiesta que los beneficios que conlleva la participación parental se encuentran motivados por el que los padres comprendan que son importantes en la educación de sus hijos ya que así desarrollan mejores actitudes hacia la educación; en suma a esta idea, Peine (1996) también establece que el educador requiere facilitar a los padres de familia los medios de participación así como la información necesaria para que ellos se sientan vinculados.

Por último, también relacionado a los docentes, se puede decir que los resultados fueron similares a las investigaciones de Valdés y Sánchez (2016) ya que tanto en este trabajo como en el realizado, se obtuvo que es necesario

desarrollar acciones de sensibilización con los docentes para re elaborar sus creencias con respecto a la participación de los padres de familia ya que es el mediador, es decir, el educador, el que promueve y acompaña el cambio de las ideas y conductas de los participantes (padres de familia), tal como lo establecen Barajas y Corcobado (2012); si él no cambia su percepción sobre lo que deben hacer los padres de familia, no se podría promover el cambio.

Asimismo, como lo manifiesta Perrenoud (2004), es necesario informar e implicar a los padres para que conozcan lo que se pretende en la escuela; además, hay otras competencias básicas que el docente requiere considerar si pretende realizar un trabajo similar a éste como evaluar el trabajo que realiza, organizar situaciones de aprendizaje, uso de TIC con sentido pedagógico, formarse continuamente.

Dentro de las limitaciones presentadas en esta investigación se encontró el hecho de que los padres de familia (hombres) no se involucraron en ningún momento en las actividades propuestas por el plantel, lo cual incide en resultados negativos en los estudiantes debido a que no se cuenta con una dinámica familiar en la que ambos padres tengan la responsabilidad de educar a sus hijos; de haber sido diferente, los resultados hubiesen sido más satisfactorios para los chicos debido a que, como manifiesta el CONAFE (2010) “los hombres que se involucran en la crianza de las niñas y los niños promueven su desarrollo afectivo, les ayudan a lograr su autonomía y apoyan su interacción con los demás” (pág. 15), sin embargo, se entiende que muchas veces los hombres no perciben la importancia de involucrarse en el cuidado de los pequeños y por eso no participan.

Una más reside en el hecho de que las sesiones establecidas en el plan de acción no resultaron de provecho a la hora de aplicarlas, por lo que se tuvo que reducir el número de sesiones pero sin disminuir el número de horas, para que los padres de familia no asistieran tantos días al plantel. Esta modificación se llevó a cabo considerando hacer más efectivo el tiempo tanto para los docentes, como los estudiantes y los padres para incidir en el logro de los aprendizajes, lo cual se avala por Razo (2015) cuando establece que el Tiempo de Instrucción adecuado es aquel

en el que el docente destina deliberadamente actividades con intencionalidad pedagógica para influir en el aprendizaje de los chicos.

En ese mismo sentido, se observó que hubo padres (y madres) que no asistieron a ninguna de las actividades propuestas y se asocia esta acción a lo que González (2016) establece como razones por las que los tutores no se involucran en las actividades escolares: desconocimiento y falta de información, ya que dejan de participar debido a que desconocen o que deben y/o pueden hacer; por esta razón es indispensable que la escuela consiga acercarlos para formarlos en relación a la mejora de su participación.

En los marcos de las observaciones anteriores, se obtuvo que los padres que más participaron en las actividades no son siempre aquellos cuyos hijos tuvieron un mayor aprovechamiento escolar, pero sí de aquellos chicos más seguros y con mayor gusto por asistir a la escuela. Las actitudes anteriores se ven reflejadas en lo que Llamas (2012) establece como positivas para favorecer el éxito escolar, tales como que existe una buena comunicación sobre lo que sucede en la escuela y las expectativas que ésta tiene de los padres, están pendientes de su desempeño académico y los apoyan, refuerzan aquellos conocimientos proporcionados por la escuela pero sin agobiarlos, evitan críticas hacia la institución en que estudian sus hijo, entienden que el éxito escolar comienza en casa y se consolida en la escuela.

Con respecto a las fortalezas visualizadas en la implementación de la observación, se percibió que todos los juegos fueron del agrado de los chicos, lo cual fue favorable ya que mediante esta estrategia, sin que ellos se percataran de ello, obtuvieron ciertos de los beneficios que el Ministerio de Educación y Cultura Español (2011) asocian a esta metodología, como que se desarrollaron intelectual, emocional y socialmente, contribuyó a permitir las tres funciones de la maduración psíquica (asimilación, comprensión y adaptación de la realidad externa), permitió al estudiante llegar al objetivo respetando sus tiempos y medios favorables.

Es evidente entonces que el juego resulta ser una estrategia oportuna para trabajar en el nivel preescolar ya que este mismo nivel provee de una amplia gama de estrategias diversificadas para poder realizar una intervención adecuada, La idea

anterior la avala García (2014) cuando dice que el juego “multipropósito” debería ser la experiencia de aprendizaje central en las aulas de atención a la infancia, ya que provee de estrategias de andamiaje para los estudiantes en distintos ámbitos de desarrollo.

Aunado a esto, se observó que el juego en conjunto con los padres de familia fue utilizada como una de las estrategias más innovadoras del siglo XXI para docentes de enseñanza temprana, de acuerdo a lo establecido por Reinen (2015), debido a que esta clase de juego permitió instrucción diferenciada considerando la diversidad presentada en el grupo (en cuanto a estilos de aprendizaje, ritmos, intereses, entre otras), ya que cada padre de familia brindaba atención individualizada a su hijo considerando lo que ellos creían pertinente y siendo apoyados por el docente con respecto a cuáles eran las formas apropiadas de ayudarlo.

Para dar por concluido este apartado es necesario destacar cuáles son las implicaciones posteriores de esta investigación, dentro de éstas reside el hecho de dar cuenta de que el docente tiene una gran variedad de estrategias innovadoras que puede utilizar para sensibilizar a los padres de familia (el juego es una posibilidad pero no la única), por lo que su labor como investigador no debe ser finalizada en ningún momento ya que día con día surgen nuevas estrategias.

En último lugar, se estableció que el juego es un recurso de aprendizaje para niños como para adultos, sin importar el nivel educativo en que se encuentren; sin embargo, es necesario que los docentes de cada nivel sepan con claridad cuáles son los tipos, las condiciones, las características y los propósitos de esta metodología para que los puedan utilizar de manera apropiada y sistemática para conseguir determinados fines.

Conclusiones

Con base en los resultados descritos anteriormente, se destacan las siguientes conclusiones derivadas del plan de acción implementado, enfatizando en las reacciones de los participantes, las cuales se irán mencionando considerando tres áreas importantes: estudiantes, padres de familia y docentes.

En relación a los niños, es importante resaltar la percepción que los estudiantes tienen sobre la participación de sus padres en el jardín de niños influye en el hecho de que ellos se sientan motivados o no: si los pequeños creen que sus padres de familia son importantes en la escuela, tienen mayor rendimiento académico si está cerca de ellos y los apoyan; si los niños manifiestan actitudes de temor frente a sus padres derivados de relaciones autoritarias y no consideran trascendental su participación, tendrán mejores resultados si actúan solos.

Otro aspecto importante es que los niños obtienen mejores resultados cuando se sienten seguros, no son juzgados y se usan cuestionamientos apropiados por parte de sus padres, así como adecúan el apoyo que les dan de acuerdo a sus características particulares. Por otra parte, las actitudes parentales que contribuyeron a que los niños obtuvieran resultados negativos fueron: inasistencia de los padres, miedo a los comentarios de sus progenitores frente a cómo ellos se desenvuelven.

Es importante resaltar que una pequeña parte de la población infantil sigue manteniendo buenos resultados académicos incluso si los padres de familia no siguen los principios de una parentalidad positiva y tienen relaciones autoritarias con los estudiantes.

El juego organizado es una estrategia viable para que padres de familia y alumnos trabajen conjuntamente, sin importar la edad de los participantes, esto debido a que es una acción placentera y estimulante que les agrada, les motiva para involucrarse y acercarse cada vez más a la institución donde estudian sus hijos.

Como estrategia, el juego promueve la parentalidad al incluir a los progenitores comprendiendo todas las habilidades, conocimientos y valores que

tienen que poner en práctica sus hijos en el preescolar, identificando la manera más adecuada de darles apoyo; preocupándose cada vez más en mejorar su labor como padres de familia.

El siguiente ámbito se relaciona con los padres de familia y radica en que la implementación de esta estrategia y el trabajo con los progenitores permitió distinguir que en el medio rural, son las madres de familia las que participan mayormente en el cuidado de los estudiantes, razón por la que la labor con ellas sí funcionó pero hace falta que también los padres de familia se involucren ya que en ambos recae el hecho de actuar con base en los principios de la parentalidad.

Se identificó que los juegos que prefieren los padres de familia son aquellos en los que no tienen que involucrarse realizando ejercicios físicos complejos, a pesar de que éstos son los favoritos de los estudiantes; más bien disfrutaban participar en juegos tradicionales o que ellas ya conocen, incluso en aquellos en los que haya que resolver distintos problemas numéricos.

Es de suma importancia destacar que cuando los padres de familia sienten que existe una guía que les va indicando cómo mejorar su labor como tutores, pero lo hace con respeto y empatía, sin ser juzgado, muestra esta disposición para hablar sobre lo que hace como padre de familia, reflexionar sobre sus actos y enmendar los desaciertos que haya tenido hasta el momento; claro está que lo anterior sólo se logra con bastante trabajo de por medio y el uso de diversas estrategias como pláticas, involucramiento en actividades, participación en juegos, entre otras, no de manera espontánea.

Es necesario hacer énfasis en que para que un padre de familia se involucre correctamente en el logro del desarrollo del estudiante es indispensable que el docente le haga conocer qué es lo que se espera de él, cómo debe involucrarse para que él sepa en base a qué actuar y cuáles son sus funciones reales en el plantel, las cuales no son necesariamente las que se creen tradicionalmente.

Las competencias docentes que se desarrollaron durante la implementación del plan de acción, se percibió que influye mucho el nivel educativo, el grado de

disposición del docente y las estrategias que éste utilice para involucrar a los padres de familia en la educación de los estudiantes, lo cual incide en que los progenitores quieran involucrarse o no. Destacando que una de las competencias principales que tiene que desarrollar el docente para fomentar la parentalidad es que el docente tenga disposición para interactuar e instruir a los padres de familia y sea capaz de establecer vías para la comunicación y el entendimiento así como de trabajar en equipo para que los logros sean a nivel institución y no sólo impacte en el aula.

A pesar de todas las competencias docentes que se desarrollaron, es importante concluir que la parentalidad en todos sus ámbitos no puede ser verificable por completo desde la perspectiva del docente, al menos no en este tipo de estudio, ya que se requeriría involucrarse mucho más con las familias de los educandos y realizar un estudio mucho más exhaustivo y prolongado.

Recomendaciones

Como en toda investigación, es menester entender que como parte de la evaluación centrada en el proceso, van desplegándose recomendaciones durante la implementación para hacer el trabajo más productivo en ocasiones posteriores; éstas serán útiles a los interesados en efectuar una investigación similar si pretenden que su labor tenga mejores resultados.

La primera recomendación se centra en que el docente debe tener presente la tipología parental de los tutores de sus alumnos antes de implementar cualquier clase de trabajo con ellos; es decir, si el educador percibe que es un padre democrático, podrá trabajar con él secuencias didácticas, talleres y proyectos sin mayores problemas; por otra parte, si el padre es permisivo o autoritario, deberá antes realizar labores de concientización o charlas informales para ir persuadiendo al padre a modificar su tipología parental, ya que de aplicar las actividades sin hacerlo antes, puede tener resultados negativos en el estudiante (temor, miedo, desconfianza, angustia).

Destacar que los juegos organizados son muy recomendables para trabajar con los progenitores, debido a todas las razones que ya se mencionaron con

anterioridad; sin embargo, es necesario que al planificar y elegir los juegos se conozca al público al que se va a tratar: si se trata de padres jóvenes, pueden usarse juegos que impliquen mayores retos físicos; pero si se trabaja con padres mayores o con dificultades físicas (como sobrepeso, artritis o algo similar) resultaría más viable aplicar juegos organizados como los de mesa o los tradicionales, que no impliquen tanto esfuerzo físico, ya que al final lo importante es que se involucren, y no lo harán si sus condiciones no se lo permiten.

Según los principios de la parentalidad, es indispensable que tanto madres como padres (o las personas que funcionen como figuras de apego) se involucren en el desarrollo de los estudiantes, razón por la cual considero indispensable para investigaciones futuras que se realice trabajo también con padres de familia, que se localicen estrategias que pudieran resultar interesantes y atractivas para ellos, considerando que serán para que consigan motivación para involucrarse y aprender a actuar conforme los principios de la parentalidad.

Es obligatorio planificar adecuadamente el involucramiento de toda la institución en esta clase de propuestas de intervención, ya que si bien al final sí participó toda la escuela, no estaba considerado en el plan de acción, razón por la cual surgieron algunos imprevistos durante la implementación; al considerar a todos los grupos desde la planificación de las actividades, se prevé que se logren obtengan mejores resultados.

En base a lo observado, se sugiere a investigadores posteriores que consideren utilizar otras opciones metodológicas haciendo uso de los conocimientos que se tengan sobre los gustos de los padres de familia, tales como uso de cuentos, juegos dramáticos, juegos de mesa, uso de adivinanzas, pintura, resolución de problemas por medio de proyectos, con la finalidad de estudiar cuáles de éstas estrategias metodológicas contribuyen a que se fomente la parentalidad en mayor medida.

Además, se propone a investigadores con interés en esta temática que, si pretenden verificar qué tanto los juegos organizados propuestos para promover la parentalidad inciden realmente en todos los ámbitos que la conforman, realicen

estudios longitudinales con determinadas familias (estudiando sus relaciones interpersonales cotidianas en el ámbito familiar, por ejemplo) para así poder observar cómo se promueve un desarrollo integral de los estudiantes desde todos los ámbitos que abarca la parentalidad positiva y no sólo desde lo que llevan a cabo en la escuela.

Referencias

- Ascheim, B., Freedman, S., & Zerchykov, R. (17 de Septiembre de 2016). *Colaboración entre los padres y la escuela*. Obtenido de Colaboración entre los padres y la escuela: <http://www.slideshare.net/LuzMata/estrategias-parainvolucrarpadres>
- Barajas Villaluenga, F., & Corcobado Romo, J. (07 de 12 de 2017). La educación parental como recurso psicoeducativo para promover la parentalidad positiva. Madrid, Madrid, España.
- Bazán, A., Sánchez, A., & Castañeda, S. (2007). Relación Estructural entre apoyo familiar, nivel educativo de los padres, características del maestro y desempeño en lengua escrita. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 701-729.
- Billur Cakirer, H. (2014). *The role of play as a medium of inclusion in culturally diverse preschools*. Obtenido de <http://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/285553/hbc%201de1.pdf;jsessionid=66855334992FB510745DFD58887A3A68?sequence=1>
- Boniffatti", J. d. (1 de Octubre de 2016). *Educación Inicial.Com*. Obtenido de Actividades con padres de familia: http://www.educacioninicial.com/EI/contenidos/00/0150/196.ASP?fb_comment_id=10150285566635645_10154154017570645
- Bruno, F. (2007). Amor incondicional. Amor riguroso. Éxito Académico. Prácticas de crianza de niños. Juego. Preescolar. En F. Bruno, *Diccionario de psicología infantil* (págs. 23-25, 158-159,280-281, 302-303, 236-237, 304-305). México, D.F.: Trillas.
- Chaparro, A., González, C., & Caso, J. (2016). Familia y rendimiento académico: configuración de perfiles estudiantiles en secundaria. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 53-58.
- Coll, C. (2006). La concepción constructivista de la intervención pedagógica. En C. Coll, *Psicología y currículum* (págs. 118-120). México, D.F.: Editorial Paidós Mexicana S.A.
- CONAFE. (2010). Estimulación del desarrollo personal y social. En CONAFE, *Participación de los hombres en la crianza de los niños* (págs. 14-16). México, D.F.: CONAFE.
- CONAFE. (2012). La participación de la familia en la educación. La participación social en la educación y su marco jurídico. En CONAFE, *Modelo para la participación de los padres de familia en la Educación Inicial y Básica* (págs. 15-22). México, D.F.: Consejo Nacional de Fomento Educativo.

- Consejería de Educación y Ciencia. (2012). *Taller de elaboración y recopilación de materiales para las escuelas de padres y madres*. Castilla-La Mancha: Consejería de Educación y Ciencia.
- Cruz Alaniz, Y. (2015). Exploring individual differences relations between executive function and parenting styles. En Y. Cruz Alaniz, *Exploring individual differences relations between executive function and parenting styles* (págs. 1-111). Bellaterra, Barcelona, España: Universitat Autònoma de Barcelona.
- Dávila Balcarce, G., & Velásquez Contreras, A. (2007). Evaluación de la aplicación de juegos colaborativos: "Devorón" y "Temporal". *Revista Electrónica de Investigación Educativa*.
- Del Rey, A., & Sánchez, J. (2011). Crítica de la educación por competencias. *UNIVERSITAS: Revista de Ciencias Sociales y Humanas*.
- Eccles, J., & Roeser, R. (2007). *Influencias de la escuela y la comunidad en el desarrollo humano*. México, D.F.: Secretaría de Educación Pública.
- EcuRed. (1 de Octubre de 2016). *EcuRed: Conocimiento con todos y para todos*. Obtenido de Juego de Kimbomba: https://www.ecured.cu/Juego_de_kimbomba
- Editores, A. (2015). *El Circo de Pampito. Primer ciclo (0-3 años)*. Sevilla, España: Algaida Editores.
- Educación, D. N. (2007). *Sistema Educativo de Finlandia*. Helsinki, Finlandia: Dirección Nacional Finlandesa de Educación.
- Enkvist, I. (2010). El éxito educativo finlandés. *Ponencia invitada al IV Congreso Iberoamericano de Pedagogía*. Lund, Suecia.
- Español, M. d. (Julio de 2011). *Guiainfantil.com*. Obtenido de Importancia del juego en la infancia: <https://www.guiainfantil.com/educacion/juegosinfancia.htm>
- Frade Rubio, L. (2009). Las competencias docentes para trabajar por competencias. En L. Frade Rubio, *Desarrollo de competencias en educación: desde preescolar hasta bachillerato* (págs. 94-103). México, D.F.: Grafisa S.A. de C.V.
- García Salord, S. (2006). Normatividad y valores en la escuela. En S. García Salord, *Normas y valores en el salón de clases* (págs. 33-36). México, D.F.: Siglo XXI Editores.
- García, E. (2 de Diciembre de 2014). *Edutopia*. Obtenido de Innovative practice: 5 strategies for the Early Learning Classroom: <https://www.edutopia.org/blog/strategies-for-early-learning-classroom-elizabeth-garcia>

- García, S. (2014). Juegos para desarrollar el sentido numérico. En S. García, *Sentido numérico* (págs. 173-188). México, D.F.: Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación.
- Girardi, C., & Velasco y Lambe, J. (2006). Padres autoritarios y democráticos y características de personalidad de estudiantes de licenciatura y posgrado. *Revista Interncontinental de Psicología y Educación*, 22-46.
- González, Ó. (17 de Mayo de 2016). *Dinantia Blog Educación*. Obtenido de ¿Por qué no participan las familias en la escuela?: <https://www.dinantia.com/es/blog/es/14-blog/educacion/69-por-que-no-participan-las-familias-en-la-escuela>
- Guzmán Mauricio, M. d. (2007). Formas de violencia familiar. Maltrato infantil. Abandono paterno. Consecuencias en la infancia. En M. d. Guzmán Mauricio, *La violencia familiar* (págs. 7, 20-25). México, D.F.: Tercer Milenio.
- Henderson, A. (1987). *The Evidence Continues to Grow*. Columbia MD: National Committee for Citizens in Education.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, F., & Baptista Lucio, P. (2014). El proceso de la investigación cualitativa. En R. Hernández Sampieri, C. Fernández Collado, & P. Baptista Lucio, *Metodología de la investigación* (págs. 355-528). México, D.F.: McGraw Hill Education.
- Ibáñez Sandín, C. (2009). Los padres en la escuela infantil. Relaciones, información y participación. En C. Ibáñez Sandín, *El proyecto de Educación Infantil y su práctica en el aula* (págs. 63-80). Madrid, España: La Muralla.
- Ignasi, V. (2006). Pautas de conducta, tipologías familiares y desarrollo infantil. En V. Ignasi, *Desarrollo Infantil II* (págs. 297-302). México, D.F. : Secretaría de Educación Pública.
- Inc, H. (1 de Octubre de 2016). Twister. Pawtucket, Rhode Island, Estados Unidos de América.
- INEE. (2010). Una composición de grupo adecuada para la atención de necesidades individuales y colectivas de los niños. Recursos económicos para la operación de las escuelas. En INEE, *La educación Preescolar en México: Condiciones para la enseñanza y el aprendizaje* (págs. 83-91, 29-39). México, D.F.: Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación.
- Julio Tuesca, V., Manuel Girón, M., & Navarro Díaz, L. (2012). Estrategia educativa para la participación de los padres en compromisos escolares. *Revista Escenarios*, 119-127.
- Kateri Reinen, B. (2015). *Early Childhood teacher*. Obtenido de Six Strategies for 21st Century Early Childhood Teachers:

<http://www.earlychildhoodteacher.org/blog/six-strategies-for-21st-century-early-childhood-teachers/>

- Laboratory, S. E. (2010). ¿Por qué hasta ahora es importante la participación de la comunidad? *Intercultural Development Research Association*, 1-21.
- Llamas García, P. (17 de Agosto de 2012). *La Jornada Aguascalientes*. Obtenido de Actitudes de los padres que favorecen el éxito escolar de sus hijos: <http://www.lja.mx/2012/08/actitudes-de-los-padres-que-favorecen-el-exito-escolar-de-sus-hijos-petra-llamas-en-lja/>
- López Cassà, É. (2012). *La educación emocional en la escuela: Actividade para la educación infantil, 3 a 5 años*. México, D.F.: Alfaomega Grupo Editor.
- López Cassà, É. (2012). Metodología. En É. López Cassà, *La educación emocional en la escuela: Actividades para la educación infantil* (págs. 32-33). México, D.F.: Alfaomega Grupo Editor.
- López Chamorro, I. (2010). El juego y el desarrollo infantil. *Revista de la Educación en Extremadura*, 19-23.
- Lucci, M. A. (2006). La propuesta de Vygotsky: La psicología Socio-Histórica. *Revista de currículum y formación del profesorado*, 1-11.
- Máiquez, M., Cabrera, E., Rodrigo, M., & Martín, J. (2009). Las competencias Parentales en contextos de Riesgo. *Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal*, 113-120.
- Malagón y Montes, G. (2009). Los rincones de juego. En G. Malagón y Montes, *Las competencias y los métodos didácticos en el jardín de niños* (págs. 87-92). México, D.F.: Editorial Trillas.
- McNeal Jr., R. (2014). Parent Involvement, Academic Achievement and the Role of Student Attitudes and Behaviors as Mediators. *Horizon Research Publishing*, 564-576.
- Meneses Montero, M., & Monge Alvarado, M. (2001). El papel del juego en el jardín de infantes. El rol del educador en el juego. En M. Meneses Montero, & M. Monge Alvarado, *El juego en los niños: Enfoque teórico* (págs. 113-124). San Pedro, Costa Rica: Revisa Educación.
- Mercado Maldonado, R., & Montaña Sánchez, L. (2015). Procesos de participación entre profesoras de jardines de niños y madres de familia en actividades de enseñanza. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 347-368.
- Mogharreban, C., & Bruns, D. (2009). Moving to inclusive pre-kindergarten classrooms: Lessons from the field. *Early Childhood Education Journal*, 407-414.

- Morales, F. (1998). Seis niveles de participación de Padres. En F. Morales, *Participación de Padres en la Escuela: Componente para la formación de Profesores* (págs. 7-8). Santiago, Chile.
- Moreno Murcia, J., & Rodríguez García, P. (2007). Juego y desarrollo. En J. Moreno Murcia, & P. Rodríguez García, *el aprendizaje por el juego motriz en la etapa infantil* (págs. 71-83). Murcia, España.
- Muñoz Silva, A. (2005). Funciones parentales relacionadas con el punto de vista socio-evolutivo. En A. Muñoz Silva, *La familia como contexto de desarrollo infantil. Dimensiones relevantes para la intervención educativa y social* (págs. 147-163). Barcelona, España: Portularia.
- Normal, S. d. (2004). El juego. En S. d. Normal, *Fundamentos y características de una nueva propuesta curricular para educación preescolar* (págs. 78-79). México, D.F.: Programa de Renovación curricular y pedagógica de la educación preescolar.
- Pecci, M., Herrero, T., & López, M. (2010). El juego en el desarrollo infantil. En M. Pecci, T. Herrero, & M. López, *Técnico superior en Educación Infantil: El juego infantil y su metodología* (págs. 30-50). Madrid, España: McGraw-Hill Education.
- Peine, H., & Howarth, R. (1996). Cooperación en casa y la escuela. En H. Peine, & R. Howarth, *Padres e hijos: Problemas cotidianos de conducta* (págs. 109-117). México, D.F.: Siglo XXI.
- Perrenoud, P. (2004). Nuevas competencias profesionales para enseñar. En P. Perrenoud, *Diez nuevas competencias para enseñar* (págs. 7-145). Barcelona, España: Editorial Graó.
- Perrenoud, P. (2007). Diez competencias nuevas para enseñar. En P. Perrenoud, *Diez nuevas competencias para enseñar* (págs. 17-133). Barcelona, España: Editorial Graó.
- Presidencia, M. d. (2006). Educación Infantil. Formación del profesorado. Autonomía de los centros. En M. d. Presidencia, *Ley Orgánica* (págs. 10-11, 27-28, 31-36). Madrid, España: Ministerio de la Presidencia.
- Project, H. F. (2010). Reuniones de Padres y Maestros: Una hoja de consejos para los padres de familia. En H. F. Project, *Hojas de consejos para las reuniones de Padres y Maestros. Para Directores, Maestros y Padres de familia* (págs. 5-8). Massachusetts, Estados Unidos: Harvard Graduate School of Education.
- Pública, S. d. (15 de Junio de 2016). *Planes de Estudio*. Obtenido de Licenciatura en Educación Preescolar Plan 2012:
http://www.dgespe.sep.gob.mx/planes/lepre/perfil_egreso

- Ramos, F., & Vadillo, J. (2013). *Cuentos que enseñan a vivir: Fantasía y emociones a través de la palabra*. México, D.F.: Alfaomega Grupo Editor.
- Razo Pérez, A. (2015). Tiempo de aprender. El uso y la organización del tiempo en las escuelas primarias de México. *Segundo Congreso Latinoamericano de Medición y Evaluación Educativa* (pág. 9). México, D.F.: COLMEE.
- Redding, S. (2006). *Familias y escuelas*. México, D.F.: Academia Internacional de Educación.
- Reina Ruiz, C. (2009). Características del juego. *Revista Innovación y experiencias educativas*, 1-9.
- Reveco, O. (2004). Educación parental y familiar. Importancia de la participación de los padres en la educación de la primera infancia. En O. Reveco, *Participación de las familias en la educación infantil Latinoamérica* (págs. 22-26). Santiago, Chile: UNESCO.
- Rivas Borrell, S. (2007). La participación de las familias en la escuela. *Revista española de pedagogía*, 559-574.
- Rodríguez, R. (2010). Metodología de la Investigación Científica.
- Rodríguez, R. L. (2007). Entrevista. En R. L. Rodríguez, *Compendio de Estrategias bajo el enfoque por competencias* (págs. 40-46). Sonora, México: Instituto Tecnológico de Sonora.
- Rojas Soriano, R. (2013). Tipos de estudios. Entrevista participativa o dialógica. Técnicas e instrumentos para recopilar la información. En R. Rojas Soriano, *Guía para realizar investigaciones sociales* (págs. 40-42, 259-263, 197-255). México, D.F.: Plaza y Valdés Editores.
- Sallés, C., & Ger, S. (2011). Las competencias parentales en la familia contemporánea: descripción, promoción y evaluación. *Educación Social*, 25-47.
- Sánchez Escobedo, P. (2006). Discapacidad, familia y logro escolar. En P. Sánchez Escobedo, *Discapacidad, familia y logro escolar* (págs. 1-10). Mérida, México: Universidad Autónoma de Yucatán.
- Sandoval Magalhaes, R. (2010). La Educación Física y el Juego. *Revista de Investigación Educativa*, 105-112.
- School, C. c. (Agosto de 2014). Drew Central Elementary School Parental participation Plan. Estados Unidos de América.
- SEP. (2010). Presentación de los juegos de Preescolar. Sugerencias de la enseñanza. En SEP, *Manual de Activación Física y Recreación para*

- Promotores* (págs. 14, 17-18). México, D.F.: Comisión Nacional de Cultura Física y Deporte.
- SEP. (2011). Bases para el trabajo en preescolar. En SEP, *Programas de Estudio 2011. Educación Básica Preescolar*. (págs. 19-26). México: SEP.
- SEP. (2011). El compromiso social del docente. En SEP, *Relevancia de la profesión docente en la escuela del nuevo milenio* (págs. 28-32). México, D.F.: SEP.
- SEP. (2011). *Guía para la Educadora Preescolar*. México: SEP.
- SEP. (2011). Plan de Estudios 2011. En SEP, *Plan de Estudios 2011* (pág. 93). D.F.: SEP.
- SEP. (2011). Principios pedagógicos que sustentan el Plan de estudios. En SEP, *Plan de estudios 2011* (págs. 30-41). México: SEP.
- SEP. (2013). Técnicas para el análisis del desempeño. En SEP, *Las estrategias y los instrumentos de evaluación desde el enfoque formativo* (págs. 46-58). México, D.F.: SEP.
- Sepúlveda, F., & Rajadell, N. (2001). Consideraciones generales de las estrategias de intervención educativa. En F. Sepúlveda, & N. Rajadell, *Didáctica General para Psicopedagogos* (págs. 465-525). Madrid: UNED.
- Shepard, L. (2006). Evaluación formativa. En L. Shepard, *La evaluación en el aula* (págs. 17-28). México, D.F.: Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación.
- UNESCO. (1990). Punto de vista teórico. Punto de vista psicológico. Punto de vista pedagógico. En UNESCO, *El niño y el juego: Planteamientos teóricos y aplicaciones pedagógicas* (págs. 5-23). París, Francia: Estudios y documentos de educación.
- UNICEF. (2011). Enfoque conceptual de la primera infancia. Políticas Nacionales que impactan en la primera infancia. En UNICEF, *Lineamientos de Política Pública a favor de la primera infancia, enmarcados en el cumplimiento de la Estrategia Nacional de Desarrollo* (págs. 7-13, 43-50). República Dominicana: United Nations Children's Emergency Fund.
- UNICEF. (2015). *Informe Anual 2014: México*. México, D.F.: United Nations Children's Emergency Fund.
- Unión, H. C. (2011). Capítulo VII: De la participación social en la educación. En H. C. Unión, *Ley General de Educación* (págs. 21-26). México, D.F.: H. Congreso de la Unión.

- Unión, H. C. (2016). Artículo 3. Artículo 31. En H. C. Unión, *Consitución Política de los Estados Unidos Mexicanos* (págs. 4-7, 32). México, D.F.: H. Congreso de la Unión.
- Valdés Cuervo, Á., & Sánchez, P. A. (2016). Las creencias de los docentes acerca de la participación familiar en la educación. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 105-115.
- Valdés, A., Martín, M., & Sánchez, P. (2009). Participación de los padres de alumnos de educación primaria en las actividades académicas de sus hijos. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 1-17.
- Woolfolk, A. (2010). Ciencias del aprendizaje y constructivismo. En A. Woolfolk, *Psicología Educativa* (págs. 304-341). México, D.F.: Pearson Educación.

ANEXOS

ANEXO 1. CRONOGRAMA DE ACTIVIDADES

Cronograma de actividades

Actividad	Primer semestre	Segundo semestre	Tercer semestre	Cuarto semestre
Identificación y planteamiento de la problemática de la institución.	x			
Análisis de diversos textos.	x			
Realización del anteproyecto.	x			
Análisis de diversos textos relacionados a la problemática.		x		
Diseño del proyecto derivado del anteproyecto.		x		
Elaboración de instrumentos.		x		
Puesta en práctica del proyecto.			x	
Análisis de los resultados y posibles			x	

opciones de
mejora.

Borrador de la
tesis.

x

Formalización y
entrega de la
tesis a la
comisión de
titulación.

x

ANEXO 2. GUÍA DE OBSERVACIÓN Y ENTREVISTA PARA LA ELABORACIÓN DEL DIAGNÓSTICO

Datos personales del niño

Nombre del niño (a): _____

Sexo: Femenino () Masculino () Edad: _____

Fecha de nacimiento: _____

Peso: _____ kg. Estatura: _____ metros. Tipo sanguíneo: _____

Lugar de nacimiento: _____

Domicilio: calle _____ No. _____ Cruzamiento: _____ Colonia: _____

Localidad: _____ Municipio: _____ Estado: _____

Teléfono: _____ Grado de estudio: _____

Lugar que ocupa en la familia: _____

Perfil familiar

Integrantes que conforman la familia:

No.	Nombre	Edad	Parentesco	Escolaridad	Ocupación	Lugar de nacimiento
1						
2						
3						
4						
5						

Estado civil de los padres: Casados () Divorciados () Unión libre () Otro: _____

Tipo de familia: _____

Aspectos socioeconómicos

Ingreso económico familiar: _____

Salario mínimo () Inferior al salario mínimo () Superior al mínimo ()

Persona que aporta el ingreso familiar:

Padre () Madre () Ambos () Otros, especifique: _____

Ingreso familiar mensual:

Tipo de vivienda en la que habita: Propia () Rentada () Prestada () Otro, especifique:

Características de la vivienda:

Techo: Paja () Concreto () Lámina de zinc () Lámina de cartón () Otro, especifique:

Paredes: Mampostería () Block () Lámina de cartón () Adobe () Madera () Otros, especifique:

Espacios con los que cuenta:

No. De cuartos: _____ Cocina () Comedor () Sala () Otros, especifique:

Baño: Completo () Letrina () Ninguna ()

Servicios con los que cuenta la vivienda

Agua () Luz () Drenaje () Otros, especifique: _____

Artículos con los que cuenta la vivienda

T.V. () Refrigerador () Estufa () Radio grabadora () Plancha () Lavadora () Otros, especifique:

Atención y cuidado del niño

Persona encargada del cuidado y atención del niño: Papá () Mamá ()

Hermanos () Otros, especifique: _____

Principales problemas que afectan la educación del niño: Económico () Salud () Social () Otros, especifique: _____

Expectativas del jardín de niños para su hijo: Leer y escribir () Pintar y dibujar ()
) Juegos () Desarrollar sus habilidades () Otros,
especifique: _____

Personas que asisten a las reuniones de la escuela: Mamá () Papá ()
Hermanos () Otros,
especifique: _____

¿Los cuidados que se le brindan a su hijo son adecuados? Sí () No () ¿Por
qué?

Tiempo que dedica a su hijo: Nada () 5 min () 5 a 15 () 15 a 30 min ()
30 a 60 min ()

Otros, especifique: _____

Actividades que realiza con su hijo: Jugar () Hacer tarea () Platicar () ver
T.V. () Otros, especifique: _____

Personas que ayudan a los niños a realizar sus objetivos: Mamá () Papá ()
Hermanos () Otros, especifique: _____

Persona con quien duerme el niño: Mamá () Papá () Hermanos () Otros,
especifique: _____

Seguro médico con que cuenta : IMSS () ISSSTE () Seguro popular ()
Otros, especifique: _____

Actitudes de la madre

¿Qué hace cuando su hijo tiene un problema? Lo abraza () Platica con él ()
Juega con él () Otros, especifique: _____

¿Qué es lo que más le gusta que haga su hijo? Que coma bien () Que sea
sociable () Que platique () Otros, especifique: _____

¿Premia a su hijo? Sí () No ()

Forma en que premia al niño, en caso de que lo haga: Le compra algo () Lo
saca de paseo () Lo motiva () Otros, especifique: _____

¿Qué hace cuando su hijo se porta "mal"? Le llama la atención () Lo castiga ()
) Platica con él () Otros, especifique: _____

En caso de que castigue a su hijo, ¿de qué manera lo hace? No lo deja salir ()
No le compra lo que quiere () Le pega () No deja que vea T.V. () Otros,
especifique: _____

Comportamiento que menos le agrada de su hijo: Berrinchudo () Desobediente () Contestón () Terco () Enojón () Otros, especifique: _____

El juego

¿Considera que es importante que el niño juegue? Sí () No () ¿Por qué? _____

¿Con quién juega, cotidianamente, el niño? Mamá () Papá () Hermanos () Amigos () Solo () Otros, especifique: _____

Juegos que realiza el niño: Organizados () Espontáneos () Otros, especifique: _____

Objetos con los que juega el niño: Juguetes () Accesorios de los padres () Material de desecho () Recursos de la naturaleza () Otros, especifique: _____

Lugares en que juega el niño: Interior de la casa () Patio () Parque () Otros, especifique: _____

Tiempo que dedica al juego: De 10 a 30 min () De 30 a 60 min () De 1 hr. a 2 hrs. () Otro, especifique: _____

Estimulación del lenguaje

Personas que estimulan el lenguaje del niño: Mamá () Papá () Hermanos () Otros, especifique: _____

Forma en que se estimula el lenguaje de los niños: Lectura de cuentos () Cantos () Pláticas () Otras, especifique: _____

Frecuencia con que se estimula el lenguaje: Diariamente () Cada dos días () Cada cinco días () Otros, especifique: _____

Momentos del día en que se estimula el lenguaje del niño: Mañanas () Tardes () Noches ()

¿Corrige al niño en su lenguaje? Sí () No () ¿Por qué? _____

Formas en que corrige al niño, en caso de que lo haga: Repitiendo las palabras () Regañándolo () Otros, especifique: _____

Importancia que le da a los cuestionamientos que el niño realiza: Mucha () Poca () Nada () ¿Por qué? _____

¿Considera que el jardín de niños ayuda a su hijo a estimular su lenguaje?

Sí () No () ¿Por qué? _____

ANEXO 3. CUADRO DE ORGANIZACIÓN DE CONTENIDOS

Organización de contenidos					
Campo formativo	Aspecto	Competencia	Aprendizaje esperado	Estándar curricular	Tiempo
Lenguaje y comunicación	Lenguaje escrito	Expresa gráficamente las ideas que quiere comunicar y las verbaliza para construir un texto escrito con ayuda de alguien.	Produce textos de manera colectiva mediante el dictado a la maestra, considerando el tipo de texto, el propósito comunicativo y los destinatarios.	Entiende diferentes funciones de la lengua escrita; por ejemplo, expresar sentimientos o proporcionar información.	7-10 de octubre de 2016 (6 horas).
Lenguaje y comunicación	Lenguaje oral	Obtiene y comparte información mediante diversas formas de expresión oral	Intercambia opiniones y explica por qué está de acuerdo o no con lo que otros opinan sobre un tema.	Comunica estados de ánimo, sentimientos, emociones y vivencias mediante el lenguaje oral. Comunica información acerca de sí mismo y de su familia (nombres, características y direcciones).	18-20 de octubre (3 horas, una por día)
Lenguaje y comunicación	Lenguaje escrito	Reconoce características del sistema de escritura al utilizar recursos propios (marcas, grafías, letras) para expresar por escrito sus ideas.	Reconoce la relación que existe entre la letra inicial de su nombre y su sonido; paulatinamente establece relaciones similares con otros nombres y otras palabras al participar en juegos orales	Reconoce algunas características del sistema de escritura para escribir lo que quiere expresar.	Del 18 al 25 de octubre de 2016. 12 horas (dos por día). Del 7 al 14 de noviembre de 2016. 12 horas (dos por día). Del 5 al 12 de diciembre de 2016. 12 horas (2 por día).

Desarrollo Físico y Salud	Coordinación, fuerza y equilibrio.	Mantiene el control de movimientos que implican fuerza, velocidad y flexibilidad en juegos y actividades de ejercicio físico.	Participa en juegos que lo hacen identificar y mover distintas partes de su cuerpo.	Toma decisiones de su vida personal compatibles con su salud.	Del 18 al 25 de octubre de 2016. 12 horas (dos por día).7 al 14 de noviembre de 2016. 12 horas (dos por día).Del 5 al 12 de diciembre de 2016. 12 horas (2 por día).
Desarrollo físico y salud.	Coordinación, fuerza y equilibrio.	Mantiene el control de movimientos que implican fuerza, velocidad y flexibilidad en juegos y actividades de ejercicio físico.	Participa en juegos que implican habilidades básicas, como gatear, reptar, caminar, correr, saltar, lanzar, atrapar, golpear, trepar, patear en espacios amplios, al aire libre o en espacios cerrados.	Toma decisiones de su vida personal compatibles con su salud.	Del 18 al 25 de octubre de 2016. 12 horas (dos por día). Del 7 al 14 de noviembre de 2016. 12 horas (dos por día). Del 5 al 12 de diciembre de 2016. 12 horas (2 por día).
Desarrollo personal y social.	Identidad personal.	Reconoce sus cualidades y capacidades, y desarrolla su sensibilidad hacia las cualidades y necesidades de otros.	Habla acerca de cómo es él o ella, de lo que le gusta y/o disgusta de su casa, de su ambiente familiar y de lo que vive en la escuela	Expresa opiniones y preferencias, y se involucra en la actividad argumentativa. Comunica información acerca de sí mismo y de su familia (nombres, características y direcciones).	Del 18 al 25 de octubre de 2016. 12 horas (dos por día). Del 7 al 14 de noviembre de 2016. 12 horas (dos por día). Del 5 al 12 de diciembre de 2016. 12 horas (2 por día).

Pensamiento matemático.	Número.	Resuelve problemas en situaciones que le son familiares y que implican agregar, reunir, quitar, igualar, comparar y repartir objetos.	Comprende problemas numéricos que se le plantean, estima sus resultados y los representa usando dibujos, símbolos y/o números.	Comprende problemas numéricos elementales y estima resultados.	Del 18 al 25 de octubre de 2016. 12 horas (dos por día). Del 7 al 14 de noviembre de 2016. 12 horas (dos por día). Del 5 al 12 de diciembre de 2016. 12 horas (2 por día).
Desarrollo personal y social	Identidad personal.	Actúa gradualmente con mayor confianza y control de acuerdo con criterios, reglas y convenciones externas que regulan su conducta en los diferentes ámbitos en que participa.	Participa en juegos respetando las reglas establecidas y las normas para la convivencia.	Entiende la potencialidad del lenguaje y lo usa apropiadamente para la resolución de conflictos	Del 18 al 25 de octubre de 2016. 12 horas (dos por día). Del 7 al 14 de noviembre de 2016. 12 horas (dos por día). Del 5 al 12 de diciembre de 2016. 12 horas (2 por día).
Desarrollo Personal y Social	Relaciones interpersonales	Acepta a sus compañeras y compañeros como son, y aprende a actuar de acuerdo con los valores necesarios para la vida en comunidad y los ejerce en su vida cotidiana	Acepta desempeñar distintos roles y asume su responsabilidad en las tareas que le corresponden, tanto de carácter individual como colectivo.	Participa con atención en diálogos y conversaciones, escucha lo que otros dicen y respeta turnos al hablar.	18 de Octubre y 12 de Diciembre de 2016 (2 horas)

ANEXO 4. ALTERNATIVA DE SOLUCIÓN

Nombre de la tesis: El juego organizado como estrategia para promover la parentalidad en el preescolar							
Grado escolar: Primero, segundo y tercero de preescolar.							
Nombre de la alternativa: "Jugando a ser padres: un vistazo a la metodología del juego para la promoción de la parentalidad"							
<ul style="list-style-type: none"> Objetivo general: Demostrar que los juegos organizados en el trabajo cotidiano con los padres de familia promueven la parentalidad en el nivel preescolar. 							
No. De horas:	53 horas						
Sesión	Acciones	Objetivos particulares	Espacios	Participantes	Tiempo	Recursos	Evaluación
1 Casa abierta	<p>Bienvenida</p> <p>Visita a la escuela.</p> <p>Tiempo para los padres y el docente.</p> <p>Oportunidad para conversar y socializar con los padres.</p> <p>Lluvia de ideas.</p> <p>Implementación del grupo de enfoque y de la estrategia "La pelota preguntona".</p>	Estimar las conductas parentales frecuentes para conocerlas y analizarlas.	Aula 3° "A".	15 padres/madres de familia	Lunes, 17 de octubre de 2016. 2 horas.	<p>Diapositivas.</p> <p>Laptop.</p> <p>Proyector.</p> <p>Papel bond.</p> <p>Marcador.</p> <p>Grabadora.</p> <p>Memoria USB con canciones.</p> <p>Pelota.</p>	<p>Entrevista semiestructurada.</p> <p>Escala de estimación.</p> <p>Notas de campo.</p>
2 ¿Qué hacen mis papás en la escuela?	<p>Elaboración de invitación por parte de los niños para los padres de familia.</p> <p>Charla individual y entrevista mediante la actividad "La pelota preguntona".</p>	Examinar las opiniones de los alumnos frente a las actitudes parentales de sus tutores para saber cómo interfiere esto en su desarrollo.	Aula 3° "A".	15 niños de entre 5 y 6 años. Docente.	7-10 de Octubre. 6 horas. Del 18 al 20 de octubre de 2016. 3 horas (una por día)	<p>Crayones.</p> <p>Lápices.</p> <p>Cartulina.</p> <p>Tijeras.</p> <p>Recortes.</p> <p>Plumones.</p> <p>Pintura de agua.</p> <p>Audiograbadora.</p>	<p>Entrevista semiestructurada.</p> <p>Escala de estimación.</p>
3 ¡Vamos a jugar!	<p>Juego "Soy y me gusta".</p> <p>Juego "Twister"</p> <p>Juego "El patio de mi casa"</p> <p>Juego "Espejito, Espejito"</p> <p>Juego "Lotería de Dados"</p> <p>Juego "Kimbomba adaptado"</p>	Identificar el nivel de avance de los alumnos de acuerdo al propósito específico de cada juego para conocer el nivel de desarrollo	<p>-Aula 3° "A".</p> <p>-Kiosko de la escuela.</p> <p>-Cancha de usos múltiples.</p>	15 niños de entre 5 y 6 años. Docente.	Del 18 al 25 de octubre de 2016. 12 horas (dos por día).	<p>Caja decorada con espejo.</p> <p>Sillas.</p> <p>Hojas blancas.</p> <p>Lápices, crayones.</p> <p>CD con las melodías</p>	<p>Rúbricas.</p> <p>(Una de acuerdo al propósito del juego y la otra con respecto al propósito de la alternativa de solución).</p>

		que se presentó.				que guían los juegos. Grabadora o bocina. Tablero para lotería de números (15). Fichas. Dados (4). Juegos "Kimbomba" elaborados con materiales reciclados. -Juego "Twister" -Plumones. -Papel bond. -Crayones. -Materiales diversos (estambre, pintura, entre otros).	Notas de campo.
4 ¿Qué opinan los docentes?	Charla	Comparar las intervenciones parentales así como las estrategias de intervención docente en cuanto a la parentalidad en los distintos niveles educativos.	Donde se acuerde con el especialista.	Cinco docentes de otros niveles educativos. Docente.	Del 25 al 31 de octubre de 2016. 5 horas.	Lápices. Audiograbadora.	Entrevista semiestructurada. Escala de estimación.
5 Niños por una semana	Juego "Soy y me gusta". Juego "Twister" Juego "El patio de mi casa" Juego "Espejito, Espejito"	Examinar la forma en que los juegos propuestos desarrollarán la parentalidad para la	-Aula 3° "A". -Kiosko de la escuela. -Cancha de usos múltiples.	15 madres de familia. Docente.	Del 7 al 14 de noviembre de 2016. 12 horas (dos por día).	Caja decorada con espejo. Sillas. Hojas blancas. Lápices, crayones.	Lista de cotejo con observaciones. Notas de campo.

	<p>Juego "Lotería de Dados"</p> <p>Juego "Kimbomba adaptado"</p> <p>Tiempo libre para desayunar.</p>	<p>mejora en el desarrollo de los estudiantes.</p>				<p>CD con las melodías que guían los juegos.</p> <p>Grabadora o bocina.</p> <p>Tablero para lotería de números (15).</p> <p>Fichas.</p> <p>Dados (4).</p> <p>Juegos "Kimbomba" elaborados con materiales reciclados.</p> <p>-Juego "Twister"</p> <p>-Plumones.</p> <p>-Papel bond.</p> <p>-Crayones.</p> <p>-Desayuno.</p> <p>-Materiales diversos (estambre, pintura, entre otros).</p>	
6	Charla	Explorar las diferentes influencias parentales en otros jardines de niños para compararlas.	Donde se acuerde con el especialista.	Dos docentes de jardines de niños. Docente.	15 y 16 de noviembre. 2 horas.	Lápices. Audiograbadora.	Entrevista semiestructurada. Escala de estimación.
7	<p>¡Juguemos todos juntos!</p> <p>Juego "Soy y me gusta".</p> <p>Juego "Twister"</p> <p>Juego "El patio de mi casa"</p> <p>Juego "Espejito, Espejito"</p> <p>Juego "Lotería de Dados"</p> <p>Juego "Kimbomba adaptado"</p> <p>Juego "El lazarillo"</p> <p>Tiempo libre para desayunar.</p>	<p>Evaluar el desempeño de los alumnos relacionándolo a las actividades de apoyo que realizan los padres de familia para comprender su interrelación.</p>	<p>-Aula 3° "A".</p> <p>-Kiosko de la escuela.</p> <p>-Cancha de usos múltiples.</p>	<p>15 madres de familia.</p> <p>15 niños de entre 5 y 6 años.</p> <p>Docente.</p>	<p>Del 5 al 12 de diciembre de 2016. 12 horas (2 por día).</p>	<p>Venda para los ojos.</p> <p>Caja decorada con espejo.</p> <p>Sillas.</p> <p>Hojas blancas.</p> <p>Lápices, crayones.</p> <p>CD con las melodías que guían los juegos.</p>	<p>Rúbrica. (Una de acuerdo al propósito del juego y la otra con respecto al propósito de la alternativa de solución). Notas de campo.</p>

						<p>Grabadora o bocina. Tablero para lotería de números (15). Fichas. Dados (4). Juegos "Kimbomba" elaborados con materiales reciclados. -Juego "Twister". -Plumones. -Papel bond. -Crayones. -Desayuno. -Materiales diversos (estambre, pintura, entre otros).</p>	
8 ¡Tengo los mejores papás!	Charla	Registrar las opiniones de los alumnos frente a las intervenciones parentales visualizadas para verificar el cambio de esquemas mentales.	Aula 3° "A".	15 niños de entre 5 y 6 años. Docente.	Jueves, 15 de diciembre. 3 horas.	Crayones. Lápices. Audiograbadora	Entrevista semiestructurada.
9 ¡Somos los mejores padres!	Grupo de enfoque. Lluvia de ideas. Presentación del video de su participación.	Analizar la importancia que tienen las participaciones parentales positivas para comprobar los cambios	Aula 3° "A".	15 madres de familia. Docente.	Miércoles, 14 de diciembre de 2016. 2 horas.	Diapositivas. Laptop. Proyector. Papel bond. Marcador. Video de fotografías de todas las actividades que se realizaron	Escala de estimación. Rúbrica final. Notas de campo.

		en los esquemas mentales de los padres luego de la aplicación de la alternativa de solución.				durante la alternativa de solución.	
--	--	--	--	--	--	-------------------------------------	--

ANEXO 5. PLANIFICACIÓN DE LAS ACTIVIDADES		
ANEXO 5.1. ACTIVIDAD “CASA ABIERTA”		
Plan de actividades		
NOMBRE DEL JARDIN DE NIÑOS: Justo Sierra	CLAVE: 04DJN0222M LUGAR: Felipe Ángeles, Carmen, Campeche.	
EDUCADORA: L.E.P. Luz Alessa Castellanos Puc		
GRADO: 1, 2, 3.	NUM.DE PARTICIPANTES: 20	FECHA DE APLICACIÓN: 17 de octubre de 2016
NOMBRE DE LA ACTIVIDAD: “Casa abierta”		
PROPOSITO: Que el adulto logre estimar sus propias conductas parentales, mediante una lluvia de ideas y un grupo enfoque, para concientizarse respecto a la importancia de su participación.	RECURSOS: Diapositivas. Laptop. Proyector. Papel bond. Marcador. Cuestionario. Escala de estimación. Grabadora. Memoria USB con canciones. Pelota.	
ESTRATEGIA: El juego.	MODALIDAD: Secuencia didáctica.	
SECUENCIA DE ACTIVIDADES (SECUENCIA DIDACTICA)		
<p>Inicio:</p> <p>Se dará la bienvenida a los padres de familia, quienes deberán llevar la invitación que sus hijos les entregaron previamente. Al llegar todas, las observarán y hablarán sobre lo que sintieron al leer su invitación.</p> <p>Desarrollo:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Se llevará a cabo la primera acción: “La pelota preguntona”, como estrategia para romper el hielo. -Se definirán los objetivos, las reglas, los pasos de la sesión. 		

-Se efectuará el grupo de enfoque con las preguntas que guían la participación y se anotarán las aportaciones en papel bond.

-Cada quien responderá a conciencia la escala de estimación.

Cierre:

Se concluirá llenando una tabla con las siguientes preguntas: ¿Cómo puedo participar en la escuela para aportar al desarrollo de mi hijo?, ¿qué acciones que realizo en la escuela obstaculizan el desarrollo de mi hijo?

EVALUACION:

Entrevista semiestructurada.

Escala de estimación.

Notas de campo.

ANEXO 5. PLANIFICACIÓN DE LAS ACTIVIDADES		
ANEXO 5.2. ACTIVIDAD “¡Te invito a mi mundo!”		
Plan de actividades		
NOMBRE DEL JARDIN DE NIÑOS: Justo Sierra		CLAVE: 04DJN0222M LUGAR: Felipe Ángeles, Carmen, Campeche.
EDUCADORA: L.E.P. Luz Alessa Castellanos Puc		
GRADO: 1, 2, 3.	NUM.DE NIÑOS: 15	FECHA DE APLICACIÓN: 7-10 de octubre
NOMBRE DE LA ACTIVIDAD: ¡Te invito a mi mundo!		CAMPO FORMATIVO: Lenguaje y comunicación
ASPECTO: Lenguaje escrito		COMPETENCIA: Expresa gráficamente las ideas que quiere comunicar y las verbaliza para construir un texto escrito con ayuda de alguien
APRENDIZAJES ESPERADOS: Produce textos de manera colectiva mediante el dictado a la maestra, considerando el tipo de texto, el propósito comunicativo y los destinatarios		
PROPOSITO: Que el niño produzca mediante el dictado a la maestra, una invitación para sus padres, para comenzar a escribir un texto con ayuda de alguien.		RECURSOS: -Hojas blancas de colores. -Lápices y crayones. -Revistas. -Tijeras. -Estambre. -Listones. -Silicón frío. -Pegamento
ESTRATEGIA: El trabajo con textos.		MODALIDAD: Secuencia didáctica.
SECUENCIA DE ACTIVIDADES (SECUENCIA DIDACTICA)		
Previamente se pedirá que con ayuda de los padres que investiguen “¿Qué es una invitación y qué datos contiene?”		
Inicio: Se platicará con los alumnos una anécdota relacionada a cuando se recibió una invitación de un pariente para ir a una reunión (mientras se les proyecta) y se les		

cuestionará: ¿Para qué sirvió la invitación?, ¿qué datos llevaba?, ¿qué hubiese pasado si la invitación no se hubiese hecho llegar?, ¿cumplió la invitación con su propósito?

Desarrollo:

-Los alumnos responderán: ¿qué es una invitación?, ¿qué datos lleva?, ¿cuál es su función?, ¿en qué situaciones podemos requerir de ella?

-Se les explicará que se requiere invitar a sus padres para que se involucren en las actividades propuestas en la escuela, por lo que cada uno realizará una invitación.

-Se les brindará un formato de invitación que los chicos deberán llenar con los datos en las que se llevará a cabo la actividad "Casa abierta".

-Mediante una lluvia de ideas, hablarán sobre todas aquellas cosas que les gusta hacer en la escuela y le encantaría que sus padres hicieran también.

-Realizarán recortes para plasmar estas ideas y también las escribirán en su invitación, a manera de collage.

Cierre:

Entregarán las invitaciones a sus padres para que puedan llevarlas a la actividad de "Casa abierta".

EVALUACION:

Observación.

ANEXO 5. PLANIFICACIÓN DE LAS ACTIVIDADES		
ANEXO 5.3. ACTIVIDAD “¿Qué hacen mis papás en la escuela?”		
Plan de actividades		
NOMBRE DEL JARDIN DE NIÑOS: Justo Sierra	CLAVE: 04DJN0222M LUGAR: Felipe Ángeles, Carmen, Campeche.	
EDUCADORA: L.E.P. Luz Alessa Castellanos Puc		
GRADO: 1, 2, 3.	NUM.DE NIÑOS: 15	FECHA DE APLICACIÓN: Del 18 al 20 de octubre de 2016. 15 de diciembre de 2016.
NOMBRE DE LA ACTIVIDAD: ¿Qué hacen mis papás en la escuela? ¡Tengo a los mejores papás!	CAMPO FORMATIVO: Lenguaje y comunicación	
ASPECTO: Lenguaje oral.	COMPETENCIA: Obtiene y comparte información mediante diversas formas de expresión oral	
APRENDIZAJES ESPERADOS: Intercambia opiniones y explica por qué está de acuerdo o no con lo que otros opinan sobre un tema.		
PROPOSITO: Que el niño intercambie opiniones sobre lo que efectúan sus padres en su escuela, mediante una entrevista con la estrategia “La pelota preguntona”, para obtener y compartir información mediante la expresión oral	RECURSOS: -Pelota. -Crayones. -Hojas blancas. -Guía de entrevista. -Escala de estimación. -Imágenes de emociones.	
ESTRATEGIA: El ejercicio de la expresión oral		
SECUENCIA DE ACTIVIDADES (SECUENCIA DIDACTICA)		
Inicio: Se les mostrarán las emociones que conforman la escala de estimación y se les cuestionará sobre en qué momentos de su vida las han sentido. Desarrollo:		

Mediante la estrategia de la “Pelota preguntona”, los chicos responderán las escalas de estimación, mientras el resto de los compañeros tienen una sesión de juego libre para que exploren los materiales que tienen en la escuela.

Cierre:

Se les efectuará la entrevista semiestructurada y se anotarán los resultados.

EVALUACION:

Entrevista semiestructurada.

Escala de estimación.

ANEXO 5. PLANIFICACIÓN DE LAS ACTIVIDADES

ANEXO 5.4. UNIDAD DIDÁCTICA “¡VAMOS A JUGAR!”

Unidad didáctica: ¡Vamos a jugar!

Propósito general de la unidad didáctica:

Identificar el nivel de avance de los alumnos de acuerdo al propósito específico de cada juego para conocer el nivel de desarrollo que se presentó.

Examinar la forma en que los juegos propuestos desarrollarán la parentalidad para la mejora en el desarrollo de los estudiantes.

Evaluar el desempeño de los alumnos relacionándolo a las actividades de apoyo que realizan los padres de familia para comprender su interrelación.

Grado y grupo: 1°, 2° y 3° de preescolar

Educadora: L.E.P. Luz Alessa Castellanos Puc

Campo formativo:	Lenguaje y comunicación	Desarrollo físico y salud	Desarrollo personal y social	Pensamiento matemático
Aspecto:	Lenguaje escrito	Coordinación, fuerza y equilibrio	Identidad personal Relaciones interpersonales	Número
Competencia:	Reconoce características del sistema de escritura al utilizar recursos propios (marcas, grafías, letras) para expresar por escrito sus ideas.	Mantiene el control de movimientos que implican fuerza, velocidad y flexibilidad en juegos y actividades de ejercicio físico.	Reconoce sus cualidades y capacidades, y desarrolla su sensibilidad hacia las cualidades y necesidades de otros. Actúa gradualmente con mayor confianza y control de acuerdo con criterios, reglas y convenciones externas que regulan su conducta en los diferentes ámbitos en que participa. Acepta a sus compañeras y compañeros como son, y aprende a actuar de acuerdo con los valores necesarios para la vida en comunidad y los ejerce en su vida cotidiana	Resuelve problemas en situaciones que le son familiares y que implican agregar, reunir, quitar, igualar, comparar y repartir objetos.
Aprendizaje esperados:	Reconoce la relación que existe entre la letra inicial de su nombre y su sonido; paulatinamente establece relaciones con similares con otros nombres y	Participa en juegos que lo hacen identificar y mover distintas partes de su cuerpo. Participa en juegos que implican habilidades básicas, como gatear, reptar, caminar, correr,	Habla acerca de cómo es él o ella, de lo que le gusta y/o disgusta de su casa, de su ambiente familiar y de lo que vive en la escuela. Participa en juegos respetando las reglas establecidas y las normas para la convivencia. Acepta desempeñar distintos roles y asume su	Comprende problemas numéricos que se le plantean, estima sus resultados y los representa usando dibujos, símbolos y/o números.

	otras palabras al participar en juegos orales	saltar, lanzar, atrapar, golpear, trepar, patear en espacios amplios, al aire libre o en espacios cerrados.	responsabilidad en las tareas que le corresponden, tanto de carácter individual como colectivo.	
<p>Recursos: Venda para los ojos, caja decorada con espejo, sillas, hojas blancas, lápices, crayones, CD con las melodías que guían los juegos, grabadora o bocina, tablero para lotería de números (15), fichas, dados (4), juegos “Kimbomba” elaborados con materiales reciclados, Juego “Twister”, plumones, papel bond, crayones, desayuno, materiales diversos (estambre, pintura, entre otros).</p>				
<p>Evaluación: Rúbrica, notas de campo.</p>				
Inicio				
Fecha: 18 de octubre				
Propósito específico		Que el niño reconozca la relación entre la letra inicial de su nombre y su sonido, mediante un juego de palabras, para comenzar a utilizar características del sistema de escritura.		
<p>Inicio: Se cuestionará a los alumnos sobre la inicial de su nombre y algunas otras palabras que comiencen de manera similar a ella.</p> <p>Desarrollo: Organizados en círculo, se establecerán las reglas para hacer la actividad por medio del juego “La pelota preguntona”: se pondrá la música y comenzarán a pasarse la pelota, pero cuando ésta se detenga, el que se quedó con ella deberá decir “soy (su nombre) y me gusta (actividad que comience con su inicial)”. Todos deberán respetar y escuchar al compañero que hablará. Se repetirá el proceso hasta que todos hayan participado.</p> <p>Cierre: Se preguntará a los alumnos las dificultades que tuvieron para pensar una actividad que les gustara y que además comenzara con su la inicial de su nombre. Se platicará con ellos cómo favoreció (o perjudicó) seguimiento de las reglas en la realización de la actividad.</p>				
Fecha: 18 de octubre				
Propósito específico		Que el niño acepte desempeñar distintos roles, mediante su participación en un juego llamado “El Lazarillo”, para aceptar a sus compañeros y padres tal como son.		
<p>Inicio: Se cuestionará a los participantes sobre si saben qué es la confianza, lo que implica y en qué personas confían (se pondrá un ejemplo en caso de ser necesario).</p> <p>Desarrollo: Se darán las indicaciones del juego “El lazarillo”: escogerán un compañero en el que ellos consideren que confían, uno se pondrá la venda y el otro lo guiará para dar un paseo por la escuela procurando cuidar su bienestar y contándoles todo aquello que ven para que puedan identificar en qué parte de la institución se encuentran; el proceso se realizará pero cambiando los roles.</p> <p>Cierre: Se platicará con los participantes en relación a los sentimientos que tuvieron al guiar y al ser guiados, se anotarán en una tabla las aportaciones. Se enfatizará en la importancia que tiene poder confiar en las personas y ser una persona confiable.</p>				
Fecha: 19 de octubre				
Propósito específico		Que el niño identifique y mueva distintas partes de su cuerpo, mediante la participación en un juego llamado “Twister”, para mantener el control en actividades de ejercicio físico.		
<p>Inicio: Se iniciará la clase cuestionando a los chicos sobre las partes de su cuerpo; ellos deberán mover la parte que se les indique cuando se les haga saber por medio de la canción “La tía Mónica”.</p>				

<p>Desarrollo: Se les cuestionará sobre los colores que se manejarán en el juego: amarillo, azul, verde, rojo. Se les darán las reglas del juego: por equipos de 4, los niños deberán realizar lo que el tablero les indique (mano izquierda en azul, por ejemplo); si se caen o tocan otro color que no deberían, regresan a su lugar y se sientan. Los juegos se llevarán a cabo de manera simultánea.</p> <p>Cierre: Se cuestionará a los alumnos para que recuerden las partes de su cuerpo y, finalmente realizarán el esquema corporal de alguno de sus compañeros, en tamaño real en un papel bond, escribiendo las partes del cuerpo que conozcan.</p>	
Fecha: 20 de octubre	
Propósito específico	Que el niño ponga en práctica habilidades básicas como correr, caminar, saltar; mediante su participación en un juego, para mantener el control en actividades de ejercicio físico.
<p>Inicio: Se narrará una anécdota a los chicos, relacionándola a que en una ocasión fui al “patio de mi casa” y conocí a unos amigos que quisieron bailar una canción conmigo; se les cuestionará sobre los personajes que se conocieron y se anotará en el pizarrón.</p> <p>Desarrollo: Organizados en círculo, se darán a conocer las reglas del juego: se escuchará atentamente la canción y se realizará lo que ésta indique (agacharse, levantarse, entre otras); todos deben llevar a cabo las indicaciones.</p> <p>Cierre: Se cuestionará qué habilidades les resultaron sencillas cuáles complicadas, así como por qué.</p>	
Fecha: 21 de octubre	
Propósito específico	Que el niño hable acerca de cómo es, mediante su participación en un juego descriptivo, para reconocer sus cualidades y capacidades.
<p>Inicio: Se les cuestionará sobre lo que implica realizar una descripción, así como qué cosas pueden describirse.</p> <p>Desarrollo: Se pedirá a los chicos que se describan (física, emocional y actitudinalmente) por medio del juego “Espejito, espejito”: sentados en círculo, deberán tomar la caja, abrirla y decir todo aquello que ven en el reflejo (se les harán cuestionamientos en caso de que se les dificulte expresarse), todos deberán respetar al resto de los compañeros mientras se encuentren hablando. Al finalizar la sesión, todos deberán haber hablado sobre sus características, lo que les gusta y lo que no, lo que les da miedo, lo que los pone molestos, entre otras cosas. Para concluir con la sesión, los chicos harán una representación de su reflejo considerando los detalles que observaron en la primera parte de la actividad; los chicos tendrán la oportunidad de elegir los materiales que consideren convenientes.</p> <p>Cierre: Se platicará con ellos sobre lo que les pareció el juego y qué les permitió conocer de sí mismos que antes no sabían.</p>	
Fecha: 24 de octubre	
Propósito específico	Que el niño comprenda y estime los resultados de problemas numéricos que se le planteen, mediante un juego matemático, para resolver problemas en situaciones que le son familiares.
<p>Inicio: Se cuestionará a los alumnos sobre si alguna vez han jugado lotería y qué reglas deben seguirse para su correcta implementación. Se anotarán las ideas en el pizarrón.</p> <p>Desarrollo: Se recordará a los chicos, de manera breve, la utilización de los signos (+ y –) y se les organizará en dos equipos. Se les presentará el material y se establecerán las reglas: por turno, cada uno tirará los dados y sumará los números obtenidos, para que todos los participantes del equipo puedan poner una ficha en el resultado que obtuvieron; si sale un</p>	

<p>número que ya se marcó, pierde el turno y pasa el dado a su compañero; ganará aquel que logre llenar todas en el menor tiempo posible.</p> <p>Cierre: Se cuestionará a los alumnos en relación a las razones que ocasionaron que no todos los alumnos hayan ganado y el por qué unos consiguieron llenar su tablero antes que otros.</p>	
Fecha: 25 de octubre	
Propósito específico	Que el niño respete reglas establecidas y normas de convivencia, mediante un juego tradicional campechano, para actuar con mayor control de acuerdo a convenciones externas que regulan su conducta.
<p>Inicio: Se cuestionará a los alumnos sobre los juegos o juguetes campechanos que conocen y su forma de utilización o reglas de juego, se hará una tabla en el pizarrón anotando las aportaciones.</p> <p>Desarrollo: Se elaborará, con el apoyo de los padres de familia, el juego “kimbomba” con botellas de plástico y pintura. Se explicarán brevemente las instrucciones del juego “Kimbomba”: por equipos de 5 competidores alineados, cada alumno deberá batear la kimbomba con la mayor fuerza posible de manera lineal, marcarán con una estaca el lugar al que ésta llegó para poder hacer el segundo tiro. Ganará el participante que más haya alejado la kimbomba. Se repetirá el proceso hasta que todos los participantes se hayan involucrado.</p> <p>Cierre: Se les cuestionará sobre lo que hubiese pasado (o pasó) con aquellos competidores que no siguieron las reglas y cómo esto interfirió en su desempeño en el juego.</p>	
Desarrollo (trabajo con padres de familia)	
Fecha: 7 de noviembre	
Propósito específico	Que el adulto reconozca la relación entre la letra inicial de su nombre y su sonido, mediante un juego de palabras, para comenzar a utilizar características del sistema de escritura.
<p>Inicio: Se cuestionará a los adultos sobre la inicial de su nombre y algunas otras palabras que comiencen de manera similar a ella.</p> <p>Desarrollo: Organizados en círculo, se establecerán las reglas para hacer la actividad por medio del juego “La pelota preguntona”: se pondrá la música y comenzarán a pasarse la pelota, pero cuando ésta se detenga, el que se quedó con ella deberá decir “soy (su nombre) y me gusta (actividad que comience con su inicial)”. Todos deberán respetar y escuchar al compañero que hablará. Se repetirá el proceso hasta que todos hayan participado. Tendrán unos breves momentos para ingerir su desayuno.</p> <p>Cierre: Se preguntará a los adultos las dificultades que tuvieron para pensar una actividad que les gustara y que además comenzara con su la inicial de su nombre. Se platicará con ellos cómo favoreció (o perjudicó) seguimiento de las reglas en la realización de la actividad.</p>	
Fecha: 8 de noviembre	
Propósito específico	Que el individuo identifique y mueva distintas partes de su cuerpo, mediante la participación en un juego llamado “Twister”, para mantener el control en actividades de ejercicio físico.
<p>Inicio: Se iniciará la clase cuestionando a los participantes sobre las partes de su cuerpo; ellos deberán mover la parte que se les indique cuando se les haga saber por medio de la canción “La tía Mónica”.</p> <p>Desarrollo: Se les cuestionará sobre los colores que se manejarán en el juego: amarillo, azul, verde, rojo. Se les darán las reglas del juego: por equipos de 4, los individuos deberán realizar lo que el tablero les indique (mano izquierda en azul, por ejemplo); si se caen o tocan otro color</p>	

que no deberían, regresan a su lugar y se sientan. Los juegos se llevarán a cabo de manera simultánea. Tendrán unos breves momentos para ingerir su desayuno.

Cierre: Se cuestionará a los individuos para que recuerden las partes de su cuerpo y, finalmente realizarán el esquema corporal de alguno de sus compañeros, en tamaño real en un papel bond, escribiendo las partes del cuerpo que conozcan.

	Fecha: 9 de noviembre
Propósito específico	Que el participante ponga en práctica habilidades básicas como correr, caminar, saltar; mediante su participación en un juego, para mantener el control en actividades de ejercicio físico.
<p>Inicio: Se narrará una anécdota a los individuos, relacionándola a que en una ocasión fui al “patio de mi casa” y conocí a unos amigos que quisieron bailar una canción conmigo; se les cuestionará sobre los personajes que se conocieron y se anotará en el pizarrón.</p> <p>Desarrollo: Organizados en círculo, se darán a conocer las reglas del juego: se escuchará atentamente la canción y se realizará lo que ésta indique (agacharse, levantarse, entre otras); todos deben llevar a cabo las indicaciones. Tendrán unos breves momentos para ingerir su desayuno.</p> <p>Cierre: Se cuestionará qué habilidades les resultaron sencillas cuáles complicadas, así como por qué.</p>	
	Fecha: 10 de noviembre
Propósito específico	Que el adulto hable acerca de cómo es, mediante su participación en un juego descriptivo, para reconocer sus cualidades y capacidades.
<p>Inicio: Se les cuestionará sobre lo que implica realizar una descripción, así como qué cosas pueden describirse.</p> <p>Desarrollo: Se pedirá a los participantes que se describan (física, emocional y actitudinalmente) por medio del juego “Espejito, espejito”: sentados en círculo, deberán tomar la caja, abrirla y decir todo aquello que ven en el reflejo (se les harán cuestionamientos en caso de que se les dificulte expresarse), todos deberán respetar al resto de los compañeros mientras se encuentren hablando. Al finalizar la sesión, todos deberán haber hablado sobre sus características, lo que les gusta y lo que no, lo que les da miedo, lo que los pone molestos, entre otras cosas. Para concluir con la sesión, los chicos harán una representación de su reflejo considerando los detalles que observaron en la primera parte de la actividad; los individuos tendrán la oportunidad de elegir los materiales que consideren convenientes. Tendrán unos breves momentos para ingerir su desayuno.</p> <p>Cierre: Se platicará con ellos sobre lo que les pareció el juego y qué les permitió conocer de sí mismos que antes no sabían.</p>	
	Fecha: 11 de noviembre
Propósito específico	Que el participante comprenda y estime los resultados de problemas numéricos que se le planteen, mediante un juego matemático, para resolver problemas en situaciones que le son familiares.
<p>Inicio: Se cuestionará a los adultos sobre si alguna vez han jugado lotería y qué reglas deben seguirse para su correcta implementación. Se anotarán las ideas en el pizarrón.</p> <p>Desarrollo: Se recordará a los participantes, de manera breve, la utilización de los signos (+ y -) y se les organizará en dos equipos. Se les presentará el material y se establecerán las reglas: por turno, cada uno tirará los dados y sumará los números obtenidos, para que todos los participantes del equipo puedan poner una ficha en el resultado que obtuvieron; si sale un número que ya se marcó, pierde el turno y pasa el dado a su compañero; ganará aquel que</p>	

<p>logre llenar todas en el menor tiempo posible. Tendrán unos breves momentos para ingerir su desayuno.</p> <p>Cierre: Se cuestionará a los individuos en relación a las razones que ocasionaron que no todos los alumnos hayan ganado y el por qué unos consiguieron llenar su tablero antes que otros.</p>	
Fecha: 14 de noviembre	
Propósito específico	Que el adulto respete reglas establecidas y normas de convivencia, mediante un juego tradicional campechano, para actuar con mayor control de acuerdo a convenciones externas que regulan su conducta.
<p>Inicio: Se cuestionará a los participantes sobre los juegos o juguetes campechanos que conocen y su forma de utilización o reglas de juego, se hará una tabla en el pizarrón anotando las aportaciones.</p> <p>Desarrollo: Por equipos de 5 competidores alineados, cada participante deberá batear la kimbomba con la mayor fuerza posible de manera lineal, marcarán con una estaca el lugar al que ésta llegó para poder hacer el segundo tiro. Ganará el participante que más haya alejado la kimbomba. Se repetirá el proceso hasta que todos los participantes se hayan involucrado. Tendrán unos breves momentos para ingerir su desayuno.</p> <p>Cierre: Se les cuestionará sobre lo que hubiese pasado (o pasó) con aquellos competidores que no siguieron las reglas y cómo esto interfirió en su desempeño en el juego.</p>	
Cierre (trabajo de padres de familia con niños)	
Fecha: 5 de diciembre	
Propósito específico	Que el niño reconozca la relación entre la letra inicial de su nombre y su sonido, mediante un juego de palabras con ayuda de sus padres, para comenzar a utilizar características del sistema de escritura.
<p>Inicio: Se cuestionará a los alumnos sobre la inicial de su nombre y algunas otras palabras que comiencen de manera similar a ella.</p> <p>Desarrollo: Organizados en círculo, se establecerán las reglas para hacer la actividad por medio del juego “La pelota preguntona”: se pondrá la música y comenzarán a pasarse la pelota, pero cuando ésta se detenga, el que se quedó con ella deberá decir “soy (su nombre) y me gusta (actividad que comience con su inicial)”. Todos deberán respetar y escuchar al compañero que hablará. Se repetirá el proceso hasta que todos hayan participado.</p> <p>Cierre: Se preguntará a los alumnos las dificultades que tuvieron para pensar una actividad que les gustara y que además comenzara con su la inicial de su nombre. Se platicará con ellos cómo favoreció (o perjudicó) seguimiento de las reglas en la realización de la actividad.</p>	
Fecha: 6 de diciembre	
Propósito específico	Que el niño identifique y mueva distintas partes de su cuerpo, mediante la participación en un juego llamado “Twister” y con ayuda de sus padres, para mantener el control en actividades de ejercicio físico.
<p>Inicio: Se iniciará la clase cuestionando a los chicos sobre las partes de su cuerpo; ellos deberán mover la parte que se les indique cuando se les haga saber por medio de la canción “La tía Mónica”.</p> <p>Desarrollo: Se les cuestionará sobre los colores que se manejarán en el juego: amarillo, azul, verde, rojo. Se les darán las reglas del juego: por equipos de 4, los niños deberán realizar lo que el tablero les indique (mano izquierda en azul, por ejemplo); si se caen o tocan otro color que no deberían, regresan a su lugar y se sientan. Los juegos se llevarán a cabo de manera simultánea.</p>	

<p>Cierre: Se cuestionará a los alumnos para que recuerden las partes de su cuerpo y, finalmente realizarán el esquema corporal de alguno de sus compañeros, en tamaño real en un papel bond, escribiendo las partes del cuerpo que conozcan.</p>	
	<p>Fecha: 7 de diciembre</p>
<p>Propósito específico</p>	<p>Que el niño ponga en práctica habilidades básicas como correr, caminar, saltar; mediante su participación en un juego con ayuda de sus padres, para mantener el control en actividades de ejercicio físico.</p>
<p>Inicio: Se narrará una anécdota a los chicos, relacionándola a que en una ocasión fui al “patio de mi casa” y conocí a unos amigos que quisieron bailar una canción conmigo; se les cuestionará sobre los personajes que se conocieron y se anotará en el pizarrón.</p> <p>Desarrollo: Organizados en círculo, se darán a conocer las reglas del juego: se escuchará atentamente la canción y se realizará lo que ésta indique (agacharse, levantarse, entre otras); todos deben llevar a cabo las indicaciones.</p> <p>Cierre: Se cuestionará qué habilidades les resultaron sencillas cuáles complicadas, así como por qué.</p>	
	<p>Fecha: 8 de diciembre</p>
<p>Propósito específico</p>	<p>Que el niño hable acerca de cómo es, mediante su participación en un juego descriptivo con apoyo de sus padres,, para reconocer sus cualidades y capacidades.</p>
<p>Inicio: Se les cuestionará sobre lo que implica realizar una descripción, así como qué cosas pueden describirse.</p> <p>Desarrollo: Se pedirá a los chicos que se describan (física, emocional y actitudinalmente) por medio del juego “Espejito, espejito”: sentados en círculo, deberán tomar la caja, abrirla y decir todo aquello que ven en el reflejo (se les harán cuestionamientos en caso de que se les dificulte expresarse), todos deberán respetar al resto de los compañeros mientras se encuentren hablando. Al finalizar la sesión, todos deberán haber hablado sobre sus características, lo que les gusta y lo que no, lo que les da miedo, lo que los pone molestos, entre otras cosas. Para concluir con la sesión, los chicos harán una representación de su reflejo considerando los detalles que observaron en la primera parte de la actividad; los chicos tendrán la oportunidad de elegir los materiales que consideren convenientes.</p> <p>Cierre: Se platicará con ellos sobre lo que les pareció el juego y qué les permitió conocer de sí mismos que antes no sabían.</p>	
	<p>Fecha: 9 de diciembre</p>
<p>Propósito específico</p>	<p>Que el niño comprenda y estime los resultados de problemas numéricos que se le planteen, mediante un juego matemático con apoyo de sus padres, para resolver problemas en situaciones que le son familiares.</p>
<p>Inicio: Se cuestionará a los alumnos sobre si alguna vez han jugado lotería y qué reglas deben seguirse para su correcta implementación. Se anotarán las ideas en el pizarrón.</p> <p>Desarrollo: Se recordará a los chicos, de manera breve, la utilización de los signos (+ y –) y se les organizará en dos equipos. Se les presentará el material y se establecerán las reglas: por turno, cada uno tirará los dados y sumará los números obtenidos, para que todos los participantes del equipo puedan poner una ficha en el resultado que obtuvieron; si sale un</p>	

<p>número que ya se marcó, pierde el turno y pasa el dado a su compañero; ganará aquel que logre llenar todas en el menor tiempo posible.</p> <p>Cierre: Se cuestionará a los alumnos en relación a las razones que ocasionaron que no todos los alumnos hayan ganado y el por qué unos consiguieron llenar su tablero antes que otros.</p>	
	Fecha: 12 de diciembre
Propósito específico	Que el niño respete reglas establecidas y normas de convivencia, mediante un juego tradicional campechano y con ayuda de sus padres, para actuar con mayor control de acuerdo a convenciones externas que regulan su conducta.
<p>Inicio: Se cuestionará a los alumnos sobre los juegos o juguetes campechanos que conocen y su forma de utilización o reglas de juego, se hará una tabla en el pizarrón anotando las aportaciones.</p> <p>Desarrollo: Por equipos de 5 competidores alineados, cada alumno deberá batear la kimbomba con la mayor fuerza posible de manera lineal, marcarán con una estaca el lugar al que ésta llegó para poder hacer el segundo tiro. Ganará el participante que más haya alejado la kimbomba. Se repetirá el proceso hasta que todos los participantes se hayan involucrado.</p> <p>Cierre: Se les cuestionará sobre lo que hubiese pasado (o pasó) con aquellos competidores que no siguieron las reglas y cómo esto interfirió en su desempeño en el juego.</p>	
	Fecha: 12 de diciembre
Propósito específico	Que el niño acepte desempeñar distintos roles, mediante su participación en un juego llamado “El Lazarillo”, para aceptar a sus compañeros y padres tal como son.
<p>Inicio: Se cuestionará a los participantes sobre si saben qué es la confianza, lo que implica y en qué personas confían (se pondrá un ejemplo en caso de ser necesario).</p> <p>Desarrollo: Se darán las indicaciones del juego “El lazarillo”: los chicos escogerán a su padre o madre, uno se pondrá la venda y el otro lo guiará para dar un paseo por la escuela procurando cuidar su bienestar y contándoles todo aquello que ven para que puedan identificar en qué parte de la institución se encuentran; el proceso se realizará pero cambiando los roles.</p> <p>Cierre: Se platicará con los participantes en relación a los sentimientos que tuvieron al guiar y al ser guiados, se anotarán en una tabla las aportaciones. Se enfatizará en la importancia que tiene poder confiar en las personas y ser una persona confiable.</p>	

ANEXO 5. PLANIFICACIÓN DE LAS ACTIVIDADES

ANEXO 5.5. ACTIVIDAD “¿QUÉ OPINAN LOS DOCENTES?”

Plan de actividades

NOMBRE DEL JARDIN DE NIÑOS:

CLAVE:

LUGAR:

EDUCADORA:

L.E.P. Luz Alessa Castellanos Puc

NUM.DE PARTICIPANTES:

1 (7 docentes: dos de preescolar, uno de primaria, uno de secundaria, uno de educación especial, uno de educación media superior, uno de educación superior)

FECHA DE APLICACIÓN:

25-31 de octubre. 15-16 de noviembre.

NOMBRE DE LA ACTIVIDAD:

“¿Qué opinan los docentes?”

PROPOSITO:

Comparar las diferentes influencias parentales en otros niveles educativos, mediante el análisis de instrumentos de recolección de datos, para determinar la importancia que tiene la parentalidad en cada uno de ellos.

RECURSOS:

Lápices.
Audiograbadora.
Borrador
Sacapuntas
Escala de estimación

ESTRATEGIA:

El juego.

MODALIDAD:

Secuencia didáctica.

SECUENCIA DE ACTIVIDADES (SECUENCIA DIDACTICA)

Inicio:

Se darán a conocer los objetivos de la entrevista, el tiempo a utilizar y otros aspectos relevantes.

Desarrollo:

-Se llevará a cabo la entrevista semiestructurada, realizando otras preguntas más de acuerdo a las necesidades presentadas.

Cierre:

Se agradecerá la participación y se les comentará la importancia que tienen sus comentarios en la realización de la alternativa de solución.

EVALUACION:

Escala de estimación.

Entrevista semiestructurada.

ANEXO 5. PLANIFICACIÓN DE LAS ACTIVIDADES

ANEXO 5.6. ACTIVIDAD “¡SOMOS LOS MEJORES PADRES!”

Plan de actividades

NOMBRE DEL JARDIN DE NIÑOS: Justo Sierra	CLAVE: 04DJN0222M LUGAR: Felipe Ángeles, Carmen, Campeche.
---	--

EDUCADORA:
L.E.P. Luz Alessa Castellanos Puc

GRADO: 1, 2, 3.	NUM.DE PARTICIPANTES: 20	FECHA DE APLICACIÓN: 14 de diciembre de 2016.
--------------------	-----------------------------	--

NOMBRE DE LA ACTIVIDAD:
“¡Somos los mejores padres!”

PROPOSITO: Que el adulto lleve a cabo un análisis de su intervención en la escuela, mediante estrategias metacognitivas (lluvia de ideas, grupo de enfoque), para conocer cuáles fueron sus avances en relación a la participación parental y concientizarse.	RECURSOS: -Escala de estimación. -Lápices. -Diapositivas. -Proyector. -Papel bond. -Laptop. -Hojas blancas. -Lápices/lapiceros. -Proyector. -Diapositivas. -Video. -Bocinas. -Detalle.
--	---

ESTRATEGIA: El juego.	MODALIDAD: Secuencia didáctica.
--------------------------	------------------------------------

SECUENCIA DE ACTIVIDADES (SECUENCIA DIDACTICA)

Inicio:
Se dará la bienvenida a los padres y hablarán sobre los sentimientos que tuvieron después de haber participado en la unidad didáctica con sus hijos. Lo plasmarán en una hoja.

Desarrollo:
-De manera voluntaria, se leerán algunos de los escritos realizados previamente.

-Se rellenará la tabla realizada en la primera sesión (la conclusión de acciones que deben y no deben hacer para procurar el desarrollo de sus hijos), para acrecentar el conocimiento.

Cierre:

Visualizarán un video de su participación, se les dará una felicitación así como los logros obtenidos de sus hijos después de su inclusión en la alternativa de solución y les darán un pequeño detalle para agradecerles.

EVALUACION:

Escala de estimación.

Rúbrica final.

ANEXO 6. INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS

ANEXO 6.1. Escala de estimación aplicada a docentes, basada en preceptos de Peine (1996), Reveco (2004), Mercado y Montaña (2004), Julio, Tuesca y Navarro (2012), IDRA (2010).

Marque con una X la opción que señale la importancia que se le da a las situaciones expuestas:

Propósito: Comparar las intervenciones parentales así como las estrategias de intervención docente en cuanto a la parentalidad en los distintos niveles educativos.

Nivel educativo en que se desempeña:

Años de servicio:

Edad:

Importancia que se le da a las siguientes situaciones:	Muy alta	Alta	Buena	Poca	Ninguna
Visitas domiciliarias, observar y preguntar acerca de las formas tradicionales de cuidado y educar a los niños.					
Reflexionar sobre cuáles prácticas son benéficas para estimular al niño y cuáles pueden ser dañinas.					
Hacer materiales de difusión para divulgar prácticas familiares que benefician al desarrollo infantil.					
Investigar sobre prácticas de crianza de otros grupos sociales y darlas a conocer a los adultos.					
Conocer investigaciones recientes sobre el desarrollo infantil y compartirlas a los padres y cuidadores.					
Trabajar de manera conjunta con los padres de familia					
Implementar actividades donde padres y niños trabajan colaborativamente					
Evaluar los avances de los padres de familia en relación a la parentalidad.					
Emplear juegos organizados para promover la parentalidad.					
Visualizar la conexión familia-escuela como aspecto indispensable de la educación de los alumnos.					
Reconocer al docente como actor fundamental en la promoción de las competencias parentales.					

1. Estrategias que prefiero utilizar para promover la parentalidad en el nivel educativo en que me desempeño:

2. Razones por las que considero importante promover la parentalidad en los progenitores de mis alumnos:
3. Acciones que he implementado con los padres de familia que no me han brindado resultados satisfactorios:

ANEXO 6. INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS

ANEXO 6.2. Escala de estimación aplicada a padres de familia, basada en preceptos de Morales (1998), Muñoz (2005), Redding (2006), Rivas (2007), Chaparro, González y Castro (2016)

Marque con una X la opción que señale la importancia que se le da a las situaciones expuestas:

Propósito: Estimar las conductas parentales frecuentes para conocerlas y analizarlas.

Edad del hijo (a):

Edad:

Frecuencia con la que se presentan las siguientes situaciones:	Siempre	Casi siempre	A veces	Casi nunca	Nunca
Propongo actividades para llevar a cabo en la escuela.					
Comparto a los demás padres y docente mis dudas sobre alguna temática en la escuela.					
Participo en las actividades propuestas por el docente.					
Apoyo a mi hijo en la realización de sus tareas.					
Investigo sobre cómo ser mejor padre.					
Intento mejorar mi labor como padre de familia según lo que la experiencia me da.					
Evito participar en las actividades escolares.					
Entiendo cuáles son mis responsabilidades como padre de familia en la escuela.					
Cumplo con mis responsabilidades en el plantel escolar.					
Comprendo que soy actor indispensable en el desarrollo de mi pupilo.					
Percibo que la estrategia del juego contribuye al desarrollo de los niños.					
Visualizo que los juegos organizados me ayudarán a ser mejor en relación a mis habilidades parentales.					

1. Acciones en las que contribuyo en el plantel escolar de mi pupilo:
2. Razones por las que considero (o no) importante mi participación en el jardín de niños:
3. Causas probables por las que podría alejarme de la educación que imparte el jardín de niños en el que estudia mi hijo (a):

ANEXO 6. INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS

ANEXO 6.3. Escala de estimación aplicada a los estudiantes, considerando preceptos de Redding (2006).

Marca con una X la emoción que presentas ante las siguientes situaciones:

Propósito: Examinar las opiniones de los alumnos frente a las actitudes parentales de sus tutores para saber cómo interfiere esto en su desarrollo.

Edad del padre de familia:

Edad:

¿Cómo me siento frente a las siguientes situaciones?					
Mi padre/madre me lleva al jardín de niños					
Un conocido o familiar me lleva a la escuela					
Mis padres preguntan sobre cómo me porté en la jornada					
Mis padres platican con la maestra sobre lo que hice bien y mis avances					
Mis padres asisten con regularidad a la escuela					
Mis padres casi nunca van a la escuela					
Mis padres participan en actividades que se hacen en el plantel					
Cuando hay actividades, asiste algún familiar u otra persona					
No asiste nadie alguna persona en representación de los tutores cuando se hace alguna actividad de la escuela					

1. ¿Qué me gusta que haga mi padre/madre en el jardín de niños?
2. Acciones por las que creo que mi padre/madre se involucra o no en las actividades propuestas por el jardín de niños:
3. ¿Por qué me agrada que mis padres se preocupen por las actividades propuestas por la escuela?
 1. ¿Qué emociones presenté al ver a mis padres participando en clases? ¿Por qué?
 2. ¿Qué fue lo que más me gustó de que mis padres hayan participado?
 3. ¿Por qué mis padres se involucraron (o no) en las actividades propuestas?
 4. ¿Considero que deben participar de esta manera siempre? ¿Por qué?

ANEXO 7. INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN

ANEXO 7.1. Rúbrica para evaluar la participación de los alumnos en los juegos organizados, basada en preceptos de Malagón (2005), SEP (2011).

Asigna el puntaje de acuerdo a las manifestaciones observadas en los participantes:

Propósito: Identificar el nivel de avance de los alumnos de acuerdo al propósito específico de cada juego para conocer el nivel de desarrollo que se presentó.

Criterios	Excelente (3 puntos)	Regular (2 puntos)	Insuficiente (1 punto)	Puntos
Lenguaje oral	Los alumnos intercambian opiniones y explican por qué está de acuerdo o no con lo que otros opinan sobre un tema.	Los alumnos intercambian oraciones pero no explican por qué están de acuerdo o no en determinado tema.	Los alumnos no intercambian ni explican por qué están de acuerdo o no con algún tema en específico.	
Lenguaje escrito	Los participantes producen textos de manera colectiva mediante el dictado a la maestra, considerando el tipo de texto, el propósito comunicativo y los destinatarios; así como relacionan la inicial de su nombre y del de sus compañeros con otras palabras.	Los participantes producen textos mediante el dictado a la maestra pero sin considerar el tipo y propósito del texto; logran reconocer la inicial de su nombre pero no las de sus compañeros.	Los participantes no producen textos mediante el dictado a la maestra ni considera el tipo de texto; no reconoce la relación entre la inicial de su nombre ni la de sus compañeros.	
Coordinación, fuerza y equilibrio	Los pequeños participan en juegos que implican habilidades básicas, como gatear, reptar, caminar, correr, saltar, lanzar, atrapar, golpear, trepar, patear en espacios amplios, al aire libre o en espacios cerrados; así como identificar y mover distintas partes de su cuerpo.	Los pequeños participan en actividades que implican habilidades básicas pero no logran identificar las distintas partes de su cuerpo.	Los pequeños no participan en actividades que impliquen poner en juego habilidades básicas ni reconocer las distintas partes de su cuerpo.	
Identidad personal	Los alumnos participan en juegos respetando las reglas establecidas y las normas para la convivencia; así como hablan acerca de cómo es él/ella, lo que le gusta y/o disgusta.	Los alumnos participan en juegos respetando reglas establecidas pero no hablan acerca de cómo son, lo que le gusta y/o disgusta.	Los alumnos no participan en juegos respetando reglas ni hablan acerca de cómo son, lo que les gusta y/o disgusta	
Número	Los estudiantes comprenden problemas numéricos que se le plantean, estima sus resultados y los representa usando dibujos, símbolos y/o números.	Los estudiantes comprenden los problemas numéricos que se le presentan pero no estima sus resultados	Los estudiantes no comprenden los problemas numéricos que se le presentan ni estiman sus resultados	

		usando dibujos, símbolos y/o números.	usando dibujos, símbolos y/o números.	
Relaciones interpersonales.	Los participantes aceptan desempeñar distintos roles y asume su responsabilidad en las tareas que le corresponden, tanto de carácter individual como colectivo.	Los participantes aceptan de manera parcial desempeñar distintos roles y asumir su responsabilidad en las tareas que le corresponden, tanto de carácter individual como colectivo.	Los participantes no aceptan desempeñar distintos roles ni asumir su responsabilidad en las tareas que le corresponden, tanto de carácter individual como colectivo.	
Total de puntos:				

Rúbrica para evaluar a los alumnos en los juegos organizados									
Nombre del participante	Criterios						Total	Nivel	Promedio
	1	2	3	4	5	6			

Puntos	Calificación	Nivel de desempeño	Total de alumnos en cada nivel	Porcentaje de alumnos en cada nivel
15-18	10-9	Excelente		
11-14	8-7	Regular		
6-10	6-5	Insuficiente		

ANEXO 7. INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN

ANEXO 7.2. Rúbrica para evaluar la parentalidad al final de la propuesta de intervención, basada en preceptos de Morales (1998), Muñoz (2005), Redding (2006), Rivas (2007), Chaparro, González y Castro (2016)

Asigna el puntaje de acuerdo a las manifestaciones observadas en los participantes:

Propósito: Analizar la importancia que tienen las participaciones parentales positivas para comprobar los cambios en los esquemas mentales de los padres luego de la aplicación de la alternativa de solución

Criterios	Excelente 3 puntos	Regular 2 puntos	Insuficiente 1 punto	Puntos
Obligaciones y derechos parentales	Colabora con las autoridades escolares para el mejoramiento de los establecimientos y apoyar en el proceso educativo de los estudiantes.	En ocasiones con las autoridades escolares para el mejoramiento de los establecimientos y apoyar en el proceso educativo de los estudiantes.	No colabora con las autoridades escolares para el mejoramiento de los establecimientos ni apoya en el proceso educativo de los estudiantes	
	Participa en las actividades propuestas en el plantel, incluyendo llamados de atención y reuniones.	Algunas veces a en las actividades propuestas en el plantel, incluyendo llamados de atención y reuniones.	No se involucra en las actividades propuestas en el plantel, ni en llamados de atención o reuniones.	
	No existen diferencias significativas a nivel global entre la participación de padres y madres.	Existen pocas diferencias a nivel global entre la participación de padres y madres.	Existen diferencias significativas a nivel global entre la participación de padres y madres.	
	Asisten a las reuniones de entrega de reportes de evaluación, las analizan y cuestionan al docente cómo pueden contribuir a la mejora del estudiante.	En ocasiones van a las reuniones de entrega de reportes de evaluación, las analizan y cuestionan al docente cómo pueden contribuir a la mejora del estudiante.	No asisten a las reuniones de entrega de reportes de evaluación, las analizan ni cuestionan al docente cómo pueden contribuir a la mejora del estudiante.	
Participación en los juegos	Los padres intercambian opiniones y explican por qué está de acuerdo o no con lo que otros opinan sobre un tema.	Los padres intercambian oraciones pero no explican por qué están de acuerdo o no en determinado tema.	Los padres no intercambian ni explican por qué están de acuerdo o no con algún tema en específico.	
	Participan en juegos que implican habilidades básicas, como gatear, reptar, caminar, correr, saltar, lanzar, atrapar, golpear, trepar, patear en espacios amplios, al aire libre o en espacios cerrados; así como identificar y mover distintas partes de su cuerpo.	Participan en actividades que implican habilidades básicas pero no logran identificar las distintas partes de su cuerpo.	No participan en actividades que impliquen poner en juego habilidades básicas ni reconocer las distintas partes de su cuerpo.	

	Se involucran en juegos respetando las reglas establecidas y las normas para la convivencia; así como hablan acerca de cómo es él/ella, lo que le gusta y/ disgusta.	Se involucran en juegos respetando reglas establecidas pero no hablan acerca de cómo son, lo que le gusta y/o disgusta.	No participan en juegos respetando reglas ni hablan acerca de cómo son, lo que les gusta y/o disgusta	
	Comprenden problemas numéricos que se le plantean, estima sus resultados y los representa usando dibujos, símbolos y/o números.	Comprenden los problemas numéricos que se le presentan pero no estima sus resultados usando dibujos, símbolos y/o números.	No comprenden los problemas numéricos que se le presentan ni estiman sus resultados usando dibujos, símbolos y/o números.	
	Aceptan desempeñar distintos roles y asume su responsabilidad en las tareas que le corresponden, tanto de carácter individual como colectivo.	Aceptan de manera parcial desempeñar distintos roles y asumir su responsabilidad en las tareas que le corresponden, tanto de carácter individual como colectivo.	No aceptan desempeñar distintos roles ni asumir su responsabilidad en las tareas que le corresponden, tanto de carácter individual como colectivo.	
Conciencia de la importancia de su participación	Reflexiona en relación a las acciones que emplea para el bienestar de los pequeños.	En ocasiones reflexiona en relación a las acciones que emplea para el bienestar de los pequeños.	No logra reflexionar en relación a las acciones que emplea para el bienestar de los pequeños.	
	Reconoce que la relación docente-padre-alumno debe darse para el beneficio de los estudiantes.	Reconoce que la relación docente-padre-alumno debe darse para el beneficio de los estudiantes pero no se involucra.	No reconoce que la relación docente-padre-alumno debe darse para el beneficio de los estudiantes.	
	Apoyan en las investigaciones o actividades para realizar en casa que se le proponen a los estudiantes.	En ocasiones ayuda en las investigaciones o actividades para realizar en casa que se le proponen a los estudiantes.	No ayuda en las investigaciones o actividades para realizar en casa que se le proponen a los estudiantes.	
	Aclaran dudas que el estudiante pueda tener en tareas de casa, si no, intenta investigar para solucionarlas.	Ocasionalmente aclara dudas que el estudiante pueda tener en tareas de casa, si no, intenta investigar para solucionarlas.	No aclaran dudas que el estudiante pueda tener en tareas de casa, si no, intenta investigar para solucionarlas.	
	Entienden que lo que se requiere en cuanto a participación parental es calidad, no cantidad.	Establece calidad o cantidad son igualmente buenos para la intervención parental.	No considera ni calidad ni cantidad como algo requerido en sus participaciones parentales.	
Total de puntos:				

ANEXO 7. INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN

ANEXO 7.3. Lista de cotejo para evaluar la participación de los padres de familia en los juegos organizados, basada en preceptos de Morales (1998), Muñoz (2005), Redding (2006), Rivas (2007), Chaparro, González y Castro (2016)

Marca con una X de acuerdo a lo observado:

Propósito: Examinar la forma en que los juegos propuestos desarrollarán la parentalidad para la mejora en el desarrollo de los estudiantes.

Nombre del padre de familia:

Edad:

Criterios	Sí	No	Observaciones
Existe comunicación de ida y vuelta con el docente cuando el padre de familia tiene alguna duda.			
Existen diferencias significativas a nivel global entre la participación de padres y madres.			
Participan de manera activa en las actividades y cuestionamientos que se les proponen.			
Hacen conciencia sobre la importancia de su participación			
Participan en juegos organizados, siguiendo reglas, poniendo en práctica habilidades motrices y moviendo distintas partes de su cuerpo.			
Intercambian opiniones y explican por qué están de acuerdo o no en determinado tema.			
Comprende problemas numéricos que se le presentan y los soluciona utilizando representaciones con números, dibujos y/o símbolos.			
Acepta desempeñar distintos roles y asume sus responsabilidades que le corresponden.			

ANEXO 7. INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN

ANEXO 7.4. Lista de cotejo para evaluar la participación del docente según las competencias que debe tener desarrolladas según criterios de Perrenoud (2004) y Frade (2009).

Marca con una X de acuerdo a lo observado:

Nombre del docente

Edad:

Criterios	Sí	No	Observaciones
Establece vías para la comunicación entre alumnos-padres-docentes.			
Analiza el trabajo estudiantil, evalúa de acuerdo a lo requerido.			
Organiza y anima situaciones de aprendizaje.			
Gestiona la progresión de los aprendizajes.			
Implica a los alumnos en sus aprendizajes y su trabajo.			
Trabaja en equipo con el personal docente, directivo, administrativo y de apoyo.			
Participa en la gestión de la escuela.			
Usa TIC con sentido pedagógico en las actividades que lo requieren.			
Afronta deberes y dilemas éticos de la profesión.			
Organiza sobre su propia formación continua			
Domina conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes que deberá adquirir el educando.			
Detecta y comprende los sentimientos individuales de los sujetos, establece relaciones empáticas.			
Evalúa el proceso de enseñanza-aprendizaje desde el rol que desempeñó como mediador, reconociendo el acierto para repetirlo y el error para evitarlo.			