

ALIANZA FAMILIA – ESCUELA: UNA PRÁCTICA NECESARIA DESDE EL
PREESCOLAR PARA FORTALECER EL DESARROLLO INTEGRAL DE LOS NIÑOS Y NIÑAS
DE GRADO JARDÍN DE UN COLEGIO PÚBLICO DE BOGOTÁ

Ana Katerin Otálora Mahecha

Sandra Patricia Sandoval Hernández

Maestría en Desarrollo Infantil SNIES 106159

Universidad de La Sabana

12/02/2024

Agradecimientos

Agradecemos con todo nuestro corazón a Dios por permitirnos llegar a esta meta y porque cada día nos empoderó y dio fuerzas para continuar.

Estamos muy agradecidas con todas las maestras y maestros que nos acompañaron, por ayudarnos a centrar nuestras miradas en cada uno de los apartados de esta tesis. Ésta fue producto de una investigación que se nutrió de las enseñanzas, voces, comentarios, ideas e intercambios de experiencias y saberes que nos ayudaron a crecer como investigadoras.

Un especial agradecimiento a nuestra Asesora Teresa Flórez Peña, por su guía, ánimo acompañamiento permanente y, por compartir sus saberes con nosotras.

Agradecemos a nuestros esposos, hijas e hijos por su tiempo, apoyo, ánimo, respaldo, amor y comprensión durante las horas interminables de trabajo. Y a la distancia a nuestros padres, quienes siempre estuvieron pendientes de nuestro trabajo.

Resumen

Este estudio cuyo propósito fue analizar los efectos que tiene la aplicación de la Guía Metodológica para el Fortalecimiento Alianza Familia Escuela, para afianzar el vínculo familia escuela y que redunde en el desarrollo integral de los niños de nivel Jardín. Se aplicó a 26 familias de grado Jardín 02 jornada mañana de un colegio público de Bogotá, que participaron como muestra no probabilística por conveniencia, en un estudio cualitativo, descriptivo y de tipo investigación acción participación (IAP), con dos ciclos de reflexión y en los cuales se desarrollaron los pasos de la ruta de la Guía Metodológica para el Fortalecimiento de la Alianza Familia Escuela. Se establecieron 9 encuentros para observar a los padres con diarios de campos como instrumentos y se realizó el seguimiento al desarrollo de los niños en 10 actividades en el aula por medio de una matriz de observación. Los resultados evidencian que existe relación entre el fortalecimiento del vínculo familia y escuela y el desarrollo integral de los niños y niñas, por lo tanto, se concluye que es imprescindible que estrategias como la guía metodológica para el fortalecimiento de la alianza familia escuela sean vinculadas como parte de la flexibilización curricular que se debe hacer desde preescolar hasta bachillerato.

Palabras clave: *Vínculo, Relación, Alianza, Familia Escuela, Desarrollo Integral.*

Tabla de Contenido

Agradecimientos.....	2
Resumen.....	3
Tabla de Contenido	4
Índice de Anexos.....	8
Introducción.....	10
Antecedentes	11
Justificación.....	24
Pregunta De Investigación.....	29
Objetivo General	29
Objetivos Específicos:.....	29
Marco Legal.....	30
Marco Teórico	35
Referente conceptual.....	35
Familia	35
Escuela	38
Guía Metodológica para el Fortalecimiento de la Alianza Familia – Escuela.	
Lineamientos para la Implementación de Políticas, Programas Y Proyectos Educativos ...	40
Relación, Vínculo o Alianza Familia Escuela	41
Corresponsabilidad	43
Colaboración	46

Competencias Parentales	48
Teorías De Desarrollo Infantil	50
Desarrollo, Desarrollo Infantil Y Desarrollo Integral	52
Desarrollo infantil.....	53
Desarrollo integral	55
Valoración Del Desarrollo.....	58
Metodología.....	59
Enfoque cualitativo.....	60
Alcance de la investigación.....	61
Tipo de Investigación Acción-Participativa (IAP)	61
Participantes	63
Contexto.....	63
Muestra	64
Equipo líder	65
Procedimiento.....	65
Primer Ciclo.....	67
Segundo Ciclo.....	68
Plan De Acción	71
Instrumentos y Técnicas de Recolección	78
Técnica Observación.....	78
La Guía Metodológica y sus instrumentos.....	79

Categorías.....	81
Declaración de aspectos éticos	82
Resultados	84
Resultados de la aplicación de la GM.	84
Análisis de la evolución de las categorías definidas	87
Vínculo FE.....	87
Competencias Parentales Reflexivas	90
Corresponsabilidad	91
Colaboración	94
Códigos Emergentes	95
Confianza.....	95
Disfrute.....	96
Interés	96
Desarrollo Integral	97
Eje Comunicación y Movimiento.....	99
Eje de Desarrollo Personal Social	102
Emociones	103
Interacción.....	103
Participación.....	104
Eje Experimentación y Pensamiento Lógico.....	105
Creatividad.....	106

Desarrollo Cognitivo	106
Disfrute.....	107
Interés	107
Procesos Por Potenciar.....	108
Análisis Y Discusión	109
Conclusiones.....	109
Referencias	127

Índice de Anexos

Anexos	142
Anexo A. Formato DAFO.....	142
Anexo B. Formato, Mapa del Futuro.....	143
Anexo C. Formato Matriz de observación.....	144
Anexo D . Formato, Diario de campo.....	145
Anexo E. Consentimiento informado,.....	146
Anexo F. Asentimiento	147
Anexo G. Evidencias fotográficas del asentimiento.	148
Anexo H: Resultados de las Competencias Parentales Reflexivas por documento	149
Anexo I: Resultados de Comunicación por documento.....	153
Anexo J: Resultados de Relaciones por documento.....	157
Anexo K: Resultados de Participación por documentos.....	165
Anexo L: Resultados de responsabilidad por documento	168
Anexo M: Resultados de colaboración por documento	171
Anexo N: Resultados de Confianza por Documento	174
Anexo O: Resultados de Disfrute por Documento.....	176
Anexo P: Resultados de Interés por documento.....	180
Anexo Q: Resultados de Comunicación por Documento	183
Anexo R: Resultados de Desarrollo Manual y Estético por documento.....	184
Anexo S: Resultados de Desarrollo y Movimiento por documento.....	185

Anexo T: Resultados de Imitación por documento.....	187
Anexo U: Resultados de Emociones por documento	189
Anexo V: Resultados de Interacción por documento	193
Anexo W: Resultados de Participación por documento	199
Anexo X: Resultados de Creatividad por documento	200
Anexo Y: Resultados de Desarrollo Cognitivo por documento	201
Anexo Z: Resultados de Disfrute por documento.....	205
Anexo AA: Resultados de Interés por documento.....	208
Anexo AB: Resultados de Procesos por Potenciar por documento.....	213

Introducción

En esta investigación se observa la relación entre familia y escuela en un grado Jardín de un colegio de Bogotá. Actualmente, ante las metas propuestas a nivel mundial sobre los cambios que se deben hacer en nuestras sociedades, la educación y la familia toman un papel fundamental como piezas importantes para lograr transformarlas.

Diferentes investigaciones han concluido sobre las incidencias que tiene la relación familia y escuela en el fortalecimiento del desarrollo de los niños y niñas, es el caso de Chacón (2018), Barrera y Herrera (2019) y Salazar (2019), quienes recomiendan el establecimiento de estrategias que permitan la construcción de esos vínculos. El Gobierno Distrital por su parte ha establecido dentro de sus lineamientos una estrategia que direcciona a la comunidad educativa hacia un trabajo conjunto entre la familia y la escuela.

En este estudio, a través de la aplicación de la ruta de la guía metodológica para el fortalecimiento de la alianza familia escuela en un grado de Jardín 2 de un colegio público de Bogotá, se interpreta el vínculo que se construyó, la relación con el desarrollo integral de los niños y niñas, y los avances que ellos lograron en ese proceso. Se concluye que es posible formar alianza siguiendo los pasos de la Guía Metodológica, iniciando desde preescolar, para generar procesos duraderos. Por lo que se recomienda fortalecer su implementación.

Antecedentes

En la búsqueda de información acerca del vínculo familia y escuela, se encuentran diferentes estudios que analizan la incidencia y el papel de los actores que intervienen en el proceso de desarrollo de los niños y niñas, en ellos se discute acerca de cuál debería ser el rol de cada uno. También se refieren a estas dos instituciones como lugares de socialización primarias y determinantes en el desarrollo de los niños y niñas, protagonistas que son llamados a trazar un camino donde se trabaje en equipo y así se alcancen los objetivos propuestos.

Los documentos revisados fueron escritos o publicados entre el 2015 al 2022, siendo en su mayoría artículos académicos y tesis de postgrados (maestría y doctorado) a nivel nacional e internacional, encontrados en sitios de búsqueda como Google académico, Cielo, Dialnet y Mendeley.

Del análisis y la organización de la información recolectada, subyacen tres grupos presentados de forma ordenada y sistemática: el vínculo familia escuela, el papel de la familia y el desarrollo integral de niños y niñas.

En primer lugar, se inicia con *el vínculo familia escuela*.

A nivel internacional, uno de los primeros países en establecer políticas sobre la importancia de fomentar relaciones estrechas entre familia y la escuela es Cuba garantizando el adecuado desarrollo y bienestar de sus niños y niñas (UNICEF, 2022). El Ministerio de Educación de la República de Cuba 2022, expone en su página Web, la experiencia del programa “Educa tu hijo”, creado a partir de la necesidad de formar a las familias para potenciar sus habilidades y así tener mayor efectividad en el acompañamiento y apoyo que hacen en el proceso de desarrollo integral de sus hijos, modelo que ha sido inspiración, ejemplo e invitación a la reflexión de muchos países.

Por otro lado, dada la relevancia que ahora se le da a la investigación educativa se encuentran estudios cualitativos, descriptivos y de revisión bibliográfica sobre la incidencia que

tiene en los niños, la relación familia escuela y su determinante papel como instituciones primarias. En Murcia España, por ejemplo, investigadores como Belmonte et al. (2020), concluyen que los padres tienen derecho a participar activamente del proceso educativo de sus hijos para generar confianza y aumento de su autoestima. Herrera y Espinosa (2020), investigadores de Cuba y Ecuador muestran esa relación como factor importante en el rendimiento escolar de los niños y las niñas.

En Colombia, sumado a lo anterior, se evidencia que la relación de la familia y la escuela impacta en el desarrollo infantil, pero que no se ha fortalecido por el fuerte distanciamiento y la ruptura que afecta el trabajo conjunto entre ellas, y que, de arreglarlo, podría mejorar el desempeño escolar de los niños. Es así que Jiménez y Pérez (2021) analizan este vínculo desde la corresponsabilidad, encontrando factores que no permiten esa unión como son los comportamientos de los padres al mostrar desinterés en participar en las actividades del colegio, el limitarse a llevar a sus hijos para que aprendan, el no estar pendientes de lo que les pasa emocional y académicamente a sus hijos y, por otro lado, los comportamientos de los docentes que sólo se limitan a citar para entregar informes y dar quejas de lo que hacen o no los niños y las niñas.

Por su parte, autores como Lastre et al. (2018), en Tolú, Sucre, hacen una investigación positivista, correlacional, aplicada a 98 estudiantes grado 3°, en la que analizan la relación entre el rendimiento académico y el apoyo familiar, concluyendo que la mayoría de las familias siguen teniendo un rol pasivo en la participación de las actividades de la escuela y que se hace importante crear redes de apoyo que permitan fortalecer esos vínculos.

A su vez, las relaciones entre familia y escuela también han sido observadas en los colegios públicos de Bogotá. Una de las investigaciones es la realizada por la docente Chacón (2018), quien señala que la familia tiene el papel de agente educativo encargado de fortalecer el desarrollo integral de sus hijos desde el primer ciclo. Este estudio se basó en el análisis de

las prácticas, saberes y sentires de familias y maestros respecto al vínculo entre ellos, al aplicar la estrategia “Creciendo Juntos: Familia y Escuela”, que ejecutó nueve proyectos, uno por institución y que concluye que las experiencias formativas impactaron en la comunidad y se generaron ambientes saludables durante la vida infantil.

Así mismo, se encuentra un documento con similitud a esta investigación, ya que analiza también la aplicación de la Guía Metodológica para el Fortalecimiento de la Alianza Familia Escuela, estudio realizado por la autora Salazar (2019), quien, al observar un bajo acompañamiento de las familias en apoyo a tareas y en los planes de mejoramiento para apoyar la situación académica de sus hijos, decide empezar a crear vínculos entre la familia y la escuela de una institución pública de Soacha Cundinamarca, con el fin de avanzar en el rendimiento de los niños y niñas de grado quinto.

Salazar se basó en el procedimiento de Jara, bajo un enfoque cualitativo, y manifiesta que la participación de las familias es un trabajo coyuntural entre familia y escuela, y que beneficia el desarrollo cognitivo y social de los estudiantes, razón por la que la relación no debe ser distanciada o limitada a las asistencias a citas obligatorias. Además, sugiere, que es importante usar instrumentos de monitoreo y seguimiento, en las relaciones de los miembros de la comunidad educativa con el fin de ir transformándose y así construir mejores relaciones con metas en común.

El segundo grupo encontrado es el *papel de la familia en la educación*, del que a su vez se desprenden tres grupos, el primero son las *competencias parentales* que deben desarrollar los padres, *la participación* que deben tener las familias en la escuela y el *desarrollo integral*.

En efecto, el papel de la familia desde los primeros años es primordial y tiene una incidencia trascendental en la vida de sus hijos e hijas, los cambios más importantes de su desarrollo se presentan en la educación infantil y tendrán incidencia para el resto de su vida. Así que desarrollar competencias parentales para que los padres tengan mayores herramientas

y aporten de manera más precisa en el desarrollo integral de los niños y niñas es una ardua tarea de la escuela.

Un estudio hecho en España, por Moya, V. V. (2018), recuerda la importancia que tiene una buena relación entre familia-escuela para que haya una repercusión positiva en la vida de los niños y las niñas. Esta autora propone un proyecto de implicación familia escuela, a través de la creación de un portal online en la página web de su institución educativa, donde las familias puedan capacitarse con programas de formación de manera que aumenten su capacidad parental y su participación en la escuela, a su vez, la herramienta permitirá intercambiar información entre los padres y profesores y tratará temas de interés para la comunidad.

Otro hallazgo importante frente a la relación entre familia y escuela y sus aportes en los procesos de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes, es el realizado en Málaga España, por Parody et al. (2019), que afirman que debe existir una buena comunicación y cooperación entre estas instituciones para garantizar la educación de calidad. El análisis hace un estudio de caso mixto interpretativo, con 268 familias y 18 docentes en dos centros educativos de la provincia.

En ese mismo contexto, Bernal et al. (2018) en Chile, se apoyaron en la escala de parentalidad positiva e2p y la prueba de evaluación neuropsicológica infantil Tení, para analizar la relación entre las competencias parentales (CP) de 31 padres y madres de escolares de segundo básico de Chile, y las funciones ejecutivas (FE) y rendimiento académico (RA) de ellos. Los resultados muestran que los padres y madres que tienen más desarrolladas las CP protectoras, reflexivas y formativas, tienen hijos o hijas con mayor desarrollo de las FE. Y, que, en la relación entre las CP y el RA, la encontraron solo en el área de las matemáticas.

De acuerdo con el análisis realizado en los anteriores antecedentes, el papel de las familias en la educación de los niños y niñas debe contar con acompañamiento y

direccionamiento de la escuela, la cual encierra un grupo interdisciplinar que puede a través de talleres ayudar a desarrollar competencias parentales en los padres de la comunidad para que les ayude a transformar de manera positiva sus prácticas de cuidado y crianza. En efecto una vez más se evidencia la importancia de generar vínculos entre familia escuela, en este caso para crear redes de apoyo que trabajen al unísono por el desarrollo integral de los niños y niñas.

El segundo grupo perteneciente al papel de la familia en la escuela es el que se refiere a la participación. En esta línea, se encuentran dos estudios realizados en Chile, uno de tipo cualitativo, exploratorio descriptivo, realizado por Razeto (2017), en el que aplica una entrevista a directores de veintinueve escuelas públicas básicas analizando la visión que tienen sobre la participación de los padres en la educación y observando si en sus escuelas se dan espacios de relación con las familias. En sus resultados afirma que las prácticas que se usan para fortalecer la relación entre la familia y la escuela son muy limitadas y tradicionales, y no promueven nuevas estrategias que mitiguen la situación. Igualmente, concluye que hay un bajo involucramiento parental, ya que las familias ven la escuela como un lugar de cuidado para sus hijos, pero no como un espacio educativo en el que ellos también tienen responsabilidad.

El otro estudio es de distinción conceptual, realizado por las investigadoras Acuña et al. (2018), se refieren a que los conceptos: comunicación, relación, participación y compromiso son parte del involucramiento familiar en el contexto educativo, definiendo la participación como el actuar colaborativo de las familias en donde se debe asumir el papel que le corresponde y así, junto con la escuela, trabajar por un objetivo común para que se beneficien los resultados escolares de los estudiantes.

Un tercer grupo, se refiere a los trabajos que analizan la incidencia del papel de la familia en el desarrollo infantil, aquí se presentan 4 estudios:

Es el caso del estudio mixto realizado en España, por Cruz y Borjas (2019), en el que analiza la adaptación exitosa en niños de 0 a 3 años en un centro educativo aplicado a 238 alumnos y 15 profesionales educativos, afirman que los niños y niñas a tan corta edad dependen de un acompañamiento real por parte de un adulto y que la familia es donde se dan las primeras relaciones y por ende es allí donde se inicia la construcción de habilidades y destrezas necesarias para su desarrollo. Así mismo, hacen una reflexión sobre la importancia que tiene trabajar en conjunto familia y escuela antes de ingresar a las rutinas del aula, ya que los niños y niñas que tienen ese acompañamiento se adaptan mejor al entorno escolar.

De igual manera, en Bogotá, en un estudio cualitativo, descriptivo, caso focal de 26 familias del grado transición 2 JM de un colegio público, realizado por Barrera y Hernández (2018), afirman que hay una falencia en la relación entre familia y escuela y que se debe lograr que las familias vayan de la mano con la escuela, permitiéndoles la participación y la formación de manera que redunde en el desarrollo y en el éxito de los niños y niñas.

Del mismo modo, Cuadros y Mancera (2021), Bogotá, analizan la alianza familia escuela y la corresponsabilidad parental en la primera infancia, para apoyar el proceso de desarrollo integral de niños y niñas. Concluye que, para lograr alianzas, los colegios deben construir ambientes propicios y experiencias significativas, que respondan a sus intereses, necesidades y su contexto. También señalan que los gobiernos deben avanzar en la construcción de políticas en primera infancia y de familia, toda vez que la familia, es la piedra angular del desarrollo en los primeros años de vida.

La familia y la escuela llamados microsistemas por Bronfenbrenner como lo cita Gifre Monreal, M., & Guitart, M. E. (2013), son entornos primarios en donde el niño vive experiencias y situaciones que le ayudan al desarrollo de capacidades, habilidades y competencias, que le permiten la construcción y potenciación de un esquema base para la sociedad, por ejemplo, la sana convivencia le permitirá vivir en comunidad y con oportunidades

de aprender durante su vida académica. Entonces, se observa que el panorama del fortalecimiento integral de los niños y niñas necesita que cada institución tenga los roles específicos, entendiendo que la escuela es la que educa y la familia núcleo principal es la que forma. Partir de estas afirmaciones lleva a una revisión de la familia y la escuela para fijar caminos ricos en entornos propicios para satisfacer las necesidades y requerimientos de cada niño y niña.

Sumando a la situación planteada por Gifre Monreal, M., & Guitart, M. E. (2013), se ve en la actualidad la realidad de algunas familias que viven con apremio ante su rutina diaria olvidándose, de la importancia de interesarse en que sus hijos desarrollen las habilidades que los prepararán para la vida y el entorno académico.

Otro macroproyecto realizado en Bogotá sobre la temática abordada es la investigación realizada por la Universidad de la Salle en cabeza de Páez (2015), otros investigadores y maestrantes, en la que realizan un estudio sobre el papel que ha venido cumpliendo la familia en Bogotá y cómo las escuelas educativas han sido dirigidas por políticas públicas con el fin de mejorar la calidad de la educación.

En esas directrices se resalta la necesidad de abordar temas como la relación familia escuela y el análisis de los documentos públicos que direccionan al planteamiento de acciones que dan cumplimiento a las normas, como los planes sectoriales de educación, el premio a la gestión escolar, los foros educativos distritales y, la importancia de la alianza familia escuela. Este tipo de análisis invita al gobierno local a determinar más herramientas que logren acompañar el proceso de fortalecimiento familiar y así este contribuya a afianzar el desarrollo del niño de su familia y de la sociedad.

El papel que ha tenido la educación en el mundo ha ido evolucionando conforme avanza cada país y su cultura, algunas comunidades han dado el valor y la connotación que tiene la educación para el progreso social, es así, como Quintana en el 2017, escribe un

artículo sobre la Contribución de la Educación al Desarrollo Social, y afirma que la solución del verdadero desarrollo humano y social no puede ser fortuito, sino que debe ser provocado, estimulado y dirigido, teniendo en cuenta la educación como motor.

Otra postura frente al desarrollo social es el enfoque de las capacidades humanas de Amartya Sen, que expresa que el desarrollo integral debe centrarse en la expansión de las libertades y oportunidades de las personas para que puedan vivir una vida plena y satisfactoria, en este contexto, la relación familia y escuela, puede contribuir al desarrollo integral de los niños y niñas, promover su bienestar y asegurar las condiciones necesarias para potenciar sus capacidades y habilidades.

Entonces, una relación positiva entre la familia y la escuela es esencial para garantizar que los niños y niñas tengan acceso a una educación de calidad, en donde juntos tengan como objetivo ayudar a potenciar su desarrollo, acompañando y guiando sus procesos, así la escuela podrá brindarles oportunidades educativas, y la familia podrá asegurar el cubrimiento de sus necesidades y su bienestar emocional y afectivo.

Por otro lado, *frente al desarrollo integral de los niños y las niñas* como tercera categoría, desde la postura de Uriel Bronfenbrenner (1986) y su teoría ecológica, se puede afirmar que la relación familia-escuela es fundamental para este proceso, ya que estos dos sistemas influyen mutuamente y si trabajan en conjunto, pueden crear un entorno favorable para las interacciones y construcciones que se dan allí. Es importante destacar que la teoría ecológica enfatiza la interacción y la influencia bidireccional entre la familia y la escuela para optimizar el desarrollo integral de los niños y niñas.

En varios estudios se puede observar que las escuelas educan a los niños y niñas sin avances en los procesos de desarrollo, y señalan que es por falta de eco en las familias, ya que se les hacen peticiones para apoyar, orientar e involucrarse en el acompañamiento que sus hijos requieren para seguir pautas de comportamiento o tener nuevos aprendizajes.

Por las razones encontradas en los estudios, se puede señalar la gran importancia de realizar acciones que motiven, inviten e involucren a las familias con la escuela, para juntos trazar metas comunes que potencien el desarrollo de los niños y niñas y, los guíe por caminos donde alcancen la integralidad de su ser y a su vez formen competencias para ser mejores ciudadanos.

Esta tarea es esencialmente necesaria desde la etapa preescolar, un gran reto para las instituciones responsables del proceso de desarrollo integral. En el caso de la escuela, esta cuenta con un amplio plan operativo, administrativo y académico que atienden y dirigen a los estudiantes desde su propia realidad y necesidades, sin embargo, falta una relación vinculante con las familias para que sean juntos quienes construyan, favorezcan y fortalezcan el desarrollo integral de los niños y niñas.

Aquí, juega un papel importante el docente como actor de la escuela quien no solo guía y acompaña al niño en sus procesos de aprendizaje, sino que también debe trabajar con la familia para orientarla en el camino correcto, la escuela es quien debe generar estrategias, actividades y espacios que fomenten diálogos con propósitos en común, relaciones de confianza, empáticas y vinculantes con las familias, desarrollando en ellas, competencias parentales, corresponsabilidad y participación, para ayudar a la potenciación del desarrollo integral de los niños y niñas desde cada uno de sus escenarios.

Bogotá es una ciudad de innumerables y diferentes contextos, familias y escuelas, y el gobierno local partiendo de esta diversidad, ajustó sus lineamientos al cumplimiento de las políticas de nivel nacional proyectando así, que las instituciones que intervienen en el desarrollo de los niños y niñas reflexionen y construyan estrategias y mecanismos que brinden las mejores posibilidades y oportunidades en ese proceso.

Dando respuesta a la gobernanza establecida en torno a las familias, se encuentran estrategias que direccionan esta relación entre las instituciones primarias como la Guía

Metodológica Para el Fortalecimiento de la Alianza Familia Escuela, elaborada por la Secretaría de Educación de Bogotá (2018), (quien en adelante se nombrará SED), en donde establece la importancia de generar vínculos entre las relaciones familias y escuelas, creando lazos basados en confianza y reconocimiento de sus realidades, para unir esfuerzos y obtener cada día mejores resultados en el desarrollo en los niños y niñas.

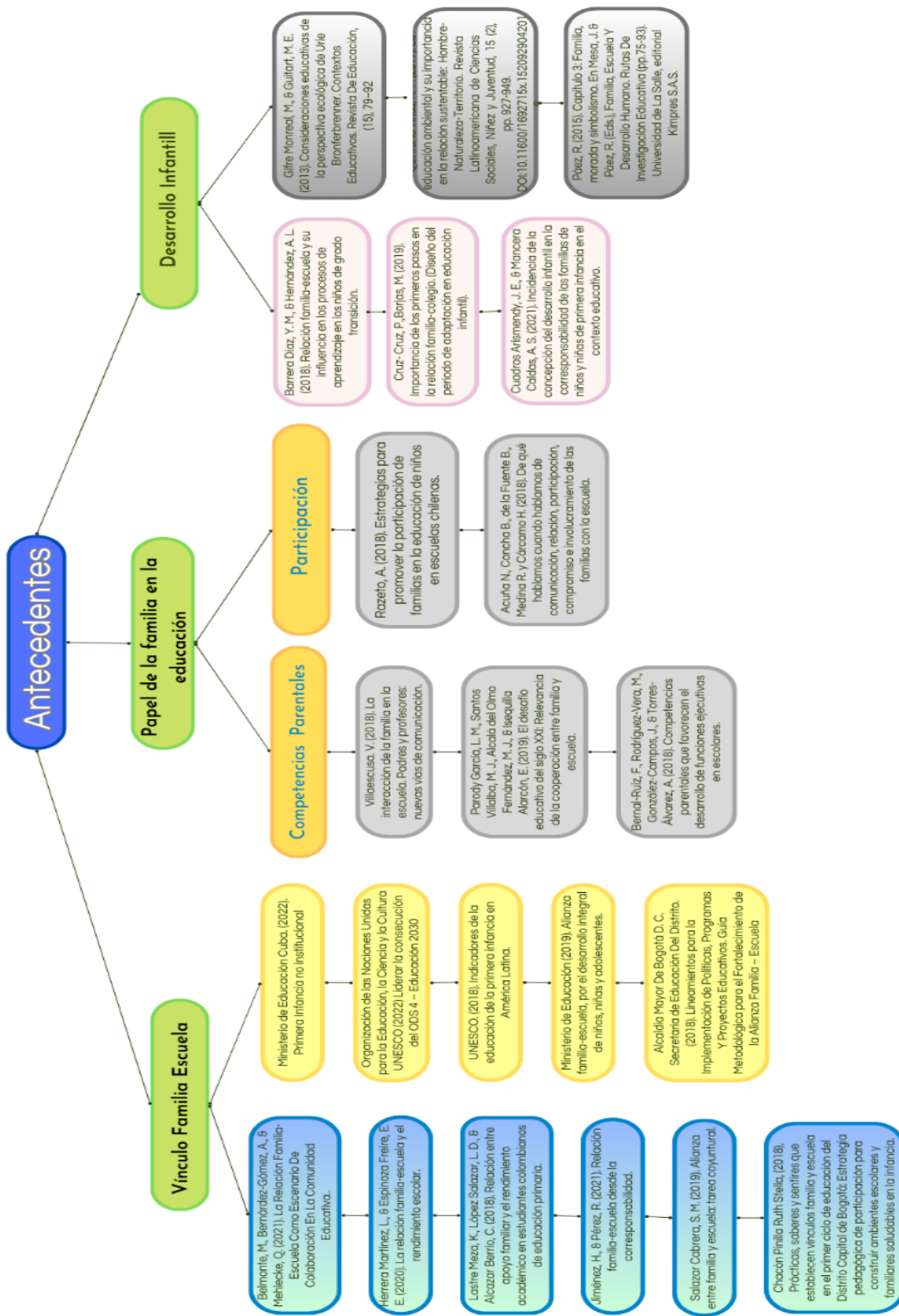
Las investigadoras al reflexionar desde su rol como docentes ven la educación inicial, como un momento importante para la vida de los niños y niñas, donde se hace necesario, juntar a los actores que aportan e inciden en su desarrollo integral. En este sentido la SED, afirma que las docentes de preescolar son unos actores importantes en esta etapa y que son quienes podrían proponer acciones para trabajar con la comunidad educativa, la familia y el estudiante de manera que se logre establecer relaciones bidireccionales, y así, complementarse uno con el otro (SED, 2018).

Por último, esta investigación parte de los hallazgos de los estudios analizados en este apartado y pretende dar aportes que ayuden a las instituciones educativas y docentes con estrategias para enfrentarse al desafío de no sólo dar lo mejor de su quehacer con el niño y niña, sino que, además, fortalezca los vínculos que se dan con la familia para que se defina un camino en el que se creen alianzas, de manera que puedan complementarse y favorecer la construcción integral de los niños y niñas desde los primeros años y a lo largo de la vida escolar.

A continuación, se presenta el mapa realizado para el análisis de las relaciones encontradas entre los antecedentes

Figura 1.

Mapa de análisis de los antecedentes.



Planteamiento Del Problema

Todo niño y niña forma parte de una familia donde inicia la construcción de conocimientos, valores, reconoce sus emociones, desarrolla su personalidad, su conducta y habilidades sociales, recibe guía, ejemplo, ambientes y espacios que lo preparan para la vida y otros contextos como es el de la escuela. El apoyo que recibe de su familia incide en el desarrollo, aprendizaje y avances a nivel educativo, éste se da con la comunicación de la familia y la escuela, el acompañamiento en tareas y la asistencia a eventos escolares (UNESCO 2021).

Cuando se ingresa a la escuela inician otro tipo de interacciones que prepararán a los niños y niñas como ser social, recibiendo acompañamiento y orientación para que se involucre con la comunidad de la mejor manera. Pasan de las relaciones familiares a las sociales construidas con pares y maestros, momento que no sólo los afecta a ellos, sino a toda la familia, ya que debe establecer rutinas y acciones que respondan a las necesidades de sus hijos, en estos procesos deben ser preparados, enrutados, construidos, fortalecidos y ambientados de la mejor manera en equipo con la escuela Cruz y Borja (2019).

En el aula se siente una gran diferencia en los niños y niñas cuyas familias se involucran, apoyan y acompañan a sus hijos en este proceso desarrollo integral mediante vínculos efectivos con la escuela, y los casos en que las familias son ausentes y poco participativas en las actividades propuestas para establecer la relación familia escuela.

Según la SED (2018), en la realidad de las instituciones de Bogotá, es común encontrar barreras para relacionarse entre las familias y los educadores, esto por las predisposiciones de ambas partes que no permiten acercamientos reales. Los padres solo se limitan a preguntar ¿Cómo va mi niño? e ir a las entregas de informes y a las escuelas de padres que al ser obligatorias resultan ser tediosas para las familias que pocas veces ven su importancia. Por

otro lado, algunos docentes ejercen un papel de autoridad y exigencia al cumplimiento de tareas, de horarios y documentos, sin permitir el ingreso de los padres al salón de clase, imposibilitando un acercamiento para establecer vínculos efectivos y eficaces en pro del fortalecimiento del desarrollo de los niños y niñas.

Por su parte, el informe de La Organización de la Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), “El apoyo parental al aprendizaje “(2021), expone los obstáculos que presentan las familias para el involucramiento parental en la educación de sus hijos e hijas, inicia con la desigualdad social en especial por clases sociales que redundan en la posibilidad económica de la familia para pasar tiempo con el niño. Por otra parte, las familias menos favorecidas no tienen confianza o creen no tener destrezas suficientes para guiar a sus hijos e hijas, al igual dicen que la escuela los considera menos capaces para contribuir en la educación de sus hijos, esta inseguridad en el apoyo escolar se va acentuando conforme el niño va avanzando de nivel.

Por lo anterior, en ese mismo informe se recuerda la importancia de la creación de políticas públicas que definan parámetros para la implicación parental, al igual que la formación al profesorado y personal administrativo de las Instituciones educativas para sensibilizarlos sobre las formas de involucrar a las familias en la educación de sus hijos e hijas.

Respecto a lo anterior, en Colombia se vienen realizando grandes avances en esta materia, con la elaboración de la Alianza Familia escuela en el año 2018 y su lanzamiento oficial por la Secretaría de Educación de Bogotá en 13 de julio de 2020. Ésta señala que el vínculo familia escuela se da al realizar las acciones directas con los niños y niñas y desde la certeza de que las familias aportan al propósito educativo, y donde las maestras median, planean y propician escenarios para un mejor desarrollo infantil (SED 2018).

Este panorama invita a reflexionar a los docentes sobre la necesidad de hacer cambios desde su quehacer, en los que se propongan planes y acciones que motiven a las familias a

establecer lazos y crear alianzas con la escuela para en equipo, lograr potenciar el desarrollo integral de los niños y niñas. Trabajar al unísono, familia y escuela debería ser ayudar y orientar a las familias con herramientas que les permitan ser responsables de brindar ambientes, espacios, y experiencias para que sus hijos vivan felices y crezcan llenos de oportunidades en nuestra capital.

Justificación

Desde la convención de los derechos humanos, que comprende lineamientos universales que posibilitan al individuo la ejecución de las libertades para tener una vida plena y digna, los países inscritos visibilizan la importancia de la familia en el ejercicio de esas libertades, se observa en el Artículo 17 de la Convención Americana sobre Derechos Humanos “Pacto de San José”, que la familia es llamada eje fundamental para la sociedad, motivo por el cual la gobernanza de los países debe garantizar que accedan a mejores oportunidades para ejercer su rol frente a la crianza de los niños (CADH, 1978).

La Organización de las Naciones Unidas (2023) por su parte, a partir de esa promulgación ha generado políticas y programas que buscan garantizar el ejercicio pleno de los derechos y mejorar la calidad de vida de las personas y de sus sociedades, por ejemplo, los Objetivos de Desarrollo Sostenible, en adelante ODS, firmado el 15 de septiembre de 2015, son metas mundiales que buscan erradicar la pobreza, cuidar al planeta y garantizar la prosperidad.

Es así, como las naciones han volcado la atención en las familias para obtener resultados frente a los ODS, pues aportan a la socialización, la crianza, la formación ciudadana, la protección, el afecto y el desarrollo social del individuo, esto hace que sea clave para el desarrollo humano y la construcción social. En la búsqueda de transformar las sociedades, los ODS contribuyen al mejoramiento de la calidad de vida y al buen clima familiar para que incidan positivamente en el desarrollo del niño y por ende en el buen ciudadano.

Por otro lado, al hablar de familias el panorama mundial social ha evolucionado y cambiado con las diferentes tipologías, unas con mayor preparación que otras para formar y acompañar a sus hijos a lo largo de la vida; países como Cuba, desde 1990 se ha interesado en que las familias tengan pautas e informaciones pertinentes para acompañar a sus hijos con sus saberes y experiencias desde el momento de la concepción hasta los primeros 5 años de vida, (Ministerio de educación, República de Cuba 2022). “Educa tu hijo” ha inspirado y mostrado la importancia de que haya una intervención gubernamental para atender a la primera infancia y fortalecer los saberes de las familias para apoyar al niño en su desarrollo.

En Colombia, las instituciones nacionales como el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF), la Secretaría Distrital de Integración Social (SDIS), el Ministerio de Salud y Protección Social (Min Salud), entre otros, han enfocado su trabajo a fortalecer las familias para que se desarrollen con más posibilidades desde sus realidades. El ICBF en 2021 muestra que 1.433.367 niños y niñas de Bogotá tienen educación inicial en el marco de la atención integral y que 54.124 familias con niños y niñas menores a 5 años en Colombia son beneficiadas con cobertura de prevención integral, Analítica Institucional ICBF (2021).

Desde el momento en el que el Gobierno Nacional Colombiano reconoce al niño como sujeto de derecho en el Código de infancia y adolescencia (2006), ha proclamado diferentes Leyes y Políticas sobre la atención integral a la primera infancia y a la familia, como son la Política de Estado por el Desarrollo Integral de la Primera Infancia de Cero a Siempre de 2016 y la Política Nacional de Infancia y Adolescencia 2018-2030, que orientan conceptual y técnicamente el trabajo que se debe realizar con los niños, niñas y adolescentes para favorecer factores que inciden en mejorar sus estilos de vida y por consiguiente construir una sociedad más productiva.

Igualmente, la “Política Nacional de Apoyo y Fortalecimiento a las Familias”, en cabeza Ministerio de Salud y Protección Social, que reconoce el derecho de las familias y busca

garantizar su pleno desarrollo en su cotidianidad, con la ayuda mutua, la crianza de los hijos, la procreación y el sostenimiento (MINSALUD, 2018). Cada una de estas políticas se han engranado para dar cuenta como Nación de la transformación que la sociedad debe hacer para mejorar la calidad de vida, el disfrute de las libertades y el desarrollo de las capacidades de los colombianos.

Por su parte, el Ministerio de Educación Nacional (2018), atendiendo a esa normatividad y al unísono con la Secretaría de Educación de Bogotá, presenta las Orientaciones Técnicas Alianza Familia Escuela por el Desarrollo Integral de Niñas, Niños y Adolescentes, en donde expone desde la teoría la importancia de su atención integral y de su reconocimiento como sujetos sociales de derechos. Allí, son vistos como valiosos actores del cambio para la sociedad, que debe transformarse desde esta etapa del ser humano, pues un niño con mayores posibilidades de desarrollo es un niño feliz por lo que será un joven y adulto feliz, y un ciudadano productivo para la nación.

Además, en estas orientaciones se muestran los resultados de la aplicación de un plan piloto que se desarrolló entorno a estos lineamientos en algunas instituciones educativas de la Secretaría de Educación de Nariño, dichas experiencias mostraron cumplir con las expectativas propuestas por el Gobierno Nacional frente a ofrecer un ambiente propicio para el desarrollo integral de los niños y niñas, al crear lazos entre familia y escuela (MEN, 2018).

Por su parte, la Secretaría de Educación de Bogotá junto con la Corporación Colombiana de Padres y Madres “Red PaPaz” entregan la Guía Metodológica para el Fortalecimiento de la Alianza Familia Escuela, esta línea estratégica orienta a las instituciones educativas de la capital con pautas y estrategias para poner en práctica ese vínculo, contiene la fundamentación teórica y normativa que muestra la necesidad de instruir a la sociedad y las instituciones que intervienen en el proceso de desarrollo de los niños y niñas, con el fin de que adquieran habilidades, destrezas, conocimientos, valores y competencias para la atención en

las diferentes etapas del ser, especialmente la de la infancia, ya que es donde se construye la estructura cerebral del ser humano como base para un buen ciudadano, esta Guía Metodológica a nivel Bogotá es presentada públicamente en el año 2020.

Es así, que la escuela como institución está comprometida en el desarrollo integral y la garantía de derechos de los niños y niñas, razón que hace necesario que reconozca a las familias como sus aliados, para poder garantizar el cumplimiento de metas en común frente al proceso de desarrollo de sus hijos. A su vez, debe reconocer que las familias necesitan acompañamiento, direccionamiento y capacitación en su rol como padres. Trabajar entonces de la mano para realizar acciones y estrategias conjuntas que ayuden a los niños y niñas a tener mejores posibilidades de desarrollo, es una ardua tarea que se propone desde la Guía Metodológica.

Estas acciones no se deben quedar solamente en que las familias se relacionan y participan en actividades puntuales como entrega de informes, asociación de padres, consejo directivo y apoyo de tareas, todas importantes para apoyar a los niños y niñas pero insuficientes para construir vínculos afectivos, efectivos, de participación, confianza, corresponsabilidad, de reconocimiento y colaboración, que se preocupan e interesan por las necesidades propias del niño en esta etapa de desarrollo (SED, 2018).

Atender entonces, la primera infancia del ser humano requiere que los diferentes actores como el Gobierno Distrital, la academia, la comunidad civil, las familias y su cultura trabajen intra e interinstitucionalmente para brindar ambientes enriquecidos que fortalezcan y potencien el desarrollo integral de los niños.

Bernal, et.al. (2021), refieren la teoría ecológica de Bronfenbrenner para destacar la importancia del entorno familiar inmediato y otros elementos del ambiente en el desarrollo individual; en donde no solo se enfatizan los factores ontogénicos, sino también los

contextuales. Además, señalan las implicaciones que tiene sobre el niño la falta de acompañamiento, guía y dirección durante su proceso de desarrollo.

Existe una gran brecha entre los niños y niñas que cuentan con el apoyo y el acompañamiento de su familia, y aquellos que viven sin este; es así que en quienes cuentan con la influencia positiva de la familia se evidencia la adquisición de mayores habilidades para nuevos aprendizajes, manejo de sus emociones, mayor madurez y preparación para la primaria. Por tal motivo, volvemos a afirmar como en un párrafo anterior, que es un reto para la escuela crear vínculos y relaciones que inicien un andamiaje que favorezca el desarrollo infantil de los niños.

Las investigadoras docentes de aula del presente proyecto, usaron una ruta que despertó el interés y el acercamiento para unir capacidades que contribuyan a fortalecer los vínculos entre familia y escuela, una alianza empática donde se proponga y solucione un problema o necesidad detectada, se tenga en cuenta las voces de ambos, donde aporten, se reconstruyan y fortalezcan en torno a acciones y sueños en común por el bienestar y el mejoramiento de la atención a que tienen derecho los niños y niñas que ingresan a su vida escolar en una institución pública en Bogotá.

La importancia de trabajar de la mano con las familias en los colegios públicos de Bogotá, es reconocer que la alianza se debe establecer entre la familia y la escuela, estos actores principales son participantes del proceso de desarrollo del niño, de manera que deben construir espacios saludables, positivos y adecuados que compartan con sus hijos durante la crianza, lo que les ayudará positivamente en su desarrollo como niños y niñas felices que avanzan y se construyen como ciudadanos integrales que aporta a la sociedad presente y futura.

Por las razones anteriormente planteadas, las investigadoras tomaron la decisión de utilizar la estrategia de la Guía metodológica para el fortalecimiento de la Alianza Familia-

Escuela para su estudio, como respuesta a la preocupación sobre la falta de compromiso de las familias en el acompañamiento de los procesos de desarrollo integral de sus hijos, detonante que motiva a preguntarse ¿cómo fomentar relaciones vinculantes entre las familias y la escuela desde el aula, para que ayuden en el desarrollo integral de los niños y niñas?.

Por todo lo anterior la presente investigación, pretende aplicar la Guía Metodológica con las familias Jardín 2 de un colegio público de Bogotá, para construir entornos protectores que favorezcan su aprendizaje y promuevan el desarrollo de sus hijos.

Pregunta de Investigación

¿Cómo fortalecer el vínculo entre familia y escuela, mediante la aplicación de la Guía metodológica para el fortalecimiento Alianza Familia Escuela para que contribuya al desarrollo integral de los niños y niñas de preescolar de un colegio público de Bogotá?

Objetivo General

Analizar los efectos que tiene la aplicación de la Guía Metodológica para el Fortalecimiento Alianza Familia Escuela, para afianzar el vínculo familia escuela que redunde en el desarrollo integral de los niños de nivel Jardín de un colegio público de Bogotá.

Objetivos Específicos:

1. Interpretar cómo se fortalece el vínculo familia - escuela, en el nivel Jardín de un colegio público de Bogotá, con la aplicación de la Guía Metodológica para el Fortalecimiento de la Alianza Familia Escuela.
2. Describir los avances del desarrollo integral de los niños de nivel Jardín de un colegio público de Bogotá, en donde se aplica la Guía Metodológica para el Fortalecimiento de la Alianza Familia Escuela.
3. Describir la relación entre el fortalecimiento del vínculo familia-escuela y el desarrollo integral de los niños de nivel Jardín de un colegio público de Bogotá.

Marco Legal

El ser humano en la actualidad es consciente de que sus acciones impactan no solo en su vida sino también en las de sus generaciones. Estamentos como la Organización de las Naciones Unidas ONU, junto con los países adscritos abordan la ejecución de las metas establecidas en los acuerdos de la agenda 2030, encargándose de coordinar y hacer seguimiento a los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) allí propuestos, en tal sentido, muestra alternativas para que sean consolidados en cada gobierno de manera que se implementen políticas que apunten al cumplimiento de las exigencias de sus comunidades, al mejoramiento de las condiciones de vida y al potenciamiento del desarrollo integral del individuo y por ende una mejora de la sociedad.

En esa misma línea, una sección de la ONU, la encargada de la cultura, la ciencia y la educación UNESCO, es quien direcciona a los estados al cumplimiento de los objetivos fijados en educación, área que enmarca a la problemática de esta investigación. Específicamente esta organización busca desde el Objetivo de Desarrollo Sostenible número 4, que se garantice una educación inclusiva, equitativa, de calidad donde se promuevan oportunidades de aprendizaje durante la vida académica para toda la población.

Para la UNESCO (2008) aportes como el de Jomtien (1990), con su Declaración Mundial de Educación para Todos (EPT), “define que el aprendizaje comienza con el nacimiento, y, por lo tanto, ello exige el cuidado temprano y la educación inicial de la infancia”, extendiendo así la importancia de trabajar con quienes intervienen en el nacimiento y desarrollo del ser humano (p.9).

Estos organismos internacionales han dirigido sus propuestas a crear conciencia en la importancia de educar con calidad a todos los actores que inciden en el desarrollo integral de los niños y las niñas desde su primera infancia, de manera que, a partir de esos esfuerzos se

logren administraciones que ofrezcan oportunidades para satisfacer sus libertades y necesidades sin comprometer las posibilidades de las generaciones futuras.

Por su parte, el Gobierno Colombiano atendiendo al Objetivo de Desarrollo Sostenible número 4, propone en el Plan Nacional de Desarrollo consolidar un sistema educativo que garantice condiciones que contribuyan a que las personas alcancen su desarrollo integral durante toda la trayectoria educativa” (PND 2018-2022, citado por MEN 2019, p7). Con este proyecto se abre el camino a la participación de diferentes estamentos que trabajen por la construcción de una sociedad más justa, equitativa y en paz.

En ese mismo contexto, el Ministerio de Educación (MEN 2016-2026) presenta el Plan Decenal de Educación PNDE que encierra a todos los estamentos públicos y privados de la comunidad educativa del país, para que ofrezcan y brinden mejores oportunidades a la sociedad y así puedan realizar sus sueños y vivir en paz.

Trabajar como sociedad, implica entonces que todos los actores, especialmente quienes intervienen en el desarrollo integral de la primera infancia de manera directa, comprendan desde la normatividad las bases para ejercer su rol desde la corresponsabilidad, el compromiso, la participación y la crianza de sus hijos.

Además de los planes de acción del MEN, se encuentran proclamaciones como las de la Ley General de Educación (Congreso de la República de Colombia 1994), (que se pueden consultar en Justicia Colombia.com), en sus Artículos 5, 6 y 7 señalan que toda la comunidad educativa participará en el diseño, ejecución y evaluación del establecimiento educativo (pág. 6), ó el “Código de Infancia y Adolescencia” Ley 1098 de 2006, del Congreso de la República de Colombia, que habla en sus Artículos 10,39,42,43,44 sobre la construcción de relaciones que la familia, la sociedad y el Estado deben tener para realizar acciones efectivas y eficaces que garanticen el ejercicio de los derechos de los niños, las niñas y los adolescentes siendo

corresponsables en su atención, cuidado, y protección reconociendo sus obligaciones (pág. 4,21,27,28).

Del mismo modo, sobre la constitución del vínculo que se debe tejer entre los actores que intervienen en el desarrollo de los niños, se encuentran leyes proclamadas al respecto como la Ley 1361 (2009) y complementada por la Ley 1857 (2017), que hablan sobre las posibilidades de agenciamiento de las familias, la Ley 1404 (2010) Artículo 1 que se refiere a legitimar un espacio para fortalecer relación escuela familia, la Ley 1620 (2013) que habla sobre la corresponsabilidad de los actores que intervienen en el desarrollo del niño, y la Ley 1618 (2013) Artículo 11 que describe las obligaciones de la escuela y la familia sobre inclusión.

Aunado a esto, se encuentran Decretos que respaldan las Leyes que establecen el compromiso y la participación de las familias en la escuela como el Dec.186 (1994), el Dec. 1286 (2005) que insta los derechos y deberes de las familias en el proceso de educación, el Dec.1290 (2009) y el Dec.1965 (2013), que se modifican y complementan con el Decreto Único del sector Educación el 1075 (2015), y que se refieren al compromiso y la participación de la familia en los establecimientos educativos.

A su vez, han surgido Políticas que encierran estos actores como por ejemplo la Política Pública Nacional de Primera Infancia, “Colombia por la Primera Infancia” (2006), que postula la importancia de propiciar el fortalecimiento de vínculos paternos y de las redes de apoyo, como eje principal para el adecuado desarrollo Integral en los niños, niñas y adolescentes (p.5), y la Política de Estado para el Desarrollo Integral a la Primera Infancia de “Cero a Siempre” Ley 1804 (2016), en su Artículo 2, que señala la forma para potenciar el desarrollo y atender de manera integral a los niños y niñas, al hacer un trabajo articulado e intersectorial que asegure entornos llenos de buenas condiciones humanas, sociales y materiales.

La normatividad colombiana ha establecido una serie de deberes, derechos, implicaciones y responsabilidades de la familia, la escuela y la comunidad en el desarrollo

integral de los niños y niñas. En este contexto, la Política Nacional de Atención y Fortalecimiento a las Familias (2018) y la Política Nacional de Infancia y Adolescencia (2018-2030) se refieren a la promoción de la corresponsabilidad de estos actores en el cuidado y la educación de los niños y niñas.

Dentro de este marco, el MEN responsable de la educación del país, parte de la importancia y la necesidad de trabajar en conjunto familia-escuela en todas las instituciones del país, de manera que, la escuela reconozca a la familia como actor válido en la construcción de acciones transformadoras y las familias trabajen desde el principio de corresponsabilidad para crear lazos y relaciones fuertes que redunden en la vida de los niños y niñas (p.17).

En este sentido, desde el ejercicio de la gestión que adelanta el MEN, presenta un instrumento que contiene orientaciones técnicas: “Alianza Familia - Escuela por el Desarrollo Integral de Niñas, Niños y Adolescentes”, que busca fortalecer las relaciones entre familia y escuela por medio de la consolidación de una alianza donde se promueva la colaboración, solidaridad, apoyo mutuo y ambientes propicios para el desarrollo integral del ser humano en cualquier etapa de su vida (MEN 2018).

Así mismo, Bogotá como nivel sectorial, continúa con la tarea de promover la atención integral para todos durante la trayectoria educativa de su vida. Para esto, parte de las directrices nacionales presentando proyectos como el Plan Distrital de Desarrollo “Bogotá mejor para Todos” 2016-2020, que busca que la educación actual propicie el desarrollo de todo su potencial en los habitantes de la ciudad para que logren la felicidad; el Programa Integral para el Mejoramiento de los Entornos Escolares seguros 2016 (PIMEE) y el Plan Sectorial 2016 - 2020 “Hacia una ciudad educadora”, que buscan la construcción organizada de una ciudadanía autónoma capaz de convivir de manera pacífica y solidaria.

Estas estrategias construidas desde la normatividad son el punto de partida para la elaboración de las acciones que la comunidad educativa debe tener en cuenta para garantizar la transición y el tránsito de todos desde la educación inicial hasta la educación superior.

En concordancia con las anteriores normas, la SED junto con la Corporación Colombiana de Padres y Madres “Red PaPaz” con el contrato de consultoría 2184 del 2017, realizan la Guía Metodológica para el Fortalecimiento de la Alianza Familia Escuela, Lineamientos para la implementación de políticas, programas y proyectos educativos. que busca construir espacios para el involucramiento de los padres a la escuela y el robustecimiento del vínculo entre ellos, y así dar sentido al significado de comunidad educativa brindando entornos saludables y protectores para los niños y las niñas (SED, 2018).

Esta estrategia propone ser aplicada en beneficio del desarrollo integral de los niños, las niñas y los adolescentes desde el fortalecimiento de una educación de calidad en Bogotá, contiene una serie de orientaciones para las instituciones educativas, que se enfocan en cómo llevar a cabo la alianza familia-escuela a través de acciones prácticas, que facilitan la consolidación de esa relación. La ruta tiene siete ítems y contiene de manera detallada el paso a paso para su aplicación. En ella se recopila una serie de actividades y experiencias en las que intervinieron comunidades educativas de algunos colegios públicos de Bogotá, las cuales serán ejemplificación para planear las acciones a realizar en la comunidad elegida.

De las evidencias anteriores, las autoras de la presente investigación aplican la estrategia Alianza Familia Escuela en una comunidad, para observar y describir el vínculo que se da entre las familias de Jardín 2 de un Colegio Público de Bogotá, y los avances en el desarrollo de sus hijos, y confirmar si hay una relación entre ese vínculo y el desarrollo de los niños y niñas, con el fin de mostrar la importancia de apropiarse de la ruta en las diferentes instituciones educativas del país.

Marco Teórico

Referente conceptual

Familia

Se escucha frecuentemente decir que familia, es la célula, el núcleo o raíz de la sociedad, debido a que es el entorno donde se inician las interacciones, exploraciones, adquisición de valores, normas sociales y culturales; es el primer educador de los hijos, transmiten saberes y herramientas para enfrentarse al entorno que le rodea, son base para que el niño se desarrolle de manera integral.

Familia

Realizando una mirada a los inicios de la familia Acevedo (2011) expone que las sociedades primitivas eran matriarcales, donde la mujer podía tener varios compañeros y procrear con estos sin importar la paternidad. Conforme la sociedad fue avanzando se observa el cambio al patriarcado donde el hombre es dueño de su mujer y con ello asegura su descendencia, siendo también dueño de sus hijos y los esclavos, de esta pertenencia proviene la definición etimológica de familia.

Civilizaciones antiguas como la babilónica, la egipcia, la hebrea, griega y romana, celebran contratos o ritos para formalizar esta unión, el matrimonio. En la actualidad se conservan algunos vestigios de esos rituales, como la tradición del pastel o el llevar a la novia en brazos al cruzar la puerta, estos son herencia especialmente de los Griegos y Romanos.

El matrimonio se basa en la tradición eclesiástica, fundamentada en las palabras dadas por Dios a Adán y Eva en la Biblia “Sed fecundos y multiplicaos” (Gn 1,28), Este es el inicio de la familia según la religión católica, creando un imaginario colectivo que la pareja, hombre y mujer con hijos es el estereotipo de familia, y que por muchos siglos ha sido el más común en las diferentes sociedades.

Se escucha frecuentemente decir que familia, es la célula, el núcleo o raíz de la sociedad, debido a que es el entorno donde se inician las primeras interacciones, exploraciones, adquisición de valores, normas sociales y culturales, siendo la familia el primer educador de los hijos. Estos saberes que recibe les darán herramientas para enfrentarse al entorno que le rodea, por lo que esta institución es parte indispensable en el desarrollo del niño.

Por su parte, Donati (2013) da una definición a nivel sociológico al decir, que la familia es el lugar primario donde cada ser humano se define y da sentido a su existencia, por lo que puede o no tomar semejanzas de generaciones anteriores; es así, como se ve la relación social de la familia, que está ligada a la realización individual y grupal de la sociedad que habita, por lo tanto, esto hace que ambas se definan y progresen.

A pesar de ser una relación no visible, vincula e influye en los destinos de sus integrantes, ya que se tejen interacciones que trascienden en la realidad de cada ser humano. Así, para Donati, la familia no sólo es la agrupación de individuos, sino es mucho más, pues busca ser la solución a necesidades fundamentales de las personas que la conforman y de la sociedad en medio de ese entramado relacional en el que conviven.

Entender la dinámica de tener una familia, hacer parte de ella, convivir y en un futuro dejarla para formar otra, genera un círculo generacional que se repite, y que, a pesar de las circunstancias del contexto, historia o cultura, llevarán a la creación de nuevas familias. Por lo tanto, hay que tener presentes sus nuevas formas de organización interna, cómo enseñan principios a los más pequeños, si están permitiéndoles aprendizajes positivos para construir sociedad, de manera que posteriormente la transformen para tener una vida plena, en paz y sostenible.

La familia es un sistema abierto en constante interacción con los entornos histórico, social, económico y cultural, no es una unidad homogénea en su conformación, lo cual indica

que no todas están integradas de igual manera, esta variedad de posibles familias, se pueden categorizar o clasificar, fuera de crear juicios de valor el objetivo es entender las nuevas dinámicas que se están generando, para identificarlas, entenderlas y lograr relaciones respetuosas (Bernal 2016).

Continuando con la definición de familia, el Gobierno Colombiano en su Carta Magna, Constitución Política de Colombia de 1991, la valida de manera que reconoce sus derechos inalienables, en su Artículo 42 señala a “la familia como el núcleo fundamental de la sociedad, y se constituye por vínculos naturales o jurídicos, por la decisión libre de un hombre y una mujer de contraer matrimonio o por la voluntad responsable de conformarla”. Sin embargo, las familias han estado teniendo diversas transformaciones a lo largo del tiempo, lo cual ha implicado un cambio de mentalidad y aceptación de diferentes tipos de uniones, con el fin de seguir entendiéndose, como núcleo de la sociedad, recordando que en la actualidad es dinámica y varía de acuerdo con su propia identidad (Bernal 2016).

De allí que la Política para las Familias de Bogotá 2011- 2025 tiene como punto de partida su individualización definiéndola como: Organizaciones sociales, con un largo recorrido histórico, que se constituyen por personas reconocidas y dentro de una diversidad de estructuras, arreglos, formas, relaciones, roles; conformada por dos o más personas del mismo sexo o de diferente sexo, que pueden tener hijos o no, unidas por relaciones de parentesco basadas en la consanguinidad, la adopción o el afecto y afinidad en el que existe un vínculo de apoyo emocional, económico, afectivo, de cuidado permanente y de convivencia habitual los cuales son sujetos colectivos de derechos (SDIS. p.34).

Por su parte, La Política de Estado “De Cero a Siempre,” resalta la importancia de que la familia, la sociedad y el Estado compartan la responsabilidad de cuidar y proteger a los niños menores de 6 años. Esta política establece las funciones y responsabilidades de las diferentes entidades en relación con la primera infancia, en el marco de la Ruta Integral de Atención (RIA).

Ésta complementa la visión de familia establecida por la Política Pública para las Familias de Bogotá 2011-2025 y retoma algunos aspectos de la Guía 50 del MEN, "Modalidades y condiciones de calidad para la educación inicial" (2014). Según esta guía, la familia se diferencia de otros grupos sociales, porque los miembros establecen relaciones de afecto, solidaridad, duración y conexión para cumplir funciones específicas. Además, la cultura en la que se forman las familias las hace únicas entre sí.

Escuela

La escuela es conocida como el segundo hogar, un nuevo espacio de socialización, donde los niños llegan a fortalecer los aprendizajes por medio de actividades y estrategias que le aportan a su crecimiento individual, a construir conocimientos. Las interacciones con personas diferentes a su familia, con diversidad de formas de pensar y actuar, influyen en su desarrollo ético y moral, le permitirá madurar y comprender qué es lo bueno y lo malo de las actuaciones de sus pares al momento de tomar decisiones para una sana convivencia.

La escuela, tal como la conocemos en la actualidad, ha experimentado un largo proceso histórico de desarrollo. En las sociedades primitivas, la educación era espontánea, difusa y sin una organización específica, era impulsada y promovida por las familias y la comunidad. Sin embargo, a lo largo del tiempo, surgieron diferentes manifestaciones que evolucionaron hacia la educación sistemática (Álvarez, 2010).

Una de las primeras definiciones de la escuela se centraba en su carácter de reunión voluntaria entre un grupo de pedagogos y un grupo de individuos inmaduros. Los primeros tenían la tarea de instruir y educar, mientras que los segundos debían aprender y educarse (Álvarez, 2010).

Actualmente, la escuela es considerada una institución, por ello, tanto los maestros como los estudiantes están siempre incluidos en las diferentes posturas, sus acciones y formas de actuar están supervisadas a un orden social y cultural, del cual la propia escuela toma su

organización. Por lo tanto, la escuela siempre será dependiente de la sociedad en la que se encuentre, como una institución social destinada a administrar la educación sistemática en el ámbito específico de la educación, condicionando la formación y organización de grupos representados por educadores y educandos (Álvarez, 2010).

Con lo anterior se entiende el término escuela como el lugar social y educativo, donde se da un intercambio y construcción comunitaria, en la que los niños ejercen con libertad, derecho, equidad e igualdad.

Entonces la escuela, se constituye en un proyecto político, social y educativo que permite el desarrollo de la autonomía, el reconocimiento, el respeto de las singularidades y acceso al conocimiento local y global; además, allí, se viven experiencias para aprender a convivir con otros seres reconociendo su diversidad, las normas, el cuidado de la naturaleza y otros aspectos que le permiten un desarrollo personal y social.

También en la escuela encuentra un acompañamiento de profesionales, que, desde su rol, brindan y construyen ambientes propicios para que el desarrollo integral de los niños y niñas sea posible. Ésta se hace referencia a las instituciones y centros educativos, estructurados administrativamente, preparados pedagógicamente en plantas físicas y medios adecuados para que consoliden su razón de ser enmarcado en su Proyecto Educativo Institucional (PEI).

John Dewey, uno de los más importantes pedagogos del siglo XX, concibió la escuela como un espacio de aprendizaje activo, en el que los alumnos son los protagonistas de su propio proceso educativo. Para Dewey, la escuela no es un lugar donde se imparten conocimientos, sino un lugar donde se aprende a aprender (Dewey, 1938).

Para Dewey, la escuela se caracteriza porque el alumno es el protagonista de su propio aprendizaje activo y el maestro no es un transmisor de conocimientos, sino un guía que ayuda al alumno a desarrollar sus capacidades y se basa en la experiencia del alumno. El maestro

crea situaciones de aprendizaje que permitan al alumno resolver problemas y aprender de sus propias experiencias, es un proceso social donde el alumno interactúa con otros alumnos y con el maestro (Dewey, J. 1995).

Desde la perspectiva del desarrollo infantil, esto implica reconocer al estudiante y generar experiencias para que siga construyendo nuevos aprendizajes, favoreciendo así el desarrollo cognitivo, social y emocional del niño, desarrollando competencias y habilidades que le permiten interacciones con respeto y cooperación.

En Colombia, la educación es un servicio público que tiene una función social, un espacio de aprendizaje y socialización que cumple un papel fundamental en el desarrollo integral de los niños y niñas, lo que significa, que la escuela no es sólo un lugar donde se transmiten conocimientos, sino que también, es un espacio donde se promueve la formación integral de los estudiantes (MEN, 2016). Ésta debe brindar a los estudiantes las oportunidades necesarias para que desarrollen sus capacidades y habilidades, y que se preparen para afrontar los desafíos de la vida, con espacios de equidad, inclusión y calidad.

Guía Metodológica para el Fortalecimiento de la Alianza Familia – Escuela. Lineamientos para la Implementación de Políticas, Programas Y Proyectos Educativos

En los últimos años, el gobierno ha venido desarrollando diferentes documentos que apuntan a la importancia de generar vínculos reales entre familia y escuela, por ello, la Secretaría de Educación de Bogotá en 2018 crea una Guía metodológica para el Fortalecimiento de la Alianza Familia Escuela, derivada del Plan de Desarrollo 2016 – 2020: Bogotá mejor para todos.

La Guía Metodológica para el Fortalecimiento de la Alianza Familia Escuela, entiende el vínculo entre la familia y los demás miembros de la comunidad educativa, como relaciones de cuidado donde se tejen, construyen y fortalecen lazos afectivos alrededor de acciones y sueños compartidos. A su vez, señala una serie de atributos que permiten direccionar las relaciones

para lograr vínculos afectivos y efectivos, enmarcados en la corresponsabilidad, en el espíritu constructivo, proactivo, colaborativo y que se pueda monitorear, también, tiene dos ejes transversales: el reconocimiento y la confianza.

Esta guía contiene lineamientos que invitan a la escuela a establecer metas en común con las familias, construyendo grupos de trabajo conformados por directivos docente, orientadores, docentes y padres de familia, de manera que permitan el fortalecimiento y consolidación de la alianza familia escuela y por ende potenciar el desarrollo integral de los niños y niñas.

Respecto al desarrollo de los niños y niñas, la Guía Metodológica refiere que la Alianza Familia Escuela, incide en tres aspectos fundamentales: El desarrollo personal y académico de los estudiantes, desde los diferentes aportes de Sheridan, et al. (2016) Pizarro, Sanana y Vial (2014), Glueck y Reschly (2014); el desarrollo personal y de habilidades de padres y madres, desde los aportes de Barudy y Dantagman (2010) y Epstein, 2010); y en la institución educativa y la gestión escolar, desde los aportes de Rodríguez, Rodrigo y Amaya (2015), (SED 2018). Es esta la guía base del trabajo desarrollado en este proyecto.

Relación, Vínculo o Alianza Familia Escuela

Dewey habla de la importancia de las familias en la escuela para apoyar la adquisición de valores, y que ésta debe buscar la colaboración de los padres para crear un ambiente moral favorable, democrático y un espíritu de comunidad que vincule de forma natural a la vida social de la escuela, y no, como un grupo separado dentro de ella. Es importante recordar, que la escuela es una institución social que tiene su propia vida.

Estas interacciones influyen en el desarrollo moral de los niños, la instrucción dada en el aula de manera abstracta igualmente incide en los padres y en la Escuela, entonces, mantener los objetivos adecuados y el espíritu social en la escuela debe ser un trabajo conjunto. (Dewey, J. 1904 . Citado por Irarrávaba 2018, p. 132).

Garreta (2007) menciona que la relación familia-escuela es un asunto pendiente, que hace necesario considerar la posibilidad de generar un nuevo nexo entre estas dos instituciones, basado principalmente en la reconceptualización de ellas, pues con frecuencia el vínculo familia-escuela se ha observado de manera aislada y con escaso compromiso. Es imprescindible entonces, crear conciencia del trabajo en comunidad, tanto en la familia como en la escuela, para favorecer los procesos de los niños y niñas, pues las dos cumplen una función mediadora que posibilita la inclusión social de ellos en diversos escenarios.

Entonces teniendo en cuenta que la relación derivada de las interacciones entre la familia y la escuela varía según el grado de unión entre ellas es necesario dar claridad en este apartado de los términos que se definirán para efectos de la investigación.

Se inicia con “relación”, el cual hace referencia al vínculo, en este caso entre familia y escuela, según el Diccionario de la Real Academia Española relación la define como “Conexión, correspondencia de algo con otra cosa”, (RAE, 2001).

Así pues, las relaciones que se tejen deben construirse, y esto depende de la voluntad de ambas partes, a lo largo de la vida escolar las familias se acercan a la escuela para que sus hijos ingresen al entorno educativo, el cual emplea estrategias para que la familia se relacione con la escuela, no solamente para solicitar información del desempeño académico del estudiante, sino también, para formarlo en escuelas de padres, pero esto no es suficiente para lograr relaciones favorables.

Referente al vínculo, el Diccionario de la Real Academia Española, lo define como la unión o atadura de una persona o cosa con otra. Y la SED, en la Guía Metodológica lo refiere a los lazos afectivos y a las relaciones interpersonales de cuidado que se construyen y se fortalecen alrededor de acciones y sueños compartidos. (SED, 2018)

Se observa que el término relación es utilizado para nombrar la conexión con alguien, y en el vínculo además se tiene una meta común. En este sentido para esta investigación se

usará el término vínculo entre familia escuela, ya que en esta relación las dos instituciones fijan su mirada en ayudar a los niños y niñas.

Al tratar de comprender más sobre vínculo, se encuentra al respecto en la Guía Metodológica, referentes como Horby (2011), Berkowitz y Bier (2005), que manifiestan que el vínculo entre esas instituciones se da de diferentes maneras, puede ser distantes cuando se relacionan familia y escuela, pero los padres ven a la escuela como los responsables de su educación, o cercanos que saben que la responsabilidad es compartida.

Horby establece 5 tipos de relación entre familia y escuela, Independencia (operan por separado), División (Docente enseña y familia forma), Involucramiento (reconocimiento de las capacidades de los padres), Delegación (Los padres delegan su responsabilidad y están atentos a recibir información) y, por último, Alianza (responsabilidad compartida y aprovechamiento saberes), este tipo de relación es la que se pretende lograr al aplicar las acciones propuestas en la Guía Metodológica.

Es así, como al revisar la definición del término alianza, se encuentra en el diccionario de la Real Academia Española que es: “aliar, hacer un pacto, establecer una unión o una conexión entre dos o más sujetos.” La definición anterior indica que la alianza lleva consigo una serie de criterios que caracterizan la relación familia y escuela, como basarse en la implicación recíproca donde se comuniquen efectivamente para lograr resultados favorables.

Corresponsabilidad

El código de infancia y adolescencia en el Artículo 10, la define como la colaboración de diferentes actores y acciones, que tienen como objetivo garantizar el ejercicio de los derechos de los niños, las niñas y los adolescentes. Partiendo de lo anterior, se entiende que tanto la familia, la sociedad y el Estado tienen la responsabilidad compartida de atender, cuidar y proteger a los niños, niñas y adolescentes, por supuesto también se extendería a los sectores gubernamentales y privados que los rodean.

Sin embargo, las instituciones, ya sean públicas o privadas, que están obligadas a brindar servicios sociales, no pueden utilizar el principio de la corresponsabilidad, como excusa para negar la atención necesaria para satisfacer los derechos fundamentales de los niños, niñas y adolescentes.

Por su parte, la SED (2018) dice que uno de los atributos de la alianza en la construcción de vínculo familia escuela, es la corresponsabilidad, donde sus integrantes tienen una responsabilidad compartida, es decir, todos trabajan para generar acciones y soluciones en la protección integral de los niños y niñas.

Otra definición de corresponsabilidad, según la Guía de Corresponsabilidad de la Secretaría de Estado de Servicios Sociales e Igualdad de España; “es el reparto equilibrado de las tareas domésticas y de las responsabilidades familiares, tales como su organización, el cuidado, la educación y el afecto de personas dependientes dentro del hogar....” (P,7).

Respecto a las responsabilidades de educación de los padres, se observa con más esmero en edades tempranas, ya que los padres asisten y están pendientes de los más pequeños, pero conforme van creciendo esta comunicación se va perdiendo, debido a que los padres piensan que cuando su hijo es más grande, ya no requiere que lo acompañe en su proceso académico, olvidando que desde preescolar hasta grado 11, los hijos requieren del acompañamiento permanente de la familia y este acompañamiento forma parte de la corresponsabilidad.

La SED en la cartilla Educación Inicial con las Familias “Abriendo Puertas para el Encuentro” (2022), indica que es fundamental la comunicación entre familia escuela para entenderse entre sí y permanecer en contacto, para identificar y abordar las necesidades vistas en el desarrollo integral de los niños y niñas. Entonces, ver la comunicación como una estrategia en la que se mantenga contacto e interacción entre familias escuela, requiere ofrecer

canales adecuados enriquecido de lenguaje de ida y vuelta, de manera que legitimen la comprensión de la responsabilidad de cada uno en el desarrollo de los niños y niñas.

Otro de los elementos constituyentes de la corresponsabilidad es la participación de los padres en la educación de sus hijos, que implica el compromiso de las familias en el proceso de aprendizaje y desarrollo personal. Las investigaciones sobre la participación parental demuestran que se dé en mayor grado o no, en el hogar como en la escuela, influyen en diferentes aspectos del desarrollo infantil, por ejemplo, la SED cita a Kaplan (2013), quien afirma que existe una relación directa entre el grado de implicación de los padres y el rendimiento académico de los niños y que la relación es más fuerte si los padres tienen altas expectativas sobre el logro educativo de sus hijos (2018).

El Código de Infancia y Adolescencia, en el Artículo 14, define la responsabilidad parental como una extensión de la patria potestad establecida en la legislación civil. Además, implica la obligación inherente de guiar, cuidar, acompañar y criar a los niños, niñas y adolescentes durante su proceso de formación. Esto incluye la responsabilidad compartida y solidaria de ambos padres para garantizar que los niños, niñas y adolescentes puedan alcanzar el máximo nivel de satisfacción de sus derechos. En ningún caso, el ejercicio de la responsabilidad parental puede involucrar violencia física, psicológica o acciones que obstaculicen el ejercicio de sus derechos.

El estudio realizado por Yamamoto y Holloway (2010) encontró que los padres latinos con hijos pequeños consideran que su función principal, es orientar el desarrollo moral de sus hijos y protegerlos de posibles influencias negativas de sus compañeros. Es decir, los padres creen que su responsabilidad es educar a sus hijos de manera personal y no académica, considerando que la educación académica es exclusiva de la escuela. La participación de los padres se considera beneficiosa para el rendimiento académico de los niños, ya que destaca el valor de la escuela para ellos. Aunque, la motivación que los padres promueven hacia el

aprendizaje puede ser percibida como controladora por los niños, puede brindarles un propósito en un contexto académico, lo que aumenta su compromiso y contribuye a su éxito (Sin-Sze Cheung y Pomerantz, 2012 citado por SED, 2018).

La participación de las familias no se limita únicamente a prestar atención a la información proporcionada por la escuela. También implica que los padres (1) se involucren activamente en el proceso de toma de decisiones y en órganos formales de participación, como los consejos de padres, (2) estén dispuestos a liderar o participar en actividades de la institución educativa y (3) estén dispuestos a supervisar y controlar las actividades de la escuela (Rivera y Milicic, 2006 citado por SED, 2018).

Existen diversos factores que pueden dificultar la participación activa de las familias en la escuela, en especial lo relacionado a su trabajo que no le permite tener el tiempo suficiente, y la falta de disposición. Sin embargo, también se puede facilitar la participación al motivarlos a conocer más del entorno escolar, y participar en actividades recreativas y de socialización, y por lo tanto se estarán dando pasos para formar vínculos entre la familia y la escuela.

Colaboración

Para la SED, la colaboración es uno de los atributos que debe tener una alianza y tanto las familias como la comunidad educativa aportan y participan en las actividades, los padres entonces tienen voces activas en la relación, no sólo siguen instrucciones, sino que también proponen ideas, lideran, aportan sus conocimientos y experiencias a la escuela y acompañan a sus hijos en su desarrollo personal y académico desde casa.

Por su parte, el Diccionario de la Real Academia Española, la define como trabajar con otro o ayudarlo en la realización de una obra, esta definición encierra todas las acciones que la familia y la escuela deben trazar juntos en pro del desarrollo integral de los niños y niñas, labores y ejercicios que no solo deben hacer en la casa sino también en el colegio, es decir,

una relación en donde se encuentre ese apoyo, esa disposición, ese interés que caracterizan la colaboración, para cumplir con las metas trazadas.

Los colegios deben entonces brindar ambientes para que se establezca esa relación o alianza colaborativa entre los autores de la comunidad, de manera que compartan la responsabilidad en el desarrollo formativo y académico de sus hijos, buscando la superposición de las esferas de influencia entre la escuela, familia y comunidad, en donde el aprendizaje y el desarrollo del estudiante se ven más beneficiados cuando hay una colaboración efectiva y continua entre la escuela, la familia y la comunidad, de manera que estas esferas no deberían considerarse como entidades separadas, sino como interconectadas y complementarias (Epstein, 2011, p. 43).

Los retos que deberían tener todas las instituciones educativas para trabajar con las familias se resumen en el modelo de colaboración familia escuela de J. Epstein, en donde señala 6 tipos de colaboración: la ayuda en la crianza, la comunicación, el voluntariado, la ayuda al aprendizaje en el hogar, la toma de decisiones y la colaboración con la comunidad. (Epstein, 1992, pp. 11-12).

Parentalidad vista como las actividades que realizan los padres en la educación de sus hijos e hijas en procesos de atención, cuidado y socialización, es decir, ayuda en la crianza: que se refiere guiar a los padres a que construyan condiciones para favorecer que los niños potencien su aprendizaje y mejoren su comportamiento en la escuela.

Comunicación: esta práctica se refiere a la construcción de una comunicación de doble vía entre la FE para conocer y trabajar los programas escolares y cómo van los procesos de sus hijos.

Voluntariado: es la organización de los padres que de manera voluntaria quieren ayudar en diferentes áreas de trabajo de la comunidad educativa.

Aprendizaje en el hogar: busca que los padres tengan información e ideas sobre cómo ayudar a sus hijos a realizar sus tareas y actividades en la casa.

Participación en la toma de decisiones: se refiere a un tipo de práctica que busca el desarrollo de padres como líderes y representativos, de manera que tomen decisiones en conjunto con el colegio.

Colaboración con la comunidad: busca fortalecer el desarrollo integral de los estudiantes, el plan operativo de los colegios y las prácticas de las familias, con la identificación e integración de recursos y servicios con los que cuenta la comunidad.

Competencias Parentales

Las competencias parentales (en adelante se identificarán con la sigla CP) son un conjunto de habilidades y capacidades que permiten a los padres y madres afrontar de forma adecuada la tarea de criar y educar a sus hijos. Éstas se desarrollan a lo largo del tiempo y se ven influenciadas por factores individuales, familiares y sociales.

Las CP desempeñan un papel esencial en el desarrollo infantil, ya que los padres que logran establecer relaciones seguras, comunicarse de manera efectiva, disciplinar de manera equilibrada y promover el desarrollo cognitivo y social de sus hijos, contribuyen al bienestar a largo plazo de los niños y niñas. Por ello, es fundamental que los padres reciban apoyo y orientación para desarrollar estas competencias y así, garantizar un ambiente favorable para el crecimiento de sus hijos.

Según la escala de parentalidad positiva ep2 que permite identificar las competencias parentales que los adultos utilizan para relacionarse con los niños y las niñas, presentada por Esteban Gómez Muzzio y Magdalena Muñoz Quinteros de la Fundación Ideas para la Infancia en Santiago de Chile, en enero de 2014, es posible clasificar las competencias parentales en cuatro grupos.

Las competencias parentales vinculares, están centradas en la creación de vínculos emocionales saludables y en el apoyo integral al desarrollo de los niños y niñas, y comprenden un conjunto de conocimientos, actitudes y prácticas diarias de crianza, que tiene como objetivo establecer una conexión emocional con el niño, niña o adolescente, de manera que ayuden a regular el estrés y el sufrimiento, de manera que proteja la salud mental de ambas partes. Además, promueven un apego seguro y contribuyen al desarrollo socioemocional adecuado del niño.

Las competencias parentales formativas se refieren a habilidades que respaldan, acompañan e instruyen al niño, niña o adolescente, promoviendo su autonomía, autoimagen y autovaloración. Estas competencias se ejercen a través del juego, la facilitación del aprendizaje mediante experiencias vivenciales, y la promoción de la socialización, de manera que desarrollarlas permitan aportar en el crecimiento integral de los niños y niñas a lo largo de su evolución, fomentando su autonomía, autoimagen positiva y habilidades sociales.

Las competencias parentales protectoras se definen como el conjunto de conocimientos, actitudes y prácticas diarias de parentalidad y crianza que se centran en cuidar y proteger de manera adecuada a los niños y niñas. Estas competencias buscan resguardar sus necesidades de desarrollo humano, garantizar sus derechos y favorecer su integridad física, emocional y sexual, es decir, se trata de acciones parentales destinadas a asegurar el bienestar integral de los niños, abordando sus necesidades y derechos fundamentales.

Las competencias parentales reflexivas se refieren al conjunto de conocimientos, actitudes y prácticas diarias de crianza que capacitan a los padres para organizar su experiencia parental, implicando comprender las influencias y trayectorias tanto propias como de sus hijos, con el objetivo de retroalimentar y enriquecer las diversas áreas de competencia parental. es decir, se trata de la capacidad de los padres para reflexionar sobre su rol parental,

comprender las dinámicas familiares y utilizar esa comprensión para mejorar su enfoque en la crianza.

Cuando los padres y las madres han adquirido habilidades parentales, se sienten seguros y capaces de involucrarse en la escuela, lo que aumenta su confianza en sí mismos. Además, muestran un mayor interés en conocer las actividades que se llevan a cabo en el colegio (Epstein, 2010 citado por SED, 2018).

Teorías De Desarrollo Infantil

Varios de los documentos de política y lineamientos que se han tenido en cuenta para la presente investigación, se basan en las teorías de autores como Bronfenbrenner y Vygotsky, quienes respectivamente exploran la singularidad e individualidad del niño, así como el entorno social complejo en el que se desarrolla.

Las teorías de la Ecología del Desarrollo y del Aprendizaje Sociocultural, son enfoques fundamentales en la educación que han influido en la comprensión del proceso de adquisición de conocimientos y habilidades en los seres humanos. Estas teorías, destacan la importancia de los contextos sociales y culturales en el aprendizaje y el desarrollo humano, subrayando que la educación y la formación no son procesos aislados, sino que, están relacionados con el entorno y la sociedad en la que se producen.

Lev Vygotsky psicólogo ruso, a principios del siglo XX, desarrolla la Teoría del Aprendizaje Sociocultural, que se centra en la idea de que el aprendizaje es un proceso social en el que los individuos adquieren conocimiento, a través de la interacción con otros miembros de su entorno. Vygotsky, afirmó que el aprendizaje se produce en la "zona de desarrollo próximo", que es la distancia entre lo que un individuo puede hacer de forma independiente y lo que puede lograr con la ayuda de un guía, tutor o compañero más capacitado (Ledesma, 2014).

Esta teoría resalta la importancia de la interacción social y la colaboración en el aprendizaje, ya que las conversaciones, la instrucción y la cooperación facilitan el desarrollo de habilidades cognitivas superiores. Así mismo, indica que el aprendizaje se produce cuando un individuo se involucra en actividades que están dentro de su zona de desarrollo próximo, lo que le permite avanzar en su capacidad cognitiva.

Otra teoría importante, en relación con el aprendizaje sociocultural es la Teoría de la Ecología del Desarrollo propuesta por Urie Bronfenbrenner en 1979. Ésta, se centra en el impacto de los diferentes sistemas en el desarrollo de un individuo, desde el entorno más cercano, como la familia y la escuela, hasta el contexto más amplio de la sociedad.

Bronfenbrenner introdujo el Modelo Ecológico del Desarrollo en su libro “La Ecología del Desarrollo Humano”, el cual propone un nuevo enfoque para comprenderlo y sostiene que el éste se produce en un contexto ecológico complejo, que consta de diferentes sistemas que interactúan entre sí, estos niveles de influencia son:

- *Microsistema como entorno más cercano al individuo, que incluye a la familia, los amigos, la escuela, etc.

- *Mesosistema: Relaciones entre los diferentes microsistemas en los que se desarrolla el individuo. Por ejemplo, la relación entre la familia y la escuela.

- *Exosistema: Conjunto de microsistemas y mesosistemas que interactúan entre sí. Por ejemplo, la comunidad en la que vive el individuo.

- *Macrosistema: Influencias culturales, políticas y económicas que afectan al desarrollo humano.

- *Cronosistema: Es el cambio que se produce en los sistemas ecológicos a lo largo del tiempo.

Según Bronfenbrenner, el desarrollo humano es un proceso activo y bidireccional, donde el individuo influye en su entorno, y el entorno, también influye en el individuo. Además,

complejo y multifacético que está influenciado por múltiples factores y contextos interconectados, que cambia a lo largo del tiempo (Bronfenbrenner, 1979).

La relación entre las teorías del Aprendizaje Sociocultural y la Ecología del desarrollo, demuestran en común, un enfoque sobre la importancia de los contextos sociales y culturales y su incidencia en el aprendizaje y el desarrollo del ser humano. Éstas reconocen que el contexto en el que un individuo se encuentra tiene un impacto significativo en su crecimiento intelectual y emocional.

Desarrollo, Desarrollo Infantil y Desarrollo Integral

Para entender por qué el desarrollo infantil y desarrollo integral son importantes en las primeras etapas de la vida, se debe partir del concepto de desarrollo del ser humano ya que, este se da desde su concepción hasta la muerte, a lo largo de toda la vida y se evidencia cuándo crece, aprende y actúa. En cada una de las etapas se ven diferentes atributos que están sujetos al contexto propio.

La construcción del pensamiento y el comportamiento de la persona en cada etapa de la vida han sido temas de estudio de la ciencia, que buscan explicar cuáles son los aspectos que intervienen en el desarrollo para establecer cómo se potencian, modifican o se influyen en ellos. Por ejemplo, los evolucionistas, quienes parten de la diferencia que existe entre el hombre como primate y otros mamíferos, en las habilidades de supervivencia que se tienen al momento de nacer, donde el hombre presenta en su etapa infantil la vulnerabilidad por un extenso periodo de tiempo, y requiere que los adultos inviertan tiempo y energía en su cuidado. (Gómez, J. 2007).

Estudios realizados por Paul B. Baltes, citado por Papalia (2021) han reconocido que el desarrollo es durante toda la vida por lo que lo ha llamado desarrollo del ciclo vital y en el que se destacan características como:

-Que es vitalicio dándole a cada etapa su valor.

- Depende de la historia y del contexto.
- Es definido por las condiciones, circunstancias, tiempo y lugar.
- Es multidireccional y multidimensional, donde se observa que puede ascender o descender en algún momento, demostrando atributos entre el crecimiento y el deterioro.
- Es flexible y plástico, permite elasticidad en el desempeño donde el entrenamiento y la práctica juegan un papel importante.

En conclusión, el desarrollo es una condición humana que se verá reflejada en el transcurso de las diferentes etapas de la vida. Mostrando en cada persona avances o retrocesos que se dan por diferentes estímulos o factores biológicos, el desarrollo es más notable en los inicios de la vida por esto es estudiado de forma independiente.

Por su parte, actualmente existen otras definiciones que comprenden al ser humano de manera holística dentro de su entorno y su cultura, por ejemplo, la de Urie Bronfenbrenner 1979, dice es un proceso continuo que se produce a lo largo de la vida y que se ve influenciado por las experiencias del individuo en cada uno de los sistemas ecológicos. Es decir, destacó la importancia de los entornos sociales ya que proporcionan al individuo las oportunidades y los recursos necesarios para su desarrollo, su modelo ha proporcionado una base para comprender cómo los factores biológicos, psicológicos, sociales y culturales interactúan para influir en el desarrollo.

Desarrollo infantil.

El ser humano necesita de los cuidados y atenciones de sus padres durante los primeros años de vida, pues es allí donde el desarrollo muestra mayores cambios siendo la base para las demás etapas. Las predisposiciones biológicas y lo que pasa día a día en cada una de las áreas le permite que se relacione, avance o se retrase a nivel cognitivo, físico, emocional y social, es así, como las experiencias y la interacción con su entorno inmediato le

permiten construir conocimientos y potenciar sus habilidades, capacidades, formar su carácter y conocer su cultura.

En la primera infancia es donde se presentan cambios biológicos visibles a simple vista, como llegar a ponerse en pie y caminar, para ser capaz de explorar el mundo que le rodea, interactuar y experimentar con su entorno, entender la codificación del lenguaje de las personas que le hablan y luego lograr comunicarse, entablar relaciones de apego, afecto y ser recíproco a esos sentimientos.

Todo esto y mucho más forma parte del desarrollo infantil, el cual es un proceso dinámico que durante las interacciones con pares, adultos, el contexto, la cultura y las experiencias vividas, le permiten construir una visión del mundo y de cómo se percibe él mismo, es por lo que permanentemente presenta cambios que varían de forma individual, lo cual implica diversidad de intereses y ritmos de desarrollo (SED 2022, p.20).

Lo anterior se sustenta en la teoría Ecológica, que indica que cada organismo biológico y especie se debe conocer desde el sistema en el que vive, y que éste a su vez está dentro del lugar en el que se encuentra, para integrarse y relacionarse progresivamente con todo lo que lo rodea. Igualmente, Papalia (2001), se refiere a que, como niños, se establecen interacciones en las que se vuelven activos y bidireccionales en su contexto inmediato el hogar, o remoto el salón de clase o el vecindario, lo que les permite abarcar los patrones culturales e históricos que afectan su desarrollo.

Sin duda para la presente investigación se enfatiza en el entorno más íntimo, los microsistemas de la familia y el del salón de clase, quienes se integran a una interrelación, en un mesosistema como la institución educativa, estos comprenden las relaciones personales y que influyen el desarrollo. Según la particularidad del ser, se va evolucionando en ese microsistema para fortalecer lazos que permitan su desenvolvimiento en los entornos externos y en la cotidianidad de la vida en sociedad.

Analizar entonces, las acciones que se están realizando en la familia y en la escuela, y el trabajo que se está construyendo en común para acompañar y potenciar el desarrollo de los niños, es el tema crucial de este trabajo, ya que cada vez en la academia, se evidencia la necesidad de reconstruir relaciones que conectan con corresponsabilidad, estos dos sistemas para así, evidenciar mayores avances en el desarrollo de los niños.

Desarrollo integral

El desarrollo integral es un proceso dinámico y continuo que se produce a lo largo de la vida de las personas. Se refiere al crecimiento y la maduración de las diferentes dimensiones del ser humano, incluyendo las físicas, emocionales, cognitivas, sociales y culturales.

Según la UNESCO (2002), el desarrollo integral es "un proceso que permite a las personas alcanzar su pleno potencial, en todas las dimensiones de su vida", este proceso se basa en los principios de dignidad humana, igualdad de oportunidades y participación.

En Colombia hay varias leyes que giran en torno a la definición de desarrollo integral, las tres que se presentan a continuación son: la Ley 1098 de 2006 Código de Infancia y Adolescencia Artículo 29, la Ley 1804 de 2016, la Política de Estado para el Desarrollo Integral de la Primera Infancia de Cero a Siempre, (ICBF, 2018) y el Lineamiento Curricular de Educación Inicial del Distrito (Bejarano, 2020).

Estos referentes normativos presentan similitudes en su definición, pero también diferencias que la pueden complementar, por lo que se decide centrarse en una sola definición: El desarrollo integral se refiere a un proceso complejo y continuo de transformación en el que el individuo adquiere características, capacidades y autonomía a lo largo de su vida.

Se reconoce que no ocurre de manera lineal y uniforme para todos, es diverso y abarca aspectos éticos, estéticos, racionales, afectivos, emocionales, espirituales, políticos, ambientales, físicos y recreativos. Con relación a esto, promover el desarrollo integral implica

considerar a los niños, niñas y adolescentes como protagonistas activos y agentes de su propio desarrollo.

El nuevo lineamiento curricular para la educación inicial se refiere al desarrollo integral como el proceso de crecimiento y aprendizaje que experimenta el niño a lo largo de sus primeros años de vida. Este proceso se caracteriza por la interrelación de las diferentes dimensiones del desarrollo, de modo que el progreso en una dimensión facilita el desarrollo de las demás, por ello, el desarrollo integral es fundamental para el bienestar de los niños y niñas. Un niño o niña que se desarrolla de manera integral es más probable que sea feliz, sano y exitoso en la vida (Bejarano, 2020.p. 31)

Los niños y las niñas adquieren conocimiento y aprenden de manera integral u holística, en sus entornos naturales y a través de sus experiencias, no hacen divisiones entre su cuerpo, movimiento, mente, lenguaje, emociones, conocimientos previos, identidad y autonomía. Por el contrario, los adultos separan el conocimiento en las diferentes dimensiones del desarrollo o disciplinas, pero no se puede olvidar la importancia de la integralidad. Al comprender el desarrollo integral, se debe pensar en un currículo que se base en los intereses y necesidades de los niños y niñas, con el fin de proporcionar oportunidades reales y experiencias significativas que lo potencien (Bejarano, 2020.p. 32).

Es relevante destacar que las dimensiones del desarrollo infantil, como conceptos analíticos que guían la labor de los educadores de la educación inicial, pueden ser considerados como un marco comprensivo válido que orienta sus reflexiones y aporta a los procesos de seguimiento y evaluación que llevan a cabo. Sin embargo, no deben ser entendidas como áreas de conocimiento a seguir desde una perspectiva educativa, ni como estructuras que definen y delimitan el currículo. (Bejarano, 2020.p. 32)

Partiendo de lo anterior, el nuevo Lineamiento replanteó la visión de las dimensiones del desarrollo que había predominado en la educación inicial, y propone algunos aspectos clave

del desarrollo integral de los niños y las niñas, a través de preguntas importantes sobre cómo se desarrollan los niños y niñas, profundizando en procesos esenciales que dan forma a los ejes de trabajo pedagógico. En otras palabras, estos ejes brindan una guía más precisa para definir las intenciones pedagógicas de las propuestas que se implementan en la educación inicial. (Bejarano, 2020.p. 23). Los ejes son 3, y se resumen a continuación.

EJE 1. Desarrollo social y personal en la primera infancia: Este eje se basa en la importancia de crear enfoques educativos que fortalezcan la confianza de las niñas y los niños en sí mismos y en su entorno. Estas propuestas deben promover el desarrollo de la autonomía, la participación, el reconocimiento y manejos de sus emociones, las interacciones con otros y con lo que lo rodea y la identidad personal.

EJE 2. Expresión en la primera infancia: Comunicación a través de los lenguajes y el movimiento: Este eje se relaciona con las capacidades de los niños y las niñas para construir conocimientos, generar saberes, descubrir formas de interactuar con el mundo, apropiárselo y expresar sus comprensiones a través de palabras, representaciones gráficas, imitación, movimientos, danzas y otros lenguajes. Sus ideas, debates y experimentos se originan a partir de la interpretación sensible que realizan constantemente y que se combina con el acercamiento a su patrimonio, lengua y cultura. Todo esto ocurre con y a través de su experiencia corporal en el espacio, su acción sensible, movimiento y representación simbólica, así como su expresión que los identifica desde que nace.

EJE 3. Experimentación y pensamiento lógico en la primera infancia: Este eje se centra en el continuo proceso que experimentan las niñas y los niños al interactuar con el mundo y ubicarse en él, a través de las preguntas que surgen a partir de los sentidos, lo cual los impulsa a explorar, formular hipótesis y encontrar explicaciones que satisfagan su curiosidad y desarrollen su creatividad. Se toman en cuenta sus descubrimientos y acciones en el mundo físico, natural y social, lo que les permite comparar, clasificar, ordenar, contar, asociar,

categorizar, y así logran comprender y explicar lo que observan en el mundo adulto, su cultura y la sociedad en la que se desarrollan.

Valoración Del Desarrollo

La valoración al desarrollo en la educación inicial se hace con un seguimiento sistemático del proceso educativo, donde se recopile información de los niños y niñas, de manera que una vez se analice los resultados, se busque el fortalecimiento de la práctica pedagógica para que sea oportuna y pertinente a sus necesidades. Este proceso, de naturaleza cualitativa e implica una serie de acciones intencionadas, continuas y sistemáticas que se enfocan en las experiencias y los procesos más que en los resultados, y se rige por los principios de flexibilidad, integralidad y participación. (MEN 2014. P.20).

Este seguimiento es intencional, ya que los maestros buscan conocer a las niñas y los niños, y así tomar decisiones acertadas sobre su trabajo apoyando los procesos de desarrollo. Por lo tanto, cada acción de seguimiento busca fortalecer las experiencias planificadas para favorecer el desarrollo integral.

Al ser un proceso continuo, entiende los cambios que las niñas y los niños tienen a lo largo del tiempo, por lo que no hay momentos específicos o estructurados para el seguimiento. Estos se realizan en los momentos cotidianos, rutinas y actividades naturales que permiten observar los avances y variaciones en el desarrollo.

También es un proceso sistemático, que implica una planificación y organización cuidadosa por parte de la maestra. Esto indica tener claridad sobre los criterios y propósitos del seguimiento, así como los mecanismos y tiempos para recopilar, documentar y registrar información sobre las niñas y los niños. Además, implica analizar e interpretar esta información para tomar decisiones y ajustar la acción pedagógica de manera adecuada. (MEN 2014. P.20-21)

Dentro de los mecanismos más apropiados para realizar el seguimiento y tener una mejor visión del desarrollo integral en la educación inicial, están las técnicas observar y escuchar, que permiten conocer de manera detallada más los niños y niñas. Ofrecer experiencias en la cotidianidad del aula basadas en el juego, el arte, la literatura y la exploración del medio, tienen todas las posibilidades para ser fuente de información sobre intereses, dificultades, temores, interacciones (MEN 2014. P.26).

Metodología

La población con la que se trabajó la estrategia está conformada por las familias del curso Jardín 2 JM, la docente titular, la orientadora y la Psicosocial del colegio. El análisis de los resultados se realizó a la totalidad de las familias y los estudiantes de este grupo. Para efectos del diseño de esta investigación la ruta metodológica fue dividida en dos momentos llamados ciclos de reflexión, sin alterar el orden de los siete pasos a que se refiere la Guía Metodológica. Cabe aclarar que según las orientaciones del paso N°5, se conformó un grupo líder encargado de trabajar el desarrollo de las actividades planteadas, pero sus acciones no serán analizadas en la investigación por separado sino como parte del desarrollo de la ruta metodológica.

La presente sección, describe la metodología empleada en esta investigación cualitativa tuvo como objetivo general, analizar los efectos derivados de la aplicación de la Guía Metodológica para el Fortalecimiento de la Alianza Familia-Escuela, en adelante se nombrará (Guía Metodológica), con el propósito de afianzar el vínculo entre la familia y la escuela, y su impacto en el desarrollo integral de los niños de nivel Jardín de un colegio público de Bogotá. Este momento se ha diseñado de manera cuidadosa para obtener una comprensión profunda y contextual de los procesos y experiencias que rodean esta alianza y para responder a las interrogantes planteadas en este estudio. A continuación, se detallan los aspectos que guiarán su ejecución.

Enfoque cualitativo

Hernández Sampieri (2014) afirma que el enfoque cualitativo permite comprender y profundizar los fenómenos desde el ambiente natural en su contexto, y a quienes intervienen en el estudio logren mostrar de forma subjetiva como perciben su realidad y los fenómenos que los rodean (p.364). Igualmente, busca que los fenómenos sociales, entornos o ambientes cotidianos de los seres vivos, se pueda interpretar y dar sentido a lo que ocurre de acuerdo con los significados que las personas les den (p. 9).

El enfoque cualitativo proporciona la flexibilidad y la profundidad necesarias para explorar las dinámicas humanas y las relaciones interpersonales en el contexto de esta investigación, adquiere una dimensión fundamental al permitir una inmersión profunda de las investigadoras en el proyecto. Éste va más allá de la observación y les concede un rol participativo en el entorno del salón de clases, al estar presentes allí, pueden trascender la imagen de agentes externos que solo observan, y en su lugar, se convierten en descriptoras activas de las dinámicas que se desarrollan, de manera que captan no solo lo que se dice, sino también las percepciones, preocupaciones y desafíos de todos los actores.

Al aplicar La Guía Metodológica, se propicia espacios de reflexión para propuestas de cambio que abren la puerta a la construcción de relaciones más cercanas y auténticas y vínculos entre los docentes y los padres.

El estudio parte desde la reflexión del fenómeno observado en el entorno, donde las docentes ven la necesidad de encontrar el apoyo de las familias en el proceso de desarrollo de sus estudiantes, de manera que se pueda describir, comprender y analizar la situación entre los actores, para que participen juntos en la co creación y proposición de posibles alternativas de cambios y transformaciones necesarios en la construcción de una alianza en las que se generen las condiciones necesarias que garanticen el bienestar, el aprendizaje y el desarrollo

de los niños y niñas. En última instancia, esta metodología cualitativa ofrece una oportunidad única para explorar y transformar dinámicas fundamentales en el ámbito educativo.

Alcance de la Investigación

El alcance que se pretende para la presente investigación es de carácter descriptivo ya que busca mostrar con detalle lo que ocurre con la aplicación de La Guía metodológica, como estrategia en un grupo de familias y estudiantes del grado Jardín 02 de un Colegio Público de Bogotá.

Según Hernández Sampieri (2014) “los estudios descriptivos buscan especificar propiedades y características importantes de cualquier fenómeno que se analice, describe tendencias de un grupo o población” (p.192).

Para el desarrollo de esta investigación es adecuado este alcance, ya que permite profundizar los conceptos analizando las situaciones presentadas en la comunidad, frente a las relaciones que se dan entre familia escuela y su incidencia en el desarrollo integral de los niños y las niñas, así mismo, describir el grado de la relación que se puede determinar entre los actores. Igualmente, las investigadoras pueden observar y describir si la propuesta de la estrategia tiene incidencia en la población de estudio, Aguirre y Jaramillo (2015, p.5).

Tipo de Investigación Acción-Participativa (IAP)

En primer lugar, se revisan los términos acción y participación para comprender a profundidad este diseño. Acción: desde la búsqueda de un cambio que mejore la situación de la comunidad involucrada. Participación: desde los valores democráticos y el derecho a que las personas intervengan en las situaciones que se van dando, y en donde se destaque la importancia de una relación horizontal entre los investigadores y los miembros de una comunidad (Greenwood y Levin, 1998) citado por Zapata y Vidal (2016, p.7).

Otros autores como Sampieri, que menciona a Stringer (1999) se refieren a la IAP como una investigación que permite en su esencia que los participantes desarrollen un proceso

democrático, equitativo, liberador y detonador de cambios. Por su parte Zúñiga González et al. (2016) afirman que la IAP es flexible y que se desarrolla de manera sistemática. Esta proviene de una tradición latinoamericana de Paulo Freire (1968) y Orlando Fals Borda (1991) cuyo diseño permite la participación de los actores lo que la hace indispensable para la escuela, ya que el docente puede involucrarse junto a la comunidad en la solución de la problemática que observa, posibilitando así una transformación social (p.219).

Para dar respuesta a la situación que se presenta en la práctica pedagógica es necesario involucrar a las familias al proceso educativo, por ello, para las docentes investigadoras elegir la IAP es pertinente para el desarrollo de este estudio, ya que permite analizar directamente en su contexto, si la propuesta de la Guía Metodológica es ajustable a las realidades de esa comunidad; también, con la IAP son partícipes activas del proceso y así, reconocen a las familias desde sí mismas para unir conocimientos, que permitan potenciar la incidencia en el desarrollo de los niños y las niñas.

Por su parte, la Guía Metodológica desde su planteamiento permite trabajar al unísono con la IAP, ya que propone actividades de ejemplificación para la elaboración de las acciones que se vayan a construir a partir de la reflexión y la corresponsabilidad en este proyecto, y las cuales, son desarrolladas por los actores en su cotidianidad, de una manera democrática, colaborativa y propositiva, dando alternativas de solución al problema del distanciamiento que se observa entre las familias y la escuela.

Así mismo, la IAP comprende unos ciclos de autorreflexión para observar si la planeación y la ejecución planteada tuvo éxito y se puede seguir aplicando, o si, por el contrario, debe cambiarse y proponer otro plan de acción que se ajuste a la solución y a las necesidades del estudio en el segundo ciclo, ya que, se proyecta brindar las mejores posibilidades para establecer vínculos fuertes entre la escuela y las familias teniendo en cuenta sus voces, deseos y realidades. Así, el efecto espiral de la investigación se evidencia al realizar

dos ciclos durante el año 2023 en los que se cocrean planes flexibles y proyectivos para lograr crecientemente mejores resultados, los resultados del primer ciclo propuesto son punto de partida reflexivo para cambios que apuntan a alcanzar soluciones frente a crear alianza entre la familia y la escuela en el segundo ciclo desarrollado.

Participantes

Contexto

La Institución Educativa Distrital Orlando Higuera Rojas I.E.D., se encuentra ubicada en la localidad séptima de Bogotá (Bosa), una de las 5 localidades de Bogotá más pobladas con 823041 habitantes según el DANE 2021, hace parte de la UPZ 84 Bosa occidental; su sede principal se ubica en la dirección calle 57 sur # 87H - 03 sur en el barrio Holanda, cuenta con una segunda sede en la calle 56 Sur # a 56d 34 en el mismo barrio. La población que atiende la institución educativa es en su mayoría habitantes del sector o de la localidad, muchas de las familias, son provenientes de otras ciudades y residen actualmente en Bogotá, hay familias en condición de desplazamiento, estudiantes pertenecientes a grupos étnicos e incluso del Cabildo Indígena Muisca que existe en la localidad, y también se atienden estudiantes provenientes de otros países, en su mayoría de Venezuela.

Las problemáticas relevantes que se han identificado tienen que ver con inseguridad, consumo de sustancias psicoactivas (SPA), hogares reconstruidos, violencia intrafamiliar, negligencia, entre otros. El colegio cuenta con la capacidad de albergar a 3450 estudiantes en dos jornadas y sedes (mañana-tarde, sede A y B), con un alto equipo profesional docente interdisciplinario, 24 aulas de clase, dos laboratorios, dos aulas especializadas y cuatro salones para tecnología e informática. Además, los estudiantes tienen zonas deportivas y comedor escolar en el que reciben desayuno los de la jornada mañana y almuerzo, los de la tarde. El nombre de la institución fue otorgado en honor a un líder sindical colombiano de los años 80, líder de la Unión Sindical Obrera, perteneciente al desaparecido partido político Unión

Patriótica; este líder luchó por los derechos de los trabajadores, la soberanía y los recursos de nuestro país, fue asesinado el 2 de julio de 1989.

La población específica donde se lleva a cabo el proyecto es el nivel de Jardín 2 jornada mañana, actualmente, está conformado por 26 estudiantes, de los cuales son 16 niñas y 10 niños, en edades de 4 y 5 años. La mayoría han tenido acercamiento previo a la educación inicial en jardines privados, de Bienestar Familiar o Integración Social, sólo 3 de ellos no habían sido escolarizados. Lo anterior, hace que el grupo sea homogéneo frente a habilidades y destrezas que se adquieren en los jardines de primera infancia.

Las familias en su mayoría son nucleares, extensas y madres cabeza de hogar, estas se ubican en estratos socioeconómicos 1 y 2, siendo el estrato 2 aproximadamente el 90%. Algunas familias han sufrido algún tipo de ruptura, en la mayoría de los hogares sólo trabaja un miembro, por lo cual, en ocasiones se les dificulta suplir las necesidades básicas. Por otro lado, las familias que ambos padres trabajan, o que hay solo un progenitor a cargo, deben dejar a sus hijos al cuidado de otras personas o de hermanos mayores, lo que hace que los estudiantes estén demasiado tiempo solos, sean vulnerables a los problemas socialmente relevantes y estén expuestos a factores de riesgo; sumado a lo anterior, la falta de apoyo y compromiso de las familias con el colegio.

Las cambiantes dinámicas familiares afectan la emocionalidad, comportamientos y los procesos de desarrollo de los estudiantes, algunas familias acompañan y forman a sus hijos con muchas herramientas y otras no cuentan con ellas. Fortalecer a las familias, para que aprendan a mejorar sus habilidades parentales y transformar la crianza de sus hijos, redundará en el desarrollo de los estudiantes, son motivaciones que llevan al equipo a trabajar con la guía Metodológica, objeto de esta investigación.

Muestra

La selección de la muestra se realiza desde una perspectiva no probabilística por conveniencia. Según Sampieri et al. (2013) se puede iniciar con un número tentativo de individuos y está sujeto a la evolución del estudio, ya que se analizan los resultados con quienes voluntariamente participen en la aplicación de la Guía Metodológica, así entonces, la muestra es la totalidad del grupo de familias pertenecientes al grado Jardín 2 en este caso son 26 con participación voluntaria en las actividades.

Equipo líder

Las orientaciones de la Estrategia Alianza Familia Escuela, propone crear un grupo líder que represente los padres del curso Jardín 2. Este grupo está conformado por 6 padres de familia interesados en participar de la co creación de la Alianza en el colegio, también, está la orientadora de preescolar y las dos docentes investigadoras, una de ellas la directora del curso. El grupo es establecido en la reunión propuesta en el desarrollo del paso 4 de la Guía Metodológica. Este equipo trabaja de manera conjunta en la proposición del plan de trabajo, que se realiza y tiene como punto de partida el procedimiento, directrices y ejemplificaciones de actividades que presenta la Guía Metodológica. Así mismo, es el que organiza, planea y lidera la caracterización, el seguimiento y la evaluación (SED, 2018).

Procedimiento

Respecto a los ciclos de la IAP, Sampiere (2014) define este proceso como un espiral en el que de manera cíclica se puede identificar claramente el problema de investigación, seguido de esto se da la formulación de un plan para resolverlo e introducir el cambio, luego implementarlo y evaluar sus resultados, y, por último, la reflexión o realimentación, la cual conduce a un nuevo diagnóstico y al inicio de otra nueva espiral de reflexión y acción.

Para esta investigación, el diseño metodológico comprende dos ciclos de reflexión debido al tiempo destinado para su ejecución, las características del estudio y la población con quien se realiza. Una vez definida la problemática de este estudio, descrita en los apartados

planteamiento del problema y pregunta de investigación, se da inicio del primer ciclo en el primer semestre del 2023 con el esclarecimiento de los objetivos a resolver y la creación y ejecución de la primera parte del plan de trabajo.

Las actividades que se proponen son elaboradas según la ejemplificación de la Guía Metodológica, teniendo en cuenta la realidad de la comunidad, sus necesidades y la pertinencia de estas. La tarea de reflexión y análisis del plan del primer ciclo la cumple el equipo de trabajo quienes realizan los ajustes necesarios para implementar el siguiente plan de acción.

Por otro lado, junto a la aplicación de la Guía Metodológica, se hace el seguimiento al desarrollo de los niños de grado Jardín 2, proceso que es analizado durante los dos ciclos de la investigación, éste se observa en actividades específicas que permiten ver el desarrollo de los niños y niñas, entendido como un proceso en el que se vinculan diferentes aspectos físicos, mentales, emocionales y sociales, que no pueden ser separados de sus acciones cotidianas. Por lo que en términos de oportunidades y posibilidades para los niños y niñas, esta investigación realiza su análisis desde la postura del Lineamientos Pedagógicos y Curriculares para la Educación Inicial del Distrito, que habla del desarrollo infantil como un proceso integral, que se logra por medio de experiencias que favorecen la interacción y la potenciación del desarrollo en los tres ejes de trabajo pedagógico, ya descritos: 1. Desarrollo social y personal en la primera infancia, 2. Comunicación a través de los lenguajes y el movimiento, 3. Experimentación y pensamiento lógico en la primera infancia.

Las experiencias que se realizaron llevaron a los niños y las niñas a jugar, experimentar, socializar y expresarse. Estas forman parte de la planeación curricular y se les da la intencionalidad para que se anclen a la alianza como insumo de los procesos de desarrollo que se gestan en compañía de las familias, es por ello, que estas aportaron de alguna forma para la realización de las experiencias. Las matrices de Observación y evidencias

fotográficas se pueden observar en el enlace de evidencias.

https://drive.google.com/drive/folders/1mvqa_oQbbzn6zDoY7nEgf3eyNFDVqJ4c?usp=sharing

1. Fiesta de Papel.
2. Corta que corta, pica que pica.
3. Muchas formas.
4. Plastilina Casera.
5. Zapatico de amarrar vamos a jugar...
6. Vamos a la playa.
7. Tarritos para contar.
8. Yoga para Niños.
9. Arena mágica,
10. Soy Chef...

El instrumento que se utilizó para recoger la información de los niños y niñas es una matriz de observación de elaboración propia, en la que teniendo en cuenta la valoración del desarrollo, por medio de la observación participante de las experiencias planeadas, se pueden observar las interacciones de los niños y niñas durante la experiencia y la forma en que se van desarrollando, y que propician el desarrollo de los niños y las niñas.

El seguimiento a los procesos de desarrollo integral se puede determinar por medio de estos instrumentos, ya que cumplen con los parámetros establecidos por la SED, como se puede evidenciar en la Cartilla Mirar y Observar Para Hacer Seguimiento al Desarrollo, de la Caja de Herramientas del Lineamiento Pedagógico de la SED.

Primer Ciclo

Fase 1: Recolección de la información relacionada con las teorías y el conocimiento que se tiene al respecto al tema en investigaciones anteriores y generar las categorías que se

trabajan, este primer paso se encuentra en los apartados de introducción, antecedentes y marco teórico y normativo de este estudio.

Fase 2: Establecer claridad sobre el propósito de cocrear soluciones junto a la comunidad y delimitar los objetivos, de manera que se implementan canales y rutas que permitan una alianza entre la familia y la escuela para así potenciar el desarrollo de los niños y niñas, los apartados que contienen este segundo paso son el objetivo general y los objetivos específicos descritos en este documento.

Fase 3: Aplicar la Guía Metodológica teniendo en cuenta los lineamientos, los pasos y las ejemplificaciones de experiencias anteriores que propone la estrategia, de manera que sea la base para la construcción de las actividades que propicien el esquema de cambio. El plan que se desarrolla en este tercer punto contiene los primeros cinco pasos y parte del punto seis de la Guía Metodológica, con algunas actividades que se analizan desde la reflexión del grupo de trabajo, y un segundo análisis realizado en la dos últimas semanas de agosto que da lugar a ajustes en las actividades de los siguientes meses.

El punto de partida del ciclo 2 comprende los ajustes necesarios para la ejecución del plan para el segundo semestre de 2023, en donde se aplican las actividades propuestas para los meses de septiembre y octubre, conjuntamente se desarrolla la segunda parte del paso seis y el paso siete de la Guía Metodológica. Los análisis de los resultados se realizan en la última semana del mes de octubre y para la cuarta semana del mes de noviembre se entregan las conclusiones de los resultados obtenidos a la comunidad.

Segundo Ciclo

Fase 1. Elaboración plan de trabajo con ajustes que parten de las reflexiones y análisis del primer ciclo.

Fase 2. Aplicación de las actividades ajustadas durante los siguientes meses.

Fase 3. Análisis de los resultados y presentación de informe final a la comunidad de manera que permita ser referencia para continuar disipando la problemática detectada.

Aplicación de la Guía Metodológica

Uno de los propósitos de esta investigación fue analizar si la aplicación de la Guía Metodológica Para el Fortalecimiento de la Alianza Familia Escuela incide en la construcción de una alianza entre las familias del grado Jardín 2 y el Colegio. La estrategia propone siete pasos que son desarrollados teniendo en cuenta los dos ciclos de la investigación (SED, 2018, p.43-59).

Paso N° 1 (Primer ciclo, fase 3)

Caracterización de las familias y evaluación de la relación. Este primer paso es de suma importancia, ya que, por medio de esta recolección de información, se reconoce la realidad de las personas que participan. Los documentos pedagógicos elaborados por la institución y usados en este paso son:

-Hoja de datos familias del grupo Jardín 2 Jornada Mañana, documento digital requerido por coordinación al inicio de año escolar para tener información de las familias.

<https://forms.office.com/r/VQH9VHwp4a?origin=lprLink>

-Formularios propuestos por la GM, realizados para aplicar con las familias, en las fechas establecidas en el plan de acción relacionado en la tabla N°1, y trabajados por medio de encuestas digitales, adaptados según el objeto de estudio de esta investigación.

<https://forms.gle/KkkR6JsXMS5aDWYV9>

1. Caracterización de las familias, formulario que se aplica al iniciar la ruta metodológica:

<https://forms.gle/gbu3J6Ck2BFfxZV8>

2. Instrumento para hacer el seguimiento y evaluación de la Alianza familia escuela el cual diligencia el grupo líder de trabajo en tres oportunidades.

<https://forms.gle/fVwAMsWoGHxbyjL68>

La autorización del consentimiento informado está en la primera pregunta del documento digital de caracterización de las familias, que solicita el permiso de los participantes para el uso de la información. Al terminar la recolección de datos se presenta al grupo de trabajo, los resultados encontrados.

Paso N° 2 (Primer ciclo, Fase 3)

Aplicación del documento propuesto por la GM, Matriz DAFO (Anexo A) cuyo objetivo principal es comprender a fondo las Fortalezas, Debilidades, Oportunidades y Amenazas que pueden afectar a una entidad, proyecto o situación específica. Este análisis proporciona una base sólida para la toma de decisiones estratégicas y el diseño de planes de acción efectivos.

Esta matriz se aplica en el encuentro presencial del grupo de trabajo con el fin de construir el DAFO, para recolectar información sobre el estado actual de la situación de las familias. Una vez se termina este proceso, se da comienzo a la priorización de objetivos para establecer el esquema de cambio y así definir el plan metodológico, las estrategias, tareas y actividades para promover la alianza entre familia y escuela.

Paso N°3 (Primer ciclo, Fase 3)

En este paso se utiliza el mapa del futuro (Anexo B) de manera que, durante la reunión programada en el plan de trabajo del grupo líder, se genera un espacio de intercambio de saberes y definición de las metas comunes, llegando a acuerdos que buscan la construcción de la relación familia escuela y el apoyo a los estudiantes en su desarrollo.

Paso N°4 (Primer ciclo, Fase 3)

En ese momento se procede a realizar la estructura organizacional del grupo líder seleccionado en el paso 1 para concretar la alianza, de manera que se definieron los roles de los participantes y el liderazgo de las actividades propuestas en el plan.

Paso N°5 (Primer ciclo, Fase 3)

Desde el DAFO y el mapa del futuro, documentos descritos en el paso 3 y en el 4 respectivamente y teniendo en cuenta las necesidades de mejora, se realizó el plan de acción para crear y fortalecer la alianza familia escuela, a través del desarrollo de las actividades de manera coherente, determinando recursos, tiempos y asignaciones.

Paso N°6 (Primer Ciclo, Fase 3 y Segundo Ciclo, Fase 1)

Portafolio de actividades para crear o fortalecer la alianza familia escuela, en este apartado la Guía metodológica presenta una serie de actividades agrupadas en áreas de desarrollo que sirven como punto de partida para su elaboración sujetas a variación dependiendo de las necesidades e intereses de los participantes del estudio para el cumplimiento de las metas. Ver tabla No.1.

Paso N°7 (Segundo ciclo, Fases 2 y 3)

Metodología de Seguimiento y evaluación a la alianza familia escuela. Esta estrategia permite monitorear la aplicación del plan de acción y ver los avances del proceso, de manera que contribuyan al alcance de las metas comunes. El seguimiento de este apartado se realiza por medio de un formulario virtual, (se deja el enlace a continuación).

<https://forms.gle/AynfqXAdyFpTfvcc6>

La aplicación de la estrategia se basa en el cronograma del plan de acción y los tiempos de los ciclos de reflexión, de manera que el primer formulario se diligencia con el grupo líder al iniciar las actividades, el segundo al terminar el primer ciclo de reflexión y el tercero al terminar el segundo ciclo de reflexión y finalización del año escolar. Ver Tabla N1.

Plan De Acción

Tabla 1.

Plan de acción del proyecto

PLAN DE ACCIÓN Y PORTAFOLIO DE ACTIVIDADES
--

PASO	NOMBRE	METAS	ACTIVIDADES	RECURSOS	FECHA	INSTRUMENTOS
1	Presentación del Proyecto	Dar a conocer la Alianza a la comunidad actores	Encuentro presencial	Presentación Canva Herramientas tecnológicas Televisor Computador	16 de marzo.	Presentación Canva, Acta y asistencia
	Caracterización de las familias y evaluación de la relación.	Recolección de información para analizar y definir la situación actual a través de 3 formularios que se envían en diferentes fechas.	Realizar los formularios con los padres y diligenciar el consentimiento. Caracterización de las familias. Percepción de padres y madres sobre su relación con el colegio.	Herramientas tecnológicas Televisor Computador	1. 16 de marzo. 2. 21 de marzo.	Encuestas (digitales) Formulario consentimiento (digital) Formulario de Google
	Análisis de información de la caracterización.	Identificación de la población a través del análisis de datos.	Organización de los datos recopilados.	Formato con relación total por pregunta	27 de marzo	Tabla Excel documento de Word
	Presentación de datos recolectados.	Socialización de la propuesta a los actores.	Encuentro socialización resultados.	Presentación de Canva.	10 de abril	Presentación Canva, Acta y asistencia
2	Definición Estructura organizacional para concretar la alianza.	Organización del equipo líder por roles y asignaciones funcionales.	Encuentro presencial para delimitar y establecer funciones y responsabilidades	Por decisión personal	10 de abril	Acta y asistencia

			en el desarrollo de la alianza.			
INICIO DEL PRIMER CICLO						
3	Esquema de cambio	Identificación del estado de la relación entre la familia y la escuela y la visión de la relación que se quiere a futuro.	Reunión con grupo líder de trabajo. Recopilación de la información Diligenciamiento de formato.	Preguntas generadoras del alcance	10 de abril	Matriz DAFO Acta y asistencia
	Análisis de información Matriz DAFO	Trabajo grupal donde se construyen aspectos de la realidad.	Reflexión, adquisición de fortalezas, debilidades, oportunidades y amenazas. Con grupo líder de trabajo.	Información organizada para el siguiente paso	10 de abril	Hojas con formato DAFO.
4	Definición de las metas comunes	A partir de la información recogida con la matriz DAFO Construcción grupal de propuestas generadoras de cambio, reconocimiento y construcción de intereses mutuos a corto, mediano y largo plazo.	Conversatorio para proponer y priorizar las ideas que se observan y así trabajar con la alianza	Herramienta, mapa del futuro	10 de abril	Acta Asistencia Mapa del futuro.

	<p>Análisis de metas</p> <p>Socialización metas comunes</p>	<p>Identificación y división de las categorías que surgen en las metas comunes.</p> <p>Mostrar las diferentes oportunidades de solución a las problemáticas</p>	<p>Generar conversatorio sobre sueños, alternativas, logros y soluciones</p> <p>Intervención virtual, cuadro sinóptico resumen de los datos recogidos</p>	<p>Reunión virtual</p> <p>Información organizada para el siguiente paso</p>	<p>17 de abril</p>	<p>Plataforma digital TEAMS.</p> <p>Presentación Canva, Acta y asistencia</p>
5	<p>Proceso de seguimiento y evaluación</p>	<p>Conocer cómo va y cómo ha funcionado la construcción de la alianza</p>	<p>Aplicar la encuesta de manera digital al grupo de trabajo</p>	<p>Datos</p> <p>Herramientas virtuales</p>	<p>17 de abril</p>	<p>Encuesta digital</p> <p>Formulario de Google</p>
6	<p>Plan estratégico</p>	<p>Elaboración cronograma de propuestas a desarrollar en términos de prioridades</p>	<p>Reunión equipo de trabajo para ordenamiento de fechas y organización de las evidencias recogidas hasta el momento.</p>	<p>Plataforma virtual</p> <p>Datos organizados</p>	<p>17 de abril</p>	<p>Presentación Canva.</p> <p>Acta y asistencia.</p>
7	<p>Actividades de fortalecimiento a familias.</p>	<p>Desarrollo de talleres en temas los temas acordados por el grupo de trabajo para fortalecer el vínculo familia escuela.</p>	<p>Se generarán diferentes actividades que permitan brindar a las familias aprendizajes que fortalecerán su rol para fomentar el desarrollo de sus hijos.</p>	<p>Se relacionarán en cada una de las actividades</p>	<p>Primer semestre</p>	<p>Se relacionarán en cada una de las actividades</p>

7		A. Realización Taller competencias Parentales	Dar a conocer que son las competencias parentales para que las empiecen a fortalecer.	Herramientas tecnológicas Televisor Computador Infografía	17 de mayo	Fotografías. Diario de campo. Asistencia.
		B. Realizar Mural en preescolar	Participar y generar espacios de trabajo en equipo por un bien común.	Pinturas, pinceles, tiza, padres de familia, estudiantes y docentes.	21 de abril	Fotografías. Diario de campo. Asistencia.
		C., Realizar Taller Corresponsabilidad	Dar a entender que es la corresponsabilidad y como	Ver un video sobre estilos de crianza y llenar encuesta sobre el tema.	15 de junio	Fotografías. Diario de campo. Asistencia.
		D. Realizar Taller Sanación Emocional	Brindar herramientas para sanar heridas y lograr el control de las emociones.	Herramientas tecnológicas Televisor Computador Vela	18 de julio	Fotografías. Diario de campo. Asistencia.
	Metodología de Seguimiento y evaluación a la alianza familia escuela.	Monitorear y analizar la pertinencia de la alianza en las metas propuestas	Aplicar instrumento para realizar el seguimiento y evaluación de la alianza	Encuestas Herramientas tecnológicas	18 de julio	Encuesta digital Formulario de Google
	Análisis de resultados obtenidos durante la observación del primer ciclo.	Reflexionar sobre la pertinencia y la realización de las actividades propuestas.	Aplicar instrumento para realizar el seguimiento y evaluación de la alianza.		18 de julio	Presentación Canva. Acta y asistencia.

INICIO DEL SEGUNDO CICLO						
Actividades de fortalecimiento a familias.	Desarrollo de talleres en temas acordados por el grupo de trabajo para fortalecer el vínculo familia escuela.	Se generan diferentes actividades que permitan brindar a las familias aprendizajes para fortalecer su rol para fomentar el desarrollo de sus hijos.	Se relacionan en cada una de las actividades	Segundo semestre	Se relacionan en cada una de las actividades	
	E. Taller terapias de lenguaje	Brindar estrategias para fortalecer el desarrollo del lenguaje en sus hijos e hijas.	Herramientas tecnológicas Televisor Computador Pitillos, pintura, pimpines, hojas,	17 de agosto.	Fotografías. Diario de campo. Asistencia.	
	F. Día deportivo, actividad padres e hijos.	Estrechar los lazos familiares y desarrollar competencias socioemocionales de cuidado y respeto al otro	Juegos tradicionales	19 de septiembre	Fotografías. Diario de campo. Asistencia.	
	G. Taller literario, actividad padres e hijos.	Estrechar los lazos familiares y desarrollar competencias socioemocionales de cuidado y respeto al otro		20 de octubre	Fotografías. Diario de campo. Asistencia.	

		H. Cuaderno viajero	Estrechar los lazos familiares y desarrollar competencias socioemocionales de cuidado y respeto al otro	El cuaderno viajero para conocer más a las familias	20 de abril a 10 de noviembre	Fotografías. Diario de campo.
		I. La Familia de la Semana	Generar espacios para que las familias entren al colegio y expongan sus costumbres.		20 de abril a 10 de noviembre	Fotografías. Diario de campo.
8	Metodología de Seguimiento y evaluación a la alianza familia escuela	Monitorear y analizar la pertinencia de la alianza en las metas propuestas	Aplicar instrumento para realizar el seguimiento y evaluación de la alianza	Encuestas Herramientas tecnológicas	Febrero 27 Junio 16 16 de Octubre	Encuestas Herramientas tecnológicas
	Análisis de resultados obtenidos durante la observación del segundo ciclo	Reflexionar sobre la pertinencia y la realización de las actividades propuestas.	Aplicar instrumento para realizar el seguimiento y evaluación de la alianza.			
	Socialización observación resultados de la aplicación de la alianza Análisis de resultados obtenidos durante	Mostrar las diferentes resultados y situaciones que se generaron para dar solución a las dificultades dadas.	Reunión General para entregar informe y resultado de la aplicación de la alianza.		20 de noviembre	Presentación Canva. Acta y asistencia.

	la observación del segundo ciclo.					
FINALIZACION DEL PROYECTO						

Instrumentos y Técnicas de Recolección

Bautista C. (2011) señala que las técnicas e instrumentos utilizados en la investigación cualitativa son aplicados para recolectar información y son proyectadas desde el diseño de la metodología, lo que permite una claridad en el momento de aplicarla, una ventaja representativa del diseño es que el plan es flexible y se ajusta a las situaciones que se presentan en el desarrollo del proceso según las nuevas necesidades de conocimiento que se requieran (p.160).

Para la presente investigación se define el uso adecuado de las técnicas de observación con instrumentos como matriz de observación, que permitió el seguimiento de los niños y niñas en su desarrollo, y, el diario de campo que permitió registrar las voces de los padres en las diferentes actividades. Además, se registró detalladamente la información para analizarla a través de la herramienta “Atlas.ti”, de manera que se obtuvieron resultados estructurados de cada uno de los indicadores de las categorías establecidas.

Igualmente, los formularios propuestos por la GM, la caracterización, el seguimiento y evaluación de la alianza son documentos digitales que se analizaron de manera cuantitativa, mostrando la generalidad de la información de las familias y, la percepción del grupo líder frente a la relación con el colegio.

Estos recursos permitieron llevar el registro de lo observado de manera constante, homogénea y sistemática, lo que da precisión a las observaciones, para detectar fenómenos que ninguno de los sentidos humanos está adaptado para encontrar, y posibilita la replicabilidad o verificabilidad de la observación (Chowdhury, et al, 2019; Bandalos, 2018), citado por De la Lama (2022).

Técnica Observación

Es considerada un elemento importante dentro del método científico y sirve para lograr los objetivos de la investigación de forma empírica. Esta investigación asume una observación semiestructurada y participante, ya que la docente propone la actividad y acompaña al grupo, lo que le permite estar alerta a lo que ocurre, con escucha activa y observación sensible, para lograr entrever las manifestaciones de los participantes (Santos, 1999).

Para este estudio se realizan actividades presenciales, establecidas en el plan de acción, y aplicadas con el grupo de las 26 familias del grado Jardín 2, de manera que se pudo observar y escuchar las actitudes y las voces de los padres, así como los lazos que se establecen entre ellos.

Igualmente se realiza en cada una de las actividades preparadas para hacer el seguimiento al desarrollo de los niños y niñas, con el instrumento matriz de observación (ver Anexo C) que permitió determinar con detalle la recolección de datos de información del objeto de estudio, Campos y Lule (2012, 56), para este caso se delimitan algunos indicadores de las subcategorías (ejes de trabajo pedagógico) para observar a los niños y niñas grado Jardín 2 durante las actividades.

El instrumento diario de campo (ver anexo D) es un recurso de recolección, que contiene anotaciones de las observaciones que se realizaron de manera continua para reconstruir el momento que se viven en las situaciones, las emociones o las manifestaciones de los actores, Gervilla Castillo (2018,55). En este estudio se utilizó en las actividades presenciales que se realizaron con las familias.

La Guía Metodológica y sus instrumentos

La Guía Metodológica Para el Fortalecimiento de la Alianza Familia Escuela está propuesta para disipar las brechas entre estas dos instituciones; este documento está escrito a manera de orientación para la comunidad educativa y propone diferentes acciones para su

desarrollo, a su vez, permite que las propuestas en su aplicación sean ajustadas a la realidad y a las características de los actores, lo que es pertinente para el diseño metodológico de la IAP.

Durante el desarrollo de la aplicación de la Guía Metodológica, se utilizan recursos que proponen, éstos orientan y facilitan el manejo de datos e información de manera organizada y detallada, para la observación y el análisis que determinen si se da o no una alianza familia escuela.

Las encuestas son tomadas de la guía metodológica y fueron aplicadas según los pasos allí establecidos, estas son documentos digitales en formularios de Google para la facilidad de diligenciamiento de los participantes y el buen uso del papel.

La encuesta inicial de información de las familias y las encuestas de satisfacción con escala de Likert, sugeridas por la GM y diligenciadas por las familias, y por el grupo líder para hacer el seguimiento y evaluación de la alianza en los tres momentos de la investigación, son herramienta para obtener datos de forma rápida y eficaz de los padres de Jardín 2, con el fin de estudiar las relaciones existentes entre las variables (Corbetta: 2007).

Batthyány (2011) señala unas características importantes de una encuesta: 1. Obtiene respuestas de los sujetos encuestados. 2. La información puede ser objetiva (hechos) o subjetiva (opiniones, actitudes). 3. Es recogida de forma estructurada. 4. Las respuestas se agrupan y cuantifican para analizarlas. 5. Los datos obtenidos son generalizables a la población a la que pertenece la muestra.

Otro documento que propone la GM es el uso de la matriz DAFO (Anexo A), herramienta que permitió dar a conocer puntos de vista de las integrantes del grupo líder de trabajo. Junto al DAFO se usó la estrategia “Mapa del Futuro” (Anexo B). Ambos formatos son creación de la profesora Sara García, quien facilitó estas estrategias durante el Seminario de potenciación del desarrollo, las investigadoras consideraron pertinente usarlos sin hacer cambio alguno.

A partir del análisis de las dos estrategias empleadas, se logró encontrar las metas comunes del grupo líder de trabajo y así se organizan las actividades a trabajar en el plan de acción (Tabla 1).

Adicional a los instrumentos tomados de la GM, se usaron recursos pedagógicos que fueron fuentes de información como son documentos institucionales: como actas, listados de asistencias y datos de los estudiantes.

Categorías

Luego de revisar y contrastar los diferentes aportes de las investigaciones que anteceden este estudio, sobre el papel de la familia y la escuela frente al desarrollo de los niños y niñas, y teniendo en cuenta que este proyecto trabaja la Guía Metodológica se ordenan las categorías teniendo en cuenta los tres ejes fundamentales que direccionan la alianza para el fortalecimiento de: (1) los niños y las niñas, (2) las familias y (3) la institución educativa, para efectos de la investigación se trabajan con los dos primeros en dos categorías principales: el Vínculo familia escuela y el Desarrollo integral.

De esta manera, para el análisis de la primera categoría el Vínculo familia escuela (FE), se toman tres indicadores que se observan para analizar el tipo de relación que se da al aplicar la Guía Metodológica, como son la corresponsabilidad con criterios como la participación y la responsabilidad, la colaboración, la comunicación y las competencias parentales.

La observación del desarrollo de los niños y niñas se hace desde los tres ejes de desarrollo integral de niños y niñas: (1) Desarrollo social y personal en la primera infancia y su indicador “comunica claramente con sus pares”, (2). Expresión en la primera infancia: comunicación a través de los lenguajes y el movimiento y su indicador “sigue dos o más instrucciones dadas de manera secuencial” (3) Experimentación y pensamiento lógico en la primera infancia y su indicador “Interacción Distrito SED (p.24-25)

Declaración de aspectos éticos

La ética es una rama de la filosofía que estudia la moral y las obligaciones de los seres humanos y conjunto de modos de comportamiento que reflejan la identidad de una comunidad guiada hacia el bien común. Es el punto de partida en toda profesión, para entender hasta dónde puede llegar el profesional sin afectar la integridad de las personas. En la investigación ocurre lo mismo, son los parámetros éticos y legales que cubren a los participantes de una investigación.

Esta investigación, en su población de estudio tuvo a adultos y a niños, los primeros son quienes deben velar por el respeto de los derechos de sus hijos y, además del respeto de sus propios derechos, por lo que son estos quienes firman el consentimiento informado. Las investigadoras reconocen el derecho que tienen las familias de aceptar o no el uso de su información, de acuerdo con la comprensión que se le ha dado del alcance del proyecto. Es así, como las familias tomaron la decisión de aceptar y dar su consentimiento, el cual se extiende a su hijo, ya que su autonomía está en desarrollo y por ser menores de edad, la Ley les da la facultad de decidir por ellos (Ver Anexo E).

La ética en la investigación es fundamental para garantizar la integridad, la confiabilidad y la responsabilidad del proceso de investigación. Según Ruth Macklin en el 2004, ésta se basa en cuatro pilares:

1. Protección de los participantes: La investigación debe proteger a los participantes de cualquier daño físico, psicológico o social, y debe protegerse al obtener su consentimiento informado, garantizando su privacidad y confidencialidad y minimizando cualquier riesgo potencial.

2. Rigor científico: La investigación se basa en métodos científicos sólidos y objetivos, lo que significa que los investigadores deben ser: honestos y transparentes en su metodología, rigurosos en su análisis e imparciales en la interpretación de los resultados.

3. Confianza pública: La ética es esencial para mantener la confianza del público en la ciencia, y es más probable que los resultados sean confiables y creíbles, y, útiles para la sociedad.

4. Impacto social: La investigación puede tener un impacto positivo en la sociedad, al garantizar que la investigación se lleve a cabo de manera responsable, podemos asegurarnos de que sus beneficios se distribuyan de manera que sea justa, equitativa y beneficiosa para todos.

Teniendo en cuenta lo anterior, además de ser un proceso investigativo y riguroso, se basa en la normatividad colombiana, Ley de Protección de Datos Personales o Ley 1581 de 2012 que: “Reconoce y protege el derecho que tienen todas las personas a conocer, actualizar y rectificar las informaciones que se hayan recogido sobre ellas en bases de datos o archivos que sean susceptibles de tratamiento por entidades de naturaleza pública o privada.”

Lo anterior implica que la información recopilada en documentos, fotografías, audios o videos, etc., se utiliza sólo para fines de desarrollo de la presente investigación y no afecta la imagen de las personas que participan en la misma ya que no es un estudio de caso.

Por otra parte, el Asentimiento se realiza por medio de una actividad en la rutina del aula, donde la docente narra y explica lo más claro posible la información relevante del estudio, apoyándose en las piezas comunicativas “Familias Buena Onda” que forman parte de la Alianza Familia – Escuela por el desarrollo integral de niñas, niños y adolescentes” (Anexo F)

Al terminar la explicación se propone a los niños y niñas poner su huella en un cartel para mostrar que están de acuerdo en participar de las actividades que les propone el proyecto. La evidencia se muestra en el Anexo G.

Las evidencias de cada una de las actividades desarrolladas están a disposición de consulta en el drive de este proyecto, visible en

https://drive.google.com/drive/folders/1mvqa_oQbbzn6zDoY7nEgf3eyNFDVqJ4c?usp=sharing

Resultados

La aplicación da cuenta de cómo se fortaleció el Vínculo FE a través del desarrollo de las actividades de los dos ciclos realizados. En este apartado se muestran los resultados en dos partes:

- En primer lugar, el comparativo de los resultados de la aplicación de los instrumentos de seguimiento y evaluación propuesto por la GM que da cuenta de la variación en la percepción de los padres de familia participantes en el proceso, aplicación realizada en tres momentos, al inicio del proyecto, al finalizar el ciclo 1 y al finalizar el ciclo 2.
- En segundo lugar, el análisis de la evolución de las dos categorías definidas y las subcategorías con apoyo en el programa Atlas Ti.

Resultados de la aplicación de la GM.

Los resultados encontrados en el DAFO, muestran como surgen temas en común para los padres y los cuales son de interés dentro de cada uno de los elementos de este instrumento, y están presentados aleatoriamente, así:

-Debilidades: No hay comunicación con la escuela. Hay falta de atención y dedicación de la familia para apoyar a sus hijos. Falta de compromiso de las familias. Falta de participación de las familias en el colegio. No hacer cumplir las normas de convivencia en los niños grandes.

-Amenazas: No hay tiempo para dedicar a los hijos. No hay disposición de los padres a mejorar la relación con el colegio. Falta de apoyo a los niños y niñas. Entorno externo e interno de alto riesgo del colegio.

-Fortalezas: Hacer cosas nuevas trabajando junto FE. Actitud de cambio para mejorar de los padres por las reflexiones. Mutualidad en el aprendizaje (padres e hijos) Escuchar a los niños. Ser más atentos. Compromiso en el desarrollo de los niños y niñas. Construcción de comunicación bidireccional.

-Oportunidades: Más comunicación para hacer actividades diferentes (familia – docente). Permitir que se participe con las ideas para organizar las actividades. Más recreación para la familia. Actividades lúdicas compartidas con los hijos. Fortalecer Vínculos entre familia escuela. Más artística para las familias.

Los resultados encontrados en los mapas del futuro muestran un grupo de metas comunes, que son el punto de partida de las planeaciones de las actividades, los temas que surgen son:

-Más Talleres de padres en los que se trabajen temas como: habilidades parentales, comunicación, vínculos afectivos.

- Realizar actividades conjuntas padres e hijos.

- Llevar a que los padres logren un acompañamiento permanente en el proceso académico de sus hijos.

- Fomentar los deportes y el arte en familia desde la escuela.

Los resultados de los formularios de Google, se relacionan tal como se observa en la Tabla 2, los resultados de la aplicación entre el inicio del proyecto y la finalización del ciclo de reflexión 2 varían de un mayor peso en la respuesta 'De acuerdo' en las aplicaciones 1 – 68.62% y 2 – 71.4% a un peso del 77.3% en la aplicación final para la respuesta Totalmente de acuerdo.

De las 17 preguntas, en la opción totalmente de acuerdo, 3 de ellas registran una variación de 14.3% a 71.4% y otras 3 pasan del 14.3% al 85.7%. En todos los casos se muestra un comportamiento ascendente de los resultados, ello muestra un cambio de concepción de los padres de familia hacia la apropiación de la Alianza y sus beneficios para el proceso formativo.

Los resultados obtenidos en las asistencias y entregas de materiales son analizados dentro de las subcategorías participación y responsabilidad respectivamente. Y se muestra

que, al relacionar la lista de asistencia de las actividades de los padres, que el 93.2% de ellos van a las reuniones o eventos convocados por el colegio, y el 6.98% no asiste. Y la responsabilidad para llevar los elementos solicitados al colegio, muestran un 92.31% de los padres que cumplen con los elementos solicitados, mientras que el 7.69% no envían ningún material. Las evidencias de estos resultados pueden ser consultadas en el link

https://drive.google.com/drive/folders/1mvqg_oQbbzn6zDoY7nEgf3eyNFDVqJ4c?usp=sharing

Tabla 2.

Resultados instrumentos de seguimiento y evaluación

INSTRUMENTO PARA REALIZAR EL PROCESO DE SEGUIMIENTO Y EVALUACIÓN DE LA ALIANZA FAMILIA ESCUELA												
PREGUNTAS	INICIAR ALIANZA %				FINALIZAR CICLO 1 %				FINALIZAR CICLO 2 %			
Nuestra Alianza tiene un objetivo común claramente identificable.	0,0	42,9	57,1	0,0	0,0	14,3	71,4	14,3	0,0	0,0	28,6	71,4
Nuestro objetivo común es definido por todos los miembros de la comunidad educativa.	0,0	28,6	71,4	0,0	0,0	0,0	85,7	14,3	0,0	0,0	42,9	57,1
Nuestra Alianza Tiene un plan de acción de alcance, tiempo y recursos para lograr Nuestro objetivo común.	0,0	14,3	85,7	0,0	0,0	0,0	57,1	42,9	0,0	14,3	57,1	28,6
El plan de acción de nuestra Alianza permite pasar de la situación actual a la situación deseada.	0,0	28,6	57,1	14,3	0,0	0,0	71,4	28,6	0,0	14,3	57,1	28,6
Nuestra Alianza tiene una estructura organizacional definida (roles y responsabilidades).	0,0	14,3	42,9	42,9	0,0	0,0	71,4	28,6	0,0	0,0	71,4	28,6
Nuestra Alianza tiene canales de comunicación de doble vía entre el establecimiento educativo y las familias.	0,0	0,0	71,4	28,6	0,0	0,0	57,1	42,9	0,0	0,0	42,9	57,1
Nuestra Alianza crea relaciones más cercanas y colaborativas, entre las familias y el colegio.	0,0	0,0	71,4	28,6	0,0	0,0	85,7	14,3	0,0	0,0	14,3	85,7
Las acciones definidas por nuestra Alianza son de interés para todos los miembros de la comunidad educativa.	0,0	14,3	71,4	14,3	0,0	0,0	71,4	28,6	0,0	0,0	42,9	57,1
Los miembros de la comunidad educativa participan activamente en las sesiones definidas en el marco de nuestra Alianza.	0,0	14,3	42,9	42,9	0,0	0,0	57,1	42,9	0,0	0,0	42,9	57,1
Las instancias de participación escolar ayudan a materializar los objetivos de la alianza.	0,0	0,0	85,7	14,3	0,0	0,0	71,4	28,6	0,0	0,0	57,1	42,9
Nuestra Alianza Tiene efectos positivos en el rendimiento académico de los estudiantes.	0,0	14,3	85,7	0,0	0,0	0,0	85,7	14,3	0,0	0,0	28,6	71,4
Nuestra Alianza tiene efectos positivos en las habilidades socioemocionales de los estudiantes.	0,0	0,0	###	0,0	0,0	0,0	71,4	28,6	0,0	0,0	28,6	71,4
Nuestra Alianza tiene efectos positivos en las relaciones sociales de los miembros de la comunidad educativa.	0,0	28,6	57,1	14,3	14,3	0,0	57,1	28,6	0,0	0,0	57,1	42,9
Nuestra Alianza contribuye a mejorar las competencias de los padres y madres en la crianza de los hijos.	0,0	28,6	42,9	28,6	0,0	14,3	71,4	14,3	0,0	0,0	14,3	85,7
Nuestra Alianza contribuye a mejorar las competencias de los docentes para trabajar en llave con los padres y madres.	0,0	0,0	71,4	28,6	0,0	0,0	71,4	28,6	0,0	0,0	14,3	85,7
Nuestra Alianza contribuye a mejorar el clima y la convivencia escolar.	0,0	14,3	71,4	14,3	0,0	0,0	71,4	28,6	0,0	0,0	28,6	71,4
Nuestra Alianza contribuye a mejorar la gestión escolar.	0,0	14,3	85,7	0,0	0,0	0,0	85,7	14,3	0,0	0,0	14,3	85,7

Nota. código de colores; Azul (totalmente en desacuerdo), Rojo (en desacuerdo), Amarillo (de acuerdo), y Verde (totalmente de acuerdo)

Análisis de la evolución de las categorías definidas

Para entender cómo se fortalece el vínculo entre FE mediante la aplicación de la GM, para que contribuya al desarrollo integral de los niños y niñas, se establecieron como objeto de estudio dos grandes categorías, la primera el Vínculo FE y la segunda el Desarrollo Integral. A su vez, fueron determinadas unas subcategorías para cada uno de ellos, es así, que para vínculo FE se determinó analizar las Competencias Parentales (CP), la corresponsabilidad y la Colaboración; en la segunda, la Autonomía, la Socialización e Interacción.

La sistematización de datos se realizó a través del programa Atlas.ti. estableciendo 2 Unidades Hermenéuticas (UH), una para cada categoría principal y la denominación para las categorías y subcategorías codificadas.

El análisis detallado de los resultados permitió la creación de diferentes gráficos que ayudan a su comprensión, y que dan cuenta de la rigurosidad del proceso.

Vínculo FE

En esta categoría UH se identifican elementos que engloban el establecimiento de un vínculo entre la familia y la escuela, es el caso de la figura 1 donde se muestran las palabras con mayor recurrencia en las voces de las familias, durante el desarrollo de las actividades establecidas.

Figura 2.

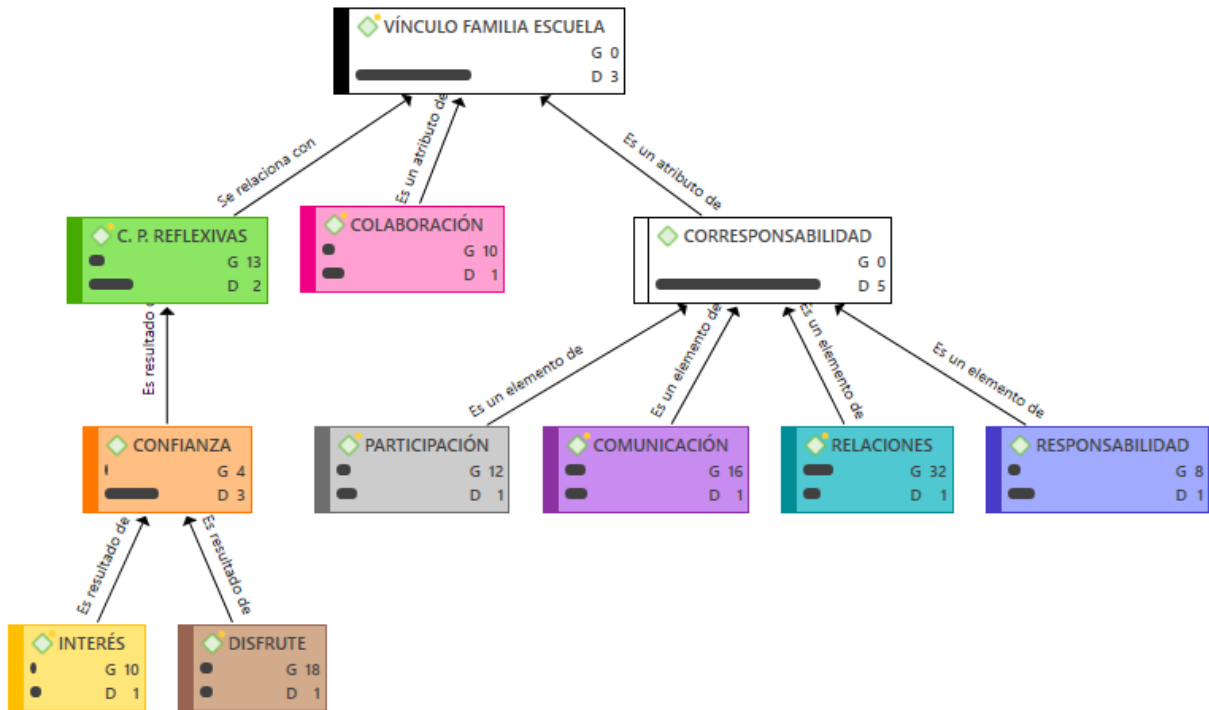
Nube de palabras UH Vínculo Familia Escuela. Fuente: Elaboración propia a partir de la sistematización en Atlas Ti.



En la figura 2 se sintetizan los resultados arrojados por Atlas.ti. En ésta UH, cada subcategoría tiene un color diferente y muestra las relaciones de las categorías y subcategorías, en términos de frecuencia de la expresión de los padres = Enraizamiento (G), y la cantidad de relaciones entre las expresiones obtenidas = Densidad (D).

Figura 3.

Mapa de categorías- subcategorías –patrones de la UH Vínculo Familia Escuela.

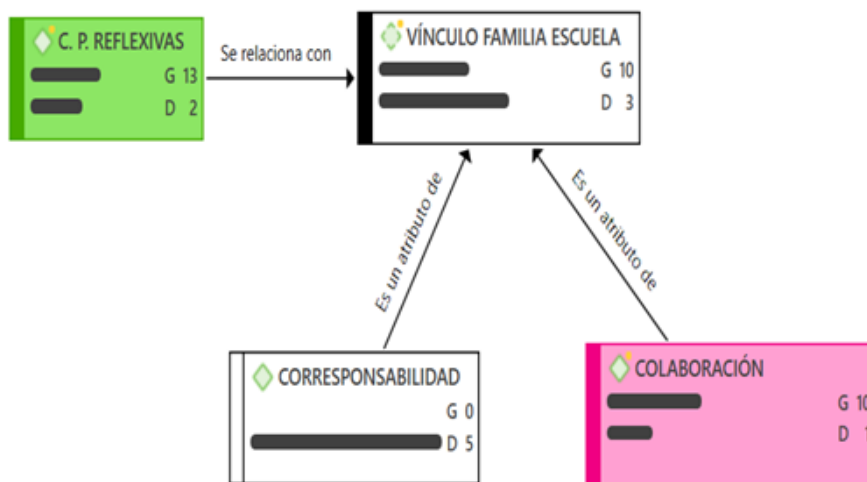


Fuente: Elaboración propia a partir de la sistematización en Atlas Ti.

De manera detallada en la figura 3, se presenta la red de esta UH, en la que se evidencian las relaciones que se construyen con elementos denominados subcategorías. La primera de ellas son las competencias parentales reflexivas, en donde emergen la confianza, seguida del interés y el disfrute. La segunda la colaboración y la tercera la corresponsabilidad en donde se resalta elementos que la componen como la participación, la comunicación, las relaciones y la responsabilidad. Así mismo en cada código se muestra su enraizamiento y su densidad.

Figura 4.

Mapa de categorías UH Familia Escuela. Fuente: Elaboración propia a partir de la sistematización en Atlas Ti



Competencias Parentales Reflexivas

Se observa que a medida que se avanzó en el desarrollo de las actividades, los padres expresaron su sentir y preocupación frente a los problemas detectados en casa, además, mostraron actitud de reflexión en las temáticas y ejercicios propuestos, y, manifestaron necesidades de cambios en sus prácticas de crianza.

En la figura 4. se observa la recurrencia de los patrones de esta subcategoría, el color asignado para este código es el verde.

Figura 5.

Enraizamiento de las voces de la categoría C.P.R. por documento Fuente: Elaboración propia a partir de la sistematización en Atlas Ti.



Las citas arrojadas por Atlas ti como soporte de estos resultados se contienen en el Anexo H.

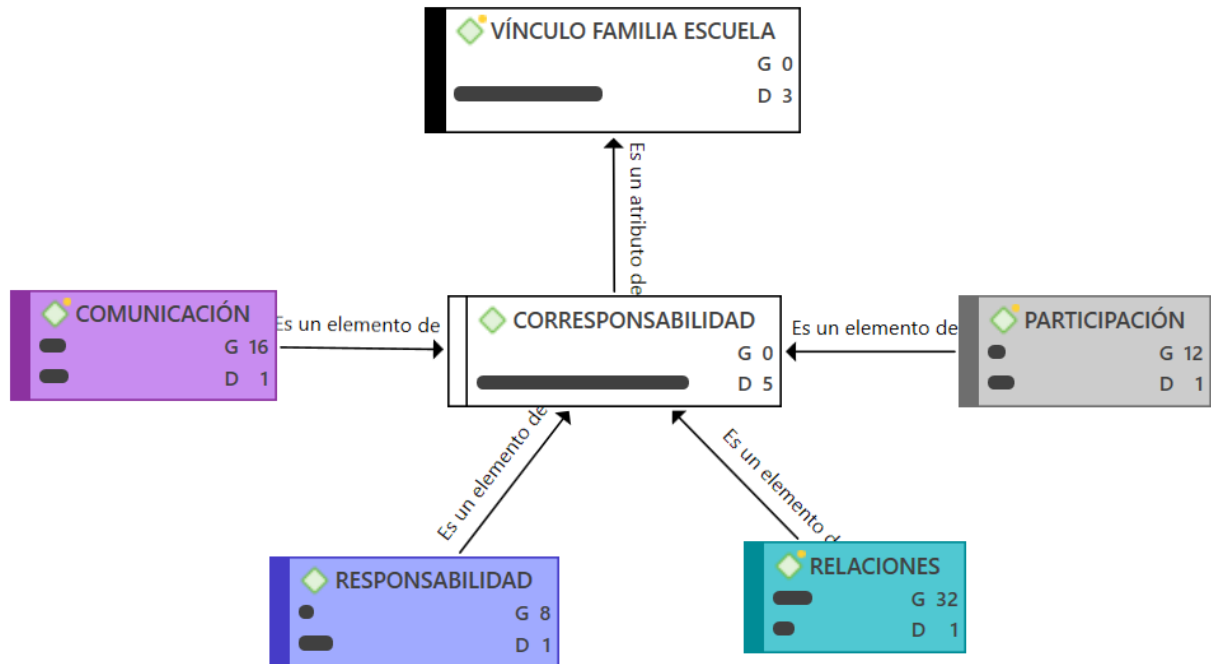
Corresponsabilidad

Para esta investigación la corresponsabilidad se refiere a 4 elementos presentes, éstos se evidencian en el enraizamiento con los códigos llamados comunicación, participación, responsabilidad y relaciones, cada uno identificado con un color específico.

En la figura 5 se observa la red correspondiente a corresponsabilidad y los diferentes elementos presentes, el azul claro para la responsabilidad, el gris para la participación, el turquesa para las relaciones y el morado para la comunicación.

Figura 6.

Red subcategoría Corresponsabilidad y elementos presentes. Fuente: Elaboración propia a partir de la sistematización en Atlas Ti.



Para comprender las relaciones que forman parte de la subcategoría corresponsabilidad y elementos presentes, se presentan en cada uno de ellos, los códigos, imágenes y voces recogidas durante las actividades realizadas durante la investigación.

Comunicación Se observa que este código está presente en 7 de las actividades propuestas, con un enraizamiento variable como se muestra en la figura 6, el morado es el color asignado para este código.

Figura 7.

Enraizamiento de las voces del código comunicación por documento. Fuente:

Elaboración propia a partir de la sistematización en Atlas Ti

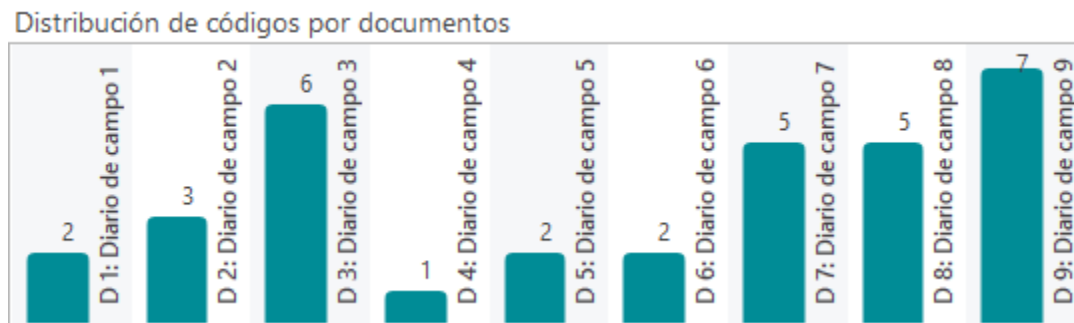


En el Anexo I se muestran las voces de los participantes, evidencia de las acciones y situaciones que lo soportan.

Relaciones En el siguiente elemento se observa que las interacciones que se dan durante las actividades realizadas ascienden a medida que se ejecutan. A diferencia del código de comunicación, en la figura 7 se observa que este código tiene un enraizamiento alto, el color asignado para este código es el turquesa. Se observó que las relaciones derivadas de la interacción entre los padres o padres- docentes están presentes en todas las actividades

Figura 8.

Enraizamiento de las voces del código relaciones por documento. Fuente: Elaboración propia a partir de la sistematización en Atlas Ti.



En el Anexo J se muestran las voces de los participantes, evidencia de las acciones y situaciones que lo soportan.

Participación Se observa que la participación tiene un promedio bajo de recurrencia en las actividades, sin embargo, en una de ellas se resalta un enraizamiento de 5, la figura 8 da muestra de ello, el color asignado para este código es el gris.

Figura 9.

Enraizamiento de las voces del código participación por documento. Fuente: Elaboración propia a partir de la sistematización en Atlas Ti.



En el Anexo K se muestran las voces de los participantes, evidencia de las acciones y situaciones que lo soportan.

Responsabilidad, Se observa que este código no está presente en todas las actividades, pero se resalta que en la actividad 3 tiene un enraizamiento de 5.

Figura 10.

Enraizamiento de las voces del código la responsabilidad por documento. Fuente:

Elaboración propia a partir de la sistematización en Atlas Ti



En el Anexo L se muestran las voces de los participantes, evidencia de las acciones y situaciones que lo soportan.

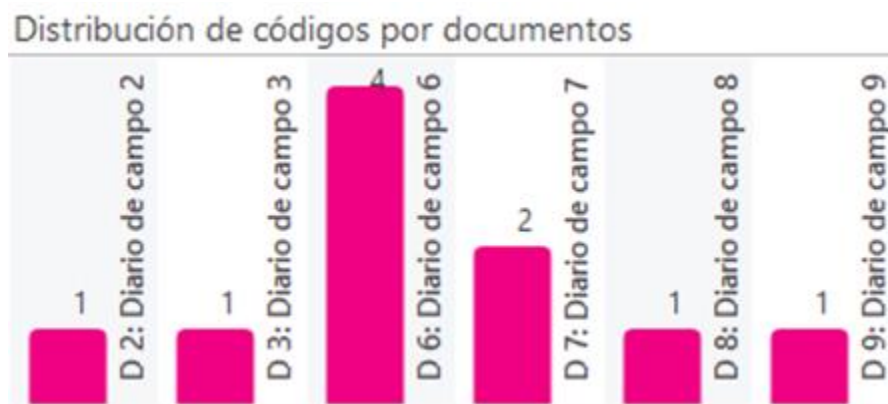
Colaboración

Esta subcategoría se presenta en 6 de las actividades realizadas, en la figura 10 barras se observa en el proceso investigativo la recurrencia de los patrones de esta subcategoría, el color asignado para este código es el rosa.

Figura 11.

Enraizamiento de las voces de la categoría colaboración por documento. Fuente:

Elaboración propia a partir de la sistematización en Atlas Ti.



En el Anexo M se muestran las voces de los participantes, evidencia de las acciones y situaciones que lo soportan.

Códigos Emergentes

Confianza

Este hallazgo emergente muestra un nivel bajo de enraizamiento de 4 presente en igual número de actividades. En la figura 11 se observa en el proceso investigativo la recurrencia de los patrones de este código emergente, el color asignado para este código es el naranja.

Figura 12.

Enraizamiento de las voces del código emergente confianza por documento. Fuente:

Elaboración propia a partir de la sistematización en Atlas Ti.



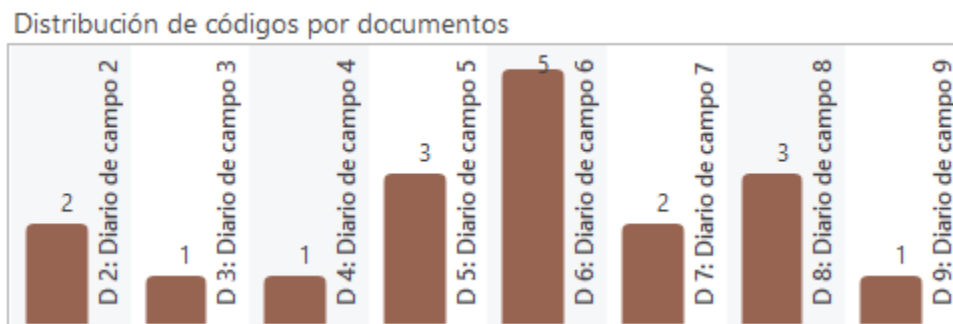
En el Anexo N se muestran las voces de los participantes, evidencia de las acciones y situaciones que lo soportan.

Disfrute

Este hallazgo emergente muestra un nivel alto de enraizamiento de 18 presentes en 8 actividades. En la figura 12 se observa en el proceso investigativo la recurrencia de los patrones de este código emergente, el color asignado para este código es el café.

Figura 13.

Enraizamiento de las voces del código emergente disfrute por documento. Fuente: Elaboración propia a partir de la sistematización en Atlas Ti



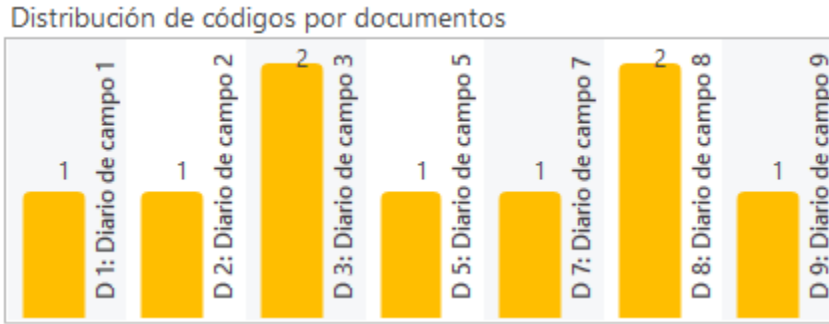
En el Anexo O se muestran las voces de los participantes, evidencia de las acciones y situaciones que lo soportan.

Interés

Emerge otro código denominado Interés con un enraizamiento medio de 9, presentes en 7 actividades y en la figura 13 un diagrama de barras se observa en el proceso investigativo la recurrencia de los patrones de esta subcategoría, el color asignado para éste código emergente es el amarillo.

Figura 14.

Enraizamiento de las voces del código emergente interés por documento. Fuente: Elaboración propia a partir de la sistematización en Atlas Ti.



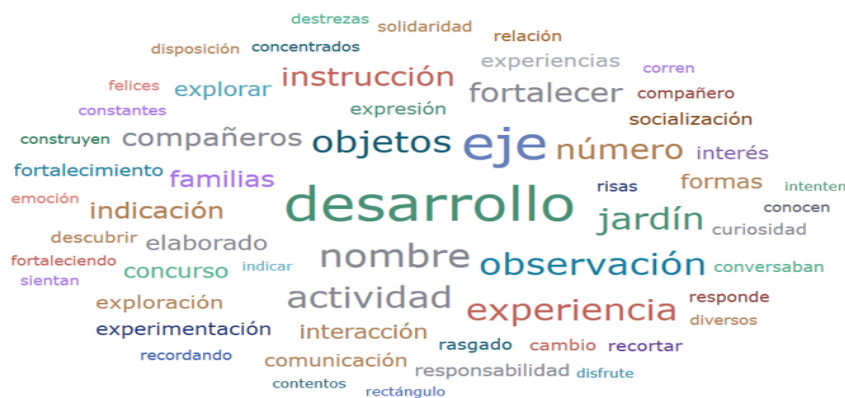
En el Anexo P se muestran las voces de los participantes, evidencia de las acciones y situaciones que lo soportan.

Desarrollo Integral

En esta categoría UH se establece desde los tres ejes de trabajo pedagógico, en donde se identifican unos criterios para poder observar y hacer seguimiento y evaluación del desarrollo de los niños y niñas, la figura 14 muestra las palabras con mayor recurrencia de acciones de los niños durante las actividades realizadas.

Figura 15.

Frecuencia de palabras Categoría desarrollo Integral. Fuente: Elaboración propia a partir de la sistematización en Atlas Ti



En la realización de las actividades, los niños participaron espontáneamente en los ambientes preparados y los tiempos establecidos, allí se pudieron observar habilidades y los procesos que dan cuenta del desarrollo de los niños. En la figura 15 se observa la recurrencia

de los patrones de esta subcategoría, y los colores asignados a cada uno de los elementos que se evidenciaron.

Figura 16.

Enraizamiento de las voces de la UH categoría Desarrollo Infantil, subcategorías y emergentes. Fuente: Elaboración propia a partir de la sistematización en Atlas Ti.

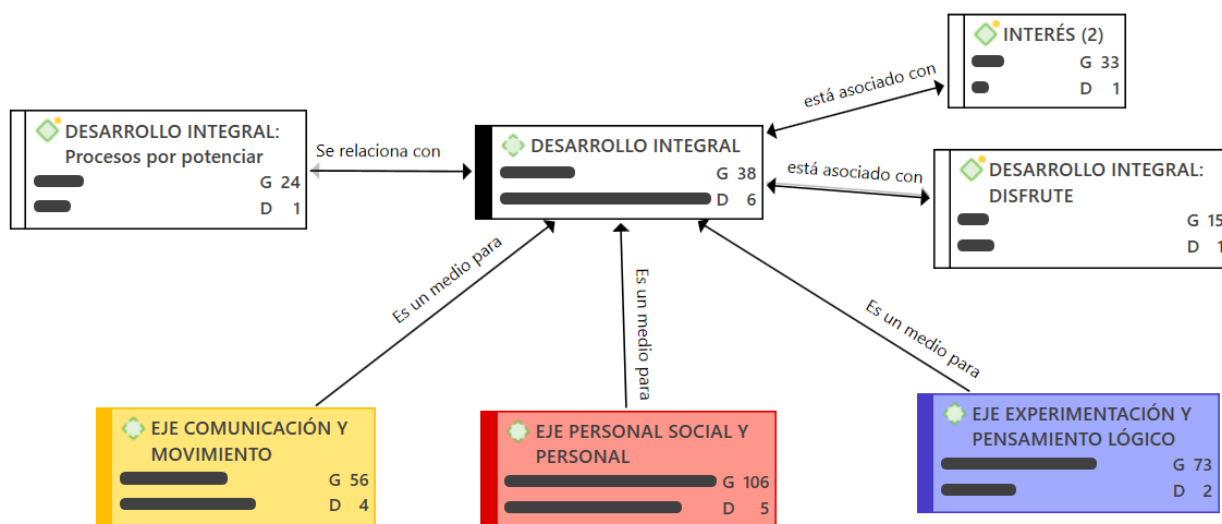
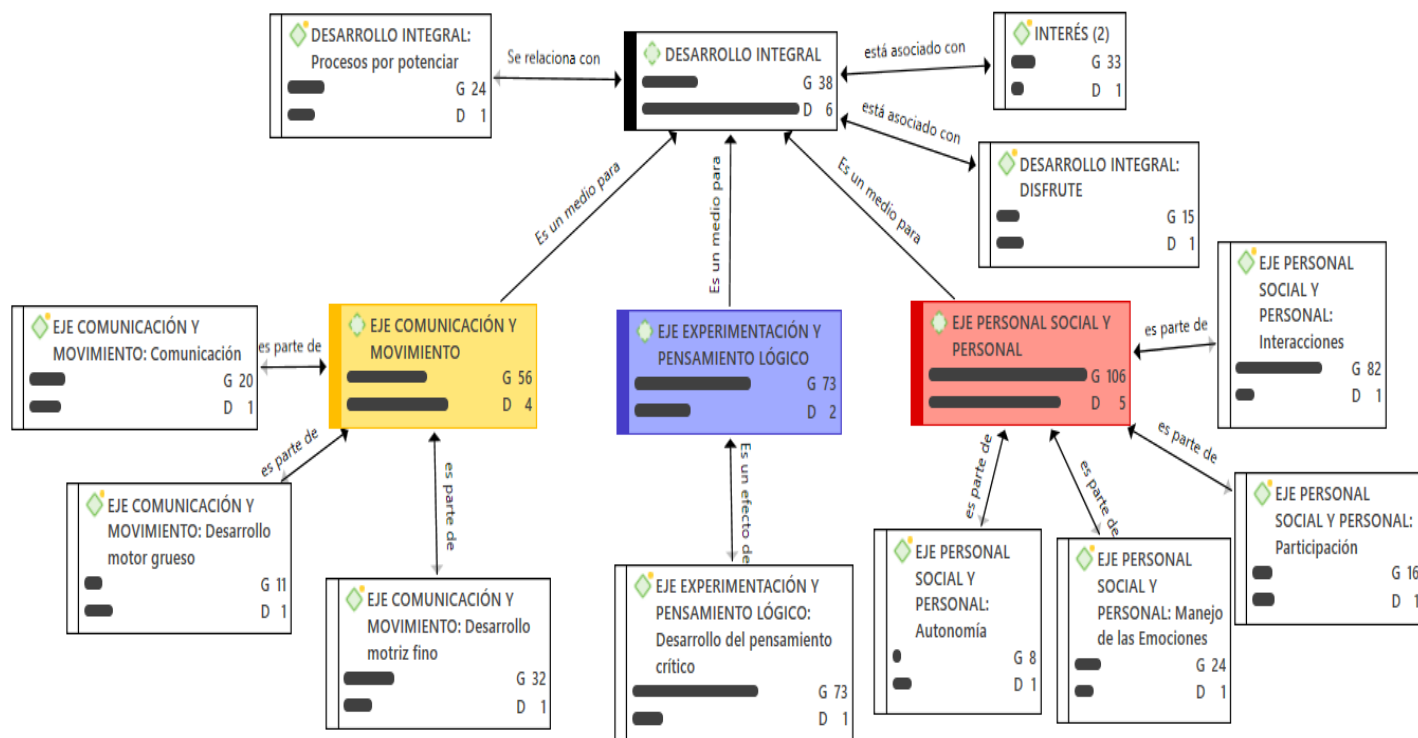


Figura 17.

Enraizamiento de las voces de la UH categoría Desarrollo Infantil y elementos emergentes. Fuente: Elaboración propia a partir de la sistematización en Atlas Ti.



Eje Comunicación y Movimiento

Este eje se relaciona con los aprendizajes que construyen con las experiencias del mundo que los rodea, teniendo en cuenta su herencia cultural. Aquí los niños y las niñas desde su corporalidad experimentan el espacio, la sensación, el movimiento y la representación simbólica. En la figura 17 se observa la recurrencia de los patrones de esta subcategoría, el color asignado para este código es el amarillo.

Figura 18.

Enraizamiento de las voces de la subcategoría movimiento y criterios de observación. Fuente: Elaboración propia a partir de la sistematización en Atlas Ti.



Para comprender las relaciones que forman parte de las subcategorías Eje comunicación, movimiento y elementos presentes, se señalan por cada uno de los códigos imágenes y voces recogidas durante las actividades realizadas en la investigación.

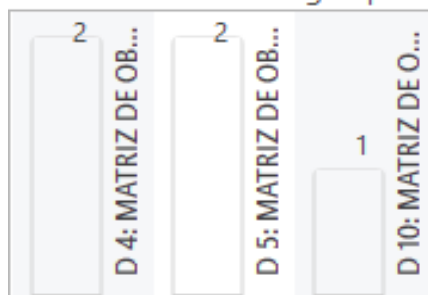
Comunicación Se observa que en el desarrollo de las actividades 4,5 y 10 expresan verbalmente sus sentimientos, emociones y sus intenciones comunicativas con sus pares. En la figura 18 se observan los patrones de la comunicación en sólo 3 actividades.

Figura 19.

Enraizamiento de las voces del código comunicación por documento. Fuente:

Elaboración propia a partir de la sistematización en Atlas Ti

Distribución de códigos por documentos



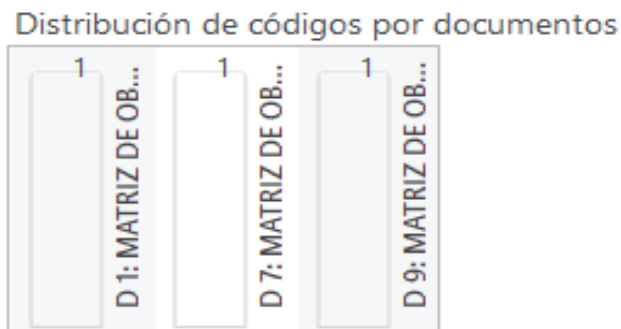
En el Anexo Q se muestran las voces de los participantes, evidencia de las acciones y situaciones que lo soportan.

Desarrollo Manual y Estético Se observa que los niños y niñas mostraron habilidades correspondientes a la exploración y la experimentación de su entorno. En la figura 19 se observa que sólo en tres actividades este criterio se evidenció.

Figura 20.

Enraizamiento de las voces del código desarrollo manual y estético por documento.

Fuente: Elaboración propia a partir de la sistematización en Atlas Ti

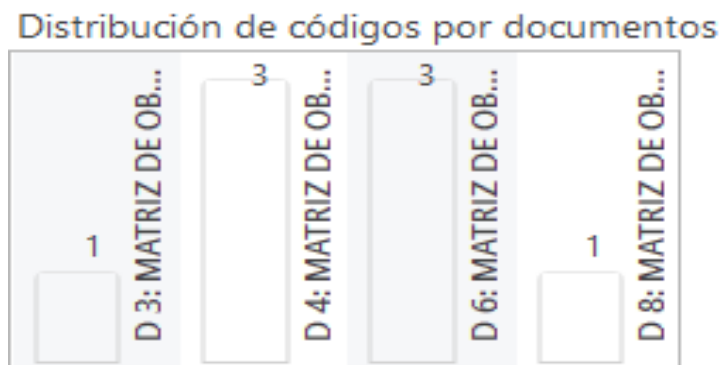


En el Anexo R se muestran las voces de los participantes, evidencia de las acciones y situaciones que lo soportan.

Desarrollo Movimiento Este criterio se hace presente con mayor frecuencia en las actividades, en la figura 20 se observa la recurrencia de los patrones de movimiento como elemento de la subcategoría Eje comunicación y movimiento.

Figura 21.

Enraizamiento de las voces del código movimiento por documento. Fuente: Elaboración propia a partir de la sistematización en Atlas Ti

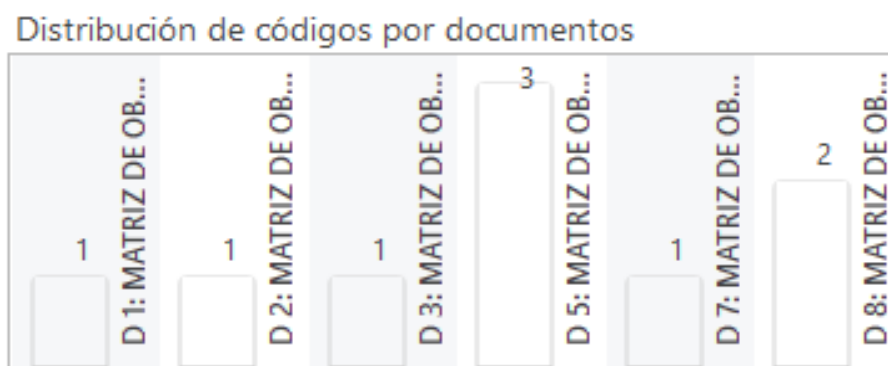


En el Anexo S se muestran las voces de los participantes, evidencia de las acciones y situaciones que lo soportan.

Imitación Este elemento permite observar las maneras de exploración con su entorno para comprenderlo y hacerlo propio, en la figura 21 se observa la recurrencia de los patrones de la imitación como elemento de la subcategoría Eje comunicación y movimiento.

Figura 22.

Enraizamiento de las voces del código imitación por documento. Fuente: Elaboración propia a partir de la sistematización en Atlas Ti



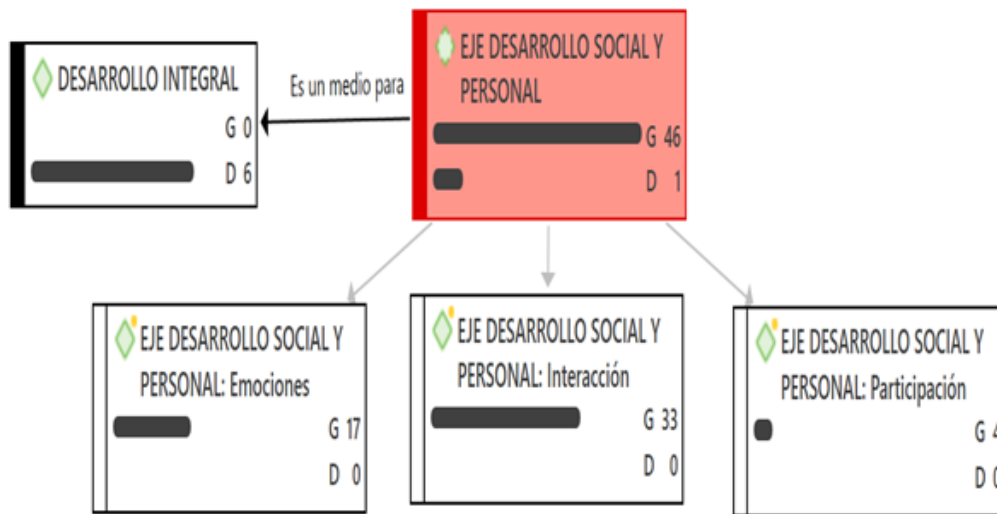
En el Anexo T se muestran las voces de los participantes, evidencia de las acciones y situaciones que lo soportan.

Eje de Desarrollo Personal Social

Para comprender las relaciones que forman parte de la subcategoría Eje social y personal y elementos presentes, se presentan en cada uno de los códigos imágenes y voces recogidas durante las actividades realizadas durante la investigación.

Figura 23.

Enraizamiento de las voces de la subcategoría desarrollo social y personal. Fuente: Elaboración propia a partir de la sistematización en Atlas Ti



Emociones

Se observa en los niños y niñas sentimientos básicos de confianza hacia lo que los rodea, regulando sus emociones y construyendo seguridad en la realización de las actividades. En la figura 23 se observa la recurrencia de los patrones de las emociones como elemento de la subcategoría Eje social y personal.

Figura 24.

Enraizamiento de las voces del código emociones por documento. Fuente: Elaboración propia a partir de la sistematización en Atlas Ti



En el Anexo U se muestran las voces de los participantes, evidencia de las acciones y situaciones que lo soportan.

Interacción

Se observa en los niños y niñas el reconocimiento de sus propias capacidades, como tomar decisiones y asumir responsabilidades, permitiéndoles desenvolverse en su entorno de acuerdo con normas, construyendo relaciones con lo demás. En la figura 24 se observa la recurrencia de los patrones de la interacción como elemento de la subcategoría Eje comunicación y movimiento.

Figura 25.

Enraizamiento de las voces del código interacción por documento. Fuente: Elaboración propia a partir de la sistematización en Atlas Ti



En el Anexo V se muestran las voces de los participantes, evidencia de las acciones y situaciones que lo soportan.

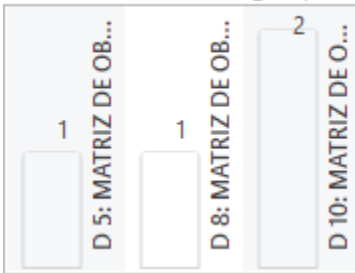
Participación

Se observa en los niños y niñas la capacidad de involucrarse de manera activa y significativa en su propio proceso de aprendizaje y en la toma de decisiones que les conciernen. En la figura 25 se observa la recurrencia de los patrones de la participación como elemento de la subcategoría Eje comunicación y movimiento.

Figura 26.

Enraizamiento de las voces del código participación por documento. Fuente: Elaboración propia a partir de la sistematización en Atlas Ti.

Distribución de códigos por documentos



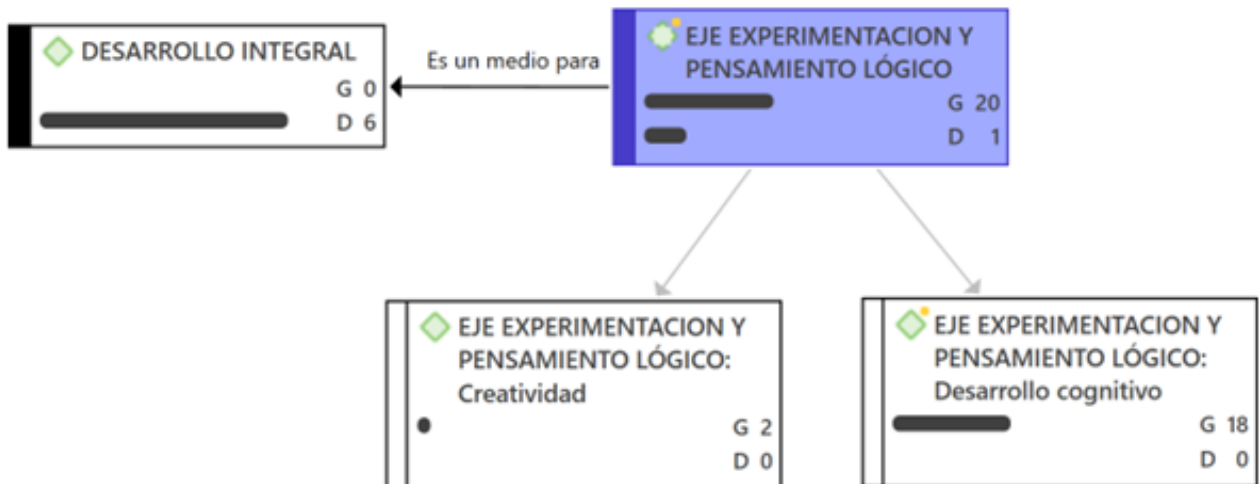
En el Anexo W se muestran las voces de los participantes, evidencia de las acciones y situaciones que lo soportan.

Eje Experimentación y Pensamiento Lógico

Se observa que los niños y niñas desarrollan capacidades para explorar, descubrir y comprender el mundo que les rodea, así mismo construyen un pensamiento que les permite actuar en respuesta a sus intereses y curiosidades, además, construyen pensamientos que establecen orden y secuencialidad en la realización de las actividades.

Figura 27.

Enraizamiento de las voces del código subcategoría Eje experimentación y pensamiento lógico. Fuente: Elaboración propia a partir de la sistematización en Atlas Ti



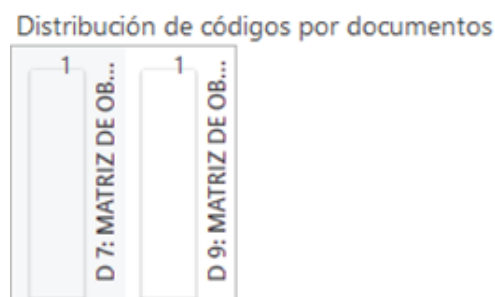
Para comprender las relaciones que forman parte de la subcategoría Eje experimentación y pensamiento lógico y elementos presentes, se presentan en cada uno de los códigos imágenes y voces recogidas durante las actividades realizadas durante la investigación.

Creatividad

Se observa capacidad para expresar su percepción frente a cosas que lo rodean, en la figura 27 se observa la recurrencia de los patrones de la comunicación como elemento de la subcategoría Eje de experimentación y pensamiento lógico.

Figura 28.

Enraizamiento de las voces del código creatividad por documento. Fuente: Elaboración propia a partir de la sistematización en Atlas Ti



En el Anexo X se muestran las voces de los participantes, evidencia de las acciones y situaciones que lo soportan.

Desarrollo Cognitivo

Se observa en los niños y niñas, la construcción de pensamiento que permite, resolución de problemas y el seguimiento de instrucciones. La figura 28 muestra la recurrencia de los patrones del desarrollo cognitivo como elemento de la subcategoría Eje experimentación y pensamiento lógico.

Figura 29.

Enraizamiento de las voces del código desarrollo cognitivo por documento. Fuente:

Elaboración propia a partir de la sistematización en Atlas Ti



En el Anexo Y se muestran las voces de los participantes, evidencia de las acciones y situaciones que lo soportan.

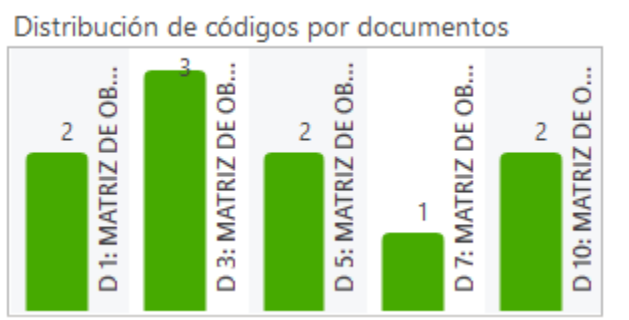
Disfrute

Se evidencia un elemento que hace parte del desarrollo integral de los niños y niñas y que emerge de la observación realizada en las actividades de la investigación. En la figura 29 se observa la recurrencia de los patrones del interés como elemento categoría desarrollo integral.

Figura 30.

Enraizamiento de las voces del código disfrute por documento. Fuente: Elaboración

propia a partir de la sistematización en Atlas Ti



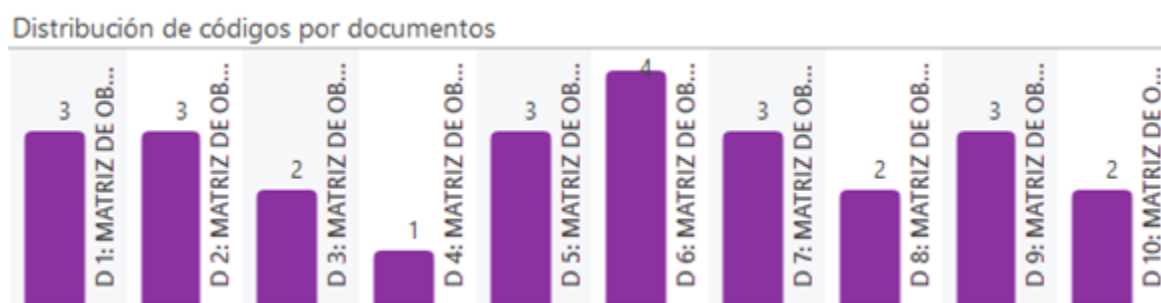
En el Anexo Z se muestran las voces de los participantes, evidencia de las acciones y situaciones que lo soportan.

Interés

Se observa que los niños y niñas tienen el impulso a saber, probar, descubrir y escudriñar, todo lo que lo rodea durante las actividades propuestas. En la figura 30 se observa la recurrencia de los patrones del interés como elemento categoría desarrollo integral.

Figura 31.

Enraizamiento de las voces del código interés por documento. Fuente: Elaboración propia a partir de la sistematización en Atlas Ti



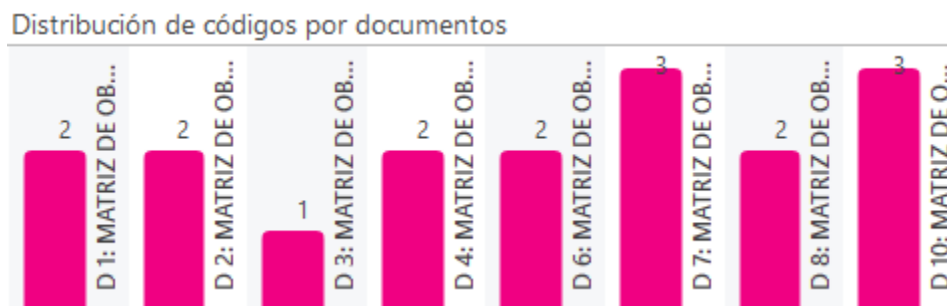
En el Anexo AA se muestran las voces de los participantes, evidencia de las acciones y situaciones que lo soportan.

Procesos Por Potenciar

Parte de la observación y seguimiento de los procesos de los niños y niñas, es el reconocimiento de la necesidad de generar más experiencias que potencien su desarrollo integral. En la figura 31 se observa la recurrencia de los patrones de procesos por potenciar como elemento de la categoría de desarrollo integral.

Figura 32.

Enraizamiento de las voces del código procesos por potenciar por documento. Fuente: Elaboración propia a partir de la sistematización en Atlas Ti



En el Anexo AB se muestran las voces de los participantes, evidencia de las acciones y situaciones que lo soportan.

Análisis y Discusión

Establecer relaciones entre familias y escuela debe trascender más allá de la participación aleatoria en ciertas actividades propuestas o un involucramiento parental que sólo permita ser un aliado participativo y activo en los procesos educativos de los niños y niñas.

Sobrepasar esta visión es la invitación que hace la SED a los docentes y familias del Distrito Capital a través de la aplicación de la GM, de manera que se creen lazos afectivos y efectivos en las interacciones de los padres con la escuela, en donde se construyan metas y sueños comunes, con entornos seguros y saludables que posibiliten el desarrollo integral de los niños y niñas. Esta propuesta de la SED se refiere a la construcción y fortalecimiento de los vínculos FE que deben estar enmarcados por los atributos propios de una Alianza.

La SED cita a Homby (2011) para sustentar que la alianza es la relación entre familia y escuela que mayor beneficio tiene en el desarrollo integral de los niños y niñas. Afirmar o no, si se logra construir estos lazos al aplicar la GM con 26 familias de grado Jardín 2 J.T., la docente titular, y la orientadora del colegio público de Bogotá, es uno de los objetivos de esta investigación.

Para dar respuesta a este interrogante, se analizaron los resultados obtenidos en la aplicación de la GM, mostrando ser una ruta amigable y fácil de adaptar en la comunidad educativa donde se trabajó, esta se organizó en dos partes, la primera muestra los resultados

que arrojó la aplicación de la GM desde actividades realizadas con el grupo líder, para analizar datos recogidos en el DAFO, el Mapa del Futuro y los formularios de seguimiento y evaluación de la alianza, aplicados en tres momentos diferentes, cada uno de esos instrumentos son descritos en la tabla N° 1 del apartado de metodología.

Y la segunda parte, el análisis de la información recogida en los dos ciclos de reflexión de la investigación, los cuales fueron introducidos en el software Atlas.ti, programa que le dio codificación, categorización y relacionamiento a la información, dando resultados que hacen que la investigación sea confiable y verificable.

La aplicación de la GM, da cuenta cómo primera medida a los resultados obtenidos por el DAFO realizado el día 10 de abril de 2023, de manera presencial durante la reunión del grupo líder, en el que se encuentra que hay debilidades como la falta de compromiso de las familias con las tareas y la educación de sus hijos, la poca participación de las familias en las citaciones convocadas por el colegio y falta de comunicación entre FE.

En cuanto a las amenazas, la más sentida es la falta de apoyo, tiempo y preparación que las familias tienen para acompañar a sus hijos desde que entran al colegio hasta que termina su etapa escolar, otra amenaza, es la percepción del entorno en el que viven que puede influenciar a los niños o ser víctimas de la inseguridad.

Por su parte, dentro de las fortalezas y oportunidades que manifiestan las participantes, está el interés que tiene el colegio al preguntarle a los padres qué prácticas creen que se deberían cambiar durante el año escolar, de manera que puedan establecer metas en común, para que tengan mejores procesos en ellos y en sus hijos e hijas. Además, ven como una gran oportunidad la postura que tiene el colegio al querer construir una relación FE en la que puedan ellas plantear sus intereses y volverlos un deseo común, y, que la comunicación tenga una constante reflexión de cambio de las familias y del colegio para que sus hijos sean mejores cada día.

Lo anterior generó reflexión por parte del grupo líder, sobre la necesidad de que se trabaje de la mano con el colegio para ayudar a crear actividades que permitan mitigar esas debilidades y amenazas.

El segundo análisis de los resultados de la GM es el observado en los mapas del futuro, que también fueron realizados por el grupo líder el mismo día. Allí se encontraron propuestas que son relacionadas de mayor a menor número de recurrencia, todas están de acuerdo con un mejor colegio, uno soñado con espacios amplios, que a los niños les brinden más lúdica, que tengan más juego, experiencias que tengan en cuenta la ciencia y el aprendizaje por descubrimiento, que a los padres les tengan en cuenta sus ideas y que encuentren un acompañamiento para ayudar a que sus hijos cambien para mejorar integralmente.

Los resultados de los mapas del futuro dan cuenta de la construcción de metas en conjunto, como la realización de talleres que ayuden a los padres a trabajar temas reflexivos que los invite a cambiar o el establecimiento de una comunicación de doble vía entre la FE, estos resultados guiaron el camino del plan de acción que se construyó

Y la tercera parte analizada de la aplicación de la GM, es una encuesta para el seguimiento y la evaluación de su aplicación, realizado en un formulario de Google, enviado a través del grupo de WhatsApp del grupo líder de la alianza. Estos datos fueron recogidos con el grupo líder y se hicieron en tres diferentes momentos, el primero al iniciar la estrategia el 10 de abril, el segundo al terminar el primer ciclo el 25 de julio y el tercero al terminar la estrategia el 20 de noviembre, los tres seguimientos y evaluación se realizaron durante el año 2023, estos dan cuenta de las voces y la percepción de los padres pertenecientes al grupo líder, frente a su relación con el colegio.

Según los resultados obtenidos en el comparativo de los tres momentos, sugiere que la percepción de los padres frente a la construcción del vínculo alianza FE, avanzó conforme la GM se iba aplicando rigurosamente, al inicio estaban de acuerdo y al finalizar el proyecto

predomina el totalmente de acuerdo, lo que significa que, si cumplió con las expectativas de los padres, frente a construirse un vínculo FE, con elementos propios de una alianza.

Este análisis permite determinar que, al iniciar la aplicación de la alianza, el grupo líder tenía la percepción de que el colegio no los tendría en cuenta como parte activa en la organización y programación de los eventos, actividades curriculares y extracurriculares que se realizarían en el año escolar, y que ellos, sólo serían veedores externos y receptores de notas y resultados obtenidos de sus hijos e hijas en el colegio.

Las percepciones de los padres que tienen al iniciar el proyecto, es que les parece interesante que puedan formar parte de lo que se quiere mejorar en el colegio, así como el que se trabaje de la mano con las docentes para que cambien acciones que los lleven a ser mejores personas. Construir relación con el colegio en donde se vea comunicación de doble vía, empatía, respeto y disposición para cambiar y mejorar.

Al cerrar el primer ciclo de reflexión se observó que los participantes del grupo líder se sienten muy bien y manifiestan estar contentos de que haya comunicación entre la profesora y la familia, y, que las propuestas que se dieron fueron escuchadas, y por qué se han buscado alternativas para hacerlas realidad.

Y, por último, lo observado en la finalización del segundo ciclo y del año escolar 2023, es que el grupo líder, tiene la percepción de que después de la aplicación de la GM, la alianza permitió que los padres fueran más al colegio, cumplidos, que se interesaran en ser mejores padres, también favoreció que se crearan ambientes cercanos y de colaboración entre algunas familias.

Por otro lado, además de lo observado en los documentos aplicados de la GM, las investigadoras analizaron las actividades realizadas para fortalecer la relación FE desde dos grandes categorías y sus subcategorías. El Vínculo Familia Escuela y sus subcategorías: Competencias Parentales Reflexivas (CPR), la Colaboración y la Corresponsabilidad desde la

comunicación, las relaciones, la responsabilidad y la participación. La segunda categoría es el Desarrollo Integral y sus subcategorías: Eje Comunicación y Movimiento, Eje de Desarrollo Social y Personal, y Eje de Experimentación y Pensamiento Lógico.

El análisis de los resultados arrojados por el software Atlas ti, da cuenta de las dos categorías, sus subcategorías, codificación y enraizamiento de los datos recogidos en los instrumentos de la investigación.

Sobre la categoría vínculo familia escuela, la elaboración de diarios de campo para cada actividad realizada con los padres (ver cuadro de actividades), comprende elementos y subcategorías que dan cuenta de la relación que se teje entre las dos instituciones, estas se describieron para dar un orden a la presentación del documento, sin atribución de importancia, impacto o recurrencia.

La SED (2018) afirma que, al aplicar la GM en una comunidad, se pueden obtener tres beneficios, uno con los padres y con el desarrollo de competencias que le permiten actuar de manera más asertiva en su rol; otro es el beneficio a los estudiantes que permite potenciar su desarrollo social y académico; y el último beneficia la institución y su gestión.

Los padres desarrollan y fortalecen las competencias parentales, para efectos de su observación se utilizó la definición de la escala de parentalidad positiva ep2, sobre competencias parentales, que las define como habilidades que los padres usan para relacionarse con su hijo o hija y las dividen en cuatro clases: las vinculares, formativas, protectoras y reflexivas (Gómez y Muñoz, 2015).

Frente a las competencias parentales, este estudio observó sólo las competencias parentales reflexivas, mostrando que la aplicación de la GM sí fortalece estas competencias en los padres, ya que les permitió expresar reflexivamente en diferentes momentos, la necesidad de hacer cambios en su actuar para mejorar la crianza de sus hijos. Fomentar el desarrollo de las competencias parentales no sólo dio herramientas a los padres para que mejoren la crianza

de sus hijos e hijas, lo que favoreció su desarrollo integral, además, trabajar metas comunes entre la FE, permitió un mayor apoyo de la familia en las actividades y sugerencias para trabajar en casa, de manera que se alcanzaron la mayoría de las metas propuestas en el desarrollo de los niños y las niñas.

En seis de las actividades que se realizaron, tres de ellas interviene un padre, y en las otras tres, intervienen tres a cuatro padres, expresaron estar equivocados en las prácticas de crianza y dijeron que desean aprender cómo hacer mejor su papel de padres y que por eso, es necesario trabajar de la mano con el colegio.

Otra subcategoría es la corresponsabilidad, definida por el Código de Infancia y Adolescencia (2018), como una responsabilidad compartida entre la familia, el colegio y el Estado, en donde se debe cuidar y acompañar a los niños, niñas y adolescentes en sus procesos de formación, garantizándoles un desarrollo armónico y pleno durante toda su vida.

La SED (2018) refiere a la corresponsabilidad como un atributo de la alianza FE, elemento importante para que la relación entre los actores, crezcan y cocreen soluciones de mejora que beneficien a toda la comunidad, especialmente a los niños y las niñas. Durante la aplicación de la GM surgen elementos que forman parte de ella, como la comunicación, las relaciones, la responsabilidad y la participación.

Vemos entonces a la comunicación como elemento que se da entre la FE, al hablar de corresponsabilidad, se pudo observar al inicio de esta investigación, que la relación se limitaba a dar y recibir información por medio del WhatsApp en un grupo que sólo podría manejar el administrador, para este caso la docente. El chat permitió tener la seguridad de enviar a todos los mensajes para que los leyeran, siendo una herramienta eficaz para dar información, ágil y oportuna, pero que no permitió escuchar las voces de las familias.

Garreta y Maciá (2017) proponen que la comunicación entre familia y escuela debe ser unidireccional y bidireccional, generando reciprocidad, con el objetivo de mejorar la relación entre ambos actores, por lo que este concepto se considera una herramienta fundamental para incrementar los intereses de estas familias.

Al analizar la comunicación entre la FE, se evidencia que las familias expresaron sus sentires, ideas y sugerencias en siete de las nueve actividades realizadas, en dos de ellas, se muestra mayor enraizamiento, cuatro y cinco voces, lo que deja ver que las características de estas actividades ofrecieron mayor oportunidad de comunicación, situación que brindó seguridad y tranquilidad al manifestar sus opiniones e ideas, de manera que se generó un intercambio de saberes y puntos de vista que enriquecieron las experiencias y aumentaron el interés al que se refieren Garreta y Maciá (2017).

Otro elemento analizado son las relaciones, entendidas para este estudio como el trato que se dio entre las interacciones de las familias, entre ellas y con la escuela. El Diccionario de la Real Academia Española define la relación como una “Conexión, correspondencia, trato, comunicación de alguien con otra persona (RAE, 2001).

En el desarrollo de las nueve actividades se pudo ver que todas permitieron que se dieran relaciones entre padres y padres con docentes, unas con mayor enraizamiento que otras, es el caso de las actividades tres, siete, ocho y nueve, que tienen mayor enraizamiento. Se destaca que esas relaciones al inicio se expresaban con timidez y con intervenciones cortas, y en las tres últimas el lenguaje utilizado era informal mostrando mayor afinidad, seguridad y confianza. En este elemento compartimos la postura de Chacón (2018), frente a la importancia y necesidad de fomentar desde el aula interacciones entre la FE con espacios y ambientes que permitan conversaciones y acuerdos que fomenten el desarrollo integral de los niños y las niñas.

La responsabilidad compartida es la definición que la SED (2018) le da a corresponsabilidad, y se refiere a que todos los actores que se relacionan con los niños, niñas y adolescentes deben trabajar por alcanzar metas comunes.

En este estudio, las actividades se programaron y realizaron de manera conjunta entre FE, allí se evidenció que los padres manifestaron la importancia de acudir a los llamados de la docente, sin embargo, esta actitud sólo se mostró en las dos primeras y las dos últimas actividades, ello puede estar relacionado con que al inicio del año escolar los padres están más dispuestos a cumplir con los llamados de la docente, y así mismo, pasa cuando va a terminar año escolar, pues los padres quieren saber los ajustes finales y la preparación para el siguiente año, dejando ver que no ven la importancia en asistir a las otras actividades convocadas.

Por su parte, el desarrollo de la GM permite que durante la alianza se trabaje la apropiación del término de responsabilidad compartida al que se refiere la Política Pública para las Familias de Bogotá (2011), ya que, con las actividades realizadas con los padres, se pudo mostrar la amplitud de acciones que comprende este término, de manera que se espera que haya una postura diferente de los padres frente a su rol en la crianza de sus hijos e hijas.

Esta actitud también se analiza con la revisión del registro que se llevó durante el año, de los padres que cumplieron o no con los materiales solicitados por la docente, para trabajar en manualidades o en algunos eventos. Se evidencia que el 93.2 % de los padres si cumplieron con los requerimientos, y el 6.98 % no lo cumplieron.

La participación, otro elemento de la corresponsabilidad, se analiza desde el número de intervenciones de los padres durante las actividades, este tipo de participación es activa, mostrando que, en seis de ellas, los padres dieron propuestas e ideas para responder las situaciones planteadas.

Rivera y Milicic, 2006 citado por SED, indican que la participación no debe ser solo asistir y recibir la información que proporciona la escuela, es también involucrarse activamente

en los diferentes estamentos que tienen las instituciones educativas para tomar decisiones que afectan a los niños y niñas, como también generar veeduría. Es por ello, que en el transcurso de las actividades se buscó escuchar sus voces y motivarlos a participar de su planeación y ejecución, para que entendieran que la participación activa inicia con cosas pequeñas, como acompañar un día a clase a su hijo y cómo este pequeño espacio, fortalece tanto la relación con el colegio como con su hijo o hija.

Así mismo, también la participación se midió desde las listas de asistencia, lo que permitió ver que el 88.46% de los padres se presenta al colegio en respuesta a los llamados e invitaciones que se les citan, y el otro 11.54 % no, los padres que no asisten a las actividades de manera regular son los mismos en la mayoría de las reuniones.

La subcategoría colaboración para la GM, es uno de los atributos debe tener una alianza, esta hace que las familias y el colegio aporten y participen en las actividades, las familias entonces tienen voces activas en la relación, no sólo siguen instrucciones, sino que también realizan acciones, lideran, aportan sus conocimientos y experiencias al colegio y acompañan a sus hijos en su desarrollo personal y académico desde casa (SED, 2018).

En el análisis de las diferentes actividades, se evidencia que en seis de ellas estuvo presente la disposición de actuar y apoyar para que se llevarán a cabo, lo que demuestra que los padres desde su experiencia y saberes están abiertos a ayudar a que se cumplan metas y a apoyar a sus hijos académicamente en casa.

Una de las subcategorías que emergen en este análisis es la confianza, que, para la SED, es el principio que debe estar presente en todas las acciones, en donde las familias tienen la seguridad de que todas las instancias que intervienen trabajan por su bienestar y lo garantizan, Bustamante, Castro y Saldarriaga 2017, citado por la SED (2018). Este eje se evidencia con un enraizamiento de cuatro, en las actividades tres, cinco, seis y ocho.

Igualmente, emergen dos elementos asociados con la participación, con un enraizamiento alto, el disfrute con ocho y el interés con siete. Estos elementos dan cuenta de la relación que se tejió durante la aplicación de la alianza y que tiene como resultado, beneficios, como el “efecto familia”, al que se refiere Hornby, 2011, citado por la SED (2018), que dice que una alianza positiva conlleva a que haya satisfacción al realizar y ser parte de las actividades y el interés que demuestra por aprender a ser mejores padres.

La otra categoría analizada es el desarrollo infantil, da cuenta de los procesos que los niños y niñas potenciaron al implementar la alianza entre sus familias y la escuela. Las observaciones y el seguimiento al desarrollo de los niños y niñas fueron realizados desde la planeación de inicio del año escolar y relacionadas en el apartado de metodología.

La mayoría de los niños llegaron al colegio con cuatro años cumplidos, unos pocos aún con 3 años, para la SED (2015), en estas edades se observan cambios significativos en el desarrollo de niños y niñas, en especial relacionados a la búsqueda de la autonomía, la socialización e interacción entre pares, el seguimiento de instrucciones y el fortalecimiento de habilidades motrices finas que son indispensables para el inicio de la escritura.

Estas tres necesidades del grupo se fueron evidenciando tras la observación que se realiza periódicamente de los niños y las niñas para conocerlos y entender cuáles son sus intereses, y a partir de ellos, realizar experiencias de aprendizaje que les posibiliten su desarrollo integral.

Para efectos de esta investigación, se valoraron diversas experiencias que aportaron al fortalecimiento de las necesidades anteriormente descritas, proyectadas desde los ejes de trabajo pedagógico, herramienta que permitió a la docente la planeación de experiencias significativas intencionadas que buscan el desarrollo integral de los niños y las niñas (SED, 2020).

Lo anterior permitió hacer referencia al desarrollo integral, como el proceso de crecimiento y aprendizaje que experimenta el niño en sus primeros años de vida, este proceso se caracteriza por la interrelación de las dimensiones del desarrollo, al haber avance en una de ellas, se posibilita el desarrollo de las demás. Es por lo que el desarrollo es integral y fundamental para el bienestar de los niños y niñas: un niño o niña que se desarrolla de manera integral es más probable que sea feliz, sano y exitoso en la vida (Bejarano, 2020).

El proceso seguido para la valoración del desarrollo durante las actividades planeadas, además de fortalecer el desarrollo infantil, buscó evidenciar la importancia del acompañamiento, participación y apoyo en las actividades para su éxito, debido a que en primera infancia para la realización de las experiencias se requiere de diferentes materiales, indumentarias y desarrollo de tareas en familia que aportan al éxito de las experiencias (SED, 2020).

Los ejes de trabajo pedagógico dan un camino por el que se va a guiar la actividad y que permite a la docente tener claro el foco de observación de la experiencia, lo anterior sin sesgar al niño por el contrario entendiendo su integralidad y también sus particularidades.

El análisis de los resultados obtenidos en la primera subcategoría, eje de comunicación y movimiento, permite establecer los procesos que los niños han desarrollado a lo largo del año escolar y con la aplicación de la GM.

La habilidad comunicativa está presente con un enraizamiento bajo de tres, se observa que entre ellos se hace difícil la expresión oral y comprensión auditiva porque muchos no hablan claramente, sin embargo, al finalizar el estudio, se observa que los niños y niñas se relacionan con mayor claridad en las intenciones comunicativas verbales con otros.

El desarrollo manual y estético, igualmente presenta un enraizamiento bajo de tres, durante las actividades se evidenció poca destreza manual, las habilidades motoras finas son esenciales para realizar tareas que requieren precisión y destreza, como agarrar objetos

pequeños, escribir, recortar, abrocharse la ropa y manipular utensilios, la apreciación estética implica la capacidad de percibir y valorar la belleza en el entorno (SED, 2020).

Movimiento tiene un poco más con enraizamiento de cuatro, resaltando que el niño empieza a tener un reconocimiento de su cuerpo lo que le permite desenvolverse con mayor seguridad, el movimiento es mucho más que simplemente actividad física, es una herramienta integral para su desarrollo en diversas áreas como su salud física y emocional, su socialización y su capacidad para explorar y comprender el mundo que les rodea (SED, 2020).

Otro elemento analizado es la imitación como parte del movimiento, tiene un enraizamiento alto de seis, dando cuenta de que los niños y niñas copian e imitan los comportamientos positivos, este mecanismo le permite aprender y crecer en diversas áreas, en lenguaje, identidad y las habilidades sociales, permitiéndole que sea favorable la interacción con el entorno y la construcción de su comprensión del mundo que les rodea.

La segunda subcategoría analizada es eje social y personal, que da cuenta de las habilidades que se deben fomentar y desarrollar para alcanzar unas relaciones consigo mismo, con el otro y con el entorno.

El desarrollo emocional en niños es un aspecto que influye en su bienestar físico, social y cognitivo, el reconocimiento y gestión de las emociones son habilidades esenciales para el aprendizaje y la adaptación en la vida cotidiana para relacionarse con los demás. Se encontró que hay un alto enraizamiento de las emociones en ocho de las actividades.

En los niños las interacciones influyen en su crecimiento social, emocional y cognitivo, desde la resolución de conflictos hasta la negociación y la colaboración, contribuyendo al desarrollo de habilidades sociales que le permitan desenvolverse en su vida cotidiana. Se observa que tiene un enraizamiento alto de diez, que da cuenta de espacios de respeto, empatía, colaboración, y compañerismo con quienes lo rodean en espacios tranquilos y armónicos.

La participación de los niños y niñas se evidenció con un bajo enraizamiento de tres, lo que permite observar que deben desarrollar más habilidades de liderazgo y agencia para que los animen a dar sus voces y a participar en las diferentes actividades.

Sobre el desarrollo integral de los niños y niñas, la SED (2019), se refiere a esta capacidad como un aspecto importante para la resolución de problemas y la toma de decisiones que debe asumir en su entorno cotidiano, de tal manera que desde la práctica docente es un punto álgido, que se debe trabajar no sólo en el aula de clase, sino también, para direccionar a los padres sobre el tema, para que juntos potencien la participación genuina en sus hijos e hijas.

La tercera subcategoría es el eje experimentación y pensamiento lógico, este contiene un elemento: la creatividad, que tiene enraizamiento bajo de dos, mostrando que los niños y niñas deben desarrollar habilidades que les permitan comunicar sus ideas de manera única y personal.

El desarrollo cognitivo, tiene un enraizamiento de diez, presente en todas las actividades, se evidencia que los niños y niñas construyeron bases sólidas para el aprendizaje, la atención y el pensamiento crítico, lo que permitió que las experiencias enriquecieran sus vidas en el momento presente, sino que también moldean su capacidad para abordar los desafíos futuros con originalidad y entusiasmo (SED, 2018).

Las subcategorías emergentes relacionadas con la categoría de desarrollo integral incluyen el interés, el disfrute y los procesos por potenciar.

El interés tiene un enraizamiento de 10 en las actividades, lo que permitió ver que los niños y niñas encontraron que las actividades les dieron experiencias nuevas y variadas, que les motivó a tener disposición de alimentar su curiosidad innata fomentando la exploración y nutriendo su deseo de aprender y entender el mundo que les rodea. Al respecto la SED (2018), se refiere a este componente como un aspecto que se debe tener en cuenta por quienes

rodean al niño en la comunidad educativa, en su casa y en la escuela. Desde el aula como maestras investigadoras es de gran importancia despertar el interés con el enriquecimiento de las oportunidades que se les brinda a los niños y niñas, para que se les permita de manera libre ser actores de su propio proceso de desarrollo desde sus gustos y sentires.

Por otro lado, se encuentra el disfrute como otro elemento presente en las experiencias realizadas con los niños, en estas, se evidencia en 5 de enraizamiento en las actividades, lo que permitió ver que fueron placenteras para los niños y las niñas, y no sólo contribuyeron a la felicidad momentánea, sino que también les permitieron desarrollar amor por el aprendizaje y la exploración continua.

Este estudio, permitió que, como docentes investigadoras, hiciéramos un proceso reflexivo acerca de la importancia de que los niños y niñas alcancen aprendizajes significativos, desde experiencias no sólo con espacios y ambientes propicios e intencionados, sino que, además, debe tener en cuenta el interés y el deseo, para que acorde a sus nuevos conocimientos se genere en ellos gusto y agrado por lo que hacen.

La potenciación de los procesos de los niños y las niñas en edad preescolar es esencial para brindarles una base sólida y holística para su desarrollo. Estas experiencias formativas no sólo tienen impacto en el presente, sino que también establecen cimientos duraderos para el aprendizaje y el bienestar a lo largo de la vida.

Observar para valorar el desarrollo de los niños y niñas, permitió direccionar la práctica docente, para fortalecer los procesos en ellos, teniendo mayor claridad sobre el punto de partida de nuevas propuestas pedagógicas que ayudaran a potenciar su desarrollo.

Teniendo en cuenta los análisis de cada uno de los resultados obtenida tanto en los instrumentos de la GM, como los utilizados en las actividades realizadas, evidencian que los hallazgos frente a los objetivos de este estudio se interpretan de la siguiente manera:

La relación que está presente al inicio de la aplicación de la GM, es el involucramiento ya que cumplen con características como la participación de las familias en la vida escolar y el desarrollo personal de los estudiantes, como lo manifiesta la SED (2018), al citar a Homby (2011), a través de la participación de las actividades y el cumplimiento de las solicitudes realizadas por la docente, dan cuenta de que más del 90% de los participantes, están de acuerdo positivamente en la realización de la estrategia. Esto a su vez, permite ver en el seguimiento al desarrollo de los niños y niñas al iniciar el proyecto, que ellos tienen habilidades sociales que le permiten interacciones con empatía, respeto, cooperación y comprensión, dentro de la cotidianidad de la escuela.

El involucramiento de las familias con la escuela es una relación que ayuda a la construcción de mejores comunidades educativas, sin embargo, según las voces de los participantes, aún esta relación al iniciar el proyecto está enmarcada por no permitir la participación y la comunicación de doble vía.

Entonces, como punto de partida se tiene cuenta los objetivos de la GM para fortalecer el vínculo FE, de manera que se establecen metas comunes y la planeación de las actividades que fortalecen vínculo alianza FE, este paso se lleva a cabo de manera sistemática para el desarrollo de la GM, durante la reunión programada para el grupo líder.

Al cerrar el primer ciclo de reflexión, las percepciones de las familias no varían significativamente frente a como es su relación con la escuela, ya que se observa que la participación, asistencias y en la evaluación y seguimiento de la alianza, siguen siendo más del 90% con un “de acuerdo”, éste paso encierra los resultados obtenidos durante las actividades realizadas según el plan de acción.

En este momento el grupo líder analiza las actividades realizadas durante el primer ciclo, teniendo en cuenta el formulario de seguimiento y evaluación de la alianza y los diarios de campo, de manera que determinan la pertinencia de continuar con el plan establecido al

iniciar el proyecto. En este punto las familias lograron sentirse validadas, incluidas y escuchadas por parte del colegio, lo que ha permitido que se evidencie, interés por estar más cerca al colegio, participar en todo y dar su opinión.

Este paso lo refiere la SED (2018), como inicialización de relaciones donde las familias se vinculan activamente en el proceso de desarrollo integral de sus hijos e hijas, oportunidad para que las familias entren al colegio, se apropien de su labor como padres y reciban herramientas para fortalecer su rol en la crianza, desde sus saberes y experiencias.

Al igual que la investigadora Chacón (2018), consideramos de gran importancia establecer el vínculo FE, de manera que los padres se sientan respaldados por la escuela en las acciones que realiza en crianza de sus hijos e hijas. Así mismo, compartimos la idea de la investigadora Salazar (2019), acerca de que la alianza FE, es una tarea coyuntural en las comunidades educativas, y por lo tanto se debe dar cumplimiento a los deberes y derechos que tienen las familias en el proceso de desarrollo de sus hijos e hijas.

Por su parte, las cinco actividades elegidas para hacer el seguimiento al desarrollo de los niños y niñas se han desarrollado con éxito, permitiendo ver elementos y criterios propios de cada uno de los ejes, destacando que además de las habilidades sociales observadas al iniciar el ciclo, y gracias al acompañamiento de sus padres en el proceso escolar, tienen habilidades comunicativas que les permite interactuar con otros y explorar el medio.

Esto da cuenta que el apoyo de los padres incide en su desarrollo social y académico SED (2018), y que debido al interés que los padres tienen frente a la construcción de la alianza FE, le permitió a los niños y niñas mayor manejo de sus emociones y seguridad al realizar sus actividades individuales y grupales.

Al analizar el segundo ciclo de reflexión, nuevamente se tienen en cuenta los criterios de evaluación del primer ciclo. Por su parte el valor del 90% en la escala con un “de acuerdo” en las percepciones positivas de la alianza FE, aumenta significativamente hacia un 90% con

un “totalmente de acuerdo”, además, muestra actitudes de confianza, colaboración, corresponsabilidad, desarrollo de las competencias parentales reflexivas, lo que lleva a afirmar que, al finalizar la aplicación de la GM, se ha logrado construir el vínculo alianza familia escuela.

Respecto al desarrollo de la GM, y de la ruta para implementarla en las comunidades educativas, estamos de acuerdo con Salazar (2019), que afirma que es amigable y sencilla para adaptarla a las diferentes instituciones, y que debe haber un estudio autodidacta de la comunidad frente al desarrollo de esta estrategia en sus relaciones FE.

Los anteriores análisis permiten establecer que la aplicación de la GM, motivó a que los padres alcanzaran lazos de amistad, confianza y respeto, que permitieron la construcción de un vínculo alianza FE. A su vez, estos análisis permiten ver que el desarrollo integral de los niños y niñas avanza significativamente, de manera que unos procesos en habilidades sociales y comunicativas se han desarrollado con mayor fluidez y destreza, lo que les permitió mayores construcciones verbales y sociales con sus compañeros y adultos con los que interactuaban.

Con todo lo expresado anteriormente, se puede interpretar que el establecimiento de la alianza FE, ha permitido que se desarrollen en los padres las competencias parentales reflexivas, que los han llevado a pensar de una nueva forma de actuar en la crianza de sus hijos e hijas, lo que redundará en su desarrollo integral, como lo refiere la SED (2018).

Este estudio permitió ver la diversidad de familias y culturas, que integran un colegio público de Bogotá, y las diferentes oportunidades que las familias tienen para educarse, mostrando la necesidad de dar direccionamiento sobre la tarea de criar y educar a sus hijos e hijas, acciones que se enmarcan en las competencias parentales que deben desarrollar los padres para ayudarles en su proceso de desarrollo integral. Analizar los resultados de la observación de las competencias parentales reflexivas, mostró la necesidad de ayudar a los padres a desarrollar esas capacidades que propone Muzzio y Muñoz (2014).

Así mismo, ponemos a consideración la GM, como herramienta de las comunidades educativas para estar en coherencia con los objetivos de la Política Pública para las familias de Bogotá (2011), de manera que dé sentido a las relaciones dignas que existen entre los seres humanos.

Junto con ello, la alianza FE permitió que tanto las docentes investigadoras como las familias dieran una resignificación a la relación que debe existir entre la FE, durante la vida escolar de sus hijos e hijas, afirmación que establece en su estudio la investigadora Chacón (2018), corroborando que esta práctica se hace necesaria desde el preescolar y a lo largo de su vida escolar.

El desarrollo de esta investigación permite afirmar que establecer alianzas entre la FE, como lo refiere Joice, J, Epstein (2011), debe ser una prioridad en las comunidades educativas, ya que una relación que contenga los elementos característicos de una alianza permitirá el crecimiento de todos los actores, lo que a futuro conllevará a que ocurran cambios favorables no sólo para la comunidad, sino para la sociedad a la que pertenece.

En cuanto al desarrollo integral de los niños y niñas, compartimos la postura de las investigadoras Barrera y Diaz (2019), que invita a que las docentes y directivas de los colegios públicos de Bogotá, durante la etapa escolar de los niños y niñas, deben pensar estrategias para acompañar y ayudar a las familias en su crecimiento familiar, para que de esta manera se asegure que los principales actores que intervienen en el proceso de desarrollo de los niños y niñas vayan de la mano por un mismo camino.

Por su parte, frente a la teoría Ecológica de Bronfenbrenner que fundamenta este estudio, permitió tener una postura de desarrollo integral de los niños y las niñas desde las interacciones, lo que permitió buscar alternativas para ayudar a que los actores principales que intervienen en el desarrollo de los niños y niñas iniciaran procesos de cambio que les permitiera mejorar la atención y así poder tejer una relación favorable y adecuada en ese proceso.

Igualmente, tener una comprensión del enfoque de las capacidades de Amartya Sen, permitió que el desarrollo de la aplicación de la GM, pudiera ofrecer a los actores que participaron en esta investigación, los niños y niñas y sus familias, las mayores oportunidades para desarrollarlas durante las actividades realizadas.

Conclusiones

La realización de este estudio desde el enfoque cualitativo de la investigación acción participación IAP, permitió que, desde la cotidianidad del aula y las prácticas pedagógicas de las docentes investigadoras, pudieran ser parte activa al formar parte del equipo que buscó las alternativas de solución de la problemática abordada, e igualmente permitió la realización de la ruta de la GM, dentro de los ciclos de reflexión

Por las razones anteriores, se pone en consideración que, para futuros estudios en la realidad del aula, se pueda tener a la IAP como camino para plantear cambios que beneficie a toda la comunidad educativa.

Tener una visión clara de la importancia de las interacciones entre los actores del microsistema en el desarrollo integral del individuo permitió que reafirmáramos la postura de la autora Joyce L. Epstein que reflexiona sobre la necesidad de trabajar en equipo, la familia, la escuela y la comunidad, de manera que se creen alianzas. Las acciones desarrolladas en este proyecto demuestran que generar lazos entre la Familia y la Escuela, incide en el fortalecimiento del desarrollo integral de los niños y las niñas y en beneficios significativos para los padres, como es el afianzamiento de las CPR y otras capacidades que les permitió construir la alianza.

Las investigadoras como Chacón, Barrera y Herrera, y Salazar en estudios anteriores recomiendan que en los colegios se establezcan estrategias que permitan la construcción de vínculos entre la familia y la escuela, de manera que se realice un seguimiento a la construcción de esas relaciones. Los resultados de esta investigación nos permiten apoyar

estas posturas, ya que encontramos que la creación de vínculos entre Familia y la Escuela, fomenta la formación de interacciones en las que se busca el bienestar de una comunidad educativa.

Referente a la GM se encuentra una ruta procedimental y sistemática que se puede planear teniendo en cuenta las particularidades de cada microsistema, y a la vez son orientaciones amigables que permitieron el desarrollo de la investigación en los dos ciclos de reflexión.

La aplicación de la GM establecida por la SED para fortalecer la relación entre FE del nivel Jardín 2 de un colegio público de Bogotá, aportó a que los padres fueran consientes de la necesidad de transformar algunas prácticas relacionadas a la crianza de sus hijos e hijas.

Se evidenció que las estrategias usadas permitieron una relación entre las familias y el colegio con más efectividad, lo que sirvió para fortalecer la alianza FE.

Aplicar la ruta de la GM, en este colegio, permitió fortalecer el vínculo FE, que inicialmente se percibía como un involucramiento y luego se presenta la construcción de una alianza que benefició tanto a los padres en el fortalecimiento de competencias parentales reflexivas, como a los niños y niñas en su desarrollo integral.

La educación de los niños y niñas en la actualidad debe estar acompañada de propuestas que fortalezcan la alianza FE. Esta es una tendencia necesaria para ayudar en los cambios que se requieren en el desarrollo integral de los niños y niñas, y en la cocreación de nuevas sociedades.

Educar a los niños y niñas demanda que la familia no solo visite a las escuelas y cumpla con participación aleatoria de algunos procesos educativos, sino que debe tener la oportunidad de establecer alianzas con el colegio para desarrollar sus competencias parentales y que, de esta manera mejoren sus prácticas de crianza con sus hijos e hijas.

Para ello es necesario que las escuelas abran espacios, para que las familias entren a formar parte de la generación de las acciones y estrategias que se requieren para trabajar en conjunto y trazar caminos, con objetivos comunes que favorecerán el desarrollo integral de los niños y niñas.

Como se evidenció en esta investigación al aplicar la ruta de la GM para el Fortalecimiento de la Alianza FE, se afirma que el vínculo que se da entre FE es una alianza, en donde la relación está rodeada de confianza, disfrute, corresponsabilidad, colaboración y competencias parentales reflexivas.

Lograr que la escuela sea un lugar en el que se construya objetivos claros para las familias frente a la crianza de sus hijos, enmarcados en los atributos de una alianza debería formar parte de la flexibilización curricular en todos los grados educativos.

Entender que es necesario trabajar con alianzas entre la familia y escuela, permitirá romper esos imaginarios que los docentes tienen acerca de que las familias no se interesan o preocupan por cómo les va a sus hijos en el colegio o cómo están en sus procesos, ya que se observó que los padres siempre manifiestan querer mejores cosas para sus hijos, y hacen reflexiones muchas veces de no saber cómo actuar.

Así mismo, como docentes investigadoras presentamos los hallazgos ante la SED, para que sirvan como evidencia para que incidan en políticas educativas que den importancia al establecimiento de espacios propios, para el desarrollo de alianzas entre FE, similares a las jornadas pedagógicas distritales, de manera que les permita a los directivos docentes, orientar a su comunidad en la construcción de estas relaciones.

Además, se propone empezar a cambiar los paradigmas de que la escuela y la familia son dos instituciones separadas con diferentes responsabilidades,

, y reconstruir lazos de confianza y reconocimiento que permitan que las familias crezcan en competencias parentales que beneficiarán a los niños y niñas a lo largo de su vida.

Otra tendencia en educación es la referente a mejorar las habilidades parentales que le permitan a los padres a transformar sus prácticas de crianza, de manera que puedan fortalecer el desarrollo integral de sus hijos, situación que se hace necesario ante la diversidad de familias que se ven en los colegios públicos de Bogotá, y la diferencia de oportunidades que tienen los padres para desarrollar habilidades vinculares, formativas, de protección y reflexión, necesarias para buenas prácticas de crianza.

Con esta investigación se espera que futuros estudios sobre la incidencia del vínculo alianza FE sobre el desarrollo integral de los niños y niñas, permita incluir estrategias como la GM, para establecerlas en los lineamientos curriculares desde preescolar hasta grado once.

Igualmente, se recomienda que esta estrategia no se quede en el desconocimiento de muchos maestros e instituciones educativas, o en lineamientos que sean voluntarios en el ejercicio pedagógico y en la gestión educativa, si no que se establezca como parte integral y obligatoria, el trabajo de la mano de la familia bajo el marco de una alianza.

Entonces, comprender que la escuela, debe crear espacios de conversación y retroalimentación con los padres permitirá el aprovechamiento de sus conocimientos y experiencias, se abrirá la oportunidad de generar nuevas ideas, se encontrará más apoyo desde la casa para acompañar a los niños y niñas en todos sus procesos de desarrollo integral.

Por otro lado, tener una comprensión del desarrollo integral de los niños y las niñas, desde posturas como la Teoría Ecológica, la Teoría Sociocultural y el enfoque de capacidades abre la visión de los docentes investigadores y los invita que busquen herramientas que permitan potenciar ese desarrollo integral en cada uno de sus estudiantes.

Por último, en la realización de este estudio no se encontró una definición puntual de corresponsabilidad, sin embargo se tuvieron en cuenta elementos que comprenden este concepto desde diferentes autores, estos son comunicación, participación, relaciones y responsabilidad, de manera que se sugiere que esta evidencia, sirva para futuras

investigaciones en las que se pueda observar estos elementos, y así, ampliar y puntualizar la definición de corresponsabilidad, para tener claridad en las acciones que deben realizar las familias en su papel dentro del desarrollo integral de los niños y niñas.

Referencias

Acevedo Quiroz, Luis Hernando. (2011). El concepto de familia hoy. Franciscanum. Revista de las ciencias del espíritu, 53(156), 149- 170.
<https://www.redalyc.org/pdf/3435/343529077006.pdf>

Acuña, N., Concha, B., De la Fuente, B., Medina, R., Cárcamo, H. (2018). De qué hablamos cuando hablamos de comunicación, relación, participación, compromiso e involucramiento de las familias con la escuela. Revista Académica UC Maule (55), 59-70.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6916496>

Alcaldía Mayor De Bogotá, Secretaría Distrital De Integración Social. (2013). Lineamiento Pedagógico y Curricular para la Educación Inicial en el Distrito.
https://old.integracionsocial.gov.co/anexos/documentos/2_cdv/catalogo_2013/Lineamiento%20Pedagogico.pdf

Alcaldía Mayor De Bogotá, Secretaría De Educación Del Distrito. (2019). Lineamiento Pedagógico Y Curricular Para La Educación Inicial En El Distrito.
<https://repositorios.ed.educacionbogota.edu.co/bitstream/handle/001/3062/Lineamiento%20Pedag%F3gico.pdf?sequence=1>

Alcaldía Mayor De Bogotá Secretaría Distrital De Integración Social. (2011). Política Pública Para Las Familias De Bogotá 2011 – 2025.
https://old.integracionsocial.gov.co/anexos/documentos/2015politicaspUBLICAS/06012016_Politica Publica para las Familias de Bogota 2011-2025.pdf

Alcaldía Mayor De Bogotá D. C. Secretaría de Educación Del Distrito. (2018). Lineamientos para la Implementación de Políticas, Programas Y Proyectos Educativos. Guía

Metodológica para el Fortalecimiento de la Alianza Familia – Escuela.

<https://repositorios.educacionbogota.edu.co/bitstream/handle/001/753/FN%20LBR%20Alianza%20Familia%20Escuela%20WEB.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Alcaldía Mayor de Bogotá Secretaría de Educación. (2022). Educación inicial con las familias abriendo puertas para el encuentro. Caja de Herramientas Cartilla N° 7.

<https://www.redacademica.edu.co/sites/default/files/2022-08/CARTILLA%207%20EDUCACION%20INICIAL%20CON%20LAS%20FAMILIAS.pdf>

Álvarez, o. (2018). Competencias parentales que favorecen el desarrollo de funciones ejecutivas en escolares. Revista Latinoamericana De Ciencias Sociales, Niñez y Juventud, 16(1), 163-176. <https://doi.org/10.11600/1692715x.16109>.

Assmann, H. (2002). Placer y ternura en la educación: Hacia una sociedad aprendiente Madrid. Narcea, S.A. <https://www.revistasinrecreo.com/wp-content/uploads/2015/11/Hugo-Assman-Placer-y-ternura.pdf>

Ariès, P. (1987). El niño y la vida familiar en el Antiguo Régimen. http://iin.oea.org/cursos_a_distancia/el_nino_y_la_vida_familiar.pdf

Barrera, Y. y Hernández, A. (2018). Relación escuela y familia y su influencia en los procesos de aprendizaje en los niños y niñas de grado transición 02 del colegio Tomás Cipriano de Mosquera IED. Bogotá, Colombia. [Tesis de Maestría, Universidad Libre de Colombia] <https://repository.unilibre.edu.co/bitstream/handle/10901/15950/Tesis%20final%20con%20propuesta%20%20julio%2025.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Barrios Valenzuela, Li; Berta Palou, J. (2014). Educación intercultural en Chile: la integración del alumnado extranjero en el sistema escolar.

<http://educacionyeducadores.unisabana.edu.co/index.php/eye/article/view/3770/3705>

Bejarano Novoa, D. C., Valderrama Castiblanco, N., & Marroquín Sandoval, D. I. (2020). Lineamiento Pedagógico y Curricular para la Educación Inicial en el Distrito: Actualización

Secretaría de Educación del Distrito.

<https://repositorios.ed.educacionbogota.edu.co/bitstream/handle/001/3062/%20Lineamiento%20Pedag%C3%B3gico.pdf?sequence=1>

Belmonte, M & Bernardez, G. (2020). La relación familia-escuela como escenario de colaboración en la comunidad educativa. *Revista Valore*, 5.

https://www.researchgate.net/publication/343126779_la_relacion_familia-escuela_como_escenario_de_colaboracion_en_la_comunidad_educativa

Bernal-Ruiz, F., Rodríguez-Vera, M., González-Campos, J., & Torres-Álvarez, A. (2018). Competencias parentales que favorecen el desarrollo de funciones ejecutivas en escolares. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 16(1), 163-176.

<https://www.redalyc.org/journal/180/18062047006/>

Bronfenbrenner, U. (1986). Ecology of the family as a context for human development: research perspectives. *Developmental Psychology*, 22(6), 723-742.

[https://www.google.com.co/books/edition/La_Ecolog%C3%ADa_Del_Desarrollo_Human](https://www.google.com.co/books/edition/La_Ecolog%C3%ADa_Del_Desarrollo_Humano/nHdMlytvh7EC?hl=es&gbpv=1)
[o/nHdMlytvh7EC?hl=es&gbpv=1](https://www.google.com.co/books/edition/La_Ecolog%C3%ADa_Del_Desarrollo_Humano/nHdMlytvh7EC?hl=es&gbpv=1)

Bowlby, J. (1969). *Attachment and Loss: Attachment*. Basic Books

Chacón Pinilla Ruth Stella, (2018), *Prácticas, saberes y sentires que establecen vínculos familia y escuela en el primer ciclo de educación del Distrito capital de Bogotá: Guía metodológica para el fortalecimiento pedagógico de participación para construir ambientes escolares y familiares saludables en la infancia*. [Tesis de Doctorado, Universidad Santo Tomás Bogotá, Colombia. [file:///C:/Users/miris/Downloads/Chaconruth2018%20\(2\).pdf](file:///C:/Users/miris/Downloads/Chaconruth2018%20(2).pdf)

Constitución Política de Colombia. (1991, 4 de julio). Asamblea Nacional Constituyente
<https://www.constitucioncolombia.com/titulo-2/capitulo-2/articulo-42>

Córdoba, R. C. (2006). Desarrollo humano y capacidades. Aplicaciones de la teoría de las capacidades de Amartya Sen a la educación. *Revista Española de Pedagogía*, 64(234), 365–380.

<http://www.jstor.org/stable/23766074>

Cruz- Cruz, P., Borjas, M. (2019). Importancia de los primeros pasos en la relación familia-colegio. (Diseño del periodo de adaptación en educación infantil). *Enseñanza & Teaching: Revista Interuniversitaria De Didáctica*, 37(2), 27–44.

<https://doi.org/10.14201/et20193722744>

Cuadros, J & Mancera, A. (2021). Incidencia de la concepción del desarrollo infantil en la corresponsabilidad de las familias de niños y niñas y niñas de primera infancia en el contexto educativo. *Revista Enfoques Educativos*, 18(1), 1-20.

<https://doi.org/10.5354/2735-7279.2021.61678>

Dewey, J. (1904). Importancia de la Escuela de Educación. *La maestra de escuela primaria*, 4 (7), 441-453.

Irarrábal-Armendáriz, J. (2018). La escuela y los padres en la filosofía de la educación de John Dewey. p132

Dewey, J. (1995). *Democracia y educación: una introducción a la filosofía de la educación*. Ediciones Morata.

Diccionario de la Real Academia de la lengua española, 22.^a edición, 2001.

<https://www.rae.es/drae2001/alianza>

Domínguez, S. (2010). La educación, cosa de dos: la escuela y la familia. *Revista Digital para profesionales de la enseñanza*.

<https://www.feandalucia.ccoo.es/docu/p5sd7214.pdf>

Epstein, J. (1992). School and family partnerships. Report n.º 3. Baltimore: Center on Families Communities, Schools and Children's Learning.

Epstein, J. L., Galindo, C. L., & Sheldon, S. B. (2011). Levels of leadership: Effects of district and school leaders on the quality of school programs of family and community involvement. *Educational Administration Quarterly*, 47(3), 462-495.

Epstein, J. (2011). *School, family and community partnerships*. United States: Westview press

Espinal, I. Gimeno, A. y Gonzales, F. El enfoque sistémico en los estudios sobre la familia. Blog.

<https://sites.google.com/site/cuaquenzifloresivonne/teorio-de-desarrollo>

Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. (2022). *Situación de los niños en Cuba*
<https://www.unicef.org/cuba/situacion-de-los-ninos-en-cuba>

Fundación Ideas para la Infancia. (2014). *Manual de la Escala de Parentalidad Positiva*.
www.observaderechos.cl/site/wp-content/uploads/2013/12/Manual-de-la-Escala-de-Parentalidad-Positiva.pdf

Gamba, A., y Rivera, C. (2014). *Modelos pedagógicos línea de tiempo*.
<https://www.youtube.com/watch?v=C6nYnxnwFqU>

Gómez, J. C. (2007). *El desarrollo de la mente en los simios, los monos y los niños y niñas*, Madrid: Morata.

Garreta, J. (2007). *La Relación Familia-Escuela*. Universidad de Lleida, Fundación Santamaría, (157), 1-136.

<https://www.researchgate.net/publication/265218164>

Garreta, J. (Coord.) (2017). *Familias y escuelas. Discursos y prácticas sobre la participación en la escuela*. Madrid: Pirámide.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6073139>

Gifre Monreal, M., & Guitart, M. E. (2013). Consideraciones educativas de la perspectiva ecológica de Urie Bronferbrenner. Contextos Educativos. Revista De Educación, (15), 79–92.
<https://doi.org/10.18172/con.656>

Gobierno Nacional, Instituto Colombiano de Bienestar Familiar, Política de infancia y adolescencia 2018 -2030
https://www.icbf.gov.co/sites/default/files/politica_nacional_de_infancia_y_adolescencia_2018_-_2030.pdf

Gobierno Nacional, Instituto Colombiano de Bienestar Familiar, Informe de Gestión 2021.
https://www.icbf.gov.co/sites/default/files/informe_de_gestion_icbf_2021_revsdg.pdf

Grau, Ignasi. (2015). Paulo Freire Y La Libertad De Enseñanza. Oidel, 10
<https://oidel.wordpress.com/2015/10/20/paulo-freire-y-la-libertad-de-educacion/>

Herrera Martínez, L., y Espinoza Freire, E. E. (2020). La relación familia-escuela y el rendimiento escolar. Revista Científica Cultura, Comunicación Y Desarrollo, 5(3), 16-20.
<https://rccd.ucf.edu.cu/index.php/aes/article/view/252>

Instituto Colombiano de Bienestar Familiar. (2018). Política Nacional de Infancia y Adolescencia 2018 – 2030.
https://www.icbf.gov.co/sites/default/files/abc_de_la_politica_publica.pdf

Jiménez -Oliveros, H., Pérez-Moreno, R.(2021). Relación Familia-Escuela Desde La Corresponsabilidad [Tesis De Maestría, Universidad De La Costa CUC, Barranquilla Atlántico]. Repositorio cuc.
<https://repositorio.cuc.edu.co/bitstream/handle/11323/8183/RELACION%20FAMILIA-ESCUELA%20DESDE%20LA%20CORRESPONSABILIDAD.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Valera, R. (1960). La Biblia. Sociedades Bíblicas en América Latina.

Lastre, K. , Lopez. L., Alcázar,C.(2018). Relación entre apoyo familiar y el rendimiento académico en estudiantes colombianos de educación primaria. *Psicogente*, 21(39), 102-115.

<http://www.scielo.org.co/pdf/psico/v21n39/0124-0137-psico-21-39-00102.pdf>

Ley 1098 de 2006. (8 de noviembre de 2006). Código de infancia y adolescencia. Diario Oficial No 46.446.

<https://www.icbf.gov.co/sites/default/files/codigoinfancialey1098.pdf>

Ley 1804 de 2016. (2 de agosto de 2016) Política de Estado para el Desarrollo Integral de la Primera Infancia de Cero a Siempre. Diario Oficial No 49. 953.

https://www.icbf.gov.co/cargues/avance/docs/ley_1804_2016.htm#:~:text=Es%20el%20conjunto%20de%20acciones,y%20potenciación%20de%20su%20desarrollo.

Ledesma-Ayora, M. (2014). *Análisis de la teoría de Vygotsky para la reconstrucción de la inteligencia social*. Universidad Católica de Cuenca (Ecuador).

López, M. I. (2011). Tomasello y Stern. Dos perspectivas actuales incluyentes del Desarrollo Infantil. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 2 (9), 509-521.

<https://www.redalyc.org//773/77321592002.pdf>

M.A. Santos Guerra. La observación en la investigación cualitativa. Una experiencia en el área de salud. *Atención Primaria*. Vol. 24. Núm. 7. 31 de octubre 1999

<http://www.unidaddocentemfyclaspalmas.org.es/resources/2+Aten+Primaria+1999.+IC+La+Observación.pdf>

Macklin, Ruth. (2004). Ética de la investigación internacional: el problema de la justicia hacia los países menos desarrollados. *Acta bioethica*, 10(1), 27-36.

<https://dx.doi.org/10.4067/S1726-569X2004000100004>

Ministerio de Educación Nacional (2016). Educación en Colombia. OECD, París

https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-356787_recurso_1.pdf

Ministerio de Educación Nacional (2018). Orientaciones técnicas: Alianza Familia - Escuela por el desarrollo integral de niñas, niños y niñas y adolescentes

<https://contenidos.colombiaaprende.edu.co/aprende-en-casa/guias-y-orientaciones-para-familias-y-cuidadores/orientaciones-tecnicas-alianza>

Ministerio de Educación de Cuba. (2022). Primera Infancia no institucional.

<https://www.mined.gob.cu/primera-infancia/no-institucional/>

Moya, V. V. (2018). La interacción de la familia en la escuela, padres: nuevas vías de comunicación. Revista Educativa Hekademos, 25 62-72.

http://www.hekademos.com/hekademos/media/articulos/25/07_Villaescusa-Moya.pdf

Organization of American State. Convención Americana sobre Derechos Humanos “Pacto de San José”. (1978)

https://www.oas.org/dil/esp/1969_Convenci%C3%B3n_Americana_sobre_Derechos_Humanos.pdf

Organización de las Naciones Unidas, ONU (2023). Derechos Humanos.

<https://www.un.org/es/global-issues/human-rights>

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura Unesco (2008) Indicadores de la educación de la primera infancia en América Latina. Indicadores de la educación de la primera infancia en América Latina: propuesta y experiencias piloto - UNESCO Biblioteca Digital

<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000162970>

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2021).

El apoyo parental al aprendizaje.

<https://learningportal.iiep.unesco.org/es/fichas-praticas/mejorar-el-aprendizaje/el-apoyo-parental-al-aprendizaje>

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2022).

Liderar la consecución del ODS 4 – Educación 2030

<https://www.unesco.org/es/education/education2030-sdg4>

Páez Martínez, R. M. (2015). Familia y escuela: una alianza necesaria en la gestión escolar. *Revista Iberoamericana De Educación*, 67, 159-180.

<https://doi.org/10.35362/rie670228>

Páez, R. (2015). Capítulo 3: Familia, morada y simbolismo. En Mesa, J. & Páez, R. (Eds.), *Familia, Escuela Y Desarrollo Humano. Rutas De Investigación Educativa* (pp.75-93). Universidad de La Salle, editorial Kimpres S.A.S. <http://biblioteca.clacso.edu.ar/Colombia/fce-unisalle/20170117012114/familiaescuela.pdf>

Palacios, J. (1999) *Psicología Evolutiva: Concepto, Enfoques, Controversias y Métodos*. En: Palacios, J., Marchesi, A. y Coll. (Eds.), *Compiladores: desarrollo psicológico y educación*. (pp23-78). Madrid Alianza Editorial.

<https://psicoevoinfancia2017.files.wordpress.com/2018/06/1palacios-psicologc3ada-evolutiva.pdf>

Papalia E Diane, Duskin Feldman Ruth, Martorell Gabriela (2021), *Desarrollo Humano*, Mc Graw Hill, 2021, 14ª edición, p.7

Papalia E Diane, Wendkos Olds Sally, Duskin Feldman Ruth (2001), *Desarrollo Humano*, Mc Graw Hill, 2001, 8ª edición, p.11 Y 31 y 44-45-

Parody García, L. M., Santos Villalba, M. J., Alcalá del Olmo Fernández, M. J., & Isequilla Alarcón, E. (2019). El desafío educativo del siglo XXI: Relevancia de la cooperación entre familia y escuela. *Espiral. Cuadernos del profesorado*. 12(24), 19-29.

[http://Dialnet-EIDesafioEducativoDelSigloXXI-6882603%20\(1\).pdf](http://Dialnet-EIDesafioEducativoDelSigloXXI-6882603%20(1).pdf)

Patiño-Lopez, J. (2016), *Las familias como agentes de cambio: una mirada desde el desarrollo familiar colombiano*. En Meza-Rueda, J., Páez-Martínez, R. (Coordinadores) *Familia*,

escuela y desarrollo humano: Rutas de investigación educativa. (pp.57-74). Universidad de la salle.

<https://otrasvoceseneducacion.org/archivos/185929>

Plan Nacional de Desarrollo 2018-2022 Pacto por Colombia, pacto por la equidad.

<https://colaboracion.dnp.gov.co/CDT/Prensa/Resumen-PND2018-2022-final.pdf>

Política Pública Nacional de Apoyo y Fortalecimiento a las Familias Oficina de Promoción Social. Dirección de Promoción y Prevención. Ministerio de Salud y Protección Social Bogotá, D.C. Colombia 2016.

https://www.icbf.gov.co/sites/default/files/politica_de_apoyo_y_fortalecimiento_a_las_familias-marzo2018.pdf

Quintana-Arias, R. F. (2017). La educación ambiental y su importancia en la relación sustentable: Hombre-Naturaleza-Territorio. Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud, 15(2), 927-949.

<https://revistaumanizales.cinde.org.co/rlicsnj/index.php/Revista-Latinoamericana/article/view/3036>

Razeto, A. (2017) Estrategias para promover la participación de familias en la educación de niños y niñas en escuelas chilenas. Educação e Pesquisa, 4.

<https://www.redalyc.org/journal/298/29858802112/movil/>

Salazar Cabrera, S. (2019). Alianza entre familia y escuela: tarea coyuntural. Uniandes. <http://hdl.handle.net/1992/44029>

Sen, A. (2000). El desarrollo como libertad. Gaceta ecológica, (55), 14-20.

<https://www.redalyc.org/pdf/539/53905501.pdf><https://www.redalyc.org/pdf/539/53905501.pdf>

Serdio Sánchez, C. (2008). Familia y escuela: del desencuentro a la relación colaborativa. Papeles salmantinos de educación

<https://summa.upsa.es/pdf.vm?id=29445&lang=es>

Valladares González, A. (2008). La familia. Una mirada desde la Psicología. Revista Electrónica de las Ciencias Médicas en Cienfuegos, Medisur. 6(1) Especial CTS
<http://www.medisur.sld.cu/index.php/medisur/article/view/402/319>

Vergara Ciordia, J. V. (2013). Familia y educación familiar en la Grecia antigua. Estudios sobre educación, 13-30.

Vygotsky, LS y Cole, M. (1978). *La mente en la sociedad: desarrollo de procesos psicológicos superiores*. Prensa de la universidad de Harvard.

Anexos

Anexo A. Formato DAFO.

Creado por la Profesora Sara García, Para seminario de Potenciación del Desarrollo-
Maestría en Desarrollo Infantil.

DAFO

Trabaje con los diferentes actores del contexto acerca de las Debilidades, Amenazas, Fortalezas y Oportunidades para el desarrollo integral de los niños y niñas

Proyecto

Equipo

Fecha

Debilidades	Amenazas
Fortalezas	Oportunidades

Anexo B. Formato, Mapa del Futuro.

Creado por la Profesora Sara García, Para Seminario de Potenciación del Desarrollo-
Maestría en Desarrollo Infantil.


MAPA DEL FUTURO


Ordene la secuencia temporal de sucesos que planea que pueden ocurrir para que mejore la situación del desarrollo infantil en su contexto


Proyecto


Equipo

Fecha





Tiempo 

 Universidad de La Sabana
FACULTAD DE EDUCACIÓN


Elaborado por Sara García-Sanz para la Maestría en Desarrollo Infantil

Anexo C. Formato Matriz de observación.

creación propia de las investigadoras.

 		MATRIZ DE OBSERVACIÓN DE SARROLLO INTEGRAL NIÑOS Y NIÑAS COLEGIO ORLANDO HIGUITA ROJAS		Número
				0
FECHA:		AREA: Preescolar		NIVEL JARDÍN 2
NOMBRE DE LA EXPERIENCIA:				
EJE DE DESARROLLO:				
CRITERIO DEL EJE:			ACTIVIDAD RECTORA: Juego	
DESCRIPCIÓN DE LA EXPERIENCIA:				
ACTIVIDAD				
LUGAR:		RECURSOS:		
PREGUNTA GENERADORA:				
OBSERVACION.				
ANÁLISIS DE LA OBSERVACIÓN:				
ELABORADO POR: Ana Katerin Otálora Mahecha y Sandra Patricia Sandoval Hernández				

Anexo D . Formato, Diario de campo.

creación propia de las investigadoras



FORMATO DIARIO DE CAMPO
PROYECTO ALIANZA FAMILIA ESCUELA



FECHA		# de Diario de Campo	
NOMBRE DE LA ACTIVIDAD			
OBJETIVO			
LUGAR		# CICLO	
CATERGORIA			
DESCRIPCION DE LO OBSERVADO			
ANALISIS			

Anexo E. Consentimiento informado.



CONSENTIMIENTO INFORMADO
JARDÍN 02 J.M.

PROYECTO ALIANZA FAMILIA ESCUELA



Fecha: 16 de marzo de 2023.

Lugar: aula 103. Colegio Orlando Higueta Rojas.

Asistentes: Padres, Madres de familia y/o acudientes de los estudiantes del nivel jardín 02 J.M.

Los abajo firmantes declaran que han sido informados e invitados a participar en una investigación denominada "Alianza Familia - Escuela: Una Práctica Necesaria Desde El Preescolar Para Fortalecer El Desarrollo Integral De Los Niños De Grado jardín de Un Colegio Público De Bogotá", éste es un proyecto de investigación cuenta con el respaldo de la Universidad de La Sabana. Entiendo que este estudio busca Analizar cómo la aplicación de la estrategia Alianza Familia Escuela fortalece el vínculo entre familia escuela y contribuye al desarrollo integral de los niños de preescolar. Entendiendo que su participación se llevará a cabo en los talleres a que sean citados en el colegio, en los horarios dispuestos para tal fin, y consistirá en participar de los talleres y responder encuestas en línea. Me han explicado que la información registrada será confidencial, y que los nombres de los participantes serán asociados a un número de serie, esto significa que las respuestas no podrán ser conocidas por otras personas ni tampoco ser identificadas en la fase de publicación de resultados. Estoy en conocimiento que los datos no me serán entregados y que no habrá retribución por la participación en este estudio, sí que esta información podrá beneficiar de manera indirecta a los niños y niñas de jardín. Por lo que tiene un beneficio para las familias, los niños y las niñas. Asimismo, los abajo firmantes saben que pueden negar la participación o retirarse en cualquier etapa de la investigación, sin expresión de causa ni consecuencias negativas.

A continuación, se procede a firmar.



CONSENTIMIENTO INFORMADO
JARDÍN 02 J.M.

PROYECTO ALIANZA FAMILIA ESCUELA



Nº	Estudiantes	si	no	Nombre padre/acudiente	Firma
1	Alvis Cortes Luciana	X		Jennifer Enaldin Cortes C	Jennifer C.
2	Beitrán González Antonella	X		YADIRA GONZALEZ	Yadira
3	Capera Vargas Dylan Stid	X		Anderson Capera	Anderson
4	García Sanabria Nicolas	X		Diana Quecha Suarez	Diana S.
5	Herrera Pineda Ammy Caroline	X		Sandra Silva	Sandra
6	Lemus Perdomo Matias	X		Diana Marcela Perdomo	Diana
7	Llanos Bernal Salome			BRENDA BERNAL	BRENDA B.
8	López Barbosa Ian Santiago	X		Jenny Nataly Barbosa	Nataly B.
9	López López Valentina Sofia	X		Katharina Lopez	Katharina
10	Marríque Luque Allison Valeria	X		María Marcela Marríque L	María Marríque
11	Merchán Malaver Karolay Alexa		X	MARIALY MALAVER	MARIALY
12	Montaña Wilches Ailyn Isabella	X		Graciela Chacón	Graciela Chacón
13	Niño Chacón Juan José	X		Yolanda Wilches B	Yolanda Wilches
14	Pico Garzón Valery Sofia	X		Angela Pico	Angela
15	Poveda Casas Dylan	X		Bladimir Poveda	Bladimir
16	Rada Gómez Alan Jhoel	X		Yuli Gomez S	Yuli Gomez
17	Ramos Castañeda Emily Sofia	X		Ledy useth Ramos	Ledy Ramos
18	Rivera Campos Ángel Andrés	X		Alberca Paulo Campos	Alberca C.
19	Romero Peláez Sara Fernanda	X		Sergio Romero	Sergio Romero
20	Salas León Luciana Valentina	X		Bianca León	Bianca León
21	Sanabria Galindo Lia Samara	X		Isabely Esteban Sanabria	Isabely
22	Sierra Arévalo Sara Sofia	X		Yarledi Méndez S	Yarledi
23	Soler Serna Juan José	X			
24	Valencia Machado Salome	X		Nareisa Valencia	Nareisa
25	Vargas Pulido Eithan Stiv	X		Juleth Pulido Noroa	Juleth P.
26	Veloz Sánchez Alisson Sofia	X		Victor Veloz	Victor

Anexo F. Asentimiento.

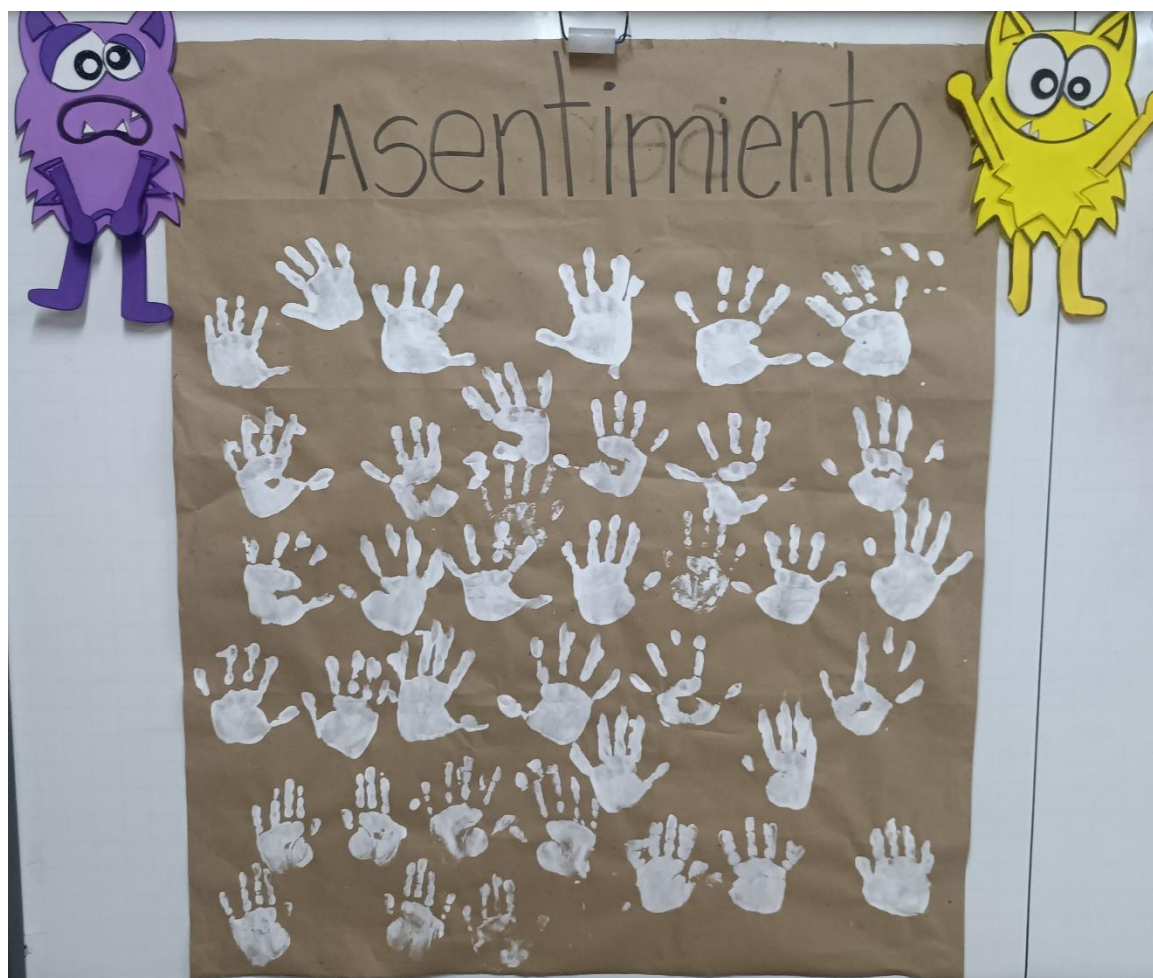
Asentimiento de los niños y las niñas, al plasmar sus manos como afirmación simbólica.



En el enlace se puede observar la presentación completa presentada a los niños y niñas.

https://www.canva.com/design/DAF2gvePJuo/72kqmaEI7IzefLpvZ4BpeA/view?utm_content=DAF2gvePJuo&utm_campaign=designshare&utm_medium=link&utm_source=editor

Anexo G. Evidencias fotográficas del asentimiento.



<https://drive.google.com/drive/folders/1Dfq9qlp8HgL-3GfkUzlarX4JwrVAQPBr>

Anexo H: Resultados de las Competencias Parentales Reflexivas por documento

Se muestran las voces de los participantes, donde se evidencian las acciones y situaciones que refieren a las CPR. El Primer número hace referencia al documento del que fue tomado, en este caso los diarios de campo, el segundo número muestra el párrafo en dicho documento:

1:3 "Se presenta el video preparado, en el que se les observa que están interesados, se les pregunta ¿cómo les pareció? Es poco lo que se logra recoger, manifestaciones de los padres que dicen: que es interesante y que los hace pensar y reflexionar sobre lo que hacen con sus hijos"

2:2 "Unos padres se encargaban de pasar los niños por grupos, unos les colocaban la pintura en las manos, otros los alzaban para marcarlas en el mural, otros les lavaban las manos y otros los regresaban al salón, cada uno de los padres tenía una tarea y cada vez que se hacía el cambio de grupo de niños la docente les recordaba lo que debían hacer"

3:6 "El primer grupo empieza a exponer su árbol con el padre de familia que eligieron y da a conocer lo que hicieron. dice que las raíces son la familia, porque son los que brindan los valores y el amor, dice que el tronco del árbol es la humanidad, ponen en las hojas diferentes valores como el respeto, el diálogo, la responsabilidad y la confianza, y manifiesta que se tiene que tener en cuenta al niño para darle lo mejor"

3:8 "La mamá del tercer grupo expone una casa, no un árbol, dice que su cimiento es el amor, e indica que el amor es la base para que todo funcione, enfatiza que la corresponsabilidad inicia con el respeto mutuo, la honestidad, la tolerancia, la comprensión, la comunicación, la disciplina, el ejemplo, el orden y el diálogo, y que así todos sus hijos serán la luz de la familia y todo lo que se haga por ellos se verá reflejado en un futuro"

3:10 "El padre del último grupo comenta, que las herramientas para aportar en los hogares son los valores como la responsabilidad, que se debe inculcar desde pequeños, ya que, más adelante es más difícil fomentar el amor propio, la autoestima, el amor por los demás, el compromiso, se les debe enseñara ser conscientes de sus acciones y a tener mucha humildad, para así poder ponerse en los zapatos del otro"

3:11 "Durante el video de cierre de tema, los padres muestran interés en la presentación, miran atentamente la pantalla, muestran reacciones frente a las situaciones que muestra el video, la mayoría son risas, otras solo sonríen, solo un papá está mirando su celular "

4:3 "Un papá participa diciendo que no se había puesto a pensar en eso, que recordar la infancia para él fue muy doloroso, otro dice que la verdad el mundo esta así de mal, porque no se preocupa por enseñar cosas buenas a los niños, una mamá dice que no quiere que su hijo crezca siendo indolente ante lo que le pasa al otro"

4:4 "Por otro lado, muchos papás están dispuestos a seguir las instrucciones de la profesora, se ven pensativos, tristes, callados y concentrados, una mamita empieza a llorar y trata de que no se den cuenta, sin embargo, ella les dice a los papás que están cerca perdón y ellos responden tranquila, una mamá que estaba cerca le pasa papel para que pueda limpiarse. Algunos identifican rápidamente los lugares de enfermedad y lo marcan en la hoja y otros se toman un poco más de tiempo, una mamá le pide ayuda a la profesora para que la oriente"

4:6 "Durante la presentación del video, los padres observan atentos y en silencio, muchos se ven pensativos, una mamá se ve sentimental y se limpia los ojos constantemente una mamá pide la palabra y dice que se enfrentó a cosas que no quería recordar, un papá dice que fue muy chévere, otro papá dice que muy bueno que el colegio haga cosas como esas, un

papá dice que esto es muy importante para sus hijos, porque a veces salen cosas feas de ellos cuando reaccionan con sus hijos sin saber porque, y si uno mira, son cosas que están guardadas y aún hacen daño incluso a los hijos; en general un papá dice que muy bonita la actividad, una mamá dice que es bueno detenerse a pensar en lo que tenemos adentro”

5:9 "Las familias reciben la infografía, unos padres dicen que fue muy chévere todo, salen algo pensativas y conversan algunos en parejas o de a tres”

7:6 "En la actividad del guiso familiar en el grupo 1, eligen dos mamás, una mamá y dice que los ingredientes elegidos “en lo bonito” fueron: amor, tranquilidad, paz, comprensión, paciencia, tolerancia, respeto, valores, saber escuchar y tiempo de calidad. “creo que estas son cosas muy importantes para que haya armonía en nuestras familias”. La otra mamá dice que en el fuego pusimos las cosas malas “gritos, regaños, golpes, rabia, malas palabras, el estrés, el desorden, ser permisivos o posesivos y ser sobreprotectores, porque es bueno proteger, pero no sobreproteger”, un papá habla y complementa diciendo que todo eso es lo que tenemos que sacar de nuestro hogar, y que son cosas que nos pasan a muchas familias”

7:8 "En el grupo 4 eligen a un papá y dice que en el guiso hay diálogo, escuchar, tolerancia, tiempo, la unión, amor, comprensión, respeto, cariño, aprender a escuchar sin alterarse y para quemar, el mal genio, denigrar a las personas, evitar las malas palabras, el estrés, las groserías, la pereza”

7:9 "En el grupo 5 eligen a dos mamás, una mamá dice que el guiso tiene el amor, el respeto, la honestidad, el tiempo de calidad, la unión familiar, el compromiso, la tolerancia y la responsabilidad, porque a veces se nos olvida que debemos ser responsables con nuestros hijos y otra mamá dice que para quemar, el uso indebido de tecnología, el mal genio, la falta de tiempo, ya que tenemos muy poco tiempo para ellos y para sacarlos de taquito les

respondemos a las carreras y no sacamos el tiempo para escucharlos, y que también, los gritos el desorden y la irresponsabilidad"

Anexo I: Resultados de Comunicación por documento

Se muestran las voces de los participantes, donde se evidencian las acciones y situaciones que refieren a las Comunicación. El Primer número hace referencia al documento del que fue tomado, en este caso los diarios de campo, el segundo número muestra el párrafo en dicho documento:

1:5 "En cada uno de los tres grupos, toma la vocería una mamá para dibujar, conversan con otros padres de manera respetuosa, unos van dando ideas de que más se podría dibujar, hay unos papás que se les nota más reservados y callados, pero asienten lo que les dicen con palabras como sí o no, o movimiento la cabeza. En general se les nota más tranquilos, se les escucha reír sobre similitudes de situaciones que viven en casa. De los 3 grupos, cada uno elige un representante que expondrá, en un grupo una mamá se propone para exponer, en los otros dos fue más difícil la selección, no querían pasar al frente diciendo que les daba pena, luego de las risas y apartar la vergüenza cada grupo expone. Dicen que sus errores están enfocados en la falta de tiempo para dedicar a sus hijas e hijos, creen que deben buscar espacios de calidad de tiempo para sacarlos al parque a conversar o jugar con ellos, manifiestan que se suele dar el celular para que se queden quietos, para que coman o hagan las cosas, se convierte en la forma para tenerlos ocupados y que "no molesten", un padre manifiesta que ellos ya son muy hábiles con el celular y que ya no les gusta sino jugar con eso, mientras unos padres conversan en voz baja entre sí, un padre dice que ellos son de esa era"

1:6 "La docente da las conclusiones del tema, entrega la infografía, y motiva a los asistentes a tenerla en cuenta para iniciar con pequeños cambios que le ayudarán a sus hijos a ser más felices. Algunos padres muestran agradecimiento con las docentes, la mayoría se despide con el padre que está al lado, otros salen juntos conversando"

3:1"Se inicia preguntando a los asistentes, ¿qué se entiende por corresponsabilidad?, la mayoría se queda pensando por un rato hasta que una mamá dice, que es la responsabilidad compartida de las familias con la Institución mientras el niño está en el colegio, otro dice que es la que se tiene que hacer en la casa para ayudar al colegio con los niños."

3:3"Mientras intervienen la mamá, algunos padres mueven la cabeza afirmando y apoyando su intervención. Los demás padres están atentos a la charla, y un papá dice que es muy difícil que los niños ayuden a arreglar nada, porque ellos no hacen sino desordenar, una mamá dice que eso es como uno les enseñe en la casa."

3:6"El primer grupo empieza a exponer su árbol con el padre de familia que eligieron y da a conocer lo que hicieron. dice que las raíces son la familia, porque son los que brindan los valores y el amor, dice que el tronco del árbol es la humanidad, ponen en las hojas diferentes valores como el respeto, el diálogo, la responsabilidad y la confianza, y manifiesta que se debe tener en cuenta al niño para darle lo mejor"

3:8 "La mamá del tercer grupo expone una casa, no un árbol, dice que su cimiento es el amor, e indica que el amor es la base para que todo funcione, enfatiza que la corresponsabilidad inicia con el respeto mutuo, la honestidad, la tolerancia, la comprensión, la comunicación, la disciplina, el ejemplo, el orden y el diálogo, y que así todos sus hijos serán la luz de la familia y todo lo que se haga por ellos se verá reflejado en un futuro."

3:9 "La siguiente representante del grupo cuatro una mamá, nombra la corresponsabilidad desde el compromiso entre la institución y el hogar, todo lo que se enseña en la casa puede llegar a ser apoyo para la institución y que los valores vienen desde el hogar, el amor, el respeto y el orden, si se les inculcan en casa se refleja fuera de esta, y los niños van a ser mejores."

5:7 "En las conclusiones un papá dice que si se debe ayudar mejorar la comunicación porque a veces toca adivinar lo que están tratando de decir, una mamá dice yo me la paso corrigiendo a mi hija cuando habla mal, pero a pesar de que le corrijo muchas veces ella sigue diciendo las cosas mal, con estos ejercicios es posible que avance."

6:8 "En el espacio de la golosa, una mamá dijo que ella no sabía las reglas, y otra mamá dice que no era más que ir en orden con los números, y otra mamá dijo que no había que pisar la línea, al final unieron opiniones e hicieron sus reglas."

7:6 "En la actividad del guiso familiar en el grupo 1, eligen dos mamás, una mamá y dice que los ingredientes elegidos "en lo bonito" fueron: amor, tranquilidad, paz, comprensión, paciencia, tolerancia, respeto, valores, saber escuchar y tiempo de calidad. "creo que estas son cosas muy importantes para que haya armonía en nuestras familias". La otra mamá dice que en el fuego pusimos las cosas malas "gritos, regaños, golpes, rabia, malas palabras, el estrés, el desorden, ser permisivos o posesivos y ser sobreprotectores, porque es bueno proteger, pero no sobreproteger", un papá habla y complementa diciendo que todo eso es lo que tenemos que sacar de nuestro hogar, y que son cosas que nos pasan a muchas familias."

7:8 "En el grupo 4 eligen a un papá y dice que en el guiso hay diálogo, escuchar, tolerancia, tiempo, la unión, amor, comprensión, respeto, cariño, aprender a escuchar sin alterarse y para quemar, el mal genio, denigrar a las personas, evitar las malas palabras, el estrés, las groserías, la pereza."

7:9 "En el grupo 5 eligen a dos mamás, una mamá dice que el guiso tiene el amor, el respeto, la honestidad, el tiempo de calidad, la unión familiar, el compromiso, la tolerancia y la responsabilidad, porque a veces se nos olvida que debemos ser responsables con nuestros hijos y otra mamá dice que para quemar, el uso indebido de tecnología, el mal genio, la falta

de tiempo, ya que tenemos muy poco tiempo para ellos y para sacarlos de taquito les respondemos a las carreras y no sacamos el tiempo para escucharlos, y que también, los gritos el desorden y la irresponsabilidad."

7:10 "La actividad fue muy dinámica, los padres tuvieron la oportunidad de dialogar sobre los ingredientes, unos padres hablaban con mayor efusividad, durante las conversaciones se veían concentrados, atentos y abiertos a colaborar"

8:1 "La primera en ir fue una mamita enfermera, que les dijo su profesión, con quién vivía, que les gustaba hacer en la casa, al principio era muy temerosa no sabía qué decir, pero poco a poco se fue soltando, su hija se veía feliz al tener a su mamá acompañándola y charlando con sus compañeritos."

9:3 "Cada vez que llegaba el cuaderno al salón, el niño o la niña que traía el cuaderno contaba lo que habían hecho en casa, así el niño o niña de forma muy orgullosa, iba comunicando como lo habían hecho, quienes habían ayudado a escribir y quienes aparecían en las fotos"

9:6 "Así, por este medio escrito las familias comunicaron y plasmaron lindas historias que dan cuenta de relaciones afectuosas, demostraron esos vínculos afectivos que hay entre la familia por medio de las narraciones allí plasmadas."

Anexo J: Resultados de Relaciones por documento

Se muestran las voces de los participantes, donde se evidencian las acciones y situaciones que refieren a las Relaciones. El Primer número hace referencia al documento del que fue tomado, en este caso los diarios de campo, el segundo número muestra el párrafo en dicho documento:

1:4 "Se continúa con la actividad en grupo, en la cual se les observa que en un inicio romper el hielo es difícil, pero ya cuando empieza el primero a hablar los demás se sueltan y dan sus opiniones, un padre dice que siempre se quiere cambiar lo malo que se ha vivido, para que los hijos no lo vivan y olvidan lo que realmente están haciendo."

1:5 "En cada uno de los tres grupos, toma la vocería una mamá para dibujar, conversan con otros padres de manera respetuosa, unos van dando ideas de que más se podría dibujar, hay unos papás que se les nota más reservados y callados, pero asienten lo que les dicen con palabras como sí o no, o movimiento la cabeza. En general se les nota más tranquilos, se les escucha reír sobre similitudes de situaciones que viven en casa. De los 3 grupos, cada uno elige un representante que expondrá, en un grupo una mamá se propone para exponer, en los otros dos fue más difícil la selección, no querían pasar al frente diciendo que les daba pena, luego de las risas y apartar la vergüenza cada grupo expone. Dicen que sus errores están enfocados en la falta de tiempo para dedicar a sus hijas e hijos, creen que deben buscar espacios de calidad de tiempo para sacarlos al parque a conversar o jugar con ellos, manifiestan que se suele dar el celular para que se queden quietos, para que coman o hagan las cosas, se convierte en la forma para tenerlos ocupados y que "no molesten", un padre manifiesta que ellos ya son muy hábiles con el celular y que ya no les gusta sino jugar con eso, mientras unos padres conversan en voz baja entre sí, un padre dice que ellos son de esa era."

2:1 "La actividad se desarrolló de la siguiente forma: La docente invitó a los padres a organizarse y a ordenar los implementos y lugares en los que se iba a trabajar, los padres empezaron a alistar las pinturas y a hacer el camino por donde iban a llegar los niños a pintar, los padres hablan entre ellos con respeto, el ambiente se torna agradable, se mostraban callados e introvertidos, sin embargo se ven dispuestos y animados, algunos se preguntan en qué ayudan y que les toca hacer, Un papá propuso colocar música, otros dijeron que el tintico faltaba, en medio de la organización, una mamá propuso que los papás se encargaran de alzar los niños, todos estuvieron de acuerdo para organizar y siguieron con detalles las indicaciones de la docente, se escucharon palabras amables y respetuosas, durante el alistamiento, mostraron actitud de colaboración pasando los materiales, acomodando los plásticos y los cartones y cuidando que no se regara pintura en el piso ni en la ropa."

2:2 "Unos padres se encargaban de pasar los niños por grupos, unos les colocaban la pintura en las manos, otros los alzaban para marcarlas en el mural, otros les lavaban las manos y otros los regresaban al salón, cada uno de los padres tenía una tarea y cada vez que se hacía el cambio de grupo de niños la docente les recordaba lo que debían hacer."

2:3 "Todos los padres estaban muy concentrados y serios al desarrollar la actividad, trataron con respeto y amor a los niños, pues cada uno cogía un niño y le hablaba y le ayudaba en cada momento independientemente de que fuera su hijo o no."

3:1 "Se inicia preguntando a los asistentes, ¿qué se entiende por corresponsabilidad?, la mayoría se queda pensando por un rato hasta que una mamá dice, que es la responsabilidad compartida de las familias con la Institución mientras el niño está en el colegio, otro dice que es la que se tiene que hacer en la casa para ayudar al colegio con los niños."

3:5 "En todos los grupos se ven a papás y mamás que dicen ideas y otros padres toman los marcadores y empiezan a escribir, las conversaciones se ven respetuosas y dinámicas, sin embargo, muestran timidez para expresarse, siempre hablan los mismos en el grupo, al elegir un representante por grupo, se quedan callados, señalan al padre que más hablo y le dicen que él entiende todo mejor y que lo hace muy bien."

3:6 "El primer grupo empieza a exponer su árbol con el padre de familia que eligieron y da a conocer lo que hicieron. dice que las raíces son la familia, porque son los que brindan los valores y el amor, dice que el tronco del árbol es la humanidad, ponen en las hojas diferentes valores como el respeto, el diálogo, la responsabilidad y la confianza, y manifiesta que se debe tener en cuenta al niño para darle lo mejor."

3:7 "El padre representante del segundo grupo también manifiesta que se debe inculcar valores como el respeto, aprender hacer mejores personas y aceptar a los demás como son, y que los padres deben apoyar las tareas y tener espacios de recreación y juego con sus hijos."

3:8 "La mamá del tercer grupo expone una casa, no un árbol, dice que su cimiento es el amor, e indica que el amor es la base para que todo funcione, enfatiza que la corresponsabilidad inicia con el respeto mutuo, la honestidad, la tolerancia, la comprensión, la comunicación, la disciplina, el ejemplo, el orden y el diálogo, y que así todos sus hijos serán la luz de la familia y todo lo que se haga por ellos se verá reflejado en un futuro."

3:12 "Se finaliza la actividad haciendo una cadena tocando el hombro del vecino formando un círculo alrededor de una vela que representa la luz de cada niña o niño, en este ejercicio se tomaron el tiempo de tomar del hombro al otro padre, al final todos lo hicieron. Al preguntar sobre que se podría entonces cambiar, un papá cuenta que su compromiso va a ser seguir forjando buenos valores en su hijo, para que sea cada vez mejor."

4:5 "Al momento de presentar sus siluetas, voluntariamente una mamá comenta lo que hizo, expresando que tiene un dolor en el pecho, por heridas profundas del pasado que aún no ha logrado cicatrizar pero que, a pesar de aún sentir las, éstas le recuerdan ser mejor mamá cada día, y que se siente bendecida por la familia que tiene. Nadie más interviene con sus experiencias personales, sin embargo, varios padres responden diciendo los lugares en donde sienten dolor, el pecho lo indican el 90% de los padres, luego continúa la cabeza y el estómago."

5:2 "En la segunda parte los padres empiezan a interactuar entre sí, otros padres simplemente pasan y las observan por un rato y siguen caminando solos hacia las figuras que creen que son más fáciles. Al responder sobre lo que vieron una mamá dice: yo vi un perro, vi un payaso y vi una flor. Otra mamá dice que yo también, vi una flor y vi diferentes animales. Un papá dice: vi unos pajaritos en las hojas pequeñas y en las otras vi a un perro y un gato."

5:4 "Durante la actividad de rodar los pimpones se les vio reír, mucho su espíritu de competencia, en el trato entre padres fue muy respetuoso, todos estaban participando activamente y demostrando sus habilidades para soplar, a algunos se les corría para un lado lo cogían y lo seguían intentando, se les vio alegres y conversar abiertamente entre ellos, todos estaban con disposición a participar."

6:4 "En la primera actividad, los padres estaban sólo junto a sus hijos y le hacían barra, mostraron alegría y se divirtieron, unos padres decían entre ellos que los que saltaban de niños era golosa de niños."

6:7 "Al jugar tenis, muchos padres manifestaron que no habían jugado con raquetas, fue todo un reto, algunos jugaron a hacer equilibrio con la pelota sobre la raqueta, otros intentaban seguir las reglas, pero al intentarlo varias veces y no lograrlo, convirtieron ese espacio en otra mini cancha de fútbol, allí pudieron interactuar más entre todos. Luego se

conforman 2 equipos, un papá propone que los niños estén en un grupo y las niñas en otro. Unos inician jugando golosa mientras los otros saltan lazo. Los padres se organizaron en fila para tener el lazo, e hicieron parejas para coger y batir el lazo y otros pudieran saltar, y fueron rotando para que pasara toda la familia, los padres usaron estrategias con sus hijos como alzarlos, tomarlos de las manos, abrazarlos e impulsarlos cuando debían saltar, fue muy divertido tanto para los niños como para sus padres."

7:3 "Una mamá comenta que lo bonito de los cuentos es que podemos estar con nuestros hijos y por medio de las imágenes descifrar qué les gusta."

7:6 "En la actividad del guiso familiar en el grupo 1, eligen dos mamás, una mamá y dice que los ingredientes elegidos "en lo bonito" fueron: amor, tranquilidad, paz, comprensión, paciencia, tolerancia, respeto, valores, saber escuchar y tiempo de calidad. "creo que estas son cosas muy importantes para que haya armonía en nuestras familias". La otra mamá dice que en el fuego pusimos las cosas malas "gritos, regañones, golpes, rabia, malas palabras, el estrés, el desorden, ser permisivos o posesivos y ser sobreprotectores, porque es bueno proteger, pero no sobreproteger", un papá habla y complementa diciendo que todo eso es lo que tenemos que sacar de nuestro hogar, y que son cosas que nos pasan a muchas familias."

7:7 "En el grupo 2 habla la mamá elegida y dice que en la parte de arriba colocaron respeto, amor, tolerancia, paciencia, tiempo de calidad, actividades en familia y el amor. Y para quemar en el fuego el estrés, el mal genio, los gritos, la pereza, la tecnología (dar el celular al niño) el desorden y las malas palabras. En el grupo 3 es elegido un papá que dice que la receta es la paciencia, alegría cariño, amor, respeto, tolerancia. Y para quemar el mal genio, gritos, pereza, desorden y la rabia."

7:8 "En el grupo 4 eligen a un papá y dice que en el guiso hay diálogo, escuchar, tolerancia, tiempo, la unión, amor, comprensión, respeto, cariño, aprender a escuchar sin alterarse y para quemar, el mal genio, denigrar a las personas, evitar las malas palabras, el estrés, las groserías, la pereza,"

7:9 "En el grupo 5 eligen a dos mamás, una mamá dice que el guiso tiene el amor, el respeto, la honestidad, el tiempo de calidad, la unión familiar, el compromiso, la tolerancia y la responsabilidad, porque a veces se nos olvida que debemos ser responsables con nuestros hijos y otra mamá dice que para quemar, el uso indebido de tecnología, el mal genio, la falta de tiempo, ya que tenemos muy poco tiempo para ellos y para sacarlos de taquito les respondemos a las carreras y no sacamos el tiempo para escucharlos, y que también, los gritos el desorden y la irresponsabilidad."

8:1 "La primera en ir fue una mamita enfermera, que les dijo su profesión, con quién vivía, que les gustaba hacer en la casa, al principio era muy temerosa no sabía qué decir, pero poco a poco se fue soltando, su hija se veía feliz al tener a su mamá acompañándola y charlando con sus compañeritos."

8:2 "La mayoría de los padres llegaron igual de tímidos, la profesora tenía que hacer las primeras preguntas como: cómo se llaman, en qué trabajan, donde vivían y así, se pudo saber que había familias que no eran de Bogotá y que antes habían vivido en otras partes del país y que hay una familia extranjera, poco a poco toman confianza y empiezan a comentar a los niños diferentes situaciones con su familia, anécdotas que hicieron que los niños se rieran."

8:6 "En las presentaciones se vieron también papás y mamás muy motivados, llevaron actividades para los niños y jugaron con ellos. Una mamita les trajo una actividad de hojas y colorantes que mantuvo a todos super interesados. Otra mamita trajo juegos tradicionales poniéndolos a jugar tingo- tango, y los niños se divirtieron mucho. Otra mamita

decidió cantar rondas infantiles con los niños, acordándose de las canciones que cantaba en su infancia, mostrando su interés por hacer felices a los niños. Y otra mamita decidió enseñarles algunos ejercicios, porque su papá, el abuelo del niño, había sido profesor de educación física."

8:10 "Los padres durante la actividad hablaron con la profesora para preguntar diferentes cosas de manera respetuosa, estuvieron atentos a las indicaciones de la profesora, hicieron acuerdos para la asistencia, ayudaron a la profesora atentamente durante la visita."

8:11 "En la actividad muchos padres, manifiestan la importancia de estar en esos tiempos en el colegio de sus hijos y que era muy chévere conocer a sus compañeritos."

9:1 "Esta actividad se trabajó durante todo el año, cada semana se entrega a una familia el cuaderno, en el cual hay en la primera hoja una serie de indicaciones que las familias deben leer, con el fin de plasmar de forma creativa la historia del niño o la niña, sus gustos, a qué juega, etc., fotos y anécdotas de cumpleaños, navidad, viajes, grados. Así mismo, las costumbres familiares que los hacen diferentes."

9:2 "La primera vez que el cuaderno salió a una casa, fue el día de la primera reunión de padres donde se informó que se iniciaría con esta actividad, así que se preguntó quién quería comenzar, una mamita levantó la mano y así empezó el viaje de este cuaderno que pasó por todas las casas de los niños y niñas del nivel jardín 02 JM."

9:4 "Con este cuaderno también se da cuenta del compromiso que adquirieron los padres, para hacer este trabajo, en el que pusieron su empeño, esfuerzo y disposición para presentarlo bien bonito, igualmente, dijeron que fue muy especial hacer el cuaderno viajero, porque los convocó a trabajar a toda la familia, compartiendo espacios donde pudieron disfrutar y recordar momentos especiales."

9:5 "Esta actividad, fue muy acogida por su flexibilidad frente al tiempo de realización, lo que le permitía a la familia tener una semana para buscar fotos, decorar y recordar los bellos momentos vividos con su hijo o hija desde su nacimiento hasta este año."

9:6 "Así, por este medio escrito las familias comunicaron y plasmaron lindas historias que dan cuenta de relaciones afectuosas, demostraron esos vínculos afectivos que hay entre la familia por medio de las narraciones allí plasmadas."

9:7 "Como todas las familias no son iguales, se observó la creatividad en unas más que en otras, con el uso de diferentes materiales para decorar las páginas que hablaban de su hijo o hija. Otros optaron solo por las fotos, pero siempre acompañadas de la narración de ésta, en las que daban a conocer diversas actividades en familia y ante todo la historia del niño o la niña."

9:8 "El cuaderno permitió que todas las familias pudieran conocer más a los compañeritos de sus hijos y sus familias, manifestaron que era muy agradable compartir cosas importantes con otras familias de manera que podían conocerse un poco más."

Anexo K: Resultados de Participación por documentos

Se muestran las voces de los participantes, donde se evidencian las acciones y situaciones que refieren a la Participación. El Primer número hace referencia al documento del que fue tomado, en este caso los diarios de campo, el segundo número muestra el párrafo en dicho documento:

2:6 "Al finalizar la actividad y una vez se ha secado un poco el mural, los padres ayudan a cuidar a los niños en los salones, mientras las docentes delimitan los dibujos. Al retirarse los padres les dijeron a las docentes que muchas gracias por invitarlos, ya que se divirtieron y que les gusto porque los niños van a ver lo que hicieron todos los días."

3:11 "Durante el video de cierre de tema, los padres muestran interés en la presentación, miran atentamente la pantalla, muestran reacciones frente a las situaciones que muestra el video, la mayoría son risas, otras solo sonríen, solo un papá está mirando su celular."

4:1 *"En un inicio se observa a algunos padres muy serios y algo aburridos, ninguno habla, solo dos se ríen al hacer los movimientos, unos, pero conforme se involucran en la actividad y se permiten imaginar, se empieza a notar su cambio de actitud, al observar risa y disfrute en la actividad."*

6:1 *"La mayoría de los padres están atentos y animados, responden a la actividad de manera activa, sin embargo, no todos realizan los movimientos que se les indica."*

6:3 *"Durante el juego, los padres van soltándose y animándose más, saltan en un pie, abrazan al otro, formando grupos de x cantidad de personas, y por último quedan conformados los 4 grupos, que irán pasando por cada una de las estaciones. Los padres reaccionaron rápidamente, se unieron en grupos, hablan entre ellos, hay muchas risas, se torna un ambiente de confianza."*

6:5 *"Los papás manifestaban que cuando niños eran expertos en este tipo de juegos, sin embargo, unos a otros se recordaban las reglas de juego, una mamá propuso marcar en el piso un punto para los niños más cerca y otro para los adultos más lejos. Un papá dice que lo hagan en todos los juegos de una vez. Una mamá dijo que marcaran con cinta o marcador. Al final la docente le dice a un papá que marque el piso con tiza y él le colabora."*

6:6 *"Los padres trabajaron en equipo en la rotación, hablaron entre ellos para organizar los turnos, sin embargo, no tenían paciencia, algunas veces no respetaron el orden y los tiempos, ya que se iban a jugar con sus hijos a un lado mientras su turno, al final, todos participaron, unas más veces que otros, se les vio a todos muy divertidos, se reían, hablaban y se pedían el balón, todos compartieron y mostraron un buen espíritu deportivo."*

6:7 *"Al jugar tennis, muchos padres manifestaron que no habían jugado con raquetas, fue todo un reto, algunos jugaron a hacer equilibrio con la pelota sobre la raqueta, otros intentaban seguir las reglas, pero al intentarlo varias veces y no lograrlo, convirtieron ese espacio en otra mini cancha de fútbol, allí pudieron interactuar más entre todos. Luego se conforman 2 equipos, un papá propone que los niños estén en un grupo y las niñas en otro. Unos inician jugando golosa mientras los otros saltan lazo. Los padres se organizaron en fila para tener el lazo, e hicieron parejas para coger y batir el lazo y otros pudieran saltar, y fueron rotando para que pasara toda la familia, los padres usaron estrategias con sus hijos como alzarlos, tomarlos de las manos, abrazarlos e impulsarlos cuando debían saltar, fue muy divertido tanto para los niños como para sus padres."*

7:10 *"La actividad fue muy dinámica, los padres tuvieron la oportunidad de dialogar sobre los ingredientes, unos padres hablaban con mayor efusividad, durante las conversaciones se veían concentrados, atentos y abiertos a colaborar."*

8:9 "Los padres mostraron interés en asistir a las actividades de sus hijos y el compromiso que tienen con ellos de acompañarlos en todo momento, por otro lado, se observó que hay familias más dispuestas que otras, con varias solo fue necesario hablar una vez, mientras que con otras fue muy complicado lograr que participaran."

8:10 "Los padres durante la actividad hablaron con la profesora para preguntar diferentes cosas de manera respetuosa, estuvieron atentos a las indicaciones de la profesora, hicieron acuerdos para la asistencia, ayudaron a la profesora a atentamente durante la visita."

8:11 "En la actividad muchos padres, manifiestan la importancia de estar en esos tiempos en el colegio de sus hijos y que era muy chévere conocer a sus compañeritos."

Anexo L: Resultados de responsabilidad por documento

Se muestran las voces de los participantes, donde se evidencian las acciones y situaciones que refieren a la Responsabilidad. El Primer número hace referencia al documento del que fue tomado, en este caso los diarios de campo, el segundo número muestra el párrafo en dicho documento:

2:5 *"Cada padre y madre mostró interés y disposición para hacer la actividad, sin embargo, no hablaron mucho con los otros padres por momentos largos. Al finalizar se les pregunta a los padres cómo se sintieron y manifestaron sentirse sorprendidos, ya que se divirtieron mucho y les permitieron estar en el colegio para hacer la actividad y dicen que quieren estar más tiempo en actividades en el colegio para ponerlo bonito. Una vez se terminó de pintar, se hace el ingreso para que los padres ayuden a la docente a llevar los niños a los salones, luego, los padres y la docente hablan de la importancia del cuidado del mural, ya que era trabajo que habían hecho entre todos, lo que permitirá fortalecer querer mucho al colegio y cuidado entre todos, los padres manifestaron, que en casa, les iban a reforzar a los niños que debían cuidar su colegio, y, otra mamá dijo que todo lo que estaba ahí como sillas, pupitres, juguetes."*

3:1 "Se inicia preguntando a los asistentes, ¿qué se entiende por corresponsabilidad?, la mayoría se queda pensando por un rato hasta que una mamá dice, que es la responsabilidad compartida de las familias con la Institución mientras el niño está en el colegio, otro dice que es la que se tiene que hacer en la casa para ayudar al colegio con los niños."

3:2 "Luego, se hacen preguntas a los padres asistentes sobre ¿qué actividades pueden realizar los niños? a esta pregunta algunos responden: tender la cama, recoger los juguetes, recoger su ropa sucia, colocar los zapatos o la ropa en su lugar, una mamá dice que hay que entender que cada cosa tiene su lugar y que no deben dejar desorden, sino que deben ayudar a que permanezca ordenado."

3:10 "El padre del último grupo comenta, que las herramientas para aportar en los hogares son los valores como la responsabilidad, que se debe inculcar desde pequeños, ya que, más adelante es más difícil fomentar el amor propio, la autoestima, el amor por los demás, el compromiso, se les debe enseñara ser conscientes de sus acciones y a tener mucha humildad, para así poder ponerse en los zapatos del otro."

3:12 "Se finaliza la actividad haciendo una cadena tocando el hombro del vecino formando un círculo alrededor de una vela que representa la luz de cada niña o niño, en este ejercicio se tomaron el tiempo de tomar del hombro al otro padre, al final todos lo hicieron. Al preguntar sobre que se podría entonces cambiar, un papá cuenta que su compromiso va a ser seguir forjando buenos valores en su hijo, para que sea cada vez mejor."

3:13 "Otra mamá dice, se compromete a hacer cada día más responsable con las tareas y las actividades de su hija, sacar el tiempo para su hija y no delegar las funciones que son de ella a otras personas."

8:9 "Los padres mostraron interés en asistir a las actividades de sus hijos y el compromiso que tienen con ellos de acompañarlos en todo momento, por otro lado, se observó que hay familias más dispuestas que otras, con varias solo fue necesario hablar una vez, mientras que con otras fue muy complicado lograr que participaran."

9:4 "Con este cuaderno también se da cuenta del compromiso que adquirieron los padres, para hacer este trabajo, en el que pusieron su empeño, esfuerzo y disposición para

presentarlo bien bonito, igualmente, dijeron que fue muy especial hacer el cuaderno viajero, porque los convocó a trabajar a toda la familia, compartiendo espacios donde pudieron disfrutar y recordar momentos especiales."

Anexo M: Resultados de colaboración por documento

Se muestran las voces de los participantes, donde se evidencian las acciones y situaciones que refieren a la Colaboración. El Primer número hace referencia al documento del que fue tomado, en este caso los diarios de campo, el segundo número muestra el párrafo en dicho documento:

2:1 "La actividad se desarrolló de la siguiente forma: La docente invitó a los padres a organizarse y a ordenar los implementos y lugares en los que se iba a trabajar, los padres empezaron a alistar las pinturas y a hacer el camino por donde iban a llegar los niños a pintar, los padres hablan entre ellos con respeto, el ambiente se torna agradable, se mostraban callados e introvertidos, sin embargo se ven dispuestos y animados, algunos se preguntan en qué ayudan y que les toca hacer, Un papá propuso colocar música, otros dijeron que el tintico faltaba, en medio de la organización, una mamá propuso que los papás se encargaran de alzar los niños, todos estuvieron de acuerdo para organizar y siguieron con detalles las indicaciones de la docente, se escucharon palabras amables y respetuosas, durante el alistamiento, mostraron actitud de colaboración pasando los materiales, acomodando los plásticos y los cartones y cuidando que no se regara pintura en el piso ni en la ropa."

3:2 "Luego, se hacen preguntas a los padres asistentes sobre ¿qué actividades pueden realizar los niños? a esta pregunta algunos responden: tender la cama, recoger los juguetes, recoger su ropa sucia, colocar los zapatos o la ropa en su lugar, una mamá dice que hay que entender que cada cosa tiene su lugar y que no deben dejar desorden, sino que deben ayudar a que permanezca ordenado."

6:3 "Durante el juego, los padres van soltándose y animándose más, saltan en un pie, abrazan al otro, formando grupos de x cantidad de personas, y por último quedan conformados los 4 grupos, que irán pasando por cada una de las estaciones. Los padres reaccionaron rápidamente, se unieron en grupos, hablan entre ellos, hay muchas risas, se torna un ambiente de confianza."

6:5 "Los papás manifestaban que cuando niños eran expertos en este tipo de juegos, sin embargo, unos a otros se recordaban las reglas de juego, una mamá propuso marcar en el piso un punto para los niños más cerca y otro para los adultos más lejos. Un papá dice que lo hagan en todos los juegos de una vez. Una mamá dijo que marcaran con cinta o marcador. Al final la docente le dice a un papá que marque el piso con tiza y él le colabora."

6:6 "Los padres trabajaron en equipo en la rotación, hablaron entre ellos para organizar los turnos, sin embargo, no tenían paciencia, algunas veces no respetaron el orden y los tiempos, ya que se iban a jugar con sus hijos a un lado mientras su turno, al final, todos participaron, unas más veces que otros, se les vio a todos muy divertidos, se reían, hablaban y se pedían el balón, todos compartieron y mostraron un buen espíritu deportivo."

6:8 *"En el espacio de la golosa, una mamá dijo que ella no sabía las reglas, y otra mamá dice que no era más que ir en orden con los números, y otra mamá dijo que no había que pisar la línea, al final unieron opiniones e hicieron sus reglas."*

7:1 *"Durante la lectura de los cuentos se observó la colaboración genuina de los padres, se les observó con disposición e interés. Se vieron diferentes expresiones, pero la que más predominó fue el interés y la alegría, ya que todos reían al escuchar las ocurrencias que se iban formando para crear el cuento."*

7:10 *"La actividad fue muy dinámica, los padres tuvieron la oportunidad de dialogar sobre los ingredientes, unos padres hablaban con mayor efusividad, durante las conversaciones se veían concentrados, atentos y abiertos a colaborar."*

8:10 *"Los padres durante la actividad hablaron con la profesora para preguntar diferentes cosas de manera respetuosa, estuvieron atentos a las indicaciones de la profesora, hicieron acuerdos para la asistencia, ayudaron a la profesora a atentamente durante la visita."*

9:3 *"Cada vez que llegaba el cuaderno al salón, el niño o la niña que traía el cuaderno contaba lo que habían hecho en casa, así el niño o niña de forma muy orgullosa, iba comunicando como lo habían hecho, quienes habían ayudado a escribir y quienes aparecían en las fotos."*

Anexo N: Resultados de Confianza por Documento

Se muestran las voces de los participantes, donde se evidencian las acciones y situaciones que refieren a la Confianza. El Primer número hace referencia al documento del que fue tomado, en este caso los diarios de campo, el segundo número muestra el párrafo en dicho documento:

3:6 *"El primer grupo empieza a exponer su árbol con el padre de familia que eligieron y da a conocer lo que hicieron. dice que las raíces son la familia, porque son los que brindan los valores y el amor, dice que el tronco del árbol es la humanidad, ponen en las hojas diferentes valores como el respeto, el diálogo, la responsabilidad y la confianza, y manifiesta que se debe tener en cuenta al niño para darle lo mejor."*

5:5 "Continuando con el pitillo y el pimpón, dentro una cajita de cartón para que jueguen fútbolín y soplar a través del pitillo para hacer el gol al padre que está al otro lado. Están motivados y divirtiéndose mucho. Luego al trabajar en parejas se ve un ambiente de más confianza para hablar y ponerse de acuerdo en participar."

6:3 "Durante el juego, los padres van soltándose y animándose más, saltan en un pie, abrazan al otro, formando grupos de x cantidad de personas, y por último quedan conformados los 4 grupos, que irán pasando por cada una de las estaciones. Los padres reaccionaron rápidamente, se unieron en grupos, hablan entre ellos, hay muchas risas, se torna un ambiente de confianza."

8:2 "La mayoría de los padres llegaron igual de tímidos, la profesora tenía que hacer las primeras preguntas como: cómo se llaman, en qué trabajan, donde vivían y así, se pudo saber que había familias que no eran de Bogotá y que antes habían vivido en otras partes del

país y que hay una familia extranjera, poco a poco toman confianza y empiezan a comentar a los niños diferentes situaciones con su familia, anécdotas que hicieron que los niños se rieran."

Anexo O: Resultados de Disfrute por Documento

Se muestran las voces de los participantes, donde se evidencian las acciones y situaciones que refieren al Disfrute. El Primer número hace referencia al documento del que fue tomado, en este caso los diarios de campo, el segundo número muestra el párrafo en dicho documento:

2:5 *"Cada padre y madre mostró interés y disposición para hacer la actividad, sin embargo, no hablaron mucho con los otros padres por momentos largos. Al*

finalizar se les pregunta a los padres cómo se sintieron y manifestaron sentirse sorprendidos, ya que se divirtieron mucho y les permitieron estar en el colegio para hacer la actividad y dicen que quieren estar más tiempo en actividades en el colegio para ponerlo bonito. Una vez se terminó de pintar, se hace el ingreso para que los padres ayuden a la docente a llevar los niños a los salones, luego, los padres y la docente hablan de la importancia del cuidado del mural, ya que era trabajo que habían hecho entre todos, lo que permitirá fortalecer querer mucho al colegio y cuidado entre todos, los padres manifestaron, que en casa, les iban a reforzar a los niños que debían cuidar su colegio, y , otra mamá dijo que todo lo que estaba ahí como sillas, pupitres, juguetes."

2:6 *"Al finalizar la actividad y una vez se ha secado un poco el mural, los padres ayudan a cuidar a los niños en los salones, mientras las docentes delinear los dibujos. Al retirarse los padres les dijeron a las docentes que muchas gracias por invitarlos, ya que se divirtieron y que les gusto porque los niños van a ver lo que hicieron todos los días."*

3:15 *"La actividad culmina mostrando alegría, los padres manifiestan gratitud por las enseñanzas y algunos padres se despiden entre sí."*

4:1 *"En un inicio se observa a algunos padres muy serios y algo aburridos, ninguno habla, solo dos se ríen al hacer los movimientos, unos, pero conforme se involucran en la*

actividad y se permiten imaginar, se empieza a notar su cambio de actitud, al observar risa y disfrute en la actividad."

5:1 "Al principio los padres se muestran bastante tímidos y algunos se quedan quietos, algunos mostrando curiosidad, otros con expresiones de expectación, cuando empiezan a ver qué otros padres empiezan a hacer los movimientos, se atreven a hacerlos, a medida que avanzan los intentos, se percibe un cambio en la atmósfera, risas y comentarios animados al final todos se disponen a jugar y se ríen un poco."

5:4 "Durante la actividad de rodar los pimpones se les vio reír, mucho su espíritu de competencia, en el trato entre padres fue muy respetuoso, todos estaban participando activamente y demostrando sus habilidades para soplar, a algunos se les corría para un lado lo cogían y lo seguían intentando, se les vio alegres y conversar abiertamente entre ellos, todos estaban con disposición a participar."

5:5 "Continuando con el pitillo y el pimpón, dentro una cajita de cartón para que jueguen fútbolín y soplar a través del pitillo para hacer el gol al padre que está al otro lado. Están motivados y divirtiéndose mucho. Luego al trabajar en parejas se ve un ambiente de más confianza para hablar y ponerse de acuerdo en participar."

6:3 "Durante el juego, los padres van soltándose y animándose más, saltan en un pie, abrazan al otro, formando grupos de x cantidad de personas, y por último quedan conformados los 4 grupos, que irán pasando por cada una de las estaciones. Los padres reaccionaron rápidamente, se unieron en grupos, hablan entre ellos, hay muchas risas, se torna un ambiente de confianza."

6:4 "En la primera actividad, los padres estaban sólo junto a sus hijos y le hacían barra, mostraron alegría y se divirtieron, unos padres decían entre ellos que los que saltaban de niños era golosa de niños."

6:6 "Los padres trabajaron en equipo en la rotación, hablaron entre ellos para organizar los turnos, sin embargo, no tenían paciencia, algunas veces no respetaron el orden y los tiempos, ya que se iban a jugar con sus hijos a un lado mientras su turno, al final, todos participaron, unas más veces que otros, se les vio a todos muy divertidos, se reían, hablaban y se pedían el balón, todos compartieron y mostraron un buen espíritu deportivo."

6:7 "Al jugar tennis, muchos padres manifestaron que no habían jugado con raquetas, fue todo un reto, algunos jugaron a hacer equilibrio con la pelota sobre la raqueta, otros intentaban seguir las reglas, pero al intentarlo varias veces y no lograrlo, convirtieron ese espacio en otra mini cancha de fútbol, allí pudieron interactuar más entre todos. Luego se conforman 2 equipos, un papá propone que los niños estén en un grupo y las niñas en otro. Unos inician jugando golosa mientras los otros saltan lazo. Los padres se organizaron en fila para tener el lazo, e hicieron parejas para coger y batir el lazo y otros pudieran saltar, y fueron rotando para que pasara toda la familia, los padres usaron estrategias con sus hijos como alzarlos, tomarlos de las manos, abrazarlos e impulsarlos cuando debían saltar, fue muy divertido tanto para los niños como para sus padres."

6:9 "Al finalizar la actividad los padres asistentes dijeron que estaban contentos y que se divirtieron mucho al pasar un rato con sus hijos, un papá dice que es más consciente de que sin dinero y poco tiempo pueden pasar en familia un tiempo maravilloso haciendo estas actividades."

7:1 "Durante la lectura de los cuentos se observó la colaboración genuina de los padres, se les observó con disposición e interés. Se vieron diferentes expresiones, pero la que más predominó fue el interés y la alegría, ya que todos reían al escuchar las ocurrencias que se iban formando para crear el cuento."

7:3 "Una mamá comenta que lo bonito de los cuentos es que podemos estar con nuestros hijos y por medio de las imágenes descifrar qué les gusta."

8:4 "Por su parte, las familias invitadas después de perder el temor de hablar y de sentirse un poco más cómodas, se sentían alegres de ver el interés de los niños en conocer sus historias, se sentían muy orgullosos de que sus hijos estuvieran contentos de verlos en el colegio."

8:5 *"Algunos padres dijeron que estaban felices por estar allí, y que sentían a gusto por acompañar a sus hijos, y que en verdad esto ayuda a sentirse más cercano al colegio y, conocer también a los amiguitos de sus hijos o hijas."*

8:6 "En las presentaciones se vieron también papás y mamás muy motivados, llevaron actividades para los niños y jugaron con ellos. Una mamita les trajo una actividad de hojas y colorantes que mantuvo a todos super interesados. Otra mamita trajo juegos tradicionales poniéndolos a jugar tingo- tango, y los niños se divirtieron mucho. Otra mamita decidió cantar rondas infantiles con los niños, acordándose de las canciones que cantaba en su infancia, mostrando su interés por hacer felices a los niños. Y otra mamita decidió enseñarles algunos ejercicios, porque su papá, el abuelo del niño, había sido profesor de educación física."

9:4 "Con este cuaderno también se da cuenta del compromiso que adquirieron los padres, para hacer este trabajo, en el que pusieron su empeño, esfuerzo y disposición para presentarlo bien bonito, igualmente, dijeron que fue muy especial hacer el cuaderno viajero, porque los convocó a trabajar a toda la familia, compartiendo espacios donde pudieron disfrutar y recordar momentos especiales."

Anexo P: Resultados de Interés por documento

Se muestran las voces de los participantes, donde se evidencian las acciones y situaciones que refieren al Interés. El Primer número hace referencia al documento del que fue tomado, en este caso los diarios de campo, el segundo número muestra el párrafo en dicho documento:

1:3 *"Se presenta el video preparado, en el que se les observa que están interesados, se les pregunta ¿cómo les pareció? Es poco lo que se logra recoger, manifestaciones de los padres que dicen: que es interesante y que los hace pensar y reflexionar sobre lo que hacen con sus hijos."*

2:5 *"Cada padre y madre mostró interés y disposición para hacer la actividad, sin embargo, no hablaron mucho con los otros padres por momentos largos. Al finalizar se les pregunta a los padres cómo se sintieron y manifestaron sentirse sorprendidos, ya que se divirtieron mucho y les permitieron estar en el colegio para hacer la actividad y dicen que quieren estar más tiempo en actividades en el colegio para ponerlo bonito. Una vez se terminó de pintar, se hace el ingreso para que los padres ayuden a la docente a llevar los niños a los salones, luego, los padres y la docente hablan de la importancia del cuidado del mural, ya que era trabajo que habían hecho entre todos, lo que permitirá fortalecer querer mucho al colegio y cuidado entre todos, los padres manifestaron, que en casa, les iban a reforzar a los niños que debían cuidar su colegio, y, otra mamá dijo que todo lo que estaba ahí como sillas, pupitres, juguetes."*

3:5 *"En todos los grupos se ven a papás y mamás que dicen ideas y otros padres toman los marcadores y empiezan a escribir, las conversaciones se ven respetuosas y dinámicas, sin embargo, muestran timidez para expresarse, siempre hablan los mismos en el*

grupo, al elegir un representante por grupo, se quedan callados, señalan al padre que más hablo y le dicen que él entiende todo mejor y que lo hace muy bien."

3:11 "Durante el video de cierre de tema, los padres muestran interés en la presentación, miran atentamente la pantalla, muestran reacciones frente a las situaciones que muestra el video, la mayoría son risas, otras solo sonríen, solo un papá está mirando su celular."

5:6 "Al terminar la actividad la mayoría de los padres dicen que les pareció muy interesante, un papá dice que fue valioso el trabajo porque no sabían que podían trabajar estos ejercicios/ en casa para complementar con terapias de lenguaje."

7:1 "Durante la lectura de los cuentos se observó la colaboración genuina de los padres, se les observó con disposición e interés. Se vieron diferentes expresiones, pero la que más predominó fue el interés y la alegría, ya que todos reían al escuchar las ocurrencias que se iban formando para crear el cuento."

7:9 "En el grupo 5 eligen a dos mamás, una mamá dice que el guiso tiene el amor, el respeto, la honestidad, el tiempo de calidad, la unión familiar, el compromiso, la tolerancia y la responsabilidad, porque a veces se nos olvida que debemos ser responsables con nuestros hijos y otra mamá dice que para quemar, el uso indebido de tecnología, el mal genio, la falta de tiempo, ya que tenemos muy poco tiempo para ellos y para sacarlos de taquito les respondemos a las carreras y no sacamos el tiempo para escucharlos, y que también, los gritos el desorden y la irresponsabilidad."

8:4 "Por su parte, las familias invitadas después de perder el temor de hablar y de sentirse un poco más cómodas, se sentían alegres de ver el interés de los niños en conocer sus historias, se sentían muy orgullosos de que sus hijos estuvieran contentos de verlos en el colegio."

8:9 "Los padres mostraron interés en asistir a las actividades de sus hijos y el compromiso que tienen con ellos de acompañarlos en todo momento, por otro lado, se observó que hay familias más dispuestas que otras, con varias solo fue necesario hablar una vez, mientras que con otras fue muy complicado lograr que participaran."

9:4 "Con este cuaderno también se da cuenta del compromiso que adquirieron los padres, para hacer este trabajo, en el que pusieron su empeño, esfuerzo y disposición para presentarlo bien bonito, igualmente, dijeron que fue muy especial hacer el cuaderno viajero, porque los convocó a trabajar a toda la familia, compartiendo espacios donde pudieron disfrutar y recordar momentos especiales."

Anexo Q: Resultados de Comunicación por Documento

Se muestran las voces de los participantes, donde se evidencian las acciones y situaciones que refieren a la Comunicación. El Primer número hace referencia al documento del que fue tomado, en este caso los diarios de campo, el segundo número muestra el párrafo en dicho documento:

4:2 Se les pregunta si jugaron en la casa con los tubitos, unos pocos dicen que sí, otro grupo responde no, y los demás se quedan callados. También ocurrió que el día de la entrega de la tarea no todos llegan con ella, unos niños dicen que su mamá no les hizo la tarea. -Otra niña comenta que se le quedó, porque que el día anterior la estaban haciendo y que la pintura no se había secado.

4:3 Se habla con las familias a la salida recordando la importancia de entregar a tiempo las tareas. Así que al día siguiente llegan las demás, haciendo falta 2 niñas y un niño, a ellos se les ubicó con un compañero para que compartiera con ellos el material.

5:6 Otros niños se dedicaron a construir castillos de arena a jugar y a correr, otro niño trajo una pelota e interactúa con sus compañeros y jugando con esta y así en cada uno de los espacios hay de niños jugando y disfrutando. Todo forma parte de la interacción que genera la experiencia. El juego y alegría el pasar un rato entre pares, en el cual también se comunican conversan ríen juegan hablan con la profesora le piden ayuda para crear un castillo corren de un lado para otro Y ante todo se divierten jugando con la arena.

5:9 Las relaciones sociales y la comunicación entre pares son elementos indispensables para la socialización sin la cual los niños no pueden empezar a generar interacciones y fortalecer su desarrollo integral con la participación en este tipo de experiencias.

10:4 Otro grupo de niños se distraen con facilidad, hablan entre ellos y olvidan que deben hacer, así que hay que motivarles a continuar con el rasgado de papel.

Anexo R: Resultados de Desarrollo Manual y Estético por documento

Se muestran las voces de los participantes, donde se evidencian las acciones y situaciones que refieren al Desarrollo Manual y Estético. El Primer número hace referencia al documento del que fue tomado, en este caso los diarios de campo, el segundo número muestra el párrafo en dicho documento:

1:6 *Estos procesos de cambio de la materia permitieron no solamente que se pudieran dar cuenta Como cada uno de los materiales que utilizaron tenía una consistencia diferente y resultaron en otra desarrollando habilidades cognitivas sino también el fortalecimiento de su motricidad fina por medio del amasado, Cada una de estas experiencias le generó a los niños y las niñas asombro y al ver como con sus propias manos ellos hacían que los materiales cambiaran, y así lograr hacer las arepas.*

7:9 *Estos procesos de cambio de la materia permitieron no solamente que se pudieran dar cuenta Como cada uno de los materiales que utilizaron tenía una consistencia diferente y resultaron en otra desarrollando habilidades cognitivas sino también el fortalecimiento de su motricidad fina por medio del amasado, Cada una de estas experiencias le generó a los niños y las niñas asombro y al ver como con sus propias manos ellos hacían que los materiales cambiaran, y así lograr hacer la plastilina casera la cual pudieron después llevar a sus casas y sentirse muy orgullosos de ellos mismos haberlas hecho.*

9:2 *Algunos niños todavía no tienen la suficiente fuerza en las manos por lo que no logran cortar se quedan con la tijera enredada o giran la mano de forma extraña, a ellos se requiere dedicarles más tiempo e indicarles que deben de ubicar las tijeras frente a ellos y meter el papel para que logren hacer el corte que se requiere. Se indica dejar los papelitos cortados en un recipiente. Y se les va entregando tiras de otro color para que sigan cortando.*

Anexo S: Resultados de Desarrollo y Movimiento por documento

Se muestran las voces de los participantes, donde se evidencian las acciones y situaciones que refieren al Desarrollo y Movimiento. El Primer número hace referencia al documento del que fue tomado, en este caso los diarios de campo, el segundo número muestra el párrafo en dicho documento:

3:8 Esta actividad permitió que los niños logren estar en calma por unos minutos, también que reconozcan su cuerpo, que logren hacer movimientos con este, los cuales que generalmente no hacen, fortalecer su flexibilidad, su control postural ya , cada una de las asanas y posturas del yoga ayudan al a la flexibilidad y a fortalecer el cuerpo.

4:5 La primera instrucción que se da es organicen los tubitos en orden. No se dice nada más para ver si ya conocen el orden estable de los números, o para que lo hagan por ensayo error de acuerdo con como ellos consideren que deben de ir. Todos siguen la indicación de acuerdo con su propio criterio. Esta indicación permitió observar que cantidad de niños conocen ya el orden de la secuencia numérica del 1 al 10 y quiénes no.

4:6 Luego que todos han terminado, la docente coloca los números en el tablero y pide que los revisen si están en la misma forma que ellos los pusieron así los niños pueden empezar a cambiar y organizar los números en el orden que corresponden de esta forma cada uno va mirando el número y la profesora va reforzando el nombre de cada número.

4:13 Por otro lado, Existen los niños que siguen teniendo dificultad para hacer las cosas por sí solos, Todo el tiempo están esperando que los demás les organicen el material y les hagan la actividad por ellos. Por eso fue necesario pedirle el favor a una niña que no le ayudará más a su compañera, para tratar que la haga sola, de alguna forma. Para estos casos es necesario seguir insistiendo a las familias que les den un poco más de autonomía y que les ayuden a ser independientes y lograr avanzar en los proceso cognitivos, corporales y sociales.

6:5 *En el concurso de amarrado se observa que 10 niños han mejorado mucho, lo que significa que han practicado en casa, esto hace que sepan formar las 2 orejas y formar el nudo, así el atado de los zapatos sea débil ya han logrado avanzar en el proceso.*

6:11 *El grupo que ya entiende los pasos, pero aun es cuidadoso en hacerlo paso a paso y con mucho cuidado para lograr formar las dos orejitas y pasarlas por el túnel. se les ve concentrados y cuidando que no se desarme el nudo, a pesar de esto aún les queda suelto, pero lo hacen muy bien. Estas acciones reflejan un proceso secuencial de desarrollo cognitivo que les permite entender que hay un paso a paso para llegar a fin último que es marrar correctamente el zapato.*

6:12 *Y las dos ganadoras que gracias a su práctica han logrado habilidad y agilidad para el amarrado, ya sus dedos se mueven con facilidad, mostrando la adquisición de memoria de trabajo.*

8:8 *Finalmente relacionan las imágenes presentadas con las formas vistas, formas como ruedas de carros son fáciles de identificar. Reconocen la puerta, pero se confunden con el nombre de la forma, lo mismo pasa con la pizza o el techo de una casa.*

Anexo T: Resultados de Imitación por documento

Se muestran las voces de los participantes, donde se evidencian las acciones y situaciones que refieren a la Imitación. El Primer número hace referencia al documento del que fue tomado, en este caso los diarios de campo, el segundo número muestra el párrafo en dicho documento:

1:6 Estos procesos de cambio de la materia permitieron no solamente que se pudieran dar cuenta Como cada uno de los materiales que utilizaron tenía una consistencia diferente y resultaron en otra desarrollando habilidades cognitivas sino también el fortalecimiento de su motricidad fina por medio del amasado, Cada una de estas experiencias le generó a los niños y las niñas asombro y al ver como con sus propias manos ellos hacían que los materiales cambiaran, y así lograr hacer las arepas.

2:9 Al estar lista la arena la ponen en el suelo y con baldes, palas y moldes empiezan a jugar libremente. Inician con su compañero de mesa compartiendo la arena mágica, luego se van intercambiando de un grupo a otro, jugando con otros colores de arena y hasta mezclándolas, experimentando por su cuenta con los colores. También hablan entre ellos y ellas, inventan castillos de arena, comidas y caminos. Tota la experiencia da paso a la interacción entre pares.

3:8 Esta actividad permitió qué los niños logren estar en calma por unos minutos, también que reconozcan su cuerpo, que logren hacer movimientos con este, los cuales que generalmente no hacen, fortalecer su flexibilidad, su control postural ya , cada una de las asanas y posturas del yoga ayudan al a la flexibilidad y a fortalecer el cuerpo.

5:2 Se observa el interés la emoción y el deseo de ya ir a la playa por esto se les motiva a viajar para que ellos comprendan que el lugar donde se encuentra la playa no está

cerca de nuestro colegio así que por medio de la imaginación se les invita a subirse a un avión en el que viajaran hasta la playa.

5:3 EL viaje comienza, los niños y las niñas se divierten mucho se interesan expresan hacen los ruidos del avión suben y bajan, hacen todos los movimientos que se les indica a hacer de tal forma que cuando se les indica que ya han llegado al lugar del destino están todos emocionados con disposición y alegría continuar.

5:5 Juegan libremente con la arena con sus juguetes, una niña trajo una toalla y se recostó en ella como si fuera a tomar el sol y a broncearse imitando lo que posiblemente vio hacer a su mamá.

7:8 Es así como productos como la harina de trigo que era suave y estaba seca fue cambiando cuando se agregó el agua y después cambió de color al agregar el colorante y conforme fueron amasando fue cambiando su textura hasta quedar con la que ellos querían para así poder amasar y jugar con la plastilina que al final les quedó muy bien.

8:5 Así cada niño toma diversas figuras y empieza a ubicarlas según su criterio. Un niño está pendiente de mirar que los pongan en el lugar indicado e ir preguntando el nombre de la figura. Los demás corren de un lado a otro muy felices ubicando las figuras.

8:7 En esa oportunidad con algunos niños no fue tan claro el seguimiento de la instrucción, unos tomaron las piezas y empezaron a ponerlas aleatoriamente. Otros si siguen la instrucción mirando la muestra y colocando la que es igual. Y otro grupo simplemente usó la imitación siguiendo lo que hacían otros. También hubo los que preguntaron ¿esta es aquí. Y los que corregían a sus compañeros diciendo “esta no es aquí”.

Anexo U: Resultados de Emociones por documento

Se muestran las voces de los participantes, donde se evidencian las acciones y situaciones que refieren a las Emociones. El Primer número hace referencia al documento del que fue tomado, en este caso los diarios de campo, el segundo número muestra el párrafo en dicho documento:

1:2 Para el éxito de la actividad niños y niñas debían seguir las instrucciones que se les fueron dando, esto por momentos resulto complicado, debido a la expectativa, y a las constantes risas y conversaciones que se regaban por el salón. La expectativa de los niños estaba dada por la novedad de la actividad, son chef y va a preparar arepas...También conversaban y se divertían entre ellos en temas diversos. El tener que esperar y seguir las indicaciones les permitió seguir a fortalecer su control inhibitorio ya que siguen siendo impulsivos y con dificultad para esperar a ser atendidos.

1:6 Estos procesos de cambio de la materia permitieron no solamente que se pudieran dar cuenta Como cada uno de los materiales que utilizaron tenía una consistencia diferente y resultaron en otra desarrollando habilidades cognitivas sino también el fortalecimiento de su motricidad fina por medio del amasado, Cada una de estas experiencias le generó a los niños y las niñas asombro y al ver como con sus propias manos ellos hacían que los materiales cambiaran, y así lograr hacer las arepas.

1:7 Cuando todos terminaron de hacer las arepas se las llevan a asar, ellos solo observan que las ponen en una parrilla y regresan al salón, no se les deja cerca para evitar accidentes por curiosidad.

3:1 El día empieza con emoción, los niños ven diferente la ubicación del salón, esto genera curiosidad y empatía, luego empezamos ven que se colocan colchonetas, Algunos niños

pregunta ¿vamos a hacer ejercicios?, la profe les responde con otra pregunta... ¿Uds. que creen? – Que vamos a hacer ejercicios.

3:4 Es difícil que los niños cierren los ojos ya que no están acostumbrados a quedarse tanto tiempo quietos y también a no ver lo que ocurre a su alrededor, todos están muy efusivos y se requiere que empiecen a entrar en calma. Todavía con risitas y algo de emoción

3:5 Luego de estar calmados en silencio, iniciamos con las posiciones de yoga, se observa en este momento que hay niños que son muy flexibles y que tienen facilidad para hacer los ejercicios indicados, en cambio y otros que son temerosos o que tensionan tanto su cuerpo que no son capaces de dejar sin ayudar.

4:3 Se habla con las familias a la salida recordando la importancia de entregar a tiempo las tareas. Así que al día siguiente llegan las demás, haciendo falta 2 niñas y un niño, a ellos se les ubicó con un compañero para que compartiera con ellos el material.

4:12 Por su parte los que ya tienen los conocimientos lo hacían de forma rápida y después ayudaban a los demás estas acciones demuestran la interacción y empatía que existe entre unos y otros, su disposición de ayuda a sus compañeros siendo solidarios y explicándoles.

5:2 Se observa el interés la emoción y el deseo de ya ir a la playa por esto se les motiva a viajar para que ellos comprendan que el lugar donde se encuentra la playa no está cerca de nuestro colegio así que por medio de la imaginación se les invita a subirse a un avión en el que viajaran hasta la playa.

5:3 EL viaje comienza, los niños y las niñas se divierten mucho se interesan expresan hacen los ruidos del avión suben y bajan, hacen todos los movimientos que se les indica a hacer de tal forma que cuando se les indica que ya han llegado al lugar del destino están todos emocionados con disposición y alegría continuar.

5:4 En el lugar de la playa se dan las indicaciones básicas para evitar accidentes e ingresa en a la playa.

5:8 También se vio que en todos participaron hasta el más tímido tu jugo con arena y logró interactuar con sus pares esto ayudó a que toda la actividad fuera un éxito.

6:10 Otros lo intentan, pero se frustran al olvidar los pasos o al no poder hacer el nudo esto los molesta y se rinden, así que se requiere motivarlos a seguir intentarlo.

7:9 Estos procesos de cambio de la materia permitieron no solamente que se pudieran dar cuenta Como cada uno de los materiales que utilizaron tenía una consistencia diferente y resultaron en otra desarrollando habilidades cognitivas sino también el fortalecimiento de su motricidad fina por medio del amasado, Cada una de estas experiencias le generó a los niños y las niñas asombro y al ver como con sus propias manos ellos hacían que los materiales cambiaran, y así lograr hacer la plastilina casera la cual pudieron después llevar a sus casas y sentirse muy orgullosos de ellos mismos haberlas hecho.

9:5 Los que tienen mejores habilidades motrices empiezan a picar y logran empezar a separar el círculo del papel, por lo que varios en su afán empiezan a tratar de jalar el papel y lo rompen, esto hace que tenga que volver a empezar, se les entrega una hoja nueva, y se les dice que sean pacientes que traten de hacer las cosas con calma o si no tendrán que empezar otra vez desde cero.

10:2 Se observa a la mayoría de los niños y niñas manipulan el material, se ven concentrados rasgando, los que tienen mayor habilidad rasgan rápidamente y solicitan otra hoja. Los que no saben se frustran ya que al empuñar el papel se vuelve más difícil de romper.

10:8 Hay un niño que está muy enfermo y que casi no se puede mover, así que uno de sus compañeros se acerca a él y empieza a echarle con mucho cuidado papel en su cabecita haciéndolo participe de la actividad, el niño casi no se mueve y hace lo posible por

divertirse, pero permanece todo el tiempo sentado en el mismo lugar, Esto hace que el compañerito se acerque a él y quiera jugar y motivarlo a que jueguen los dos. Esta situación es muy enternecedora y demuestra la empatía y la solidaridad que se puede presentar también entre los mismos niños.

Anexo V: Resultados de Interacción por documento

Se muestran las voces de los participantes, donde se evidencian las acciones y situaciones que refieren a la Interacción. El Primer número hace referencia al documento del que fue tomado, en este caso los diarios de campo, el segundo número muestra el párrafo en dicho documento:

2:9 Al estar lista la arena la ponen en el suelo y con baldes, palas y moldes empiezan a jugar libremente. Inician con su compañero de mesa compartiendo la arena mágica, luego se van intercambiando de un grupo a otro, jugando con otros colores de arena y hasta mezclándolas, experimentando por su cuenta con los colores. También hablan entre ellos y ellas, inventan castillos de arena, comidas y caminos. Toda la experiencia da paso a la interacción entre pares.

3:5 Luego de estar calmados en silencio, iniciamos con las posiciones de yoga, se observa en este momento que hay niños que son muy flexibles y que tienen facilidad para hacer los ejercicios indicados, en cambio y otros que son temerosos o que tensionan tanto su cuerpo que no son capaces de dejar sin ayudar.

3:7 Cada uno de los niños y niñas hacen las posturas, se ríen haciéndolas y se divierten al tener que hacer el sonido de los animales, esto con el fin que al exhalar emitan el sonido. También al tener que hacer algún movimiento que les parece extraño se ríen, conversan entre ellos y hasta se ayudan. Después de ello volvemos a sentarnos en tranquilidad a escuchar nuestra respiración, tranquilizarnos y sentir como nuestro cuerpo se va relajando, Se observa les es difícil estar en silencio y centrar su atención por periodos de tiempo largos.

3:10 A pesar que cada uno de los niños tiene diferentes niveles de flexibilidad y habilidades motoras, todos pudieron realizar los ejercicios, algunos con más ayuda que otros, los que requirieron más ayuda fueron ubicados cerca de la docente para poderles dar mayor

apoyo, los que tienen buena flexibilidad pudieron hacer los ejercicios más fácil, apoyaron a sus compañeros, de esta forma también se pudo evidenciar la solidaridad entre pares, esta fue una estrategia que posibilitó el éxito de la actividad. En conclusión, esta actividad además de fortalecer habilidades corporales también permite que los niños empiecen a fortalecer y desarrollar de su atención, concentración y su control inhibitorio.

4:1 Cuando empiezan a llegar las tareas realizadas en familia, los niños y niñas muestran a sus compañeros y maestras los tubitos con orgullo diciendo mira mi tarea la hizo mi mamá y yo le ayude, otros dicen que la mamá o el papá le hicieron la tarea, todos están muy contentos de mostrarla a los y las demás.

4:3 Se habla con las familias a la salida recordando la importancia de entregar a tiempo las tareas. Así que al día siguiente llegan las demás, haciendo falta 2 niñas y un niño, a ellos se les ubicó con un compañero para que compartiera con ellos el material.

4:4 Todos tienen sus tubitos sobre la mesa, los observan y se los muestran a sus compañeros de mesa, los comparan y miran las diferencias entre unos y otros,

4:8 Se observa que algunos niños ya tienen bastante habilidad y que ellos ayudan a sus compañeros a organizar los tubitos en el orden que correspondía así todos pudieron tener los tubitos organizados de 1 a 10.

4:10 También mientras se observó la interacción entre ellos y la solidaridad de algunos compañeros que ya conocen los números y ayudaban a sus compañeros vecinos diciéndoles qué número va o diciéndoles “aquí no va este número y mastranto cual es, una niña le organizaba todos los números a su vecina por lo que fue necesario decirle que le explicara, pero que no le hiciera toda la actividad ya que así la niña no iba a aprender.

4:12 Por su parte los que ya tienen los conocimientos lo hacían de forma rápida y después ayudaban a los demás estas acciones demuestran la interacción y empatía que existe

entre unos y otros, su disposición de ayuda a sus compañeros siendo solidarios y explicándoles.

4:13 Por otro lado, Existen los niños que siguen teniendo dificultad para hacer las cosas por sí solos, Todo el tiempo están esperando que los demás les organicen el material y les hagan la actividad por ellos. Por eso fue necesario pedirle el favor a una niña que no le ayudará más a su compañera, para tratar que la haga sola, de alguna forma. Para estos casos es necesario seguir insistiendo a las familias que les den un poco más de autonomía y que les ayuden a ser independientes y lograr avanzar en los proceso cognitivos, corporales y sociales.

5:6 Otros niños se dedicaron a construir castillos de arena a jugar y a correr, otro niño trajo una pelota e interactúa con sus compañeros y jugando con esta y así en cada uno de los espacios hay de niños jugando y disfrutando. Todo forma parte de la interacción que genera la experiencia. El juego y alegría el pasar un rato entre pares, en el cual también se comunican conversan ríen juegan hablan con la profesora le piden ayuda para crear un castillo corren de un lado para otro Y ante todo se divierten jugando con la arena.

5:8 También se vio que en todos participaron hasta el más tímido tu jugo con arena y logró interactuar con sus pares esto ayudó a que toda la actividad fuera un éxito.

5:9 Las relaciones sociales y la comunicación entre pares son elementos indispensables para la socialización sin la cual los niños no pueden empezar a generar interacciones y fortalecer su desarrollo integral con la participación en este tipo de experiencias.

6:4 Esta actividad ha resultado difícil para ellos y ellas, por lo que se vuelve a solicitar el apoyo en casa, para que ayuden a la práctica del amarrado de los zapatos. Se da una semana para hacer el concurso de amarrado.

6:6 Este es el mayor paso para la autonomía de un niño, ya que dejará de depender del adulto para amarrar sus zapatos.

6:8 Los niños y niñas cada uno con su zapato hace su mejor esfuerzo, hay dos niñas con gran practica que terminan rápido de amarrar, ya sus movimientos son fluidos y logran imprimir fuerza al nudo final, ellas son las ganadoras del concurso, unos compañeros aprovechan la habilidad de sus compañeras y les piden ayuda, Al finalizar el concurso se les felicita por su esfuerzo.

6:9 Se observa varias actitudes durante el concurso, los que no hacen nada y se dan por vencidos antes de intentarlo. Estos niños y niñas aún son muy dependientes del adulto por lo que no han logrado empezar a formar procesos de autonomía.

7:2 Para el éxito de la actividad niños y niñas debían seguir las instrucciones que se les fueron dando, esto por momentos fue difícil, debido a la expectativa, y a las constantes risas y conversaciones que se regaban por el salón.

7:6 También se observó que hay niños que tienen bastante dificultad motriz y no tienen suficiente fuerza en sus manitas, por lo que no amasaban adecuadamente y esto impedía que lograrán concluir la plastilina, a ellos se les ayudó un poco más y también se optó por pedirle ayuda a niños que ya habían terminado de hacer su plastilina para que los apoyaran de esta forma todos los niños podían terminar su plastilina y poder jugar con ella.

7:7 Durante el proceso hubo mucha interacción entre pares, todos conversaban jugaban se reían algunos se miraban las manos todas untadas de masa, a un niño le dio fastidio al ver sus manos de colores y con pegotes de masa en ellas, pero todos al final lograron que esta masa que estaba pegada en sus deditos fue separándose y formando la plastilina con la que tanto querían jugar.

8:3 Se observa el interés por participar, algunos cogen a un amigo y se van en parejas, interactúan entre ellos y con el adulto con alegría y disposición a seguir las indicaciones.

8:5 Así cada niño toma diversas figuras y empieza a ubicarlas según su criterio. Un niño está pendiente de mirar que los pongan en el lugar indicado e ir preguntando el nombre de la figura. Los demás corren de un lado a otro muy felices ubicando las figuras.

8:6 Cuando terminan, se revisa entre todos y miran si alguna no esta en su lugar, algunos voluntarios ubican las formas en el lugar correcto, finalmente se recuerda el nombre de cada figura.

8:9 Participaron activamente, comunicando el nombre de las imágenes, otros corrían a señalar la forma a la que se parecía el dibujo, todos querían ir a tocar un objeto que relacionaban con una forma como la puerta del salón, así con gran motivación y la interacción de todo el grupo en la actividad esta concluye.

9:6 Cuando todos los niños y las niñas tienen sus dos círculos se les la siguiente instrucción: van a pegar en la parte de arriba de la cartulina, que anteriormente usamos los dos círculos. Ponen un círculo al lado del otro, se entregan un triángulo pequeño y dos rectángulos largos. Con esto formaron un pollito, se les da un marcador y hacen el ojo. Así concluyen su manualidad.

9:7 Durante toda la actividad los niños y niñas conversan entre ellos se muestran unos a otros lo que están haciendo. Una niña corrige a su vecina diciéndole si no es, ya que estaba picando por dentro. Otros piden ayuda y sus amigos de mesa les ayudan a recortar y picar. También se observó el apoyo entre pares al ayudar a quienes no seguían las indicaciones a corregir su error como pegar los papeles y los círculos en el lugar indicado. Estas interacciones permitieron que la experiencia fuera agradable al sentir el acompañamiento de sus compañeros y maestra.

10:5 Se observan que interactúan entre ellos con alegría, se escuchan gritos y risas, se ven saltar correr uno detrás de otro, lanzan el papel a algunos compañeros en la cabeza, los esconden, juegan y se divierten empleando el papel.

10:8 Hay un niño que está muy enfermo y que casi no se puede mover, así que uno de sus compañeros se acerca a él y empieza a echarle con mucho cuidado papel en su cabecita haciéndolo partícipe de la actividad, el niño casi no se mueve y hace lo posible por divertirse, pero permanece todo el tiempo sentado en el mismo lugar, Esto hace que el compañerito se acerque a él y quiera jugar y motivarlo a que jueguen los dos. Esta situación es muy enternecedora y demuestra la empatía y la solidaridad que se puede presentar también entre los mismos niños.

Anexo W: Resultados de Participación por documento

Se muestran las voces de los participantes, donde se evidencian las acciones y situaciones que refieren a la Participación. El Primer número hace referencia al documento del que fue tomado, en este caso los diarios de campo, el segundo número muestra el párrafo en dicho documento:

5:3 EL viaje comienza, los niños y las niñas se divierten mucho se interesan expresan hacen los ruidos del avión suben y bajan, hacen todos los movimientos que se les indica a hacer de tal forma que cuando se les indica que ya han llegado al lugar del destino están todos emocionados con disposición y alegría continuar.

8:9 Participaron activamente, comunicando el nombre de las imágenes, otros corrían a señalar la forma a la que se parecía el dibujo, todos querían ir a tocar un objeto que relacionaban con una forma como la puerta del salón, así con gran motivación y la interacción de todo el grupo en la actividad esta concluye.

10:6 Se motiva a los que están más quietos a participar de la actividad para que todos puedan disfrutar de la "lluvia de papel".

10:8 Hay un niño que está muy enfermo y que casi no se puede mover, así que uno de sus compañeros se acerca a él y empieza a echarle con mucho cuidado papel en su cabecita haciéndolo participe de la actividad, el niño casi no se mueve y hace lo posible por divertirse, pero permanece todo el tiempo sentado en el mismo lugar, Esto hace que el compañerito se acerque a él y quiera jugar y motivarlo a que jueguen los dos. Esta situación es muy enternecedora y demuestra la empatía y la solidaridad que se puede presentar también entre los mismos niños.

Anexo X: Resultados de Creatividad por documento

Se muestran las voces de los participantes, donde se evidencian las acciones y situaciones que refieren a la Creatividad. El Primer número hace referencia al documento del que fue tomado, en este caso los diarios de campo, el segundo número muestra el párrafo en dicho documento:

7:8 Es así como productos como la harina de trigo que era suave y estaba seca fue cambiando cuando se agregó el agua y después cambió de color al agregar el colorante y conforme fueron amasando fue cambiando su textura hasta quedar con la que ellos querían para así poder amasar y jugar con la plastilina que al final les quedó muy bien.

9:6 Cuando todos los niños y las niñas tienen sus dos círculos se les da la siguiente instrucción: van a pegar en la parte de arriba de la cartulina, que anteriormente usamos los dos círculos. Ponen un círculo al lado del otro, se entregan un triángulo pequeño y dos rectángulos largos. Con esto formaron un pollito, se les da un marcador y hacen el ojo. Así concluyen su manualidad.

Anexo Y: Resultados de Desarrollo Cognitivo por documento

Se muestran las voces de los participantes, donde se evidencian las acciones y situaciones que refieren a Desarrollo Cognitivo. El Primer número hace referencia al documento del que fue tomado, en este caso los diarios de campo, el segundo número muestra el párrafo en dicho documento:

1:2 *Para el éxito de la actividad niños y niñas debían seguir las instrucciones que se les fueron dando, esto por momentos resulto complicado, debido a la expectativa, y a las constantes risas y conversaciones que se regaban por el salón. La expectativa de los niños estaba dada por la novedad de la actividad, son chef y va a preparar arepas...También conversaban y se divertían entre ellos en temas diversos. El tener que esperar y seguir las indicaciones les permitió seguir a fortalecer su control inhibitorio ya que siguen siendo impulsivos y con dificultad para esperar a ser atendidos.*

1:6 *Estos procesos de cambio de la materia permitieron no solamente que se pudieran dar cuenta Como cada uno de los materiales que utilizaron tenía una consistencia diferente y resultaron en otra desarrollando habilidades cognitivas sino también el fortalecimiento de su motricidad fina por medio del amasado, Cada una de estas experiencias le generó a los niños y las niñas asombro y al ver como con sus propias manos ellos hacían que los materiales cambiaran, y así lograr hacer las arepas.*

2:4 *como son tantos niños la docente tiene que pasar mesa por mesa a entregar los materiales y a dar las indicaciones, por lo que los primeros que reciben el material empezaban a hacer lo que se les indica, pero pasa un buen rato hasta que la profesora vuelve a revisar, a veces ocurría que no habían seguido las indicaciones adecuadamente por lo que se tenía que volver a explicar y ayudarles a amasar para dar la consistencia a la arena.*

2:6 *El tener que esperar y seguir las indicaciones les permite seguir fortaleciendo su control inhibitorio ya que en otras actividades se les ha insistido en la importancia de esperar su turno.*

3:9 *Los niños se muestran interesados atentos un poco divertidos a tener que hacer cada uno de los movimientos no importa que se rían o que a veces pierdan la concentración, lo importante es que intenten hacer cada una de las posturas para así jugar con su cuerpo, la relajación les ayuda a centrar su atención un poco más, a estar pendiente de lo que deben hacer, ser conscientes de sí mismos y no de lo que les rodea, obviamente esto es difícil para ellos ya que los periodos de atención en los niños de 4 a 5 años es todavía corto, pero con la práctica puede llegar a avanzar.*

3:10 *A pesar que cada uno de los niños tiene diferentes niveles de flexibilidad y habilidades motoras, todos pudieron realizar los ejercicios, algunos con más ayuda que otros, los que requirieron más ayuda fueron ubicados cerca de la docente para poderles dar mayor apoyo, los que tienen buena flexibilidad pudieron hacer los ejercicios más fácil, apoyaron a sus compañeros, de esta forma también se pudo evidenciar la solidaridad entre pares, esta fue una estrategia que posibilitó el éxito de la actividad. En conclusión, esta actividad además de fortalecer habilidades corporales también permite que los niños empiecen a fortalecer y desarrollar de su atención, concentración y su control inhibitorio.*

4:13 *Por otro lado, Existen los niños que siguen teniendo dificultad para hacer las cosas por sí solos, Todo el tiempo están esperando que los demás les organicen el material y les hagan la actividad por ellos. Por eso fue necesario pedirle el favor a una niña que no le ayudará más a su compañera, para tratar que la haga sola, de alguna forma. Para estos casos es necesario seguir insistiendo a las familias que les den un poco más de autonomía y que les ayuden a ser independientes y lograr avanzar en los proceso cognitivos, corporales y sociales.*

5:9 *Las relaciones sociales y la comunicación entre pares son elementos indispensables para la socialización sin la cual los niños no pueden empezar a generar interacciones y fortalecer su desarrollo integral con la participación en este tipo de experiencias.*

6:6 *Este es el mayor paso para la autonomía de un niño, ya que dejará de depender del adulto para amarrar sus zapatos.*

6:11 *El grupo que ya entiende los pasos, pero aun es cuidadoso en hacerlo paso a paso y con mucho cuidado para lograr formar las dos orejitas y pasarlas por el túnel. se les ve concentrados y cuidando que no se desarme el nudo, a pesar de esto aún les queda suelto, pero lo hacen muy bien. Estas acciones reflejan un proceso secuencial de desarrollo cognitivo que les permite entender que hay un paso a paso para llegar a fin último que es marrar correctamente el zapato.*

7:4 *Niños y niñas llamaban frecuentemente a la maestra, diciendo “profe ya”, “necesito más agua o más harina” la más común, “profe ayúdame”. El tener que esperar y seguir las indicaciones les permitió empezar a fortalecer su control inhibitorio ya que para ellos es bastante difícil tener que esperar a ser atendidos debido que en casa se les atiende de inmediato.*

7:6 *También se observó que hay niños que tienen bastante dificultad motriz y no tienen suficiente fuerza en sus manitas, por lo que no amasaban adecuadamente y esto impedía que lograrán concluir la plastilina, a ellos se les ayudó un poco más y también se optó por pedirle ayuda a niños que ya habían terminado de hacer su plastilina para que los apoyaran de esta forma todos los niños podían terminar su plastilina y poder jugar con ella.*

7:9 *Estos procesos de cambio de la materia permitieron no solamente que se pudieran dar cuenta Como cada uno de los materiales que utilizaron tenía una consistencia diferente y resultaron en otra desarrollando habilidades cognitivas sino también el*

fortalecimiento de su motricidad fina por medio del amasado, Cada una de estas experiencias le generó a los niños y las niñas asombro y al ver como con sus propias manos ellos hacían que los materiales cambiaran, y así lograr hacer la plastilina casera la cual pudieron después llevar a sus casas y sentirse muy orgullosos de ellos mismos haberlas hecho.

8:6 *Cuando terminan, se revisa entre todos y miran si alguna no esta en su lugar, algunos voluntarios ubican las formas en el lugar correcto, finalmente se recuerda el nombre de cada figura.*

9:3 *Con esta indicación Se observa si los niños logran entender órdenes sencillas y también si reconocen dónde es arriba y abajo en la cartulina. Se empieza a revisar si los niños están siguiendo la indicación dada, a lo que la profesora tiene que corregir a tres niños que no siguieron la indicación, diciéndoles que están colocando el papel en el lugar que no es, que lo tiene que colocar en la parte de abajo por lo que se les ayuda a quitar los papelitos de la parte de arriba y colocarlos en la parte de abajo.*

9:4 *Se les observa bastante concentrados e interesados en picar, algunos nunca habían hecho esta función, así que es necesario hacerles una muestra para que entiendan la indicación dada. Otros niños empiezan a picar por dentro del círculo por lo que es necesario corregir la indicación y volverles a explicar que el picado es sobre la línea para lograr desprender el círculo.*

9:8 *La manipulación de diferentes materiales para hacer la actividad les resulta atrayente y ayudo a mantener su atención.*

10:2 *Se observa a la mayoría de los niños y niñas manipulan el material, se ven concentrados rasgando, los que tienen mayor habilidad rasgan rápidamente y solicitan otra hoja. Los que no saben se frustran ya que al empuñar el papel se vuelve más difícil de romper.*

Anexo Z: Resultados de Disfrute por documento

Se muestran las voces de los participantes, donde se evidencian las acciones y situaciones que refieren a Disfrute. El Primer número hace referencia al documento del que fue tomado, en este caso los diarios de campo, el segundo número muestra el párrafo en dicho documento:

1:1 Los niños y niñas desde el momento que se les informa de la actividad están muy motivados y a la expectativa. Todos muy felices y motivados. Llegan e inmediatamente empiezan a mostrarse cada uno sus sombreros de Chef, a alguien se le escucha decir como lo hizo, otro dice a mí me lo hizo mi mamá, conversan muy motivados y a la expectativa de iniciar la actividad.

1:8 La expectativa de saber si las arepas ya iban a estar los hacia estar preguntando frecuentemente. Cuando por fin las pudieron comer, a todas y todos les parecieron muy ricas, las disfrutaron mucho, por ser preparadas por ellos mismos.

3:3 Se coloca música suave y se les dice que se ubiquen en posición mariposa la cual es con piernas cruzadas, se les pide que coloquen las manos sobre las piernas para que se sientan cómodas cierren sus ojitos y respiren profundo.

3:7 Cada uno de los niños y niñas hacen las posturas, se ríen haciéndolas y se divierten al tener que hacer el sonido de los animales, esto con el fin que al exhalar emitan el sonido. También al tener que hacer algún movimiento que les parece extraño se ríen, conversan entre ellos y hasta se ayudan. Después de ello volvemos a sentarnos en tranquilidad a escuchar nuestra respiración, tranquilizarnos y sentir como nuestro cuerpo se va relajando, Se observa les es difícil estar en silencio y centrar su atención por periodos de tiempo largos.

3:9 Los niños se muestran interesados atentos un poco divertidos a tener que hacer cada uno de los movimientos no importa que se ríen o que a veces pierdan la concentración, lo

importante es que intenten hacer cada una de las posturas para así jugar con su cuerpo, la relajación les ayuda a centrar su atención un poco más, a estar pendiente de lo que deben hacer, ser conscientes de sí mismos y no de lo que les rodea, obviamente esto es difícil para ellos ya que los periodos de atención en los niños de 4 a 5 años es todavía corto, pero con la práctica puede llegar a avanzar.

5:3 EL viaje comienza, los niños y las niñas se divierten mucho se interesan expresan hacen los ruidos del avión suben y bajan, hacen todos los movimientos que se les indica a hacer de tal forma que cuando se les indica que ya han llegado al lugar del destino están todos emocionados con disposición y alegría continuar.

5:6 Otros niños se dedicaron a construir castillos de arena a jugar y a correr, otro niño trajo una pelota e interactúa con sus compañeros y jugando con esta y así en cada uno de los espacios hay de niños jugando y disfrutando. Todo forma parte de la interacción que genera la experiencia. El juego y alegría el pasar un rato entre pares, en el cual también se comunican conversan ríen juegan hablan con la profesora le piden ayuda para crear un castillo corren de un lado para otro Y ante todo se divierten jugando con la arena.

7:8 Es así como productos como la harina de trigo que era suave y estaba seca fue cambiando cuando se agregó el agua y después cambió de color al agregar el colorante y conforme fueron amasando fue cambiando su textura hasta quedar con la que ellos querían para así poder amasar y jugar con la plastilina que al final les quedó muy bien.

10:5 Se observan que interactúan entre ellos con alegría, se escuchan gritos y risas, se ven saltar correr uno detrás de otro, lanzan el papel a algunos compañeros en la cabeza, los esconden, juegan y se divierten empleando el papel.

10:8 Hay un niño que está muy enfermo y que casi no se puede mover, así que uno de sus compañeros se acerca a él y empieza a echarle con mucho cuidado papel en su

cabecita haciéndolo partícipe de la actividad, el niño casi no se mueve y hace lo posible por divertirse, pero permanece todo el tiempo sentado en el mismo lugar, Esto hace que el compañerito se acerque a él y quiera jugar y motivarlo a que jueguen los dos. Esta situación es muy enternecedora y demuestra la empatía y la solidaridad que se puede presentar también entre los mismos niños.

Anexo AA: Resultados de Interés por documento

Se muestran las voces de los participantes, donde se evidencian las acciones y situaciones que refieren a Interés. El Primer número hace referencia al documento del que fue tomado, en este caso los diarios de campo, el segundo número muestra el párrafo en dicho documento:

1:1 Los niños y niñas desde el momento que se les informa de la actividad están muy motivados y a la expectativa. Todos muy felices y motivados. Llegan e inmediatamente empiezan a mostrarse cada uno sus sombreros de Chef, a alguien se le escucha decir como lo hizo, otro dice a mí me lo hizo mi mamá, conversan muy motivados y a la expectativa de iniciar la actividad.

1:2 Para el éxito de la actividad niños y niñas debían seguir las instrucciones que se les fueron dando, esto por momentos resulto complicado, debido a la expectativa, y a las constantes risas y conversaciones que se regaban por el salón. La expectativa de los niños estaba dada por la novedad de la actividad, son chef y va a preparar arepas...También conversaban y se divertían entre ellos en temas diversos. El tener que esperar y seguir las indicaciones les permitió seguir a fortalecer su control inhibitorio ya que siguen siendo impulsivos y con dificultad para esperar a ser atendidos.

1:4 Se observó que los niños y niñas con dificultad motriz amasan muy poco y sus arepitas son muy pequeñas y pedazos de masa un poco aplastada. Pero se les observa más motivados y esforzándose por hacer las arepas. Desde el inicio de la actividad se pidió a una niña ayúdales si era necesario para que pudieran hacer las arepas. de esta forma todos los niños pudieron hacer las arepas.

2:1 Al igual que con la plastilina casera, los niños y niñas desde el momento que se les informa de la actividad están muy motivados y a la expectativa.

2:3 La expectativa de los niños estaba dada por el interés en la experiencia de hacer arena mágica, también conversaban que querían hacer ya la arena mágica para poder jugar con ella.

2:8 Durante la fabricación de la arena se observó el interés por mezclar y ver los cambios que se producían, les pareció curiosos que no usaran agua, esta vez solo fueron tres materiales que se mezclaron con facilidad, logrando hacer la arena muy pronto.

3:1 El día empieza con emoción, los niños ven diferente la ubicación del salón, esto genera curiosidad y empatía, luego empezamos ven que se colocan colchonetas, Algunos niños pregunta ¿vamos a hacer ejercicios?, la profe les responde con otra pregunta... ¿Uds. que creen? – Que vamos a hacer ejercicios.

3:9 Los niños se muestran interesados atentos un poco divertidos a tener que hacer cada uno de los movimientos no importa que se rían o que a veces pierdan la concentración, lo importante es que intenten hacer cada una de las posturas para así jugar con su cuerpo, la relajación les ayuda a centrar su atención un poco más, a estar pendiente de lo que deben hacer, ser conscientes de sí mismos y no de lo que les rodea, obviamente esto es difícil para ellos ya que los periodos de atención en los niños de 4 a 5 años es todavía corto, pero con la práctica puede llegar a avanzar.

4:11 Se observó muchos niños muy interesados en el desarrollo de la experiencia, jugaban con los tubitos los movían de un lado a otro los trataban de organizar y así se equivocarán seguían jugando con ellos, cuando tenían que colocar los palitos dentro de ellos lo hacían con mucha agilidad así no fuera la cantidad que tuvieron que poner, pero demostraban su entusiasmo y motivación para seguir la indicación.

5:1 Los niños y niñas desde el momento que se les informa de la actividad están muy motivados y a la expectativa. Y aun cuando llegan vestidos y preparados para un día de playa.

5:2 Se observa el interés la emoción y el deseo de ya ir a la playa por esto se les motiva a viajar para que ellos comprendan que el lugar donde se encuentra la playa no está cerca de nuestro colegio así que por medio de la imaginación se les invita a subirse a un avión en el que viajaran hasta la playa.

5:3 EL viaje comienza, los niños y las niñas se divierten mucho se interesan expresan hacen los ruidos del avión suben y bajan, hacen todos los movimientos que se les indica a hacer de tal forma que cuando se les indica que ya han llegado al lugar del destino están todos emocionados con disposición y alegría continuar.

6:2 Se les pregunta si practicaron en familia a aprender a atar los zapatos, unos pocos dicen que sí, otro grupo responde no, y los demás se quedan callados, Se les hace la reflexión que deben practicar ya que si no lo hace no van a aprender a amarrar los zapatos.

6:5 En el concurso de amarrado se observa que 10 niños han mejorado mucho, lo que significa que han practicado en casa, esto hace que sepan formar las 2 orejas y formar el nudo, así el atado de los zapatos sea débil ya han logrado avanzar en el proceso.

6:7 Un niño me dice” yo soy muy pequeño y aun no puedo” a lo que se le responde “cuando llegaste al colegio no podías subir tus mangas y ahora lo haces solo, Practicaste todos los días hasta lograrlo, lo mismo va a pasar con el amarrado de los zapatos, debes practicar”

6:10 Otros lo intentan, pero se frustran al olvidar los pasos o al no poder hacer el nudo esto los molesta y se rinden, así que se requiere motivarlos a seguir intentarlo.

7:1 Los niños y niñas desde el momento que se les informa de la actividad están muy motivados y a la expectativa.

7:2 Para el éxito de la actividad niños y niñas debían seguir las instrucciones que se les fueron dando, esto por momentos fue difícil, debido a la expectativa, y a las constantes risas y conversaciones que se regaban por el salón.

7:3 La expectativa de los niños estaba dada por la novedad de la actividad, también conversaban que querían terminar Ya de hacer la plastilina para poder jugar con ella.

8:2 Así cuando escuchan el nombre de una figura todos corren, algunos muy convencidos llegan rápido al lugar, otros esperan a ver dónde va la mayoría y otros se ubican según su criterio. Con el círculo todos se ubican bien, con el cuadrado la mayoría se ubicó, otros esperaron y luego fueron donde estaba la mayoría, con el rectángulo y el triángulo se observó más confusión donde no podían ponerse de acuerdo y esperaban ayuda para poder llegar.

8:9 Participaron activamente, comunicando el nombre de las imágenes, otros corrían a señalar la forma a la que se parecía el dibujo, todos querían ir a tocar un objeto que relacionaban con una forma como la puerta del salón, así con gran motivación y la interacción de todo el grupo en la actividad esta concluye.

9:4 Se les observa bastante concentrados e interesados en picar, algunos nunca habían hecho esta función, así que es necesario hacerles una muestra para que entiendan la indicación dada. Otros niños empiezan a picar por dentro del círculo por lo que es necesario corregir la indicación y volverles a explicar que el picado es sobre la línea para lograr desprender el círculo.

9:5 Los que tienen mejores habilidades motrices empiezan a picar y logran empezar a separar el círculo del papel, por lo que varios en su afán empiezan a tratar de jalar el papel y

lo rompen, esto hace que tenga que volver a empezar, se les entrega una hoja nueva, y se les dice que sean pacientes que traten de hacer las cosas con calma o si no tendrán que empezar otra vez desde cero.

9:8 La manipulación de diferentes materiales para hacer la actividad les resulta atrayente y ayudo a mantener su atención.

10:4 Otro grupo de niños se distraen con facilidad, hablan entre ellos y olvidan que deben hacer, así que hay que motivarles a continuar con el rasgado de papel.

10:6 Se motiva a los que están más quietos a participar de la actividad para que todos puedan disfrutar de la “lluvia de papel”.

Anexo AB: Resultados de Procesos por Potenciar por documento

Se muestran las voces de los participantes, donde se evidencian las acciones y situaciones que refieren a Procesos por potenciar. El Primer número hace referencia al documento del que fue tomado, en este caso los diarios de campo, el segundo número muestra el párrafo en dicho documento:

1:2 Para el éxito de la actividad niños y niñas debían seguir las instrucciones que se les fueron dando, esto por momentos resulto complicado, debido a la expectativa, y a las constantes risas y conversaciones que se regaban por el salón. La expectativa de los niños estaba dada por la novedad de la actividad, son chef y va a preparar arepas...También conversaban y se divertían entre ellos en temas diversos. El tener que esperar y seguir las indicaciones les permitió seguir a fortalecer su control inhibitorio ya que siguen siendo impulsivos y con dificultad para esperar a ser atendidos.

1:4 Se observó que los niños y niñas con dificultad motriz amasan muy poco y sus arepitas son muy pequeñas y pedazos de masa un poco aplastada. Pero se les observa más motivados y esforzándose por hacer las arepas. Desde el inicio de la actividad se pidió a una niña ayúdales si era necesario para que pudieran hacer las arepas. de esta forma todos los niños pudieron hacer las arepas.

2:2 Se les indica que deben seguir las instrucciones que se les fueron dando, esto por momentos fue difícil, debido a la expectativa, y a las constantes risas y conversaciones que había por el salón.

2:7 También se observó que hay un niño y una niña que continúan teniendo dificultad motriz y no tienen suficiente fuerza en sus manitas, por lo que no amasaban adecuadamente y esto impedía que la arena mágica tomara un color parejo. A ellos se les siguió dando más acompañamiento, pero animándolos a amasar ellos mismos ya que están

acostumbrados a que todo lo hagan por ellos. De igual forma dos amiguitas les ayudan a terminar de amasar y así tener la arena mágica lista para que jueguen libremente con ella.

3:7 Cada uno de los niños y niñas hacen las posturas, se ríen haciéndolas y se divierten al tener que hacer el sonido de los animales, esto con el fin que al exhalar emitan el sonido. También al tener que hacer algún movimiento que les parece extraño se ríen, conversan entre ellos y hasta se ayudan. Después de ello volvemos a sentarnos en tranquilidad a escuchar nuestra respiración, tranquilizarnos y sentir como nuestro cuerpo se va relajando, Se observa les es difícil estar en silencio y centrar su atención por periodos de tiempo largos.

4:7 Cuando todos han terminado de organizar los números la profesora les motiva a que los cuenten desde el 1 hasta el 10, de la misma forma ella va pasando puesto por puesto y revisando que los niños y niñas hayan logrado organizarlos tubitos y que también logren contar, en este proceso se observa que no todos siguen la instrucción de revisar si el orden que ellos tienen es el mismo que está en el tablero. Esto porque se distraen y no prestaron atención a la indicación.

4:9 La segunda instrucción fue: llenar los tubitos con la cantidad que indicaba el tarrito (Esta es la relación de cantidad – número). Así la intención era que cada niño iba mirando el número y colocando la cantidad de palitos, piedritas o semillas dentro de los tubitos. Con esta segunda indicación se observó que no todos los niños logran seguir la instrucción, unos por estar distraídos jugando libremente con los tubitos y los objetos para contar. Otros lo intentan así no reconocen el símbolo que representa a cada número, introducen cierta cantidad de objetos en los tarritos. También se observó que la mayoría reconoce los números 1 2 3 y colocan la cantidad correcta en los tarritos.

6:4 Esta actividad ha resultado difícil para ellos y ellas, por lo que se vuelve a solicitar el apoyo en casa, para que ayuden a la práctica del amarrado de los zapatos. Se da una semana para hacer el concurso de amarrado.

6:9 Se observa varias actitudes durante el concurso, los que no hacen nada y se dan por vencidos antes de intentarlo. Estos niños y niñas aun son muy dependientes del adulto por lo que no han logrado empezar a formar procesos de autonomía.

7:2 Para el éxito de la actividad niños y niñas debían seguir las instrucciones que se les fueron dando, esto por momentos fue difícil, debido a la expectativa, y a las constantes risas y conversaciones que se regaban por el salón.

7:5 Sumado a esto, como son tantos niños la docente tenía que pasar mesa por mesa a entregar los materiales y a dar las indicaciones, por lo que los primeros que reciben el material empezaban a hacer lo que se les indicaba, pero pasaba un buen rato hasta que la profesora volvía a revisar, a veces ocurría que no habían seguido las indicaciones adecuadamente por lo que la docente tenía que volver a explicar y ayudarles a arreglar la masa.

7:6 También se observó que hay niños que tienen bastante dificultad motriz y no tienen suficiente fuerza en sus manitas, por lo que no amasaban adecuadamente y esto impedía que lograrán concluir la plastilina, a ellos se les ayudó un poco más y también se optó por pedirle ayuda a niños que ya habían terminado de hacer su plastilina para que los apoyaran de esta forma todos los niños podían terminar su plastilina y poder jugar con ella.

8:2 Así cuando escuchan el nombre de una figura todos corren, algunos muy convencidos llegan rápido al lugar, otros esperan a ver dónde va la mayoría y otros se ubican según su criterio. Con el círculo todos se ubican bien, con el cuadrado la mayoría se ubicó, otros esperaron y luego fueron donde estaba la mayoría, con el rectángulo y el triángulo se

observó más confusión donde no podían ponerse de acuerdo y esperaban ayuda para poder llegar.

8:7 En esa oportunidad con algunos niños no fue tan claro el seguimiento de la instrucción, unos tomaron las piezas y empezaron a ponerlas aleatoriamente. Otros si siguen la instrucción mirando la muestra y colocando la que es igual. Y otro grupo simplemente usó la imitación siguiendo lo que hacían otros. También hubo los que preguntaron ¿esta es aquí. Y los que corregían a sus compañeros diciendo “esta no es aquí”

10:1 Se observa que hay algunos niños que no logran seguir la instrucción y tomar adecuadamente el papel, por lo que lo empuñan con fuerza y halan de los lados para lograr romper la hoja. Se centra la atención en ayudar a aquellos niños y niñas que aún no han aprendido a rasgar.

10:3 Se les da la indicación varias veces, mostrándoles como ubicar los dedos, pero a pesar de esto aún les resulta difícil rasgar.

10:4 Otro grupo de niños se distraen con facilidad, hablan entre ellos y olvidan que deben hacer, así que hay que motivarles a continuar con el rasgado de papel.