



UNIVERSIDAD TECVIRTUAL
ESCUELA DE GRADUADOS EN EDUCACIÓN

Estimulación del Desarrollo Socio-afectivo en la Edad Preescolar

Tesis que para obtener el grado de:

Maestría en Educación con Acentuación en Procesos de Enseñanza-Aprendizaje

presenta:

Sandra Lorena Ulloa Jiménez

Asesor tutor:

Mtra. Hilda Guadalupe Beas

Asesor titular:

Dra. Danitza Elfi Montalvo Apolín

Curridabat, San José, Costa Rica

Abril, 2013

Dedicatorias

- A Dios por ser quien guía mi vida y pone en mi camino las oportunidades como esta.
- A mis padres, por su apoyo durante todo el proceso que me ha llevado hasta aquí, desde el inicio de mi educación. Por las oportunidades que me han dado, por el tiempo y el dinero invertido, por sus consejos y su disponibilidad.
- A mi esposo por su paciencia, comprensión y el amor con que ha estado a mi lado en este proceso.
- A mi hijo, por su paciencia y por esos ratos que no siempre pude jugar contigo. Espero sea motivación para los muchos logros que se que tendrás.
- A mis padrinos, quienes han sido siempre soporte y apoyo en todas las áreas y momentos de mi vida.

Agradecimientos

- A la fundación CRUSA y al Tecnológico de Monterrey por la beca para la realización de esta maestría.
- A los docentes que guiaron este proceso de maestría. Gracias por su esmero y dedicación con el fin de tener los mejores resultados posibles.
- A la escuela Amadita Primary School por la posibilidad de aplicar el estudio y por la apertura para la propuesta que se obtuvo del mismo.

Estimulación del Desarrollo Socio-afectivo en la Edad Preescolar

Resumen

La presente investigación parte de la necesidad de conocer el estado actual de la estimulación del área socio-afectiva que dan los padres de familia a sus hijos en edad preescolar, quienes asisten a la escuela Amadita en Coronado, Costa Rica. Para cumplir con los objetivos planteados y dar respuesta a las preguntas de investigación, se utiliza un enfoque cualitativo y un diseño etnográfico que permiten obtener datos acerca del estilo de vida de un grupo específico y con base en los mismos realizar aportes que puedan mejorar la situación. Los instrumentos utilizados fueron entrevistas, una de ellas semiestructurada y realizada personalmente a docentes y la otra realizada en línea a los padres de familia. Estas contenían categorías con los principales componentes del área socio-afectiva. Con el fin de poder realizar una triangulación de datos, estas mismas categorías fueron analizadas en los instrumentos aplicados a padres y docentes, quienes constituyeron la población muestra de este estudio. Los resultados obtenidos en esta investigación, muestran que los padres están apoyando al desarrollo socio-afectivo adecuado, ya que pasan tiempo con sus hijos, se preocupan en su mayoría por poner límites, expresan afecto constantemente y buscan en diversas situaciones mantener una buena comunicación en el hogar. Sin embargo, se encontraron algunos aspectos que pueden ser abordados, ya sea por la docente o por especialistas en el tema, con el fin de mejorar, tales como el uso inteligente de aparatos electrónicos, la expresión de emociones, el manejo de reglas y límites, la comunicación

efectiva, la resolución asertiva de conflictos, el autoestima y la socialización en la escuela.

Para ello se plantea una propuesta de intervención que incluye actividades para los padres de familia, niños y docentes que están involucrados en el proceso. Las mismas se plantean como charlas, comunicados escritos o bien el trabajo en el aula por medio de estrategias didácticas que permitan el desarrollo de los aspectos que pueden ser mejorados..

Índice

Introducción	1
Capítulo 1: Planteamiento del problema	3
1.1. Antecedentes del problema.....	4
1.2. Delimitación del estudio	6
1.3. Definición del problema.....	9
1.4. Preguntas de investigación.....	13
1.5. Objetivos de la investigación.....	14
1.6. Justificación.....	15
1.7. Beneficios esperados.....	18
Capítulo 2: Marco teórico	21
2.1. El desarrollo del área socio-afectiva	21
2.2. Estimulación del área socio-afectiva.....	39
2.3. La familia como espacio de aprendizaje.....	40
2.4. La educación preescolar, ¿cómo ayuda?	46
2.5. Estrategias educativas para el desarrollo del área socio-afectiva.....	52
2.6. Investigaciones empíricas.....	54
2.7. Componentes del área socio-afectiva.....	59
Capítulo 3: Método	63
3.1. Metodología.....	63
3.2. Diseño de Investigación.....	65
3.3. Participantes.....	66
3.4. Instrumentos.....	67
3.5. Procedimiento de la investigación.....	71
3.6. Estrategia de análisis de datos.....	74
Capítulo 4: Análisis y discusión de resultados	77
4.1. Perfil Socioafectivo.....	78
4.4. Guía para propuesta de acción.....	98
Capítulo 5: Conclusiones	103
5.1. Hallazgos.....	103
5.2. Recomendaciones.....	109
5.3. Futuras investigaciones.....	112
Referencias	114
Apéndices	119

Apéndice A: Rol de los Padres en el Desarrollo Socio-Afectivo.....	119
Apéndice B: Objetivos de la Educación Preescolar Costarricense	120
Apéndice C: Propósitos del Ciclo Materno Infantil.....	121
Apéndice D: Guía de Entrevista Semiestructurada a las Docentes.....	122
Apéndice E: Entrevista en Línea a Padres y Madres de Familia.....	124
Apéndice F: Carta de Información.....	126
Apéndice G: Carta de Consentimiento a Padres.....	127
Apéndice H: Circular de Invitación al Estudio.....	128
Apéndice I: Categorías y Subcategorías en las Entrevistas.....	129
Apéndice J: Propuesta para una Intervención sobre el Desarrollo Socio-Afectivo.	135
Currículum Vitae	139

Introducción

La sociedad actual es el fruto de todo lo que ha sucedido anteriormente en la historia de la humanidad. La misma difiere en gran medida de la que era hace algunos años y esto aplica para los diversos sectores que la componen. Las familias, como estructuras sociales, también han sufrido cambios radicales en su composición, forma de actuar, necesidades y expectativas. Los estilos de crianza han variado y esta situación no ha sido contemplada en los programas educativos institucionales. Las escuelas desconocen cuál es la rol actual que cumplen los padres de familia en el desarrollo del área socio-afectiva de los niños y las necesidades de atención que ese rol genere para el ambiente escolar. El presente estudio quiso aclarar ese panorama para el sector de preescolar de la Escuela Amadita en Coronado, Costa Rica. Por medio de un análisis de la función que cumplen los padres en distintos aspectos que componen el desarrollo socio-afectivo de los niños se pudo llegar a una propuesta de intervención para trabajar en conjunto, escuela y padres, con el fin de lograr un mejor desarrollo integral y el lema de la escuela: hacer campeones para la vida.

Este informe de investigación está estructurado en cinco apartados. En el primer capítulo se describe el contexto en el cual se sitúa el estudio. Además, se define la problemática que será analizada. Se denotan también las preguntas de investigación, así como los objetivos que corresponden a cada una de ellas. Se justifica la necesidad de la realización de este estudio y además se mencionan los beneficios que se espera obtener con el mismo.

En el segundo capítulo se realiza un marco teórico que provee fundamentación teórica y estudios recientes relacionados con el desarrollo socio-afectivo. Se describen las diversas

etapas del desarrollo según teóricos, se profundiza en la importancia del juego en la etapa preescolar y se mencionan características importantes para lograr una estimulación infantil adecuada. Además, en este capítulo se establece la importancia de la familia y del espacio escolar como proveedores de oportunidades de desarrollo. Por último se analiza el tema de las estrategias educativas como estimuladores del desarrollo socio-afectivo.

En el tercer capítulo se puede encontrar la información acerca del proceso de investigación como tal. El diseño utilizado, el etnográfico, es descrito en este capítulo, así como la muestra que se utilizará y los instrumentos con los que se recopilará la información deseada. Además, aquí se podrá encontrar el protocolo del procedimiento de la investigación, así como las estrategias para el análisis de datos.

En el capítulo cuarto se presentan los resultados obtenidos, de acuerdo a las categorías que se encontraron como fundamentales para el desarrollo socio-afectivo en la sección de revisión de literatura. Éstos se presentan analizados de acuerdo a la incidencia de repetición en cada una de las categorías, con el fin de obtener un perfil y poder establecer necesidades de apoyo por parte de la institución. Para finalizar este capítulo se realiza la presentación de una propuesta de intervención institucional para solventar las necesidades encontradas.

En el quinto y último capítulo se establecen los hallazgos obtenidos con este estudio. Se analizan también los alcances de la investigación. Se realizan sugerencias para otros estudios relacionados con el tema en cuestión y se presentan ciertas recomendaciones para la institución donde se sitúa el estudio, para las docentes de preescolar y para los padres de familia de niños en esta edad.

Capítulo 1

Planteamiento del problema

Las depresiones, los trastornos de ansiedad y psicósomáticos, así como las conductas socialmente inaceptables en la edad adulta, son algunas de las posibles secuelas de un desarrollo deficiente del área socio-afectiva durante la niñez. En padres de familia y maestros, como transmisores de las normas sociales y de afecto, así como co-formadores de la autoestima, recae la responsabilidad de una estimulación adecuada. Esta tarea debe darse partiendo de roles claros por parte de los encargados. Sin embargo éstos no están claramente definidos en la actualidad. Tal y como lo menciona el Programa Estado de la Nación (2011) “la atención y educación en los primeros años de vida de los niños y niñas es un campo de estudio y de política pública que viene despertando un creciente interés en el mundo (pp. 63-64).”

En este capítulo se plasma en forma descriptiva la manera en la que se desarrolló el planteamiento del problema de investigación inmerso en el tema del desarrollo socio-afectivo en la infancia. En la primera sección se aborda la situación que lleva a la investigadora a interesarse en el tema a tratar. Seguidamente se presenta la delimitación del contexto. En ésta se establecen las características de la educación preescolar en Costa Rica, la institución en la cual se desarrolló el estudio, así como la población a la que atiende y la relación que la institución mantiene con los padres de familia. En la tercera sección se denota claramente la definición del problema, describiendo la situación actual alrededor del tema y las necesidades que se vislumbran con base a la misma. Esta sección permitió la creación de las preguntas de

investigación detonantes de la misma, así como los objetivos del estudio descritos en la tercera y cuarta sección. Finalmente se presenta una justificación en donde se expresa la necesidad que existe para la realización de este proyecto y los beneficios que se espera obtener con el mismo.

1.1. Antecedentes del problema

La sociedad es un grupo dinámico que cambia patrones constantemente, evoluciona de acuerdo a lo que ocurre dentro de la misma. Las familias conforman núcleos que a su vez conforman la sociedad. Por tanto, las familias, se verán afectadas por lo que cambie en la sociedad y viceversa. La dinámica familiar se ha visto alterada debido a necesidades socio-económicas. No hace muchos años, era muy común que las madres se encargaran exclusivamente de la atención a los niños y al hogar. Sin embargo, debido a cambios sociales y económicos, las mujeres ahora también deben trabajar fuera del hogar para atender las nuevas necesidades.

Al tiempo que ambos padres deben salir del hogar a trabajar y no pueden permanecer en el hogar atendiendo a sus hijos pequeños, surge una nueva necesidad de atención y cuidado para esta población. Esto ha generado a su vez un aumento en los centros de atención preescolar. Pero este no es el único cambio que ha traído esta situación. La estimulación que los niños reciben en el hogar jamás va a ser igual a la que puedan tener en estos centros de atención, ya sean guarderías, instituciones de preescolar o bien niñeras. El rol que ejercen los padres en el desarrollo de sus hijos sigue teniendo un lugar predominante y tendrá repercusiones en el resto de la vida de estos niños. Específicamente en el área socio-afectiva, la familia como espacio

de socialización primaria juega un papel importante en la adquisición y vivencia de valores, límites y modelos de interacción apropiada.

En varios años de experiencia como docente de preescolar en varias instituciones privadas, se ha podido observar patrones de comportamiento familiar y de los mismos niños que parecen tener consecuencias en el área socio-afectiva de estos últimos. Sin embargo, se desconoce cuál es rol que están tomando los padres de familia para atender las necesidades socio-afectivas de sus hijos. A lo largo de estos años de trabajo en el área, se ha podido notar que los niños ingresan a sistemas escolarizados a edades cada vez más tempranas. Esto se ha evidenciado en la necesidad de las instituciones donde se ha trabajado, por ofrecer niveles para niños de cada vez menor edad. Además los niños que ingresan a este tipo de instituciones comúnmente han recibido estimulación, ya sea de parte de sus padres o cuidadores, en centros de estimulación temprana o bien por medios electrónicos como la televisión. Sin embargo, dicha estimulación se refiere casi exclusivamente al área cognoscitiva, es decir, saben colores, contar o incluso reconocen letras o palabras.

Sin embargo en ese mismo periodo se han observado casos específicos de niños con grandes problemas para relacionarse con sus pares o para reaccionar ante límites. Se ha podido notar un aumento en los casos en que los padres solicitan ayuda a la docente porque los niños no hacen caso en la casa o porque no saben cómo manejarlos en situaciones específicas. Se ha tenido que atender niños con ansiedad de separación que no se supera a un ritmo similar que el de sus compañeros. También ha habido niños con dificultades para expresar necesidades o emociones de una forma comprensible al adulto, niños que tratan de resolver todas las situaciones con llanto o bien que se muestran indiferentes ante consecuencias, tanto negativas

como positivas. Estos casos son cada vez más frecuentes en los distintos niveles y pareciera también que los padres esperan cada vez más intervención de las docentes en estas situaciones.

De esta realidad vivida a lo largo de la experiencia docente, surge la inquietud de investigar acerca del rol que están asumiendo los padres de familia en el desarrollo del área socio-afectiva de sus hijos. Para esto, interesa conocer la dinámica familiar en relación a componentes de dicha área y la forma en que se manejan en el hogar situaciones como los límites, las responsabilidades y la expresión de emociones. Al poder tener más información respecto a un perfil de estimulación por parte del núcleo familiar, será posible también concretizar aspectos donde las familias requieren más apoyo por parte de la institución. De esta forma, las docentes podrán atender carencias reales de estimulación socio-afectiva y ofrecer a los padres de familia soporte para mejorar la dinámica familiar en ese mismo sentido.

1.2.Delimitación del estudio

En Costa Rica existe actualmente diversidad de instituciones que atienden a la población en edad preescolar, es decir, los infantes entre los dos años y medio y; los seis años y medio. La oferta educativa tanto pública como privada en este nivel, aumenta a gran velocidad (Programa Estado de la Nación, 2011). Los centros de atención preescolar privados, para ser reconocidos, deben cumplir como mínimo con los objetivos y contenidos establecidos en los programas de Transición y Materno Infantil del Ministerio de Educación Pública (MEP). Usualmente, en estos centros se ofrece un programa curricular que lleva estos contenidos más lejos. El mismo es creado por la institución, por lo que existen diferencias curriculares entre las instituciones. Sin embargo, parten de los programas mencionados. Existe además, en las

instituciones privadas, una mayor facilidad y apertura hacia estudios y sugerencias didácticas. Dichas instituciones, en su mayoría, buscan ofrecer un programa integral que contemple todas las áreas de desarrollo infantil en cada una de sus etapas. Se ocupan de aspectos de desarrollo motriz, tanto de la motora gruesa como de la motora fina, que luego les serán esenciales para el proceso de lectoescritura. Sin embargo, por el auge de los descubrimientos en neurociencias y en estimulación temprana, se ha puesto énfasis en las áreas cognitivas o academicistas, dejando descubiertas situaciones especiales o dificultades en el área socio-afectiva. Las interacciones han dejado de ser supervisadas, las docentes han disminuido el tiempo de juego libre dentro de sus horarios para poder cumplir con contenidos académicos. Materias como las matemáticas, el inicio del proceso de lectoescritura en preescolar, y la introducción de un segundo idioma desde edad temprana han disminuido los espacios y tiempos de interacción con pares y con docentes en momentos de juego. Esta situación se da principalmente en escuelas privadas, en las cuales los padres pagan y por tanto exigen cada vez mayor contenido de esta índole.

La realización de este proyecto, se da en una institución privada, la Escuela Amadita, ubicada en Coronado, una zona rural de la provincia de San José. La misma atiende una población desde el año y medio de edad, ofreciendo tanto educación preescolar como la educación primaria. Para los efectos de esta investigación se contemplará solamente la población que asiste a los cuatro niveles que conforman la sección de preescolar. Esta está compuesta por 104 niños entre el año y medio hasta los seis años y medio y están distribuidos en un grupo de maternal, un grupo de *prekinder*, dos grupos de kínder y dos grupos de preparatoria.

Los niños que atienden a este preescolar pertenecen a una clase socio-económica de nivel medio. Esto implica padres con estudios básicos mínimos e ingresos mensuales estables que les permiten pagar por la educación privada que reciben sus hijos. Además, los padres de familia, en su mayoría, se muestran disponibles para contribuciones, económicas y materiales, solicitadas por las docentes. También se encuentran involucrados y al pendiente de las actividades realizadas en la institución. La misma ofrece trimestralmente charlas y talleres dirigidos a los padres, respecto a temas de interés. Éstos reciben el nombre de Escuela para Padres y a menudo tienen una buena respuesta por parte de la población meta.

La oferta educativa de la institución cumple con los estándares del MEP e incluye contenidos académicos, un importante énfasis en el aprendizaje del inglés y en el proceso de la lectoescritura. Además se busca el desarrollo físico y emocional saludable y apropiado de acuerdo a la edad de la población que se atiende. Para suplir estas áreas, existe, dentro de la oferta educativa, un programa de inglés el cual abarca la mayor parte del día; tanto en estos periodos como en los de español se trabaja con el programa de *Handwriting without tears* para la lectoescritura. Existen periodos donde se estudian valores y efemérides una vez por semana, así como clubes deportivos luego del horario lectivo. Las docentes prestan atención constante a las necesidades específicas de cada estudiante, tanto en los periodos de materias académicas como en los recreos o periodos de juego y actividades especiales. Estas necesidades son atendidas por la docente y en caso de ser necesario se cuenta con un departamento de psicología que apoya el proceso.

Para efectos de este estudio, la población estudiada corresponde a las familias de los estudiantes de preescolar de la Escuela Amadita, inscritos en el periodo lectivo

correspondiente al año 2012, en el cual se realizó la presente investigación. Por lo tanto la misma está limitada a padres de familia de niños en edad preescolar, de la zona de Coronado que formen parte de la población estudiantil de la escuela en cuestión y en el periodo señalado. Además se toma en cuenta a las docentes a cargo de los diferentes niveles de que se atienden en dicha institución. Las mismas también trabajan para la institución en el periodo establecido.

1.3 Definición del Problema

Si se piensa en la posibilidad de educar infantes para ser social y emocionalmente exitosos, se deben considerar gran cantidad de factores que entran en juego. La familia, la sociedad, los límites, la atención a sus emociones y sentimientos, la escuela, los maestros, sus compañeros e incluso el respeto a sus decisiones, son algunos de ellos. Así como lo mencionan Castillo, Maidonado, Montes y Vázquez (2005, en Molina, 2009) “durante los años preescolares, los pequeños deben estar expuestos a experiencias que propendan al desarrollo integral y, en particular, al aprendizaje de manera que construyan el conocimiento sobre el mundo que le rodea” (p. 43). Sin embargo, éste no es el énfasis que se da a la educación actual.

Desde que el ser humano nace, se encuentra expuesto a una realidad en la que se le demanda que sea social y emocionalmente apropiado. Prieto (2002) recalca la importancia del espacio familiar como socializador primario. Todo lo que sucede en este ámbito marca la vida del ser humano. Esto será la guía de sus interacciones sociales y emocionales con las otras personas. Además, esas conexiones quedarán grabadas como parámetros para su vida en

sociedad como adulto. Ya sea con sus pares, con la autoridad o con subordinados, la forma de actuar será reflejo de la socialización que se dio inicialmente dentro del núcleo familiar.

Los padres de familia, como encargados de la socialización primaria, hacen lo que consideran más apropiado para criar a sus hijos. Ya sea de acuerdo a sus propias experiencias y en algunos casos partiendo de propuestas de médicos, psicólogos u otras fuentes de información, los padres toman decisiones con las mejores intenciones para el futuro de sus hijos. En este aspecto no existe un estándar o manual que valga, cada quien juega ese rol de acuerdo a su conocimiento y posibilidades e incluso la experiencia que ellos mismos recibieron de niños. En cualquier caso, este será el espacio en el que el niño desarrollará habilidades sociales básicas para el resto de su vida.

Savater (2000) enlista una serie de aptitudes que conforman el aprendizaje en esa socialización primaria. Algunas de ellas son tan básicas como hablar o hábitos primarios de aseo. Sin embargo también menciona normas sociales como el respeto a los adultos, la participación asertiva en grupos y la diferenciación entre bien y mal de acuerdo a la sociedad en la que se encuentra. Este espacio de aprendizaje y desarrollo inicial, es por lo tanto trascendental. “Por eso afirmaba Goethe que da más fuerza saberse amado que saberse fuerte” (Savater, 2000, p 36). Es en este ambiente familiar en el que se desarrollan tanto el afecto como la autoestima; ambos son parte importante del desarrollo socio-afectivo y serán la base del ser humano en formación. Sin embargo, existe corresponsabilidad en el desarrollo socioemocional, entre los padres de familia y las escuelas. Estas últimas actúan como espacio de socialización secundaria. Ahí se pondrán en práctica todas las normas afectivas y sociales que han sido aprendidas en el hogar.

Las escuelas por su lado, centran su oferta en el aprendizaje de nuevos idiomas, en el desarrollo de destrezas matemáticas y de contenidos académicos. Ofrecen educación integral de acuerdo a escalas de desarrollo, las cuales no siempre son aplicables a los diferentes contextos. Los programas no necesariamente contemplan la realidad en la que se han desarrollado los niños. La actitud con la que los padres de familia han afrontado su paternidad, la composición familiar o su posibilidad para establecer canales de comunicación con sus hijos son factores trascendentales en el desarrollo socioemocional del niño. Esta información se desconoce y por lo tanto no se ofrecen programas que contemplen el desarrollo socioemocional real de los infantes en edad preescolar. Tanto los programas de educación preescolar del MEP, como los de las instituciones privadas que imparten estos niveles, incluyen una propuesta educativa integral. Esta vela por la adaptación socio-cultural, la construcción de la independencia y la identidad personal, el desarrollo de las habilidades comunicativas y el conocimiento de su entorno.

Por su parte, los padres de familia de los infantes en este periodo, en su mayoría, procuran estimular un desarrollo adecuado en sus hijos e hijas. Sin embargo y dado el auge de la estimulación temprana, no cabalmente comprendida por la población en general, los padres se han dejado encantar con el concepto. Se ha entendido la idea de la estimulación como una forma de adelantar procesos y de incrementar la inteligencia de los niños. De esa forma se ha prestado mayor atención a áreas de desarrollo como la cognoscitiva, sobre todo en la lecto-escritura y la matemática. Así se ha conseguido niños que aprenden a leer a edades más tempranas, que reconocen números aún antes de aprender a caminar o que reconocen las banderas de gran cantidad de países antes de aprender a compartir sus juguetes.

Lo anterior fundamenta que se ha dejado de lado el área socio-afectiva, generando infantes con problemas sociales o emocionales. Niños que no logran relacionarse sanamente, tanto con sus pares como con adultos, o incluso niños que no saben cómo reaccionar ante situaciones fuera de su control. Todo esto se ve reflejado en las aulas. Resulta por lo tanto necesario explorar las opiniones y las actividades realizadas por los padres de familia, en relación a esta área de desarrollo. A partir de ahí se pueden proponer estrategias para nivelar el desarrollo del área socio-afectiva desde las aulas de preescolar, tanto con los niños como con los padres.

La gran mayoría de problemas sociales o afectivos en la edad adulta, están ligados a un desarrollo deficiente de esta área en la niñez. Los rechazos, la falta de muestras de afecto, la baja autoestima, entre otros hacen que los seres humanos sufran, sobre todo en este periodo de su vida. Ese sufrimiento lastimará la personalidad y generará frustración que dificultará la socialización como adultos (Prieto, 2002). Tanto padres de familia como docentes tienen la responsabilidad de conocer las necesidades de los infantes para un desarrollo adecuado. A partir de ahí deben ser proveedores de oportunidades de aprendizaje y desarrollo que puedan ofrecer a los niños un futuro con bases sólidas en relación a su socialización. Diversidad de autores, han profundizado en las consecuencias en la edad adulta, de un desarrollo socio-afectivo deficiente en la infancia. Entre estas, sobresalen las depresiones, las fobias, los trastornos de ansiedad, apegos negativos entre padres de familia e hijos, trastornos obsesivos-compulsivos, desórdenes alimenticios por causas nerviosas, trastornos de la personalidad, dificultades en las relaciones interpersonales y trastornos psicósomáticos entre otros (Anguís, 2009; Anquilino, 2000; y Rando, 2009).

Este estudio propone partir del rol que han ejercido los padres de familia de los infantes en edad preescolar, que asisten a los niveles de preescolar de la Escuela Amadita. De esta forma, conociendo lo que sucede en su espacio de socialización primaria, se puede generar perfiles de estos infantes. Así se realiza una guía para la realización de actividades a nivel institucional, con padres y niños, que contemplen las destrezas y deficiencias de la estimulación que los infantes han recibido en el hogar. La misma tendrá la posibilidad de apoyar a los padres de familia en el proceso de formación de sus hijos, así como dotarlos de herramientas para mejorar el ambiente familiar.

1.4. Preguntas de Investigación

Pregunta general de investigación. ¿Cómo se relaciona la estimulación en el área socio-afectiva, dada por los padres de familia de los estudiantes de preescolar de la Escuela Amadita, en comparación con las estrategias utilizadas, en la misma área, por las docentes de preescolar de la Escuela Amadita?

Preguntas subordinadas. Para efectos de la investigación se propusieron cuatro preguntas subordinadas.

1. ¿Cómo estimulan los padres de familia el área socio-afectiva de sus hijos e hijas en edad preescolar que asisten a preescolar de la Escuela Amadita?
2. ¿Cuáles son las carencias de estimulación en el hogar que existen en el área socio-afectiva, en los infantes en edad preescolar que asisten a la Escuela Amadita?

3. ¿Cómo se relacionan las estrategias utilizadas actualmente en educación preescolar de la Escuela Amadita con las necesidades reales de estimulación en el área socio-afectiva de los infantes a quienes atiende?
4. ¿Cómo se pueden abordar desde la Escuela Amadita, las principales carencias de estimulación en los hogares, que tienen los infantes de edad preescolar en el área socio-afectiva?

1.5. Objetivos

Objetivo general. Analizar la realidad de la estimulación del área socio-afectiva, que reciben en el hogar, los infantes en edad preescolar que asisten a la Escuela Amadita y las estrategias relacionadas con esa área que se utilizan en la institución, con la finalidad de estructurar las bases para una propuesta de actividades con los niños y los padres, que complemente dicha estimulación.

Objetivos específicos. Para la consecución del objetivo general, se dividen las actividades a realizar, en cuatro objetivos específicos, directamente relacionados con las preguntas de investigación planteadas.

1. Describir el rol asumido por los padres de familia en la estimulación del área socio-afectiva de sus hijos en edad preescolar que asisten a la Escuela Amadita.
2. Identificar las principales carencias de estimulación que existen en el área socio-afectiva en los infantes en edad preescolar en sus hogares.

3. Comparar las estrategias utilizadas actualmente de los niveles de preescolar de la Escuela Amadita, con las necesidades reales de estimulación en el área socio-afectiva de estos infantes.
4. Diseñar las bases para una propuesta didáctica institucional que complemente la estimulación socio-afectiva recibida en el hogar.

1.6. Justificación

Al trabajar en el área de preescolar, cada vez se nota mayor cantidad de infantes con problemas de autoestima, problemas sociales o dificultades para manejar sus emociones. Así, se hace evidente la necesidad de una estimulación adecuada de esta área, para lograr infantes afectivamente más seguros y apropiados en las interacciones sociales. Los ciudadanos actuales tienen grandes habilidades físicas o cognitivas; sin embargo, gran parte padece de trastornos y dificultades en el área socio-afectiva, como resultado de un distanciamiento del proceso de desarrollo integral por parte de los adultos que fueron responsables de ellos en su momento. Esta situación se hace cada vez más evidente desde las aulas de preescolar.

“Los educadores reconocen con mucha facilidad a las niñas y los niños que vienen de hogares en los cuales se les niega la participación, (...). Es muy distinto cuando el niño o la niña vienen con toda una carga afectiva bien cultivada” (Prieto, 2002, p. 51). En las aulas los infantes expresan abiertamente, por medio del juego y de las interacciones con sus pares, los patrones aprendidos en el hogar. El desenvolvimiento o espontaneidad, los juegos de roles, los dibujos e incluso los hábitos de alimentación, descanso e higiene evidencian el ambiente en el que el niño se encuentra en el hogar.

Los infantes ingresan al sistema educativo a una edad cada vez más temprana y no necesariamente han tenido un acompañamiento positivo por parte de los padres de familia en su proceso de desarrollo. El auge de la estimulación temprana, así como la estimulación sensorial existente, con la televisión, la computadora y otros medios electrónicos, han logrado un desarrollo acelerado de las habilidades cognitivas. En otros casos se ha buscado que los infantes inviertan la mayor cantidad de energías posible en actividades deportivas, logrando así un desarrollo físico extraordinario.

Sin embargo, son pocas las oportunidades y posibilidades que tienen los infantes de una interacción de calidad con sus padres de familia y adultos responsables. Los últimos deben cumplir horarios laborales, algunas veces extenuantes. Además deben cumplir con responsabilidades en el hogar y a menudo también en sus propios estudios. El tiempo que pasan con sus hijos es poco y de mala calidad. Esto reduce las posibilidades de estimular el área socio-afectiva; en el mejor de los casos los infantes se quedan con sus abuelos u otros parientes que les muestran afecto y en algunos pocos casos establecen límites y disciplina del modo más apropiado.

Actualmente se desconoce la estimulación socio-afectiva que proveen los padres de familia a los infantes en edad preescolar. Por lo tanto, los programas educativos no necesariamente responden a las necesidades reales, carencias o habilidades de los infantes en este aspecto. Los programas de preescolar no son tan antiguos, sin embargo están planteados basados en una sociedad que cada vez se distancia más de la situación real.

Hasta hace pocos años las familias eran relativamente estables en su mayoría. Se encontraba a padre y madre a cargo de uno o más hijos o hijas. Ambos estaban pendientes de las necesidades de los infantes y se involucraban en actividades a diario; además, el ingreso a la educación preescolar se hacía lo más tardío posible. Las familias se encargaban de fomentar en los infantes hábitos y patrones sociales y afectivos apropiados; existían límites muy claros y consecuencias muy concretas y conocidas.

Actualmente se delega la mayoría de estas responsabilidades en la educación preescolar. No se sabe cuál es el rol actual real que están ejerciendo los padres de familia en el desarrollo de la socio-afectividad, la composición familiar, los límites y las consecuencias así como las rutinas de hábitos y los patrones sociales y afectivos que se viven y aprenden en la casa. “A menudo escuchamos quejas por la forma en que la escuela se ocupa de nuestros hijos e hijas: no aprenden, son indisciplinados, tienen muchas horas libres, se viven escenas de violencia en las aulas...” (Prieto, 2002). Sin embargo es importante recordar la corresponsabilidad que existe entre padres de familia y maestros en la educación para la estimulación del desarrollo de los niños. Todos esos aspectos mencionados por Prieto son primeramente responsabilidad de los padres, sin embargo son ellos mismos quienes se quejan con la escuela por el desarrollo socio-afectivo de sus hijos.

Por su parte, la educación socio-afectiva aún no está completamente instaurada en las instituciones educativas. Psicólogos y pedagogos desde hace dos siglos, profundizan en esta área y buscan incorporarla al proceso educativo. A pesar que se conocen muchas de sus teorías y aún son consideradas válidas, no pueden ser aplicadas como periodo, así como el inglés o las matemáticas, lo que hace que a menudo queden como menos importantes o simplemente no

contempladas en el proceso educativo. Usualmente se limita a incluirlo como currículo oculto o transversal, lo cual a menudo lleva a las docentes a no tenerlo claramente establecido en los programas y estrategias y por ende no estar continuamente pendientes del mismo.

Es por lo tanto importante realizar el presente estudio para poder contrastar la realidad socio-afectiva familiar de los infantes en edad preescolar, con las estrategias implementadas por las docentes de la Escuela Amadita y las posibilidades de mejorarlas. Esto con el fin de visualizar los cambios que puedan implementarse en la atención de los infantes y en la educación también de los padres de familia, para poder apoyarlos de acuerdo a sus necesidades, y lograr en conjunto mejorar el desarrollo del área socio-afectiva de los infantes.

1.7. Beneficios Esperados

Con la presente investigación se espera documentar la participación de los padres de familia y familias en general, relacionada con la estimulación del área socio-afectiva de los infantes en edad preescolar. Se busca poder caracterizar el rol que cumplen actualmente con respecto a los principales aspectos que componen el desarrollo del área socio-afectiva, entre ellos el establecimiento de límites, la expresión de sentimientos y emociones y las consecuencias tanto positivas como negativas que tienen las acciones de los infantes.

A partir de ese aspecto, se buscará obtener un perfil de esta área, de los estudiantes de educación preescolar de la Escuela Amadita. Este perfil incluirá aspectos básicos del desarrollo socio-afectivo, tales como la autoestima, independencia, desapego, habilidad para relacionarse con sus pares y actitud hacia los límites entre otros. Así se podrán establecer los aspectos en esta área que no están siendo estimulados por los padres de familia.

Con el análisis de este perfil se pretende aportar a los y las docentes de la institución, bases acerca de la estimulación real que reciben los infantes en el área socio-afectiva. De esa forma se podrán establecer las bases para una propuesta didáctica institucional para complementar el trabajo hecho por los padres de familia. La misma buscará colaborar con los padres de familia en el desarrollo adecuado del área socio-afectiva de los niños en edad preescolar. La propuesta incluirá tanto las estrategias que se podrían utilizar directamente con los niños, como aquellas en las que se podrían instruir a los padres de familia para ser utilizadas en los hogares.

Debido a que la población varía cada año, esto limita el tiempo para la aplicación de instrumentos a los meses antes del final del ciclo lectivo 2012. En el caso de Costa Rica el mismo inicia en febrero y finaliza en diciembre. Además, por disposiciones de la dirección institucional la investigación no podrá realizarse directamente con los niños debido a la necesidad de solicitar autorizaciones a todos los padres de familia. Por lo tanto, el estudio se limita a observaciones generales por parte de las docentes en una entrevista semiestructurada y a la participación en una entrevista en línea por parte de padres que voluntariamente acepten la invitación a completarla.

Como se ha podido observar, la experiencia personal en el trabajo con niños en edad preescolar es lo que ha llevado a la investigadora a preocuparse por el tema a desarrollar. Además, en este capítulo se han propuesto tanto preguntas como objetivos que guiarán este proceso. Se dio a conocer también la realidad actual de la población atendida por la Escuela Amadita, así como su oferta educativa. Se analizó la importancia del desarrollo socio-afectivo adecuado en la infancia (Anguís, 2009; Anquilino, 2000 y Rando, 2009). Además se

observaron, las expectativas de los padres con respecto al rol de la escuela en el desarrollo socio-afectivo y viceversa (Prieto, 2002; Savater, 2000; Molina, 2009). En el siguiente capítulo se profundizará en el desarrollo infantil como tal. Además se buscará dar una descripción más profunda del rol que deben cumplir tanto padres de familia como los espacios de educación preescolar en este proceso.

Capítulo 2

Marco Teórico

El ser humano es considerado como integral por todos los aspectos que lo forman, situación que debería ser similar en su condición educativa. Es imposible centrar su desarrollo en una sola de sus áreas sin generar problemas o dificultades en las otras. En el presente capítulo, se analizarán las características, etapas, necesidades y posibilidades del área socio-afectiva. Posteriormente se retomará el rol de los padres en el desarrollo de esta área en la edad temprana; esto debido a que corresponde a los padres ese primer acercamiento a la afectividad y a las normas de socialización. Seguidamente se expondrá la visión institucional en relación con esta área, con la finalidad de analizar su rol como apoyo a los padres de familia en el proceso de preparación de los infantes para el ingreso a la educación primaria y a la sociedad como adultos. Para finalizar, se presentarán investigaciones recientes relacionadas con el tema, las cuales proveen una visión actual de la situación. Toda esta información cumple una función de guía para la comprensión del desarrollo del área socio-afectiva, así como para conocer las expectativas que se deben tener de los niños y el rol que deben cumplir tanto padres como instituciones educativas en este proceso.

2.1. El Desarrollo del Área Socio-Afectiva

2.1.1. Edad Preescolar: el camino hacia la autonomía. Hernández y Rodríguez (2007) describen el desarrollo, como un “proceso gradual y continuo de cambio en lo referente a la cantidad y calidad de las conductas que el sujeto va presentando durante su vida” (pág. 15). El

ser humano se encuentra en constante cambio desde el momento de su concepción. A partir de su nacimiento y durante el resto de su vida, cambia sin cesar. Sobre todo en los primeros años lo hace de forma acelerada. Este cambio es integral, es decir comprende todas las áreas que componen a una persona; a este proceso de cambio se le denomina desarrollo.

Evidentemente dicho proceso es tanto cuantitativo como cualitativo. No es simplemente ir adquiriendo nuevas destrezas, sino también perfeccionar las que ya se tienen. Por ejemplo, un niño de pocos meses logra tomar objetos con sus manos, sin embargo como parte de su desarrollo podrá en poco tiempo aprender a sostenerlos por periodos más largos, a llevarlos a su boca, a colocarlos en otro lugar e incluso a ponerlos uno sobre otro o en un orden específico. Todo esto es parte de un proceso de refinamiento de las habilidades. Al mismo tiempo, este niño irá aprendiendo a pedir lo que quiere, moverse con mayor seguridad y equilibrio, reconocer a las personas familiares y muchas otras habilidades más.

Esta transformación del desarrollo se da de forma continua, pero para su estudio está dividido en fases o etapas. Las etapas mantienen un orden específico y existen patrones estándar. Sin embargo, cada persona tiene su propio ritmo de desarrollo, por lo que no se presentan en el mismo momento en todas las personas. Las propuestas solamente presentan edades estimadas, sin que esto implique que son exclusivas. Cada ser humano ajustará las etapas al estímulo recibido y a sus capacidades y necesidades personales.

Lo que se espera, de acuerdo a las escalas de desarrollo, es que un bebé empiece a caminar entre los 10 y los 15 meses; algunos lo harán meses antes y otros después. El que se retrase unos meses no significa que no aprenderá, a menos que exista alguna condición física

que se lo impida. El que lo logre con anterioridad no implica que lo hará mejor. Una diferencia con los parámetros esperables no indica que vaya a existir una dificultad o algún problema en relación a los que lo realizan dentro del rango propuesto. Sin embargo, es necesario que un niño desarrolle la habilidad de caminar para que pueda aprender a correr, es decir, incluso en el desarrollo existen requisitos previos para logros o propósitos más complejos (Hernández y Rodríguez, 2007).

Las personas se desarrollan en las diversas áreas de forma simultánea. Las áreas de desarrollo son dinámicas y se encuentran intrínsecamente relacionadas entre sí. Sin embargo, como se mencionó anteriormente, el desarrollo es individual y puede haber diferencia en el desarrollo en las distintas áreas. El niño que está aprendiendo a caminar, de acuerdo a la Escala Selectiva para la Evaluación del Desarrollo del Niño, al mismo tiempo está intentando aprender a comer solito, a mostrar emociones como enojo o sentimientos como amor y además está experimentando con palabras sencillas de uso cotidiano (Hernández y Rodríguez, 2007). Pero, cada una de esas actividades corresponde a un área distinta y puede desarrollarse a un ritmo distinto.

Existen muchas clasificaciones de estas áreas de desarrollo. Las principales son la socio-afectiva, motriz gruesa y fina, cognoscitiva y del lenguaje. Para efectos de esta investigación se profundizará principalmente en el desarrollo del área socio-afectiva. Es importante recordar en todo momento que el desarrollo es un proceso integral e indivisible. Por lo tanto un retraso en el desarrollo de alguna de las áreas podría dificultar o hacer más lento el ritmo de desarrollo esperable en las otras áreas. Por ejemplo, un niño que presenta un proceso más lento en el

desarrollo de su lenguaje, en el aula de preescolar se le podría dificultar la interacción con sus pares, lo que podría generar un retraso en el desarrollo de habilidades sociales.

Todas y cada una de las etapas por las que pasa el ser humano tienen tanto antecedentes necesarios en etapas anteriores, como consecuencias que determinarán el desarrollo en etapas posteriores. Ninguna etapa es más significativa, todas son diferentes y proponen al individuo posibilidades y necesidades de cambio que serán importantes en su propio proceso. Tal como se mencionaba en párrafos anteriores, tanto el tiempo como el proceso de resolución de cada una de las etapas también puede variar. El gateo, por ejemplo es una etapa del desarrollo físico que le permite al infante fortalecer sus músculos, así como mejorar su coordinación y equilibrio. La resolución de esta etapa podría repercutir en su coordinación visio-motora, en su destreza física, en su sentido de equilibrio e incluso el proceso de lectoescritura. Sin embargo existen muchas formas de resolver la necesidad de movilidad que les impulsa a gatear. Algunos se arrastran, otros se movilizan sentados, otros utilizarán rodilla y mano del mismo lado y otros cruzados; pocos incluso pasarán muy poco tiempo en esta etapa y casi directamente a caminar, otros podrían pasar mucho tiempo en el gateo.

De igual forma en el área socio-afectiva existen tareas en las diversas etapas, las cuales deben ser resueltas para lograr un desarrollo apropiado. Lamentablemente, esta área es la que menos atención recibe por parte de padres y maestros, empero es esencial para la estabilidad, autoestima e independencia de los niños. Savater (2000) diferenció a los humanos de los otros seres del reino animal por su capacidad de humanidad, la cual le sirve tanto para la convivencia e intercambio con otros como para trascender. El autor además estableció la necesidad de otros para aprender acerca de ser humano, lo cual a su vez es un rasgo distintivo.

"También los animales quieren a sus hijos, pero lo propio de la humanidad es la compleja combinación de amor y pedagogía" (Savater, 2000, p. 20). Es la enseñanza y transmisión de vivencias, de emociones y de socialización, parte de lo que llega a diferenciarnos de los animales.

Navarro (2000) describió la importancia de esta área, denotándola como los fundamentos que forjarán al niño y lo harán un ser humano. Ésta, le diferenciará de los animales y le proveerá aspectos que le definirán como parte de la raza humana. Le ayudará a determinarse diferente por su género y a sentirse un ser humano capaz de valerse por sí mismo. Por lo tanto, esta área incluye los aspectos del desarrollo relacionados con el comportamiento en los diversos grupos a los que pertenece, así como con las relaciones que mantiene con las personas a su alrededor. Si se pensara en la posibilidad de que un niño creciera y se desarrollara fuera de un contexto social, su área socio-afectiva probablemente se vería, por así decirlo, congelada. La humanización de la cual habla Navarro, se refiere precisamente a ese contacto con otros seres humanos para identificarse como uno de ellos, con sus propias diferencias, pero ser humano al fin. El autor menciona también el camino hacia la autonomía. Por lo tanto se entiende que el ser humano, en su inicio, depende casi por completo de los otros humanos a su alrededor, para asegurar su existencia (Navarro, 2000).

Este niño no podría sobrevivir por muchas horas si fuera abandonado al momento de su nacimiento. Requiere de alguien que le provea alimentación y refugio para su supervivencia. En situaciones normales, actualmente, el niño nacería en un hospital y luego de haber revisado sus signos vitales y abrigarlo para que no resienta el cambio de temperatura al salir del útero, le sería entregado a la madre para que lo amamante. La disposición con la que se le atiende,

así como la manera en que se resuelven estas necesidades tienen un impacto importante en el desarrollo de la socio-afectividad.

Se sabe ahora que el desarrollo, incluso en el área socio-afectiva inicia desde la gestación y tiene un impacto directo en el desarrollo del embrión (Gómez y Parra, 2006). Las situaciones traumáticas, de agresión, la depresión, la muerte de un ser querido, el estrés y el estado anímico de la madre durante el embarazo, entre otras, influyen en el desarrollo del embrión. Incluso, en las aulas de preescolar es común preguntar acerca del embarazo, a las mamás de niños con alguna característica especial en cualquiera de las áreas de desarrollo. Más adelante, el infante irá poco a poco aprendiendo de los demás y desarrollando su propia forma de relacionarse con los otros, de acuerdo a sus experiencias y a lo que genéticamente se le pueda haber sido transmitido. Existen algunas características personales del área socio-afectiva que vienen en los cromosomas; por eso hay rasgos pasivos en niños con padres pasivos o hay tendencia a la agresividad en niños con padres agresivos. Esto se puede dar incluso cuando el padre o madre con esas características ha estado ausente en su desarrollo. Las características heredadas usualmente pueden ser modificadas con el estímulo adecuado del ambiente en el que se desenvuelve (Pickens, 2009).

A pesar de lo que se mencionó anteriormente, una parte del temperamento es innato, la socialización primaria juega un rol trascendental en la interacción afectiva. De los adultos a cargo de los niños, se aprende por imitación casi la totalidad de las relaciones socio-afectivas. Las mismas están en torno a tres dimensiones de la afectividad y corresponden a las emociones, los sentimientos y el ánimo. Es a partir de éstas que se hace posible el conocimiento y el aprendizaje social y afectivo. (Trujillo, 2008).

Jahromi y Stifter (2008) incluyen una habilidad más intrínsecamente relacionada con el desarrollo socio-afectivo: la autorregulación. Esta capacidad está relacionada tanto con los aspectos afectivos y sociales, como con los cognitivos y corresponde al control de lo que se hace y la forma en que se hace. Ilkay y Omeroglu (2007) refirieron que las decisiones y comportamientos del ser humano, están determinados por sus emociones. De ahí la importancia de la autorregulación en el desarrollo socio-afectivo. Un niño cuyo desarrollo se da de forma de apropiada, aprende a autorregular sus acciones y las demostraciones de sus emociones; así, podrá además relacionarse mejor con los otros.

Volviendo al ejemplo del niño que crece fuera de cualquier sociedad, si llegara a sobrevivir pasados unos años, difícilmente desarrollaría habilidades como la autorregulación. Probablemente logre desarrollar emociones y afectividad hacia otras criaturas. Sin embargo éstos no serían autorregulados, sino más bien casi reflejos o aparecerían por necesidades primarias de sobrevivencia. Por ejemplo, el miedo se presentaría al sentir su existencia amenazada por otra criatura. Se podría incluso sentir cierto grado de tristeza si se llegara a extraviar su alimento en situaciones de escasez o enojo al tener que defenderlo.

Lo expresado en este apartado, fundamenta la teoría que define al desarrollo como un proceso. En el área socio-afectiva existe diversidad de teorías que clasifican sus etapas y características. En la siguiente sección, se analizarán las principales teorías que han explorado el desarrollo psicológico, social y afectivo del ser humano.

2.1.2. Metas socio-afectivas: una a la vez. Gran cantidad de teóricos en diversas áreas del conocimiento, entre ellas la medicina y la psicología, han profundizado en el desarrollo de

esta área. Entre ellos se pueden encontrar a Freud, Erikson y Piaget. Cada uno de ellos parte de la misma percepción del desarrollo como un proceso. A pesar de enfocarse específicamente en el área socio-afectiva, cada uno parte de una visión distinta respecto a lo que provoca el desarrollo. En sus teorías han propuesto diversas etapas y conceptos dentro del proceso de desarrollo del ser humano (Abarca, 2003). Las mismas serán descritas a continuación.

Sigmund Freud fue biólogo y médico, creó su teoría psicosexual, la cual generó y aún genera discusión y discordia (Zangwill, 1987 citado por Abarca, 2003). Esta teoría propuso que las fases de desarrollo psicológico, están asociadas con lo que denomina *zona erógena*. Además, en las diferentes fases se presentan situaciones específicas que requieren una resolución. La resolución de estas crisis es lo que hace posible el desarrollo necesario para el paso a la siguiente etapa (Abarca, 2003).

Entre los cero y los dos años, los niños encuentran placer en su boca, requiriendo este órgano para la succión, forma con la cual se alimentan y conocen lo que está a su alrededor. A esa primera etapa Freud la denominó Oral. Durante esta etapa, el niño depende completamente de los adultos que le satisfacen las necesidades más básicas, como el hambre. De esa relación que el niño tenga en ese periodo con los adultos, trascenderá en lo que respecta a las relaciones afectivas que mantenga en el futuro. Esta etapa explica lo que se mencionó anteriormente con el caso del niño abandonado; donde no sólo moriría de hambre y de frío, de sobrevivir, sus relaciones afectivas se verían gravemente afectadas por no sentir afecto al ser atendido (Abarca, 2003).

Al superar esa etapa aumentan sus posibilidades de sobrevivencia y se presentan nuevos retos, tales como el manejo de los esfínteres. En esta etapa se presenta la crisis relacionada con la retención y evacuación de las heces y por lo tanto encuentran placer en el ano; por eso se denomina la sádico-anal y se da entre los dos y los cuatro años. Además de esa crisis, los niños inician un proceso de diferenciación entre su padre y madre y de lo que siente por cada uno de ellos. El niño abandonado no podría siquiera sentirse identificado con su propia especie al estar abandonado; por lo tanto le sería imposible diferenciar a sus progenitores (Abarca, 2003).

Alrededor de los cinco años, al solucionar su crisis de la etapa anterior, el niño inicia la etapa fálica, en la cual el área genital se convierte en la zona erógena. La crisis que experimenta en esta etapa parte de su deseo de poseer a su madre con exclusividad, lo que le genera además cierta resistencia hacia su padre, e incluso el deseo de deshacerse de él. La resolución de esta crisis es vital para forjar su identidad y ser capaz en el futuro, de relacionarse adecuadamente con las personas del sexo opuesto (Abarca, 2003).

Aún en un caso de abandono menor que el del ejemplo que se ha utilizado, un niño cuyo padre o madre asuma de forma exclusiva la formación del mismo, sin contar con la otra persona, tendría dificultades para superar las crisis de las dos últimas etapas propuestas por Freud. En la sociedad actual, es cada vez más común encontrarse con familias con gran diversidad de características. Todas estas diferencias aún no están incluidas en las teorías básicas de desarrollo del área socio-afectiva a pesar de tener repercusiones importantes en la misma.

Continuando con la revisión de teóricos, Erik Homberger Erikson fue un psicólogo y psicoanalista, que a partir de diversos estudios con niños generó su teoría del desarrollo psicológico del ser humano (Calhoun, 2002). Al igual que Freud, propuso etapas en el desarrollo que involucran la necesidad de resolver crisis. Estas crisis dependen del ambiente, de la actitud con que se relacionan los adultos con el infante y de los límites y las posibilidades que tienen dentro del ámbito familiar.

La primera fase, se da en el primer año e implica desarrollar confianza o desconfianza. El niño desarrollará confianza si sus necesidades son resueltas de un modo amable y tranquilo. De lo contrario se generará desconfianza, tanto hacia los demás como hacia sí mismo. Los padres de familia deben mantener una actitud positiva hacia las necesidades del infante, quien depende por completo de ellos.

La segunda etapa corresponde a la crisis entre autonomía y vergüenza o duda, situación que ocurre entre los dos y tres años aproximadamente, y es caracterizada por el infante que inicia también el control de esfínteres. Es normal que en esta etapa el niño experimente con la retención y expulsión de las heces, ya que es un proceso completamente natural. Sin embargo, la actitud de las personas a su alrededor frente a esta situación puede generarle vergüenza y a su vez duda acerca de si las decisiones que toma son las correctas.

La tercera etapa, corresponde a la crisis entre iniciativa y culpa; se da entre los cuatro y cinco años aproximadamente. El niño busca independizarse de sus padres y explorar su capacidad de tomar decisiones. Un niño que decide llamar la atención de sus padres pintando una pared, puede topar con un castigo severo o con una amable explicación y guía hacia un

mejor lugar para expresarse. Sin cortar su iniciativa y sin generar culpa, se puede dirigir al niño e irle demostrando las normas de la sociedad en la que se está desarrollando. En esta etapa son necesarios los límites claros por parte de los adultos. Éstos deben tener consecuencias acordes con el nivel de desarrollo del niño y deben ser aplicadas con firmeza y afecto para no generar sentimiento de culpa (Abarca, 2003).

En la tarea del análisis del desarrollo infantil, participó también Jean Piaget, biólogo suizo muy conocido por sus estudios acerca de la psicología de la inteligencia y sus investigaciones acerca del desarrollo infantil. Él se dedicó a observar a sus propios hijos en su proceso de desarrollo. Estaba principalmente interesado en la naturaleza y el desarrollo del pensamiento. Enfocó su estudio en las primeras etapas en actividades sensoriales y motoras (Wallace, 2009).

De acuerdo con su teoría, el desarrollo psicológico tiene como objetivo la equilibración (Abarca, 2003). Es decir, el niño conforme se va desarrollando va logrando un equilibrio frente a los estímulos del mundo que le rodea. Al estar en ese estado se le van a continuar presentando nuevos estímulos, que exigirán del niño pasar del equilibrio en que se encontraba a un estado superior.

Este proceso, para Piaget, se da por medio de uno de dos mecanismos, asimilación o acomodación. La primera corresponde a incluir en las estructuras mentales existentes la nueva información adquirida a través de la experiencia. Es decir, el niño posee cierta información acerca de su mundo. Al experimentar una situación nueva para él, toma esa novedad y la agrega a aquel conocimiento existente.

Por ejemplo, un bebé de pocas semanas, que ha ingerido su alimento exclusivamente del pecho materno, es alimentado con un biberón. El bebé sabe que el pecho de su madre le provee el sustento que necesita. Sabe además que para obtener este sustento en una cantidad adecuada, debe succionar de una forma específica. Al presentársele el biberón el olor de esa fuente de alimento cambia, al igual que la forma de succionar. Sin embargo, en instantes, el bebé se da cuenta que esa nueva fuente también satisface su hambre. Por lo tanto agrega a su banco de datos, el biberón como una fuente de alimento e incluye nuevas formas de succionar. De esta forma obtiene un grado de equilibrio superior.

El segundo mecanismo es la acomodación. Este es el proceso contrario a la asimilación. Consiste en cambiar las estructuras mentales previas por la nueva información obtenida. Un ejemplo de acomodación puede ser el deseo de un niño de tener una mascota. Podría jugar todo el tiempo con él, piensa en los trucos que le podría enseñar, en los paseos que podría dar con él y en muchas otras de las extraordinarias historias que cuenta su amigo. Este niño por lo tanto empieza a pedir con insistencia a sus papás un perrito, quienes le hablan acerca de las responsabilidades que implica una mascota en la casa: alimentarlo, bañarlo, limpiar sus heces y orines, cepillarlo, sacarlo a ejercitarse todos los días y preocuparse para que no se enferme. De repente el niño cambia aquella maravillosa idea que tenía de la mascota por una más realista y decide que no está listo para hacerse cargo de un perrito. Acomodó la información que había recibido de su amigo y logró equilibrio al escuchar a sus padres.

De la teoría de Piaget se desprenden tres fases. La primera es la de los reflejos. En ella todo gira alrededor del reflejo de succión, por medio del cual satisface sus necesidades de alimentación y afecto; de esta forma conoce al mundo que le rodea. La segunda fase es la de la

organización de las percepciones y hábitos; comienza a discriminar entre diferentes personas y aparece la habilidad de prensión, la cual le permite manipular el mundo que le rodea. La tercera fase es la inteligencia práctica o sensomotriz; aquí se desarrolla afecto por objetos y se generan emociones y sentimientos y al mismo tiempo conocimiento acerca de su entorno.

En esta última etapa, es común ver niños con un objeto de afecto, usualmente un peluche, una mantita o una almohada. Este objeto le proporciona seguridad y tranquilidad; alejarse del mismo puede generar angustia, tristeza o incluso enojo, reencontrarlo produce una inmensa satisfacción y felicidad (Abarca, 2003). La actitud que presenten los adultos a su alrededor, con respecto a este objeto, también será muy importante para su autoestima y confianza en las interacciones sociales en el futuro.

2.1.3. El juego en el desarrollo socio-afectivo. En la edad preescolar los niños están en proceso de probar los conocimientos y experiencias que han tenido a nivel social, en el espacio de socialización primaria, que es la familia. Una de las principales formas en que prueba el funcionamiento de las relaciones sociales es por medio del juego. Durante los periodos de juego, el niño asume roles, interactúa, comparte experiencias, prueba su capacidad de comprender e influenciar a los otros.

Molina (2009) considera que “el juego es un evento de gran trascendencia para la mayoría de las culturas y a través de él se transmiten normas de conducta, resuelven conflictos, se educan a los miembros jóvenes y se desarrollan múltiples facetas de la personalidad” (p.1). Es por lo tanto necesario para la transmisión de normas sociales, que los niños tengan espacios para juego seguro.

A través del tiempo, diversidad de estudiosos de la conducta infantil, han demostrado la importancia del juego. A inicios del siglo XIX, Frédéric Froebel, fue uno de los pioneros del uso del juego en el contexto educativo. Él fue el fundador de los jardines infantiles, con el objetivo de educar a niños en edad preescolar, manteniendo éstos como un ambiente similar al hogar. Froebel buscaba en su jardín de niños que los niños actuaran espontáneamente, es decir jugaran, para así desarrollar de igual forma la capacidad de trabajar de adulto (Máximo, Pastern, Ramos y Soto, 2006).

María Montessori basó su metodología en proveerle al niño los objetos y momentos que necesita para desarrollar sus propias capacidades de acuerdo a sus intereses. Ella recurría, en su centro de trabajo a objetos de la vida diaria y observaba el asombro y la atención con la que los niños desarrollaban las destrezas necesarias para utilizarlos. Con estas observaciones creo el Método Montessori, bajo el cual funciona gran cantidad de centros de atención infantil, donde los niños están expuestos a estos materiales, se les muestra la forma de utilizarlos por medio de pasos muy sencillos y claros, para luego permitirle al niño desarrollar las destrezas que requiere para dominarlo.

Para Montessori, el juego es trabajo; por medio de este los niños desarrollan destrezas indispensables para su desenvolvimiento como adultos. Ella obtuvo las bases para su método, de la observación del juego espontáneo de los niños con los diversos materiales propuestos (Caelen, Juricic, Montenegro y Zamorano, 2006).

Por otro lado, John Dewey, recalcó la importancia del juego como una estrategia didáctica que vinculara las acciones durante el periodo de juego, con la vida real. Este filósofo

estadounidense, a finales del siglo XIX e inicios del siglos XX, "concibió la escuela como un espacio de producción y reflexión de experiencias relevantes de vida social que permite el desarrollo de una ciudadanía plena" (Cortés, Jara y Muñoz, 2006). Él incluyó entre las categorías de juego, el juego dramático o de roles.

Más adelante en la historia, otros teóricos de la educación y el desarrollo infantil, como Freud, Piaget y Vygotsky, confirmaron con sus estudios, la importancia del juego en el proceso de exploración de los niños. Por este medio, ellos expresan su percepción de las situaciones en las que se ven envueltos y desarrollan alternativas para manejar dichos eventos.

Molina (2009) caracterizó al juego como un medio para desarrollar la creatividad y la habilidad de reacción ante situaciones nuevas. Además, especifica que este debe cumplir con algunas características especiales, entre ellas que debe ser "motivador, agradable, escogido libremente, imaginativo y creativo, fluido y activo entre otras características" (p. 20). De acuerdo con el mismo autor, se ha mantenido a lo largo de la historia, una visión del juego como un espacio para crear, adaptarse, explorar y aprender; no solamente contenidos académicos, sino también sociales, culturales y comunicacionales.

Dentro del desarrollo afectivo, Navarro (2000) ubica cuatro etapas de desarrollo del juego. La primera de ellas corresponde a la etapa de juego solitario. En esta etapa se encuentran los bebés quienes muy pocas veces prestan atención a las personas a su alrededor cuando están jugando. En esta etapa aún no muestra afecto hacia sus juguetes, ni hacia sus compañeros de juego, quienes pasan a ser un objeto más en su juego. El juego aquí cumple el rol de estudiar las posibilidades del propio cuerpo y la acción y respuesta de los otros.

La segunda etapa corresponde al juego paralelo. Cuando se reúne un grupo de niños de alrededor de tres años, es muy común ver que juegan juntos juegos distintos. Es decir, cada uno mantiene su propio juego mientras se encuentra con otros. En esta etapa los niños empiezan a sentir afecto por los juguetes, aunque no sean propios, así que es muy común que ocurran peleas por los mismos. Se busca además imitar acciones, hacer lo que el otro hace, de ser posible con el mismo objeto; por lo tanto es un momento de prueba de conductas sociales y afectivas.

En la tercera etapa, a partir de los cuatro años, se tiene un mayor dominio del lenguaje, es el juego asociativo el que toma lugar. En este juego la actividad simbólica es la dominante. Se vuelve común la representación de roles. Se utiliza el lenguaje para explicar lo que se hace y lo que se espera que el otro haga. De acuerdo con Molina (2009), hay tres categorías básicas para el juego dramático. La primera que ocurre es la familiar, que corresponde a la imitación de los roles de su núcleo familiar; posteriormente se encuentra la de los personajes, donde interviene la imitación de todos aquellos héroes y princesas de cuentos, series o películas, caricaturas y otros personajes estereotipados; finalmente la categoría de los roles funcionales, abarcando la imitación de los servidores de la comunidad u otras personas que cumplen con un trabajo especial.

El juego en esta etapa empieza a ser colectivo, por lo que es importante poder comunicar e imitar lo más cercano a la realidad del personaje que sea posible para ser aceptado en el juego. Los niños en esta etapa comienzan a desarrollar empatía y autorregulación de sus emociones, para poder comprender el rol del otro y apropiarse del rol que está jugando en ese momento.

La última etapa del juego corresponde al juego organizado, donde es evidente que los niños llegan a ser capaces de establecer reglas del juego comprensibles para los demás participantes. La cooperación y la comunicación son muy importantes en este momento.

El juego por lo tanto es trascendental para el desarrollo adecuado del área socio-afectiva. Cada una de sus etapas posee espacios y situaciones que le ayudarán a un desenvolvimiento adecuado en la sociedad. Así como lo menciona Navarro (2000) “un niño al que le gusta jugar, sabrá disfrutar de la vida y aprenderá a sentirse seguro de sus habilidades” (p.40). Al final, esa seguridad se convierte en su autoestima y es esta la que le permitirá interactuar de modo apropiado con otras personas. Es por tanto necesario que se provean espacios seguros y de acuerdo a las necesidades, para el desarrollo del juego.

Partiendo de las teorías y datos abordados en los segmentos anteriores, se puede observar el proceso con los rangos de edad esperables. No se debe olvidar lo mencionado al inicio de este capítulo, cada niño posee su propio ritmo de desarrollo. Por lo tanto no se debe generar ansiedad o preocupación si el niño se sale de estos rangos. Dentro de este mismo proceso de juego y desarrollo el niño adquirirá también la independencia de forma progresiva.

Entre los dos y los tres años los infantes se identifican con su nombre. Su juego es solitario y se inicia el juego dramático familiar. En este momento empieza a diferenciar sentimientos entre las personas que lo cuidan, además expresa emociones. Aquí inicia un arduo proceso, el cual, de ser manejado apropiadamente por los adultos a su cargo, le llevará a su independencia. Gómez y Parra (2006) indican que en esta etapa, es importante permitir al niño realizar actividades, como comer o vestirse, de forma independiente, alabando su

progreso para ir fortaleciendo así su autoestima. Además, recomiendan permitir al niño involucrarse en actividades con un grado de dificultad ligeramente mayor a la capacidad actual para proveerle retos y que desarrollen seguridad en sí mismos. “Durante algunas de estas actividades, deje que experimente frustraciones cuando esté tratando de hacer algo. Esto desarrolla su competitividad de forma positiva y le permite desarrollar autonomía” (Gómez y Parra, 2006, p. 61).

Luego, hacia los tres y cuatro años, ya logran identificarse con su sexo. Presentan un juego paralelo, es decir, varios niños juntos jugando cosas diferentes. Es en esta etapa cuando inicia la exploración de límites y conductas sociales y afectivas que ha aprendido. Si se ha estimulado para hacerlo, el infante podrá esperar turno y compartir los juguetes que está usando. Alrededor de los cuatro o cinco años, inicia un interés por los juegos competitivos y colectivos. Explora su habilidad de liderazgo y su capacidad de tomar decisiones.

Un poco después, podrá participar sin ningún inconveniente en actividades de grupo y manejar adecuadamente el juego organizado. Su búsqueda por la independencia se acentúa, respetando reglas y normas que han sido previamente explicadas de manera comprensible para él. Además, en esta edad, se muestra empático, busca mantener la calma entre sus pares, respondiendo a las emociones de los otros. Existen gran cantidad y variedad de actividades que pueden realizar los adultos a cargo de niños en edad preescolar para ayudar en el desarrollo del área socio-afectiva. A continuación se analizará la importancia de la estimulación, así como las características de una estimulación apropiada.

2.2. Estimulación del Área Socio-Afectiva

La estimulación temprana es un tema reciente que llama la atención tanto de padres como de docentes. Sin embargo, es importante establecer que la estimulación temprana adecuada, debe corresponder con el desarrollo natural del niño y debe ser integral, incluir todas las áreas de desarrollo sin permitir que exista mucho desfase entre las mismas. En otras palabras, el objetivo de la estimulación no es adelantar la adquisición de destrezas o habilidades sino de proveer espacios y oportunidades para mejorarlas. Por otro lado, es de suma importancia que la estimulación que se dé sea integral. Al igual que el desarrollo infantil, la estimulación debe abarcar todas sus áreas. Es muy común, escuchar papás y mamás hablar, investigar o realizar ejercicios de estimulación para el área cognitiva exclusivamente. Se debe recordar que el ser humano se desarrolla en todas sus áreas de forma simultánea y aunque se puede desarrollar un área específica a un ritmo más rápido, el ideal de estimulación es que sea integral.

Es importante además que los padres, madres y encargados de la estimulación en los primeros años lo hagan bajo una guía adecuada, ya que, como lo menciona Torres (2010) la sobreestimulación puede terminar siendo ser una causa de hiperactividad, entre otras situaciones. Para el área socio-afectiva específicamente, existen manuales y gran cantidad de actividades que se pueden realizar con los niños desde el momento de su nacimiento. En cualquier caso, la estimulación más importante que se puede dar para el desarrollo de esta área es el ejemplo y el mismo afecto. En este caso no es más estimulante para el niño realizar muchas actividades que giren en torno a la socialización o a la expresión apropiada de las

actividades, si no que las muestras de cariño, los límites con amor y un ambiente armonioso y amistoso a su alrededor son más significativas.

“Muchas de las experiencias que viven los seres humanos en sus primeros meses determinan en gran medida la construcción de su vida emocional, de su relación consigo mismos, con los demás y con su entorno” (Gómez y Parra, 2006, p. 29). Desde el momento del nacimiento, el modo de alimentar al bebé, cambiarle su pañal, bañarlo o pasarlo genera estimulación del área socio-afectiva. La atención que se le brinde ante sus necesidades y el afecto con el que se le trate será vital para su desarrollo emocional y el de su autoestima. Más adelante, el tiempo que se invierte en los niños, no la cantidad, sino la calidad, influirá en su conducta y en las relaciones e interacciones que, en el transcurso de su vida, será capaz de tener con otras personas. Son, por lo tanto, los padres, madres o encargados de los niños desde su nacimiento, las personas más indicadas para ayudar al desarrollo del área socio-afectiva. En la siguiente sección, se analizará el rol de los padres en este aspecto.

2. 3. La Familia como Espacio de Aprendizaje

Con la aparición de las diversas instituciones de atención a los infantes, los padres han delegado en gran medida, la atención y estimulación de sus hijos en estos centros. Sin embargo, el área socio-afectiva depende en gran medida de la relación que logren establecer los niños con sus padres y del ambiente en el que se desarrollen. Whitted (2010) recalcó que los padres son las personas en la mejor posición para enseñar a sus hijos las competencias sociales y emocionales necesarias para la vida. Ellos son modelo de comportamiento para los niños en los diferentes periodos de su desarrollo.

Es en el seno familiar, donde los niños experimentan las primeras relaciones interpersonales y es con base en estas experiencias que se relacionarán con otras personas en el futuro. Además, de acuerdo a Evans (1999; citado en Moreno, 2001, p.9) tanto el desarrollo de los niños y niñas como el de la sociedad, depende de los roles de los padres de familia. La comunidad está compuesta tanto por adultos como por infantes, éstos al crecer tomarán la misma responsabilidad que sus padres tuvieron como socializadores primarios y será realizada de acuerdo a su propia experiencia.

"Cada vez nos inclinamos más hacia la idea de que la causa de la mayoría de los desórdenes mentales y de los conflictos sociales es la falta de afectos que tuvo lugar en especial en la infancia" (Pérez, 2010, pp. n/a). Ahí radica la necesidad de atender y estimular en la edad preescolar, todos los aspectos de desarrollo de esta área, de la mejor forma posible para evitar gran cantidad de trastornos en la adultez.

Laible (2006) mencionó que gran cantidad de estudios confirman la interdependencia entre las relaciones de los niños con sus cuidadores y su desarrollo socio-afectivo. De estas relaciones, los niños aprenden acerca de las emociones, afecto, interacciones, reacciones y más. También identificó tres patrones de expresividad familiar: la expresividad positiva, la negativa dominante y la negativa pasiva. En el primer patrón, existen expresiones de valía y afecto constantes. En la segunda, se expresa afecto negativo, usualmente de forma hostil. La última presenta expresiones no hostiles de emociones negativas tales como la tristeza o la depresión.

En un estudio realizado por Denham, Renwick y Holt (1991) acerca de la interacción entre las madres y sus hijos, se llegó a relacionar una guía negativa por parte de la madre con la tristeza del niño. De igual forma una guía maternal positiva se asoció con asertividad y emociones positivas en el niño. Estos hallazgos a largo plazo, es muy probable que demuestren el éxito o fracaso en las relaciones interpersonales, así como en la escolaridad.

Estos resultados coinciden con Lehr y Osborn (2002) quienes confirmaron la relación entre el desarrollo temprano del niño y el nivel de éxito en su vida. Para los autores referidos, los padres poseen la posibilidad de desarrollar en los niños habilidades socioemocionales por medio de su interacción con ellos y con su ejemplo en las interacciones con los demás. Estas habilidades son la confianza, la independencia, la motivación para aprender, la curiosidad, la persistencia, la cooperación, el autocontrol y la empatía.

A pesar de la importancia que tiene la estimulación apropiada, Tedesco (sin año, en Savater, 2000) menciona que los docentes se quejan de una socialización primaria insuficiente en los niños que ingresan a la educación escolarizada; "cuando la familia socializaba, la escuela podía ocuparse de enseñar (...) la escuela no sólo no puede efectuar su tarea específica (...) sino que comienza a ser objeto de nuevas demandas para las cuales no está preparada" (Savater, 2000, p. 36-37).

Los padres tienen muchas posibilidades y oportunidades para desarrollar esas habilidades debido al tiempo que pasan juntos y todas las situaciones que se presentan en ese tiempo. Es importante que los padres demuestren cariño a sus hijos en todo momento y que les inspiren confianza. Deben ser ejemplo de hábitos, cooperación, persistencia y empatía, además

de establecer límites que guíen el comportamiento esperable y sean apropiados para la edad y etapa de desarrollo, además de aplicados con afecto. Los padres de niños en edad preescolar deben permitir la independencia, con supervisión y guía apropiada, al tiempo que se alienta a los niños a jugar con otros y a sentirse cómodos de igual forma con adultos.

Mohor (2010) resume siete habilidades que ayudan a las personas a ser exitosas en la vida, las cuales son: la concentración y el autocontrol, la capacidad de ver las diversas situaciones con perspectiva, además de empatía, la comunicación, la conexión entre lo que es igual y lo que es diferente, el pensamiento crítico, la habilidad de asumir desafíos, y la habilidad de aprender de forma comprometida y autodirigida; condiciones que deben ser promovidas entre los padres y los profesores para desarrollar estas habilidades en los niños.

Existen lineamientos básicos que pueden guiar la participación de los padres en este proceso de estimulación del área socio-afectiva en los niños en edad preescolar. En primera instancia, es importante que se conozcan las características de los niños en esa edad y se respete el proceso de desarrollo propio de cada niño. En todo momento es trascendental mostrar afecto al niño. El niño va a tender a imitar al adulto, por lo tanto, debe ser ejemplo de relaciones sociales y de expresión de emociones y sentimientos.

Alrededor de los dos años y medio, el niño comienza a buscar su independencia en las diferentes actividades que realiza. El apoyo y respeto de los padres en la búsqueda de su independencia le producirá seguridad para realizarla y tranquilidad si no consigue su cometido. De igual forma, el proceso de independencia no es inmediato y requiere la supervisión del adulto, a modo de guía. No se refiere a intervenir y decirles qué hacer o cómo

hacerlo, sino más bien es enseñarles a buscar formas apropiadas de realizar las diversas acciones de forma segura. Gómez y Parra (2006) mencionan que “es posible que esta ‘independencia’ le produzca al niño algo de mal humor al principio” pero que no debe ser interpretado como negligencia o negación, es parte del proceso” (p. 60).

En esta etapa los límites así como las consecuencias de no cumplir con los mismos deben estar claros para el niño y cómo se mencionaba anteriormente, ser acordes con las capacidades del niño y sus características especiales en la etapa en que se encuentren. Jamás las consecuencias deben incluir castigos físicos o palabras que hieran al niño. Las consecuencias deben ser acordes con la situación que las desencadena y el objetivo de las mismas debe ser la comprensión de que lo que se hizo no estuvo bien. Es importante explicar los límites y el efecto que tiene en los demás que no se cumplan.

Entre los tres y cuatro años el niño es curioso por naturaleza y su curiosidad no tiene límites. Hace gran cantidad de preguntas, no siempre en los momentos o espacios más adecuados. Sin embargo es importante que los padres atiendan a estas inquietudes con la mayor sinceridad, claridad y rapidez posible. No está mal responder “no sé”, esto es preferible a inventar una respuesta. Una mentira descubierta a esta edad puede generar desconfianza. Al igual una promesa no cumplida puede generar frustración. Lo ideal es que esa respuesta sea acompañada por “vamos a investigar” o “voy a averiguar y después de digo”.

A esta edad es posible que aparezcan dificultades a la hora de dormir, lo cual se puede disminuir con una rutina apropiada de sueño. Un rato de atención, ejercicios de relajación, un cuento, una canción o un masajito, puede ayudar a que el niño se tranquilice para mejorar su

disposición hacia el sueño. Las pesadillas pueden estar generadas por actividades o eventos que tuvieron lugar en el día. En todo caso es importante no menospreciar los temores e inquietudes. Un rato de compañía normalmente sería suficiente para tranquilizarlo y ayudarlo a identificar la diferencia entre lo que imagina y lo que realmente ocurrió. No se le debe regañar ni descalificar lo que dice, aun cuando sea producto de su imaginación.

Entre los cuatro y cinco años, los niños buscan explorar sus límites y llamar la atención. Aquí es muy importante que los padres sean constantes y firmes en los límites que ponen. Es común que se interesen en juegos sexuales exploratorios, los cuales no deben ser castigados, ni ridiculizados; lo ideal es distraerlo con actividades que le interesen más y si es posible recordar que el cuerpo es privado y establecer situaciones, momentos y espacios en los que puede explorar su cuerpo.

Además, al niño le atrae estar en el centro de educación preescolar más que estar en su casa. De igual forma disfruta de visitar familiares y amigos. El niño expuesto a diversos contextos aprende a diferenciar las reglas que existen en los diversos espacios donde se encuentre. Es el momento ideal para solicitar su colaboración en las tareas de la casa, ya que le gusta complacer a los demás y estas actividades le permiten sentirse involucrado en las actividades del núcleo familiar, ya que posee las destrezas necesarias para hacerlo apropiadamente.

El apoyo, la atención, el cariño y la comprensión son elementos clave en todo el desarrollo infantil, sin embargo son aún más importantes entre los cinco y seis años, cuando el niño constantemente busque formas de ayudar y ser independiente. Esto permitirá que el niño

se interese en aprender y desarrollar nuevos conocimientos y habilidades. Ya logra comunicarse con mayor facilidad y puede expresar lo que siente en la mayoría de los casos. En ocasiones podrá expresarlo por medio de palabras, pero es importante proveer espacios y otras formas de comunicarse por medio de dibujos, cuentos, historias o juegos.

Además, ahora comprenden mejor lo que se les dice. Por lo tanto es muy importante que se le explique lo que pasa. Cuando los adultos expresan sus emociones y sentimientos, los niños aprenden a hacer lo mismo y les facilita el proceso de desarrollar empatía. Es útil en esta etapa ayudarles a que presten atención a los efectos que tienen sus acciones en las otras personas. Se debe conversar constantemente con ellos, como adultos pueden validar las experiencias de los niños permitiendo espacios para que se expresen (Hernández y Rodríguez, 2007).

Todas estas habilidades que los padres pueden desarrollar en los niños son beneficiosas para el niño, no necesariamente a corto plazo, pero sí marcarán una diferencia más adelante en sus vidas (Ver Apéndice A). A pesar de que esta estimulación es responsabilidad primaria de los padres, la inclusión al sistema educativo es cada vez a más temprana edad. Por lo tanto, es imprescindible, al estudiar el desarrollo socio-afectivo conocer la visión que tiene la educación preescolar al respecto.

2. 4. La Educación Preescolar, ¿Cómo Ayuda?

Existen muchos nombres para definir el periodo educativo que precede a la educación primaria, algunos de ellos son: educación preescolar, educación inicial o educación infantil;

para uso de la presente investigación se utiliza la primera, educación preescolar. Una de las definiciones que puede expresar el significado concreto es:

el período de cuidado y educación de los niños en los primeros años de su vida, que se produce fuera del ámbito familiar. Esta concepción permite tener en cuenta las diversas modalidades educativas establecidas para niños desde el nacimiento hasta los cinco o seis años de edad” (Egido, 2000; en Iverde, 2009, p. 12).

La educación preescolar inició como un espacio de atención a los niños cuyo padre y cuya madre debían salir del hogar a trabajar y no tenían con quien dejar a sus hijos.

Actualmente se mantiene este objetivo, pero además se busca aprovechar ese tiempo y espacio para el desarrollo de habilidades necesarias para el éxito escolar. Delors (1996) menciona que se ha descubierto la gran cantidad de posibilidades que tiene el cerebro de desarrollarse, si se estimula adecuadamente durante los primeros años de vida. Por lo tanto, es de suma importancia aprovechar esos años, así como los siguientes, en el desarrollo de seres humanos integrales.

En esta etapa el niño se encuentra en un momento trascendental de su desarrollo socio-afectivo, por eso es necesario proveer espacios adecuadamente preparados para estimular esta área. Ilkay y Omeroglu (2007) reconocen que la inteligencia emocional puede ser desarrollada en espacios educativos al ayudar a los niños a aprender a expresarse, entender y manejar emociones de forma apropiada, tomando en cuenta dentro de los programas educativos el área socio-afectiva. Redondo y Madruga (2010) proponen un programa de educación emocional, cuyos objetivos serán analizados al final del siguiente apartado.

2.4.1. Educación preescolar en Costa Rica.

Desde hace algunos años la educación preescolar se ha vuelto muy requerida, e incluso obligatoria en muchos países. En el caso específico de Costa Rica, país en el cual se situó la presente investigación, fue en el año 1977 cuando se aprobó la obligatoriedad de este nivel educativo (Ministerio de Educación Pública [MEP], 1995). En otras palabras, la educación preescolar tiene solamente 44 años de ser parte de la educación mínima en este país. Sin embargo, a pesar de que la propuesta costarricense de la educación preescolar incluye niveles desde los cero hasta los seis años, por motivos presupuestarios así como de infraestructura, aún no ha sido posible poner en práctica esta intención a nivel público.

Por otro lado, la educación preescolar en el país tiene desde varios años sus fines definidos. Éstos se mantienen en la actualidad y están relacionados con el desarrollo integral del niño. En ellos se incluye la formación de hábitos y valores, así como el aspecto físico y la estimulación de la expresión, observación y otras destrezas que les serán necesarias en la educación primaria. Por lo tanto, el nivel de preescolar tiene un enfoque no academicista de educación.

En el Programa del Ciclo Materno Infantil, se cita a Hendick (1992, en MEP, 2001) quien mencionó que en esta etapa, “el sujeto construye las bases de su autoestima, desarrolla su confianza, seguridad, autonomía e iniciativa, en su relación con otras personas y con la cultura a la que pertenece” (p.xiii). Lo anterior coincide con la importancia de la estimulación de esta área en el periodo de edad preescolar. Como se ha rescatado a lo largo de este capítulo, desde diversidad de teóricos y estudiosos del desarrollo infantil, este es un momento

sumamente importante. Es por tanto obligación de los programas educativos incluir oportunidades de aprendizaje social y afectivo con el fin de lograr un desarrollo integral. Es decir, se debe contemplar a los niños como un todo y no solamente atendiendo a una de sus áreas.

Para efectos de este estudio se enfocará en los programas ofrecidos por el MEP, ya que la institución donde se realizó la investigación de campo no tiene un programa específico que incluya objetivos o estrategias explícitas para el área de desarrollo que interesa en este estudio. Los programas parten de siete fines presentados en la Ley Fundamental de Educación N° 2160 emitida en el año 1957 y se presenta en un currículo coincidente con el ideal de desarrollo. Además se enfocan a proveer espacios y momentos óptimos para el desarrollo integral del niño (Cerdas, 2008).

Para atender dichas necesidades, el MEP, propone dos programas de estudio que buscan la atención de los niños de cero a seis años. El primero de ellos es el Programa del Ciclo Materno Infantil y el segundo es el Programa de Transición. Dentro del primer ciclo de educación preescolar se incluyen cuatro niveles que atienden a los infantes desde los cero hasta los cinco años y seis meses. El siguiente ciclo corresponde a Transición, en el cual se atiende niños hasta los seis años y seis meses (Oficina Internacional de Educación de la [OIE], 2006). En la Escuela Amadita, los niveles tienen nombres distintos, sin embargo se atiende a la población a partir del año y medio hasta los seis años y medio, cumplidos al inicio del ciclo escolar, lo cual se da en el mes de febrero.

En el año 1977, se promulgó el nivel de Transición de la educación preescolar como obligatoria (Ministerio de Educación Pública, 1995), sin embargo, la mayoría de los centros de educación preescolar ofrecen servicios para niños a partir de los dos años y seis meses de edad. Para efectos de este trabajo, se tomará como edad preescolar las que se encuentran dentro de los niveles que se atienden en la institución donde se aplicará.

De acuerdo por el Programa del Ciclo Materno Infantil, por decreto N° 10285-E del 18 de julio de 1979, en su artículo 2, se establece que “el ciclo materno infantil tendrá una duración de cuatro años y su finalidad será la atención de los niños desde su nacimiento hasta su incorporación al Ciclo de Transición” (Ministerio de Educación Pública, 2001). Agregando el establecimiento de que este último ciclo será el antecesor de la Educación General Básica; además se menciona que este nivel debe procurar la socialización, la adquisición de destrezas y conocimientos básicos y el desarrollo emocional y psicológico. Cada uno de estos ciclos posee su propio programa de estudio y tienen una composición distinta. El Programa de Materno, está organizado en base a cuatro núcleos generadores que son el sociocultural, el personal, los conocimientos y la comunicación. Éstos están propuestos como un proceso interactivo de desarrollo integral del sujeto con el medio en el que se desarrolla.

Por su lado, el programa de Transición propone cinco bloques temáticos con preguntas base para el planteamiento de estrategias didácticas. En este caso todos poseen cierta relación con el área socio-afectiva. El primero, segundo, tercero y quinto incluyen la interacción desde diferentes medios como lo son el cuerpo, el movimiento, el lenguaje y los juegos matemáticos. El cuarto hace referencia al entorno sociocultural, su descubrimiento y disfrute.

Como se puede observar, en los dos niveles se integra el desarrollo socio-afectivo de los niños en edad preescolar. Los fines, objetivos, el currículo y las estrategias se plantean con el fin de desarrollar en los niños el sentido de valor propio, autosuficiencia, valores sociales y personales y formas apropiadas para la expresión en las relaciones sociales. Cada programa propone objetivos o propósitos que responden a la integralidad del niño, contemplando cada una de las áreas de desarrollo (Ver Apéndice B y Apéndice C). Para la presente investigación competen sobre todo tres de los objetivos de cada programa, sin perder de vista que el desarrollo socio-afectivo no se da de forma aislada de los otros aspectos. Los fines responden específicamente a la necesidad de fomentar la formación autonomía y hábitos para la convivencia que les permitan aprender acerca de su entorno sociocultural, a proveer espacios de interacción para la experimentación social infantil supervisada, a buscar el desarrollo de habilidades sociales como el compañerismo y la cooperación y a mejorar la expresión y comunicación.

Estos fines y contenidos son los requisitos mínimos exigidos a las instituciones privadas que atienden a la población en edad preescolar. A partir de ahí, cada una establece sus propios objetivos, usualmente incluyéndolos en una visión holística de la educación. En el caso específico de la Escuela Amadita, no existe un plan específico que busque el desarrollo del área en cuestión. Como se puede ver en su página web, la escuela tiene una propuesta de formación de “Campeones para la vida”, en la cual se busca desarrollar las áreas socio-afectiva, artística, deportiva y académica (El Angelito Travieso, 2012). Sin embargo existen sólo programas y planes para el área académica, las otras se trabajan desde currículos ocultos o transversales, en actividades cotidianas, materias especiales o actividades extracurriculares.

2.5. Estrategias Educativas para el Desarrollo del Área Socio-Afectiva

Las estrategias en el proceso educativo equivalen al proceso mismo de aprendizaje. Estas, a pesar de la diversidad que puede haber entre definiciones tiene ciertas características que las identifican. No toda actividad realizada dentro de un marco educativo es considerada una estrategia, ni todas las estrategias se refieren a una situación de aprendizaje.

Valle, González, Cuevas y Fernández (1998) luego de analizar las definiciones dadas por distintos autores, encontraron dos aspectos recurrentes. El primero de ellos es la relación que se mantiene en una serie de acciones, todas con un objetivo común que es lograr objetivos educativos. La segunda es la intencionalidad de dichas acciones en relación a los objetivos. Las estrategias educativas comprenden actividades de diferentes tipos que permiten a la población a la que se dirigen, desarrollar habilidades y conocimientos referentes a determinados temas.

Como se ha podido analizar en las secciones anteriores, la escuela tiene actualmente la responsabilidad de promover espacios para atender estas necesidades de forma asertiva que procure tanto resolver las situaciones que requieran atención inmediata, así como reducir la violencia, promover la comunicación y las interacciones y las expresiones adecuadas de afecto y emociones. En el ámbito de la educación preescolar, existen gran cantidad de estrategias para promover un sano desarrollo socio-afectivo (Weissberg y O'Brien, 2004). Las mismas, debido a la edad y capacidad de la población que atiende, son programadas y dirigidas por las docentes. Corso (2007), propone una pirámide para la planificación de estrategias que permitan un desarrollo del área en cuestión, con el fin de disminuir los problemas de conducta en el aula. Sin embargo, esta pirámide, ofrece, en sus cuatro niveles, aspectos que deben ser

atendidos para un desarrollo socio-afectivo saludable. En el primer nivel, se plantea la necesidad de establecer relaciones positivas. Esto es una labor que debe ser dirigida e iniciada por la docente; debe asegurarse de que la interacción, tanto de ella hacia los padres, colegas y alumnos sea asertiva, así como la relación que exista entre estos mismos actores del proceso educativo.

En segunda instancia se menciona un ambiente de apoyo que le permita a los estudiantes conocer lo que se espera de ellos y en el que puedan expresar libremente sus opiniones y emociones. El tercer nivel corresponde específicamente a las estrategias de enseñanza socio-afectiva. En estas se contemplan diversos aspectos agrupados en tres categorías, habilidades de amistad, empatía y regulación de emociones y resolución de problemas. Además se menciona que algunas estrategias que han sido probadas y han resultado efectivas para estos fines son el modelaje de conductas, el juego de roles y el reforzamiento de las habilidades esperadas. El cuarto nivel se concentra en la intervención directa e individual en casos especiales (Corso, 2007).

Por su parte, Zhang, 2011 analizó la utilización de la literatura y la tecnología para el desarrollo de habilidades socio-afectivas. a integración de actividades, entre las cuales se pueden realizar sesiones de conversación, escritura de cartas o dramatizaciones, ya sea a partir de una situación real o incluso una película o cuento, pueden ayudar a desarrollar empatía y expresión de opiniones en un ambiente seguro y dirigido por la docente para propiciar un desarrollo socio-afectivo adecuado.

Otro aspecto muy relevante al momento de buscar desarrollar esta área, es el involucramiento de la familia, que es el espacio de socialización primario y en el se dan ciertas pautas para la interacción fuera de este núcleo. Cuervo (2010) confirmó que el modo en que se

educa a los niños en el ámbito familiar, les expone a ciertos patrones de conducta que guían al niño en relación a valores y reglas sociales.

Fernández, Palomero y Teruel (2009) identifican también la necesidad de educar a las docentes en relación al tema en cuestión. Es por tanto importante recordar que el proceso educativo tiene tres actores fundamentales, que deben funcionar en conjunto por el buen desarrollo del niño, éstos son la docente, el padre de familia y el niño. Es dentro de esta triada que se deben plantear estrategias para el mejoramiento del área socio-afectiva de la población que se busca beneficiar con este estudio.

2.6. Investigaciones empíricas

Durante el siglo pasado, hubo un gran cambio en lo que se consideraba una rutina y estructura común para las familias de la mayor parte del mundo. Algunos factores, como el aumento del costo de la vida, han hecho que ambos padres deban salir a trabajar, lo que implica la necesidad de cuidado de los hijos e hijas fuera del ambiente familiar. Por otro lado, ha sido un tiempo de desarrollo acelerado de la tecnología y gran facilidad de acceso a estos medios. Además, grupos sociales que tradicionalmente han servido de apoyo para los niños y adolescentes han perdido importancia debido a nuevos intereses de esta población. Para la escuela han aumentado las demandas por partes de los padres de familia, para atender situaciones sociales y afectivas, que son nuevas para la Escuela Amadita. Esto es lo que Weissberg y O'Brien (2004) han demostrado con su estudio acerca del uso de programas educativos para el área socioemocional, con el fin de lograr un desarrollo positivo de la juventud. Las nuevas necesidades han generado gran diversidad de programas e iniciativas en escuelas de Estados Unidos, para apoyar el desarrollo social y afectivo saludable. Cada

escuela tiene demandas distintas que deben ser atendidas con diversidad de estrategias. Sin embargo, el estudio llega a la conclusión que si el aprendizaje social y emocional se inicia desde preescolar e incluye factores de prevención, así como de desarrollo de autoestima y toma de decisiones saludables, se pueden evitar distintas situaciones que aquejan a la juventud actual.

Existen diferencias acerca de quiénes deben ser los responsables de la estimulación y mejoramiento de esas habilidades sociales y afectivas. El desarrollo del área en cuestión se ha visto delegado de padres a maestros y viceversa. Los padres esperan que las instituciones educativas se hagan cargo de los niños en todas sus áreas. Las instituciones por su lado, difícilmente pueden cambiar las estructuras socio-afectivas que existen en los hogares, las cuales son las que los niños aprenden e imitan. “Muchas de las experiencias que viven los seres humanos en sus primeros meses determinan en gran medida la construcción de su vida emocional, de su relación consigo mismos, con los demás y con su entorno” (Gómez y Parra, 2006, p. 29). Son las primeras interacciones, las que marcan el futuro socio-afectivo de un ser humano.

La experiencia profesional en el campo de la educación preescolar, ha llevado a observar que el tiempo de calidad que los padres de familia le ofrecen a sus hijos es cada vez menor e incluso, en algunos casos, es inexistente o recae en terceros, ya sean abuelos, tíos u otros parientes en el mejor de los casos, sino en niñeras sin parentesco. Por lo tanto llegan a los centros educativos, niños con cada vez más situaciones especiales, sobre todo en el área socio-afectiva. Se pueden observar cada vez más problemas con los límites, carencias afectivas, falta de empatía o de tolerancia a la frustración, dependencia o problemas para el desapego,

reacciones violentas, problemas de autoestima, inseguridad o dificultades para hacer amigos o trabajar en grupo.

Los docentes por su lado están viendo su tarea dificultada por la falta de participación de los padres de familia. En el proceso de aprendizaje y desarrollo de los niños, es imprescindible una comunicación apropiada entre los padres y los maestros. Es necesario que ambas partes estén de acuerdo en las expectativas, así como en la participación que corresponde a cada una de las partes. A pesar de que el tiempo que pasan los niños en las instituciones es a menudo mayor que el que pasan en casa, no se puede dejar de lado la importancia del rol parental en el proceso de desarrollo integral. Sin embargo existen diferentes percepciones respecto a lo que implica la participación de los padres en el proceso educativo y esto complica la relación entre éstos (UNESCO, 2004).

Ashiabi (2007) en su estudio acerca del significado socioemocional del juego y el rol de la docente en el mismo, aclaró que la tendencia actual en la educación preescolar, lleva a escolarizar las actividades realizadas en los centros donde se atiende a dicha población. La escolarización de las actividades en este nivel, llevan a centralizar la atención en los aprendizajes académicos y teóricos, dejando de lado las actividades lúdicas y las habilidades socio-emocionales. Estas últimas son las que servirán de base y preparación para la interacción social de los niños en el futuro, tanto en la escuela como en la edad adulta. Por lo tanto, resulta sumamente importante que se mantengan e incluso amplíen en la edad preescolar.

Como se analizará más adelante desde el punto de vista de diversos estudiosos, el juego provee gran variedad de oportunidades de desarrollo para los niños y niñas. Ashiabi (2007)

analiza el rol de la docente y denota la importancia de que la misma observe a los niños y niñas. Partiendo de esas observaciones debe decidir en qué medida debe intervenir para permitir un aprendizaje significativo. El mismo deberá lograr en los niños conocimiento respecto a normas, valores y pautas de comportamiento. De esta forma, con todos esos aprendizajes es que logrará interactuar adecuadamente con otras personas.

Es importante reconocer que irremediamente el contexto educativo está repleto de oportunidades de socialización. Sin embargo no existe suficiente preparación profesional para afrontar los retos relacionados con esta área de desarrollo. Se debe empezar por conocerse a sí mismo para poder ayudar a los alumnos a conocerse y relacionarse entre ellos. "Hoy sabemos que los estudiantes se sienten mejor y aprenden más cuando son tratados con afecto y respeto" (Fernández, Palomero y Teruel, 2009, p. 43). Así se evidencia la necesidad de que las docentes atiendan las emociones de sus alumnos y los suyos propios para poder ofrecer un espacio de apertura en el cual el aprendizaje pueda darse de forma afectuosa. El análisis presentado por estos autores presenta una solución a futuro al problema de la ausencia de educación socio-afectiva, por medio de la formación de educadores en esta área (Fernández, Palomero y Teruel, 2009).

Por su lado, Richardson, Myran y Tonelson (2009) realizaron un estudio acerca del impacto de un programa de habilidades sociales en los estudiantes de preescolar de dos instituciones en Estados Unidos. El mismo implementó un programa que se centra en la interacción y el uso de las habilidades sociales aprendidas, fuera del ambiente escolar. Ese estudio mostró evidencias positivas en el desarrollo socioemocional de los estudiantes, sobre todo en las habilidades de socialización y la resolución de conflictos.

Es trascendental comprender a profundidad las competencias socio-afectivas e incluirlas en el currículo expuesto, si se desea educar a los niños para que logren un desarrollo apropiado y que en la edad adulta puedan ser “ciudadanos competentes emocional y socialmente” (Redondo y Madruga, 2010, p. 8).

Cuevo (2010) presentó una investigación en la cual denota el valor del papel de la familia en el desarrollo socio-afectivo. Es en este espacio de socialización primaria en donde se aprenden la mayoría de las normas sociales y los valores por los cuales se deben regir las interacciones. El modo en que funcione el núcleo familiar, los roles, los patrones de crianza, los ejemplos de interacción y las reglas que existan determinará en gran medida el desarrollo del área socio-afectiva. Un ambiente con límites claros, con afecto y guías de comportamiento claras serán esenciales para que el niño aprenda acerca de respeto, tolerancia y gran cantidad de valores. Sin embargo, un ambiente donde no hayan reglas o bien donde no pueda expresarse, llevará a los niños a ser irrespetuosos o a no saber manejar sus emociones o necesidades de una forma adecuada.

Actualmente existe interés, tanto de los padres de familia, como de la sociedad en general, de realizar mayores y mejores inversiones en la educación. Sin embargo, este interés presenta una dificultad cada vez más evidente. Los programas de educación tienen diferentes enfoques y fortalezas, pero se ha dejado de lado la preparación socio-emocional del niño para su ingreso a la educación formal. Lo anterior se debe sobre todo a la perspectiva de los padres de familia, quienes consideran más importante la preparación cognitiva. Oros, Richaud-de Minzi, y Manucci (2011) mencionaron que “históricamente, las emociones poco se han tenido en cuenta como procesos relevantes del desarrollo, de forma especial en el espacio educativo,

donde los aspectos intelectuales y cognitivos han absorbido casi de manera exclusiva toda la atención” (p. 495). Ellas plantean un programa para el desarrollo de las emociones positivas, es decir aquellas que generan bienestar en la persona y así conseguir que las mismas puedan sentirse más seguras de sí mismas en las diferentes etapas de su vida (Oros, Richaud-de Minzi, y Manucci, 2011).

2.7. Componentes del Área Socio-Afectiva

Redondo y Madruga (2010) realizan una propuesta de educación emocional con el fin de lograr un acercamiento de “carácter preventivo ante las dificultades y conflictos” (Redondo y Madruga, 2010, p. 13). Los objetivos que proponen para la misma incluyen factores que han sido mencionados a lo largo del trabajo como puntos importantes del área socio-afectiva. Entre ellas se pueden mencionar el manejo de las emociones, la autoestima, la independencia, las interacciones, la empatía y la resolución de conflictos. Sin embargo no es trabajo exclusivo de la educación formal incluir estos temas, el ámbito familiar también debe ser partícipe de este desarrollo.

Aún con toda esta información, se desconoce el nivel de socialización primaria que ha recibido la población que atiende ya que el rol de las familias en la estimulación de los infantes no ha sido estudiado recientemente. Las reglas, la composición familiar, el grado de participación de los niños, son factores que influyen en la madurez socioemocional con la que cada niño ingresa al sistema y son desconocidos por el mismo. Por lo tanto se desconoce si los objetivos básicos que deben regir dicha educación responden a las necesidades reales de los infantes.

Es por tanto necesario, partiendo de los fines y contenidos mencionados anteriormente, realizar una comparación con las destrezas que son estimuladas y las carencias socioemocionales que pueden tener los niños por falta de estimulación en el hogar. Esa comparación permitirá enriquecer los programas con estrategias que permitan a los infantes mejorar sus habilidades en dicha área. En esta idea, es importante tomar en consideración lo que menciona López (2005) es igual de importante educar a los niños como “a todos aquellos agentes, tanto maestros, como familiares, monitores, etc., que se encargan de favorecer el crecimiento personal de estos niños y niñas” (p.155).

Para la realización de esta comparación, se dividirá el área socio-afectiva en una serie de aspectos, que a la luz de los teóricos y textos analizados en este capítulo, parecen ser los componentes principales del área en cuestión. Dentro de estas categorías existen patrones de comportamiento que podrían permitir comprender de una forma más clara la realidad en la que se desenvuelven los niños que atiende la institución.

La primera categoría es el tiempo que pasan los niños con sus padres de familia o encargados. Esta sirve para conocer el rol y el tiempo que se pasa con los chicos, así como las actividades que realizan juntos. Esto es un factor importante para el desarrollo de la socio-afectividad, entre más tiempo de calidad y dependiendo de las actividades realizadas esto puede ayudar a la independencia, a tener mejores interacciones con sus pares y personas mayores, a comunicarse asertivamente e incluso a tener buena autoestima.

Se puede apreciar también la importancia de la expresión de emociones como segunda categoría. Dentro de la misma se incluyen tanto las emociones conocidas y las formas de

expresión que resultan aceptables en el hogar. Otra de las categorías encontradas corresponde a las reglas, límites y consecuencias. Los límites son esenciales para la interacción social, el hogar es el espacio donde éstos deberían estar más definidos. El manejo de los mismos, así como las consecuencias que existan determinan también la reacción que tendrán los niños ante nuevas reglas.

Las responsabilidades o roles que los niños tienen en la dinámica familiar corresponde a la cuarta categoría encontrada. Estas fomentan la colaboración, la independencia y el sentido de valía en el ambiente en que el niño se desarrolla. Por su lado la resolución de conflictos abarca tanto el autocontrol como la tolerancia a la frustración, los mecanismos de comunicación, la empatía y valores como el respeto y la tolerancia. Es por esto que se delimita como la quinta categoría. La sexta categoría es la independencia, la cual depende estrictamente de los patrones de crianza que implementen los padres, con el fin de motivar a sus hijos a realizar tareas por sí mismos. Seguidamente está el autoestima como séptima categoría, esta resulta necesaria para sentir la seguridad requerida en interacciones sociales sanas y asertivas.

La comunicación familiar, juega un rol trascendental en los patrones de comportamiento que el niño utilizará para comunicarse fuera del ámbito familiar por eso se propone como octava categoría. En noveno lugar se ubica la interacción con pares y la habilidad de mostrar empatía. Ésta será el reflejo de lo que los padres han logrado transmitir a sus hijos, ya sea por sus propios ejemplos o por medio de espacios de juego o de aprendizaje social. Por último se encuentra la composición familiar como un aspecto que debe ser tomado en consideración

para comprender mejor las dinámicas familiares y con ello el desarrollo socio-afectivo de los niños.

Luego de haber recuperado las distintas opiniones de teóricos relevantes en el quehacer educativo, respecto al desarrollo socio-afectivo, se pudo obtener un panorama más concreto de lo que se espera por parte de niños, padres y docentes respecto al mismo. Además, se pudo observar estudios recientes respecto al tema, que ofrecen una perspectiva actualizada de la situación. Se lograron establecer componentes esenciales del desarrollo socio-afectivo para poder indagar en la dinámica familiar de los niños que asisten a los niveles de preescolar de la Escuela Amadita y poder realizar un perfil de la estimulación recibida en el hogar respecto a esta área. Además se analizó el rol de la educación preescolar costarricense en este tema y se profundizó en la importancia del juego como promotor del aprendizaje socio-afectivo. Con esto se logra una visión general del tema a tratar en este estudio. Seguidamente se especificarán los detalles metodológicos que guían el proceso a seguir para la recolección y el análisis de los datos que darán respuesta a las preguntas planteadas.

Capítulo 3

Método

En el presente capítulo se presentará la metodología utilizada en la investigación; inicialmente se describen las bases teóricas para el método y diseño elegidos, las cuales son sustentadas por autores, para establecerlas como las más apropiadas para cumplir con los objetivos y dar respuesta a las preguntas planteadas. Seguidamente se describe y justifica el diseño de investigación que se trabajará para alcanzar los objetivos propuestos en este proyecto. Luego se describe la muestra que se usará para la aplicación de los instrumentos, donde se obtendrán los resultados de la investigación. De igual modo, los instrumentos descritos en este capítulo buscan resolver la inquietud planteada de analizar el impacto que ocasiona en el área socio-afectiva de los alumnos de Educación Preescolar, el rol y desempeño de los padres de familia, en comparación con el plan estratégico de la institución para la estimulación de esta área. Por último se describen el procedimiento por medio del cual se aplicarán los instrumentos y la estrategia de análisis de los resultados obtenidos para así dar cumplimiento a los objetivos de la presente investigación.

3.1. Metodología

“El término metodología designa el modo en que enfocamos los problemas y buscamos respuestas” (Taylor y Bogdan, 1990, p. 15). En este estudio específicamente, la metodología utilizada será la cualitativa, ya que permite al investigador la recolección y análisis de datos de forma distinta a procesos estadísticos o cuantitativos. Galeano (2004) describió la realidad social desde el enfoque cualitativo, como aquella en que los miembros interactúan para

construirla. El enfoque del problema en esta investigación lleva a interesarse en analizar el rol de los padres de familia y el impacto que ocasiona en el área socio-afectiva de los infantes, con el fin de compararlo con el plan estratégico de la institución, con respecto a dicha área. Así, la intención evidencia la necesidad de profundizar en las interacciones que se dan entre los padres y los hijos, siendo estas distintas en cada familia, se justifica la utilización de un proceso cualitativo para obtener la información deseada.

Los métodos de crianza, la relación entre padres e hijos, así como las expresiones de afecto que se dan en el hogar, son aspectos que determinan el área socio-afectiva de los infantes. A partir de éstos se puede generar un perfil de esta área, con las virtudes y debilidades con las que los infantes ingresan a la educación preescolar, de la institución en cuestión, para generar las bases para un programa que la estimule adecuadamente a partir de las características encontradas con la investigación.

El presente proyecto busca una descripción de las características del área socio-afectiva de los infantes en edad preescolar; situación por la que se enfoca en el paradigma cualitativo de investigación, ya que éste profundiza en la “descripción de características, de relaciones entre características o del desarrollo de características del objeto de estudio” (Krause, 1995, p. 21). De esta manera se logrará un acercamiento a situaciones sociales, pretendiendo comprender comportamientos, actitudes y formas de pensamiento, entre otras. Bogden y Biklen (2003, citados por Hernández et al, 2008) definen el aspecto fenomenológico de la investigación cualitativa como la intención de analizar y describir, tanto las percepciones como el significado de una experiencia por parte de las personas que la viven, es decir, importa la percepción de las personas frente a la situación o vivencia específica. Martínez (2010a) describe el proceso cualitativo como “holístico, interpretativo, empático y

comprendivo”, lo cual concuerda con las intenciones de este proyecto. Además, el mismo busca llegar a sugerencias concretas que tengan implicaciones directas en la institución en que se basa.

3.2. Diseño de Investigación

Dentro de la metodología cualitativa, como bien lo indican Hernández et al (2008) "las fronteras entre los diseños cualitativos realmente no existen" (p. 713). En este proyecto específicamente, se utiliza el diseño etnográfico, el cual, de acuerdo a sus características ofrece posibilidades importantes para el proceso investigativo y la obtención de resultados que satisfagan los objetivos planteados.

3.2.1. Diseño etnográfico. El diseño etnográfico aporta a esta investigación su intención de entender la visión de cierto estilo de vida o experiencias de un grupo particular, para así poder hacer una generalización acerca de ese aspecto específico de la cultura (Martínez, 2010b). Es decir, con este tipo de estudios, se puede profundizar en una característica de cierto grupo, como lo mencionaron Goetz y LeCompte (1988, citado por Sandin, 2003) pueden realizar aportes importantes para el mejoramiento del contexto educativo. En este caso específico, la descripción, de la realidad socio-afectiva de los estudiantes de preescolar de la Escuela Amadita, es un factor que no ha sido estudiado y podría ofrecer información valiosa para la implementación de un programa de desarrollo dirigido a esta área y población específica.

De acuerdo con Hernández et al (2008), la población que es estudiada en un diseño etnográfico tiene ciertas características comunes, tales como creencias, estilos de vida, finalidades, interacciones o forman parte de un grupo. En el caso de esta investigación, la

población que se está analizando son las familias de los estudiantes de preescolar de la escuela en cuestión y la relación que existe entre los miembros de estas familias respecto a la estimulación del área socio-afectiva de los niños y niñas.

Respondiendo a la metodología cualitativa y al diseño descrito anteriormente, se utilizarán entrevistas a padres de familia y a docentes para poder de esta forma validar la información recolectada, por medio de la triangulación. De acuerdo a Hernández et al (2008), esta se refiere a la utilización de “diferentes fuentes y métodos de recolección” (p. 623) con el fin de validar la información. Aravena, Kimelman, Michelli, Torrealba y Zúñiga (2006) generaron una clasificación de la triangulación de acuerdo a la cual, en este trabajo se utilizará la de datos; la misma consiste en recopilar diversidad de datos desde distintas fuentes para comprobar la información recolectada. Por lo tanto a partir del análisis etnográfico, se establecerá un patrón de estimulación del área socio-afectiva, dejando claras así las carencias y fortalezas que poseen los niños en esa área.

3.3. Participantes

Para cumplir con los objetivos propuestos se incluirán dos tipos de participantes. El primero corresponde a las docentes de preescolar de dicha institución. Debido al tamaño de la institución y la pequeña cantidad de docentes en preescolar, las cuales son solamente seis, se entrevistará a tres, de diferentes niveles para conocer el estado general del área socio-afectiva en los estudiantes que atiende la institución. Todas las docentes poseen grado académico de licenciatura en educación preescolar, tienen más de dos años de trabajar en la institución y por lo tanto conocen la dinámica institucional, así como a gran cantidad de familias y sus estilos de vida.

El segundo tipo de participantes son padres y madres de familia cuyos hijos asisten a los niveles de preescolar de la institución educativa, éstos se seleccionarán de forma aleatoria entre voluntarios. Aquí se utilizará una muestra por conveniencia que corresponde a “casos disponibles a los cuales tenemos acceso” (Hernández et al, 2008, p. 571); la cual además será de voluntarios. Se enviará una solicitud de participación a familias al azar de cada nivel. A los que responden positivamente, se les enviará el link para la entrevista en línea y se solicitará llenarla con la mayor franqueza y amplitud posible. Esta se espera aplicarla a alrededor de treinta familias, dependiendo de la disposición, distribuidas al azar entre los cuatro niveles de preescolar que atiende la institución.

Esta muestra responde a criterios de “conveniencia y accesibilidad” (Mertens, 2005 en Hernández et al, 2006, p. 534). Es conveniente en el sentido de que se procuró representatividad de los estratos de la población y porque se ajusta a las limitaciones de tiempo y recurso humano, disponibles para realizar el estudio. Se eligió tanto a padres como a las docentes que son accesibles al investigador y además están dispuestas a colaborar con el estudio.

3.4. Instrumentos

La metodología y los diseños elegidos permiten la posibilidad de responder las preguntas propuestas, se utilizan por lo tanto para esta investigación dos instrumentos apropiados para estudios cualitativos. En primera instancia es una entrevista semiestructurada, para las docentes que atienden a infantes en edad preescolar en ese centro educativo. La misma será aplicada de forma personal en la institución, en horarios acordados con cada participante. Este instrumento (Ver Apéndice D) busca conocer la realidad del nivel socioemocional con el que los niños vienen de sus hogares, de esta forma enriquecer la validez

de la encuesta que se enviará a los padres de familia. Además, se incluyen preguntas acerca de la forma en que se maneja el desarrollo socio-afectivo en la institución.

El segundo instrumento es una entrevista en línea, anónima, que será aplicada a padres y madres de infantes en edad preescolar que asistan a este centro educativo. Partiendo de que el estudio se realizará dentro del marco de una institución específica y siendo la investigadora una persona conocida por los participantes, con el fin de evitar modificaciones de la realidad, debido a incomodidad o deseo de ser bien visto por la persona que aplica el instrumento, es que se harán en forma de entrevistas en línea. La misma será aplicada a una población voluntaria y de forma anónima para lograr un mayor grado de veracidad; así se podrá generar un patrón de estimulación en los hogares de los infantes que asisten a este centro educativo. Además, de esta forma se podrá cubrir la población requerida dentro del margen de tiempo disponible. Con dicha entrevista se pretende conocer la realidad de la interacción existente entre ellos y sus hijos.

Para la realización del instrumento que se describe, se utilizó el sistema de una página de Internet llamada eSurvey Creator (<https://www.esurveycreator.com>), la cual permite a investigadores generar sus propias encuestas, o en este caso entrevistas, en un formato agradable a la vista y de fácil uso, tanto para el investigador como para los participantes. El sitio mantiene el anonimato de las personas que completan los instrumentos y permite al creador tener acceso y manejar las respuestas dadas de forma sencilla. La entrevista (Ver Apéndice E) consta de 22 preguntas abiertas y explicativas. Esta cumple con el objetivo de conocer el rol asumido por los padres, en la estimulación del área socio-afectiva de sus hijos en edad preescolar.

Las preguntas planteadas, en ambos instrumentos, para su análisis se dividen en diez categorías que corresponden a factores importantes de la interacción entre padres e hijos, para el desarrollo del área socio-afectiva, las mismas ya fueron descritas en el capítulo anterior; la relación entre esas categorías y las preguntas puede observarse en la Tabla 1.

Tabla 1
Relación de preguntas con categorías de indagación

Categoría	Preguntas a docentes	Preguntas a padres
Tiempo juntos	2. Impacto del tiempo padres-hijos en el área socio-afectiva	1. Frecuencia, tipo y duración de actividades en conjunto. 22. Composición familiar
Expresión de emociones	3. Formas de expresión de emociones y afecto	2 y 3. Frecuencia y forma de expresión de emociones y reacción ante la expresión de los niños 4. Frecuencia y forma de muestras de afecto
Reglas, límites y consecuencias	4. Reglas y consecuencias en la clase y reacción de los niños	8 y 9. Reglas del hogar y claridad de las mismas, Reacción de los niños 10. Conductas indeseadas y reacción de adultos 11 y 12. Consecuencia de comportamientos 13. Comentarios positivos y negativos
Responsabilidades	5. Responsabilidades en la clase	16. Roles en la dinámica familiar
Resolución de conflictos	6. Mecanismos de resolución de conflictos, ideal de la clase 8. tolerancia a la frustración	14. Resolución de diferencia de opiniones 15. Uso de la negociación
Independencia	8. Independencia, muestras	17. Objeto de apego, opinión familiar y situaciones en las que acude a él 18. Independencia del niño
Autoestima	9. Autoestima, evidencias	19. Calificación de autoestima
Comunicación	10. Comunicación de intereses y necesidades	5 y 6. Calidad de la comunicación y frecuencia de la expresión oral de necesidades 7. Escucha de los niños y situaciones
Interacción con pares y empatía	11. Relación con sus pares, empatía y situaciones	20. Espacios, frecuencia de interacción con pares y relación con los mismos 21. Interés en situaciones de otros y frecuencia

3.5. Procedimiento de la investigación.

El procedimiento de recolección y análisis de datos se realizará en nueve fases. La primera fase corresponde a la entrevista a las docentes. Se entrevistará a una docente diario en horario convenido con las mismas, en las instalaciones de la institución. Antes de la entrevista se explicará a la docente brevemente cuáles son los objetivos de la investigación; además se le solicitará firmar tanto la Carta de Información (Ver Apéndice F), como la Carta de Consentimiento (Ver Apéndice G). La aplicación de este instrumento se grabará para mantener la fluidez y lograr un mejor análisis de la información.

Para la entrevista, de acuerdo a las recomendaciones de Hernández et al (2008) se mantendrá la apertura en la realización de las preguntas; esto permite al entrevistado ampliar en los aspectos que posea más experiencia o conocimiento, así como al entrevistador modificar las preguntas de acuerdo a las respuestas que se den. De esta forma se busca mantener un diálogo en un ambiente cordial y agradable que facilite la aplicación del instrumento.

Luego de completar las tres entrevistas, se tabularán las respuestas dadas. Ésta será la segunda fase. Con base a estas respuestas, se analizará el instrumento para la recolección de información a padres de familia. De acuerdo a los datos recopilados de las docentes, se revisará si las preguntas planteadas inicialmente responderían realmente a los objetivos planteados. En caso negativo se analizará si conviene modificar, ampliar o eliminar algunos ítems para mejorar la captación de información.

La tercera fase se iniciará con el envío de un mensaje a los padres y madres de familia elegidos aleatoriamente, por medio de una circular, con el fin de explicar los objetivos de la investigación y solicitando su participación (Ver Apéndice H); este mensaje tendrá aval de la

institución. Al momento de confirmarse, se les enviará en link a la entrevista junto con la carta de información (Ver Apéndice F). De no obtenerse respuesta afirmativa en la población inicialmente elegida, se volverá a realizar un proceso aleatorio para completar la muestra deseada.

Los resultados, tanto de las entrevistas a padres como de las entrevistas a docentes, serán tabulados en cuadros de acuerdo a las categorías preestablecidas para su análisis (Ver Tabla 1); esto se realizará en la fase cuatro. En este momento, se buscará para cada categoría los patrones de comportamiento de los padres, comparado con las respuestas de las docentes; éstos se codificarán para poder observar su recurrencia. Esta fase se dará de forma paralela a la anterior, ya que se irán incluyendo los datos conforme van llegando las encuestas completadas.

En la fase cinco, a partir de los cuadros obtenidos, se establecerá un perfil del área socio-afectiva de los niños en edad preescolar en esta institución. Para esto, inicialmente se observarán los patrones encontrados en las categorías. Estos patrones corresponderán a las actitudes más frecuentes en las diversas preguntas, es decir, los códigos que se repiten mayor cantidad de veces. Con base en dichos patrones, se concretarán los comportamientos más comunes.

Partiendo de estos comportamientos, en la fase seis, se realizará una clasificación de conductas de acuerdo al efecto que éstas producen en el desarrollo socio-afectivo de los infantes. Por lo tanto, los datos obtenidos en la fase cinco, se volverán a tabular en la tabla que contiene los comportamientos ideales para el desarrollo de cada categoría y los comportamientos no deseados o que generen dificultades en las mismas (Ver Tabla 2).

Tabla 2
Patrones encontrados en relación a la estimulación socio-afectiva

	Entrevista a padres	Entrevista a docentes
Tiempo juntos		
Expresión de emociones		
Reglas, límites y consecuencias		
Responsabilidades		
Resolución de conflictos		
Independencia		
Autoestima		
Comunicación		
Interacción con pares y empatía		
Composición familiar		

Finalmente, en la fase siete, de acuerdo a la tabla de la fase anterior, se identificarán las áreas con mejor estimulación, así como las que poseen una atención escasa o inadecuada; de esta forma se obtendrán las fortalezas y debilidades de los infantes en el área socio-afectiva. De esta forma, en la fase ocho se podrán comparar los resultados obtenidos con los objetivos y estrategias que se utilizan en la institución. Finalmente en la fase nueve establecer las bases para crear un programa que complemente en el aula la estimulación socio-afectiva recibida en el hogar. La creación de dichas bases se realizará partiendo de la necesidad de atender tanto a los niños en las categorías que aparecen como debilidades, como a los padres en los aspectos que puedan ser reforzados en el hogar.

3.6. Estrategia de análisis de datos

La codificación abierta guió el proceso de análisis en este estudio. Se utilizó una secuencia similar al análisis fundamentado descrito por Hernández et al (2008) que permite la revisión de los datos para la generación de una teoría o en este caso un perfil de estimulación y participación de los padres en el desarrollo socio-afectivo de sus hijos.

En un primer momento se realizó la recolección de datos por medio de las entrevistas semiestructuradas a docentes, a partir de las cuales se revisó la congruencia de las categorías que se establecieron inicialmente, así como las preguntas que se plantearon en la entrevista a padres de familia. Luego de verificar la validez y concordancia de las categorías y las preguntas, inició el proceso de entrevistas a distancia de los padres. Este proceso se inició con el envío de una circular a la población total de preescolar. De ahí, las personas dispuestas a participar en el estudio devolvieron la circular con una dirección de correo, a las cuales se envió el acceso a la entrevista en línea.

Al final del plazo estipulado para la participación de los padres de familia se cerró el acceso y se procedió a recuperar solamente las respuestas de aquellas entrevistas que fueron completadas. Éstas se leyeron y observaron cuidadosamente para obtener un panorama general que permitiera la fragmentación de las categorías y por tanto la obtención de subcategorías y patrones de comportamiento. Este proceso se realizó por medio del llenado de la Tabla 2 que se presenta en el Apéndice I. Luego de marcadas tanto las categorías como las subcategorías, se revisó la incidencia de las mismas para establecer los patrones que aparecieron con mayor o menor frecuencia. Seguidamente se procedió a describir las categorías partiendo de las subcategorías encontradas. Además se buscó establecer una definición desde el punto de vista, tanto de las docentes como de los padres de familia. Se revisó la frecuencia con la que se

presentaron las subcategorías dentro de los datos recolectados y por último se buscaron posibles relaciones entre las categorías.

3.6.1. Confiabilidad del estudio. Para reducir las posibilidades de manipulación de los datos en el proceso de transcripción, así como la modificación de la realidad por pena o preocupación por repercusiones por parte de los padres, se mantuvo el anonimato de los participantes por medio de la entrevista en línea. Al ser una cantidad considerable de participantes, la modalidad de aplicación de este instrumento permitió tener la información directamente escrita por los mismos sin interpretaciones por parte del investigador. Además el no tener los datos que permitieran la identificación de las personas que contestaron la entrevista, liberó de presión a los padres, respecto a lo que se esperaba que contestaran.

Por otro lado, la concordancia de categorías en los dos instrumentos aplicados a dos tipos de participantes distintos permitió encontrar coincidencias o bien diferencias sustanciales en los datos recolectados. Estas coincidencias y diferencias permitieron el análisis de las categorías a la luz de la comparación entre lo que los padres de familia hacen en casa o dicen que hacen y lo que los niños reflejan en el aula, lo cual guía las estrategias que son utilizadas; esto corresponde a lo que Aravena, Kimelman, Michelli, Torrealba y Zúñiga (2006) establecen como la triangulación de datos, es decir la recopilación de datos desde distintas fuentes para comprobar la información recolectada. Este proceso se puede observar en el Apéndice I, donde se presentan las distintas categorías y el número de la pregunta que refleja los resultados, en cada uno de los instrumentos que se utilizó.

A lo largo de este capítulo se establece el proceso que guía la presente investigación. Inicialmente se describen la metodología y el diseño que sustentan el procedimiento que se realiza. Luego se define la población que formará parte de la muestra, de igual forma que los

instrumentos que serán utilizados para la recolección de datos. Se evidencia además la relación existente entre la teoría analizada en el capítulo anterior y los contenidos de los instrumentos, describiendo categorías de análisis. Seguidamente se describió el procedimiento, fase por fase, por medio del cual se recolectarán los datos y se procederá a realizar el análisis de los mismos para la consecución de los objetivos planteados. Este último se encuentra descrito en la última parte de este capítulo. A continuación se presentan los resultados obtenidos y su respectivo análisis.

Capítulo 4

Análisis y Discusión de Resultados

El presente capítulo muestra los resultados obtenidos con los instrumentos descritos en el capítulo 3, con el fin de responder a la pregunta general de investigación del presente estudio, la cual es ¿cómo se relaciona la estimulación en el área socio-afectiva, dada por los padres de familia de los estudiantes de preescolar de la Escuela Amadita, en comparación con las estrategias utilizadas, en la misma área, por las docentes de preescolar de la Escuela Amadita?

Con el propósito de responder esta pregunta se plantearon cuatro preguntas específicas que serán contestadas por medio del análisis de los resultados en este capítulo. Estas preguntas se relacionan con la estimulación del área socio-afectiva dada por los padres de familia, las carencias que existen en esta estimulación, la relación con las estrategias docentes y las posibilidades de abordaje de las carencias desde la institución educativa.

Inicialmente, se analizan las categorías propuestas en el capítulo 3, a la luz de los instrumentos, de esta forma se dará respuesta a las dos primeras preguntas subordinadas, planteadas para la presente investigación. Partiendo del análisis realizado en esa etapa, así como de la relación que existe entre las carencias de los niños y las estrategias docentes, finalmente se generará una guía que permita en el futuro el abordaje de propuestas para el mejoramiento del desarrollo socio-afectivo de los niños que asisten a los niveles de preescolar de la Escuela Amadita.

4.1. Perfil socio-afectivo

A la luz de las teorías y estudios analizados en el marco teórico de esta investigación, se dividió el estudio del área socio-afectiva en diez categorías. Dentro de los datos recolectados se parte de esa categorización para lograr encontrar en cada una patrones de comportamiento que permitan generar un perfil que incluya tanto fortalezas como deficiencias de la estimulación, y por tanto del desarrollo de los niños pertenecientes al preescolar de la Escuela Amadita.

4.1.1. Tiempo juntos. Así como se había establecido en el marco teórico, el tiempo de calidad que los padres logran compartir con los niños durante los primeros años de vida, repercute directamente en las habilidades sociales que los niños tendrán a futuro. Los padres de familia entrevistados mencionan, en su mayoría, las posibilidades que tienen de pasar tiempo con sus hijos a diario. Pocos reportan dificultades para realizar actividades con sus hijos entre semana y mencionan que el tiempo que pasan juntos corresponde principalmente al fin de semana.

Sin embargo, es importante mencionar que no es solamente un factor cuantitativo, es decir a mayor cantidad de horas no necesariamente se logrará mayor estimulación socio-afectiva. Actualmente existe gran cantidad de posibilidades para entretener a los niños sin necesidad de interacciones personales. De acuerdo a los datos recolectados se encontraron seis subcategorías de actividades que los padres realizan con sus hijos (Ver Figura 1).

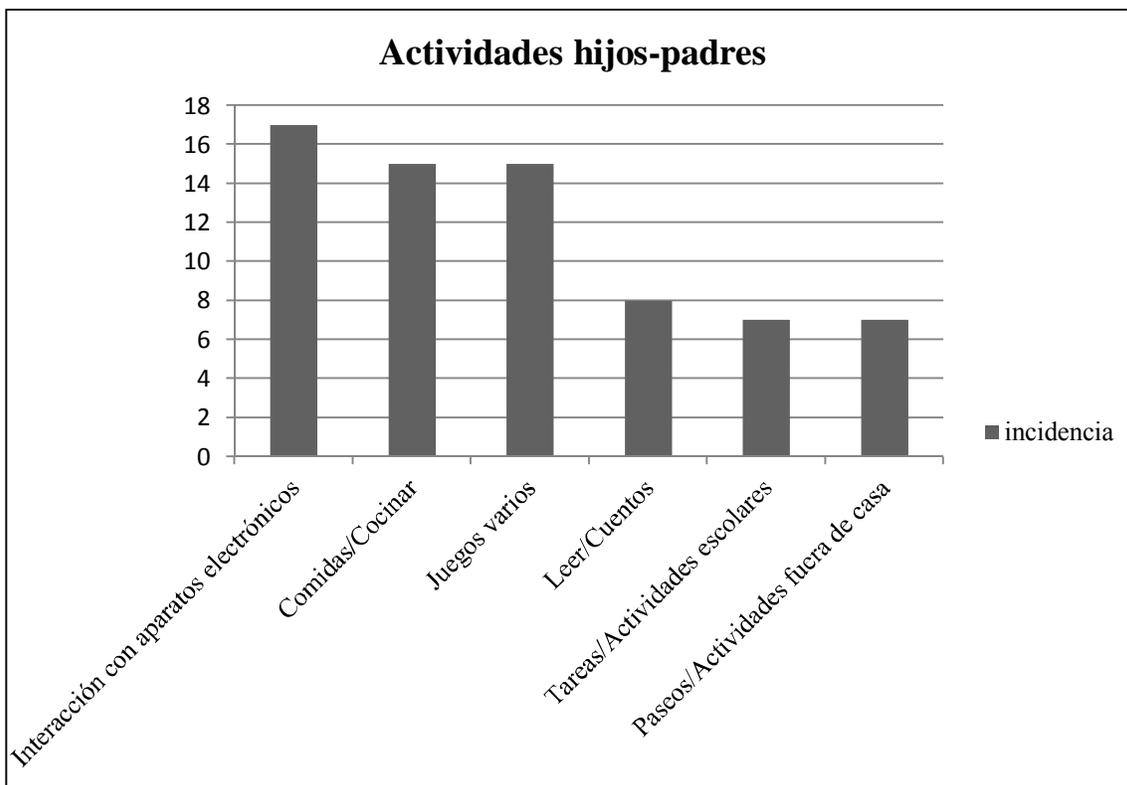


Figura 1. Incidencia en las actividades de padres e hijos en el presente estudio.

Como muestra la Figura 1, la mayor incidencia se da en las interacciones con aparatos electrónicos, los cuales no proveen espacio práctico de interacciones sociales. Si bien es cierto, éstos pueden ayudar a los niños a desarrollar habilidades motrices o cognitivas, no son la mejor opción para fomentar hábitos sociales. Podría en el mejor de los casos y con un manejo adecuado ayudar a mejorar la tolerancia a la frustración pero no es una actividad socio-afectivamente estimulante. Los momentos de las comidas y los juegos varios, encontrados en una segunda posición, permiten espacios y momentos de comunicación e interacción entre los miembros de la familia ya que reúnen y facilitan espacio y tiempo.

Por su lado, las docentes comentan ciertos beneficios al tiempo de calidad compartido entre padres e hijos. Cuando estos espacios existen los niños tienden a mostrar mayor seguridad en sí mismos, son capaces de comunicarse con más fluidez, están más estimulados,

tanto en el área socio-afectiva como en otras áreas de desarrollo y además tienen una mejor actitud frente a las reglas.

De esta categoría es importante rescatar que los padres, en su mayoría tienen tanto la disposición como el tiempo para poder realizar diversidad de actividades con sus hijos, lo que les puede facilitar la estimulación del área socio-afectiva. Sin embargo, se podría colaborar con guías para el uso inteligente y dirigido de aparatos electrónicos, con el fin de sacarles provecho y lograr a partir de su uso, aprendizajes significativos para la vida de los niños.

4.1.2. Expresión de emociones. Los niños aprenden de sus padres a reaccionar ante las diferentes emociones. Además, la guía que pueden ofrecer a los niños respecto a los modos apropiados de expresión de emociones es de suma importancia para su futuro. De los datos recolectados con respecto a esta categoría se encuentran tres subcategorías que son las emociones y su expresión, la reacción de los adultos y el afecto.

Tanto a los docentes como a los padres de familia se les consultó acerca de las emociones más comunes y sus formas de expresión, dichos datos se presentan en la Tabla 3.

Tabla 3
Expresiones de emociones más comunes

Emociones	Padres de familia	Docentes
Alegría	Cantar, reír, dar besos y abrazos, jugar, expresiones verbales y faciales	Golpes de emoción, subida de adrenalina, juegos ruidosos, sonrisas, abrazos, dibujos con colores, participativos, cooperadores y amigables
Enojo	Gritos, llanto, seriedad, tirar objetos, retirarse, fruncir el seño, tono de voz, cruzarse de brazos, berrinche	Berrinches, gritos, llanto, golpes, caras, cruzarse de brazos
Tristeza	Llanto, soledad, silencio, expresión facial, tono de voz, abrazo	Buscan cariño y atención, llanto, alejamiento, dificultades para integrarse
Miedo	Expresión facial y verbal, acuden a padres, llanto, temblor	Buscan compañía, abrazos, palabras de apoyo
Frustración	Enojo, chicha, desesperación, llanto característico, deja las cosas tiradas	Llanto, cara apretando mandíbulas, buscan miradas o palabras de aliento, siguen intentando, se dificulta aceptar errores, dejan tirado, enojo, oposición o resistencia

Se puede observar en la tabla que se identifican las cinco emociones más comunes. La tabla está organizada de acuerdo a la cantidad de padres que mencionaron dicha emoción como una de las expresadas en casa. De veintinueve entrevistas, la alegría hace veintiún apariciones, seguida por el enojo con sólo una aparición menos. La tristeza apareció catorce veces, mientras que el miedo y la frustración se describen solamente en nueve de las entrevistas.

En una de las entrevistas, aparece una respuesta que resulta preocupante y establece un parámetro de necesidad de información respecto al manejo apropiado de emociones, el padre de familia indica que “en casa procuramos que no se exprese la frustración, el miedo y la angustia” (padre de familia, entrevista en línea, noviembre del 2012). Si bien es cierto, es importante mantener un ambiente positivo en el hogar y estimular al niño desde temprana edad a manejar las emociones negativas de forma asertiva, no es adecuado evitar la expresión de emociones negativas; esto puede más bien llevar al niño a producir patrones negativos de expresión. La expresión de emociones como la frustración, el miedo y la angustia, es parte natural de un desarrollo socio-afectivo sano y apropiado. En este sentido, es importante denotar que la regulación emocional que permite diferentes tipos de expresión ante las emociones, debe estar inscrita en un contexto ambiental y temporal. Esto no implica que cualquier modo de expresión que se dé esté bien, pero el aprendizaje parte de la expresión y la corrección de la misma por parte de los adultos (Bisquerra y Pérez, 2007).

Las reacciones que los adultos tengan ante las expresiones de emociones de los niños son reflejo de lo que se quiere enseñarles. La gran mayoría de los padres indican su disposición a acompañar, proteger, apoyar y compartir con sus hijos las distintas emociones. Además, hay una gran incidencia de respuestas que implican hablar y averiguar lo que el niño

siente y los motivos que tiene para sentirse así. Esta es una gran forma de aprender juntos acerca de las reacciones y los detonantes de emociones, pero se debe recordar que no todos los niños en edad preescolar tienen la capacidad de expresar verbalmente lo que sienten. Es importante que los padres puedan ayudarles a poner nombre a sus emociones e irles guiando a identificarlas para que ese proceso les resulte más natural en el futuro.

Algunas de las reacciones más asertivas de los padres ante emociones como el enojo, la frustración o expresiones de tristeza como el llanto son distraerlos, motivarlos, tranquilizarlos y tolerarlos. Estas reacciones refuerzan a los niños su autoestima en el sentido que se les validan sus emociones y se les permite expresarlas, ayudándoles al mismo tiempo a aprender a superarlas. Por otro lado, aparecen ciertas reacciones menos asertivas como el enojo, la frustración y los castigos; éstos pueden llegar a convertirse en un ciclo ya que no se consigue fácilmente una solución en esos estados y por lo tanto éstas tienden a ir en aumento.

Otras reacciones mencionadas son retirarlos del lugar o ignorarle, las cuales pueden ser efectivas si se encuentra en un berrinche por un capricho o si lo que requiere es un espacio para poder tranquilizarse solo. Además en uno de los casos se hace referencia a otra reacción, ceder ante lo que el niño quiere para que evitar que se sienta triste, frustrado o enojado. Esta reacción no solo tiene implicaciones negativas en la expresión de emociones, sino en otros aspectos de la socio-afectividad como la independencia, la autoestima, la autorregulación y las relaciones interpersonales, ya que el niño llega a acostumbrarse a que ante esa expresión obtiene lo que quiere.

La expresión del afecto es un aspecto trascendental para el desarrollo humano. Como se mencionó en el capítulo dos, la mejor estimulación que pueden recibir los niños para el desarrollo son las muestras de cariño, los límites con amor y un ambiente armonioso y

amistoso a su alrededor. Varios autores (Denham, Renwick y Holt, 1991, Laible, 2006 y Pérez 2010) concuerdan en que los niños que crecen en un espacio familiar con una relación afectiva saludable tienen menores dificultades para mostrar esa misma conducta en otros espacios, en este caso, la escuela. En este sentido, las entrevistas muestran que los niños se encuentran en espacios familiares con muestras de afecto verbales y físicas a diario.

Los resultados obtenidos dentro de esta categoría significan que existe un ambiente cargado de afectividad positiva en los hogares participantes del estudio. Por otro lado existe una necesidad de apoyo en cuanto al aprendizaje de identificación de emociones y de formas apropiadas de expresión de las mismas. Además se evidencia la importancia de trabajar este tema tanto con los niños como con sus padres.

4.1.3. Reglas, límites y consecuencias. En el proceso de revisión de esta categoría se encontraron cinco subcategorías. La primera corresponde a en quien recae la responsabilidad de poner las reglas. La segunda subcategoría encontrada se relaciona con la reacción que tienen los niños frente a las reglas, tanto en el hogar como en la casa. Como tercera subcategoría se encontraron las áreas en las que se clasifican las reglas en los dos espacios analizados. Además se encontraron conductas de los niños que molestan a los padres de familia, acompañados por las reacciones de estos últimos. Por último, se analizan consecuencias de acciones de los niños y comentarios positivos y negativos, realizados a los mismos por parte de los padres de familia. Los datos obtenidos dentro de esta categoría evidencian que en los hogares existen reglas, en su mayoría.

Los resultados de la primera categoría se muestran en la Figura 2. Un dato muy interesante en esta subcategoría es que los papás no aparecen como responsables únicos en

ninguna entrevista, mientras que las mamás si lo hacen en once casos. Además, en un caso los padres aceptan que no existen reglas establecidas en el hogar.

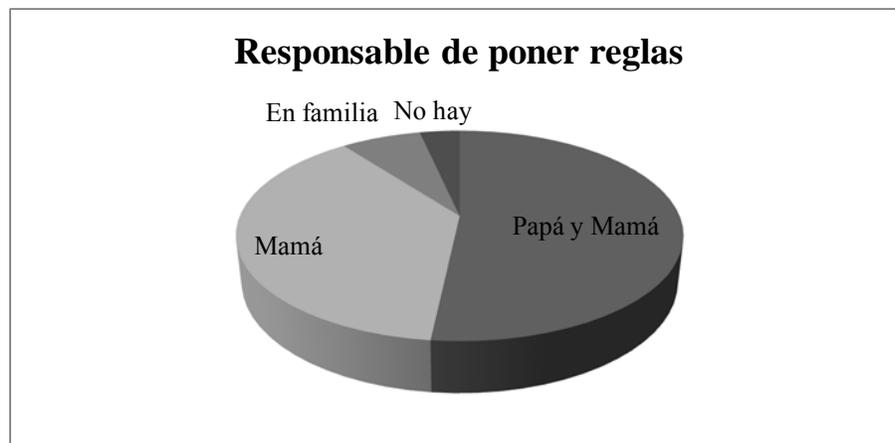


Figura 2. Responsable de poner reglas en el hogar.

En todo ambiente que se desarrolle el ser humano, un factor común que encontrará es la presencia de reglas y límites. Siendo el hogar el espacio de aprendizaje primario resulta elemental que la existencia y el respeto de las reglas inicie desde ahí. Las docentes confirman que sí existe claridad de reglas en las casas, los niños se muestran menos resistentes y más respetuosos frente a las reglas que existen en las clases. A diferencia de la clase, los padres en su mayoría, expresan que los niños tienden a mostrar enojo, negación e irrespeto hacia las reglas del hogar o las cuestionan e intentan manipularlas.

Las reglas que se expresan como parte de las dinámicas familiares pueden ser agrupadas en cuatro áreas, reglas de convivencia, labores del hogar, horarios y otras. Dentro de la primera área se encuentran, con mayor incidencia el ser respetuoso, comer en la mesa sin levantarse y no hacer berrinche o gritar. De la segunda área se rescatan el orden respecto a los juguetes, el llevar la ropa a un lugar apropiado y llevar los platos al fregadero. Dentro del área de los horarios se mencionan tres reglas, la más mencionada se relaciona con la hora de

dormir, seguida por el uso de juegos electrónicos y de la televisión y finalmente el momento de hacer la tarea. Aparecen además otras reglas con incidencia mínima, las cuales resultan más específicas de cierto núcleo familiar, entre ellas se encuentran el uso de bola o zapatos, el respeto a los objetos laborales de los padres y no rayar las paredes.

En las clases también existen reglas, estas son específicas para cada nivel, respetando el desarrollo y las posibilidades que tienen los niños de acuerdo a su edad. Sin embargo se pueden clasificar en dos grandes áreas que son la convivencia y el orden y aseo.

Con respecto a las conductas que más molestia causan a los padres de familia, aparece una gran incidencia de disconformidad por parte de los padres hacia los berrinches, caprichos, la confrontación y la desobediencia. Esto resulta muy significativo si se ve en relación a las reacciones más comunes de los padres de familia frente a las conductas que les disgustan, de las cuales resalta como el enojo, la frustración y el regaño como la que aparece con mayor frecuencia. Esto se podría explicar de varias formas. Hay una frase popular que dice “la violencia engendra violencia”, por lo tanto esa reacción no funciona como un estimulador socio-afectivo adecuado, ya que muy probablemente sólo va a conseguir más reacciones agresivas. Los niños aprenden del ejemplo y en la medida que sus padres actúan de forma agresiva o con enojo, ellos entienden que estas actitudes son aceptadas y válidas en el ambiente familiar y continuarán utilizándolas.

Por último dentro de esta categoría, se encuentran las consecuencias, positivas y negativas que reciben los niños en relación a sus acciones, así como los motivos que causan comentarios positivos o negativos por parte de los padres. Mientras que las consecuencias positivas más utilizadas son los elogios verbales o físicos, tales como frases positivas, besos y abrazos, en segundo lugar se encuentran los premios materiales, se hace alusión

principalmente a juguetes. Además se mencionan, con menor incidencia comidas como postres o chocolates y permisos o actividades especiales tales como paseos o películas.

En cuanto a las consecuencias negativas aparece el regaño verbal como el más utilizado, seguido de muy cerca por el retiro de aparatos electrónicos o la disminución significativa o inmediata de su uso. Luego se encuentran el uso del tiempo fuera, las nalgadas y otros como no ir a algún lugar, no comer postre o tener más labores domésticas.

Por su lado, los comentarios positivos son utilizados principalmente por logros o muestras de inteligencia o capacidad cognitiva, seguidos por muestras de obediencia. Los negativos en cambio se mencionan como utilizados por conductas negativas, desde la percepción de los padres de familia.

4.1.4. Responsabilidades. La categoría de las responsabilidades, corresponde a roles que tienen los niños en la dinámica familiar. No necesariamente son reglas, más bien son actividades que permiten al niño ir desarrollando su independencia, sin una consecuencia, positiva o negativa, de por medio. Resultan útiles para potenciar la autoestima del niño conforme van logrando la realización independiente de las mismas (Gómez y Parra, 2006).

Las docentes concuerdan en que los niños disfrutan de tener roles específicos en la clase, se les nota entusiasmo al respecto y pueden incluso ser utilizados como motivadores en los niños que presentan dificultades en algún área o actividad. Sin embargo, se menciona que existen quejas por parte de los padres respecto a este mismo tema en la casa.

Los padres hacen referencia a responsabilidades relacionadas con los juguetes y la comida y los platos, se mencionan llevar los platos a su lugar y colaborar con la preparación de los alimentos. Además, aparecen con menor incidencia responsabilidades relacionadas con

la ropa, pertenencias y el aseo personal, así como otros que no son recurrentes, como la mascota, hacer tareas escolares y tender su cama.

Respecto a esta categoría se evidencia desconocimiento por parte de los padres de roles esperables de acuerdo a la edad de sus niños, así como la importancia que éstos tienen en el desarrollo integral de los mismos.

4.1.5. Resolución de conflictos. Las diferencias de opinión entre los padres de familia y sus hijos pueden ser bastante comunes en el periodo preescolar. Esto se debe a que los niños, al estar todavía iniciando su proceso de aprendizaje social tratan de conseguir lo que desean por diversos medios y los padres toman estas pruebas como confrontación o irrespeto a los límites existentes. En el mejor de los casos cuando los límites son claros, estas pruebas son fácilmente manejables con una conversación, sin embargo si no existe en el hogar estabilidad con respecto a las reglas y sus consecuencias, los niños presentan más dificultades en aceptarlas. A pesar que se pueden dar diferencias de opiniones respecto a gran cantidad de temas, los padres que contestaron la entrevista se enfocan primordialmente en este tipo de conflictos. Es imprescindible enseñar a los niños “contenidos culturales básicos socialmente aceptados” (Savater, 2000, p.95).

Afortunadamente, veinticuatro de las entrevistas, hacen mención al uso de alguna forma de diálogo en algunas circunstancias, de estas seis mencionan la negociación como método de resolución de conflictos entre padres e hijos. Sin embargo, en quince de ellas, en algunos casos de forma paralela a la resolución positiva de algunas diferencias, aparece la imposición de la opinión del adulto o el tiempo fuera para los niños que reten a sus padres.

Estas últimas reacciones son necesarias en situaciones muy específicas y no deberían ser tan comunes. Su uso puede afectar la autoestima del niño, al sentir que sus puntos de vista no

son válidos en el ambiente familiar, así como impedirle aprender formas de resolución asertiva de problemas para su futuro. El resultado visto en clase, es que los niños lloran, gritan, pelean e incluso puedan llegar a golpear para resolver los conflictos que se les presentan. En los diferentes niveles, de acuerdo al desarrollo de los niños, se utilizan distintas estrategias para ayudarles a resolver los problemas de forma apropiada. Con los más pequeños el proceso debe ser aún muy dirigido por la docente. Esta en muchos casos debe ayudarles a expresar verbalmente lo que sienten, ya que aún no cuentan con las destrezas en el área del lenguaje, necesarias para hacerlo por sí mismos. En todo caso, se les dirige para hacer reclamos de forma apropiada, así como para ofrecer disculpas en caso que se amerite. Tomando en cuenta que la mayor parte de los problemas en este nivel se dan entorno a los juguetes, ese proceso en muchos casos incluye además devolver el juguete que se le quitó al otro.

En un nivel intermedio, con niños de alrededor de cinco años, el proceso tiende a ser diferente. La docente se mantiene pendiente del conflicto, mientras trata de

darles espacio para que intenten llegar a un acuerdo solos. Si vemos que la situación se está saliendo de control o que están subiendo el tono de voz intervenimos y les recordamos que deben llegar a una solución que respete los intereses o ideas de los dos, les damos algunas sugerencias, como tomar turnos, o llegar a una actividad que incluya lo que las dos o más partes quieran hacer. Usualmente con eso logran resolver. Cuando no, se les ofrecen propuestas concretas que puedan llegar a un acuerdo. (docente, noviembre del 2012)

En este caso los niños, en su mayoría ya poseen el desarrollo del lenguaje necesario para expresar su punto de vista y es importante permitirles exteriorizarlo en un ambiente seguro. Ya en preparatoria, último nivel de preescolar, los niños usualmente pueden resolver los conflictos que se les presentan, si no, buscan a la docente, quien a su vez llama a las partes para lograr aclarar la situación y asegurarse que exista una disculpa y una consecuencia en caso de ser necesario.

El uso de la negociación en el ambiente familiar debe ser analizado como una segunda subcategoría debido a su relevancia. De los padres de familia entrevistados, solamente cinco admiten no utilizar este método o utilizarlo muy poco. Los demás expresan su uso para cinco tipos de situaciones distintas. La que tiene mayor incidencia es para convencer a los niños de hacer algo que no les resulta agradable, así como labores, comer ciertos alimentos, hacer tareas o mantener un rendimiento académico alto o bien ir a ciertos lugares.

Seguidamente se encuentra el uso que se le da a la negociación con el fin de darle a los niños beneficios que desean, tales como salir a jugar o que les compren ropa o juguetes. En este caso, los padres dicen utilizar estos deseos para convencerles de hacer algo que debe ser hecho primero y luego poder obtener el beneficio deseado. Con menor incidencia se encuentran situaciones como la corrección de conductas no deseadas, la resolución de diferencias y para establecer turnos de juego entre hermanos.

De estos resultados se puede denotar que el uso de un proceso de resolución de conflictos en casa que sea asertivo es escaso y por ende, la situación se ve reflejada en la escuela y probablemente en otros ambientes donde los niños se desarrollen. En la medida en que esta situación sea mejor manejada, los niños aprenderán a hacer valer su opinión de un modo apropiado y a escuchar también la opinión de los demás, así como considerarla a la hora de tomar decisiones. Además, se podría ayudar a los padres en el aumento del uso de la negociación como algo positivo en la resolución de conflictos.

4.1.6. Independencia. Como se mencionaba en el Capítulo 2, el proceso de independencia inicia alrededor de los dos o tres años. Este avanza conforme los padres le dan a los niños la posibilidad de realizar diferentes actividades por cuenta propia, aún cuando al inicio puedan ensuciarse o incluso tener golpes menores. Destrezas motrices como caminar, se

desarrollan más fácilmente si son motivados de forma positiva por sus padres y no con temor a que se caigan y golpeen, ya que esto pasa y no por eso deben dejar de intentarlo o aprenderlo. Con todas las otras áreas y destrezas es igual, la motivación con amor y transmitirles seguridad es elemental para lograr los retos que van apareciendo en su vida.

Los datos que arrojan las entrevistas respecto a la independencia son bastante positivos. Los padres mencionan la presencia de objetos de apego en menos de la mitad de los casos y el uso principal de los mismos es para dormir; además se menciona el respeto hacia dichos objetos. Una gran mayoría de los padres definen a sus hijos como niños independientes, solamente en ocho casos mencionan que algunas veces o que en la mayoría de las situaciones no se muestran independientes. Estas opiniones es posible que se basen en expectativas demasiado altas para el desarrollo apropiado de acuerdo a la edad de sus hijos o en padres que han sido sobreprotectores y niños que aún no han logrado independencia en actividades que de acuerdo a su edad ya deberían realizar solos.

En general, aparece con gran incidencia el aseo personal como las actividades que más niños realizan de forma independiente, entre ellas se mencionan el control de esfínteres, el lavado de manos y dientes, bañarse y vestirse. Seguidamente están las actividades relacionadas con la alimentación, tales como comer solos, buscar alimentos en caso de necesidad y abrir o servirse alimentos como cereal, jugo y galletas. En cantidad bastante menor, se mencionan otras actividades como mantener el orden de sus juguetes y realizar las tareas de forma independiente.

Dos situaciones que resultan alarmantes son que solamente siete padres mencionan que sus hijos duermen solos y cuatro que sus hijos juegan solos durante ciertos periodos. Si bien es cierto que existe la posibilidad que los padres no la mencionaran aunque si la realizan, la

experiencia en el aula tiende a sustentar esos datos. Gran cantidad de niños acepta abiertamente que duermen con sus padres y en algunos casos, los niños tienden a buscar aprobación continua de los juegos por parte de la docente, aún en periodos de juego libre. Por otro lado el recoger los juguetes es una actividad que los niños realizan de forma independiente en el aula, a diferencia del hogar. Volviendo a la categoría de responsabilidades como punto de referencia, por todo lo anterior, una guía de actividades apropiadas para los niños de acuerdo a su edad y/o etapa de desarrollo, podría ayudar a los padres a motivar a sus hijos a realizarlas de forma independiente en el momento oportuno. Esto sin generar sobreprotección y niños incapaces de desarrollarse a un nivel similar de independencia que sus compañeros o frustración por proponer actividades para las que los niños aún no se encuentran preparados.

4.1.7. Autoestima. Tanto los padres de familia como las docentes, concuerdan en que los niños de preescolar de la Escuela Amadita, tienen en su mayoría una buena y alta autoestima. En clase esto se evidencia con la seguridad que muestran, tanto en los procesos de desapego, como en las actividades realizadas en horario lectivo. Además muestran facilidad, tanto en las interacciones con pares y adultos como en actuaciones en actos o actividades especiales frente a una audiencia. Los niños se muestran en su mayoría y la mayor parte del tiempo felices e incluso se pueden escuchar comentarios positivos respecto a si mismos.

Los padres de familia por su lado, tienen otros criterios para evaluar la autoestima de sus hijos. El rasgo que es más mencionado es respecto a habilidades cognitivas o logros en general. Los padres acotan que los niños hacen comentarios en relación a cuan inteligentes son y la capacidad que tuvieron para realizar actividades de forma independiente. Luego aparecen

comentarios realizados respecto a su belleza o características físicas. Entre ellas se mencionan que son coquetos, que están conformes y que se consideran lindos.

Seguidamente, los padres describen la autoestima de sus hijos con base a su egocentrismo o su insistencia ante situaciones que no salgan como ellos desean a la primera. Aunque este mismo aspecto, se usa para describir una autoestima baja en dos ocasiones y el miedo a equivocarse describe la autoestima alta de un niño en una ocasión. Las relaciones interpersonales y la felicidad son los siguientes en orden de incidencia. Los padres aseguran que sus hijos tienen amigos e interactúan con ellos de forma segura y correcta. Y en una menor incidencia se encuentran rasgos como el liderazgo y la independencia.

Con respecto a los datos recopilados en esta categoría, los niños aparentemente tienen una buena autoestima a pesar de que los criterios para su definición no sean claros por parte de los padres y docentes. En este sentido, podría ser útil ilustrar por algún medio, a padres y docentes, respecto a los parámetros para evaluar la autoestima en los niños de edad preescolar.

4.1.8. Comunicación. Los procesos de comunicación son quizá los más difíciles de desarrollar en el ser humano. Dependen del estímulo del entorno, del ejemplo que provean padres y cuidadores, así como de habilidades cognitivas y de lenguaje que resultan elementales para entender y hacerse entender. Sin embargo se debe recordar que existe comunicación verbal y formas de comunicación no verbales, tales como los gestos y algunas acciones que pueden expresar sentimientos y necesidades (Hernández y Rodríguez, 2007).

La comunicación en casa, en su mayoría está descrita en términos positivos tales como fluida, abierta, constante y positiva. La comunicación “abierta, con sinceridad y sin tapujos”, como la describe uno de los padres de familia, es una ventaja para el desarrollo socio-afectivo de los niños en edad preescolar. Crecer en un hogar donde se comunican necesidades y éstas

son atendidas, donde todos pueden expresar libremente su opinión y esta es escuchada, donde ven el ejemplo de los adultos que se comunican, que son capaces de discutir sus diferencias sin llegar a pelear, son aprendizajes de gran relevancia para las relaciones futuras que el niño desarrolle a lo largo de su vida. Por otro lado, hay seis casos donde los padres aceptan que en ocasiones esa buena comunicación tiene momentos de crisis. Las razones que mencionan son el estrés, cuando hay mucho trabajo, cuando los niños no prestan atención o hay presión económica.

Dos casos mencionan las discusiones y la solución de diferencias. En uno dicen resolverlas “con amor, respeto y buen humor”. En el otro caso dicen resolver los conflictos entre adultos cuando ya los niños se han ido a dormir ya que aceptan no ser un ejemplo de resolución positiva y adecuada de conflictos. Si bien es cierto que esto es una mejor manera de resolverlo, lo ideal sería que pudieran aprender a resolver conflictos de forma sana y asertiva por el bien de su relación.

Los padres en general dicen sentir que sus hijos les escuchan con atención cuando se les habla. Sin embargo, se mencionan situaciones que hacen que la comunicación sea más o menos efectiva cuando se dirigen a sus hijos. La Tabla 4 menciona los factores mencionados.

Tabla 4

Factores que influyen en la atención a padres por parte de los hijos

Facilitadores	Obstáculos
Pedirles atención	Aparatos electrónicos
Pedirles contacto visual	Juegos que disfruten mucho
Propiciar momentos tranquilos y sin distracciones	Conveniencia: correcciones
Conveniencia: si hay amenazas o beneficios	Mensajes largos y complejos

Casi en todos los casos los padres indican que sus hijos expresan sus necesidades de forma verbal, solamente cinco de los entrevistados indica que muy poco o solamente algunas veces. En general los adultos dicen poner atención a las necesidades que se expresan y ayudan o apoyan a sus hijos a resolverlas.

En clase, se ven evidenciadas formas de expresión de necesidades, tanto verbales como no verbales. Los niños se sienten en confianza para hablar con la docente, en algunos casos tienden a hablar solos o a comunicarse frente al resto del grupo. Las expresiones no verbales de necesidades son variadas y usualmente reflejo de situaciones que ocurren en el hogar. Algunas de ellas son el llanto, la búsqueda de soledad, rendimiento académico inestable o calidad en los trabajos variable o incluso que no logren controlar sus esfínteres cuando ya lo dominaban.

En general esta categoría muestra estar siendo atendida de forma asertiva por los padres de familia. Una buena atención de esta área en la infancia puede facilitar la etapa de la adolescencia y puede resolver gran cantidad de las quejas que los padres expresan al respecto de la comunicación con sus hijos. La Figura 4 muestra cinco factores mencionados por los padres de familia, que promueven una buena comunicación con sus hijos. Los mismos pueden ayudar a los padres a comunicar sus inquietudes o necesidades a sus hijos y de igual forma, les

muestra a sus hijos la importancia de comunicarse de forma efectiva y les enseña acerca de momentos apropiados y como enfrentar cualquier tema desde lo positivo.

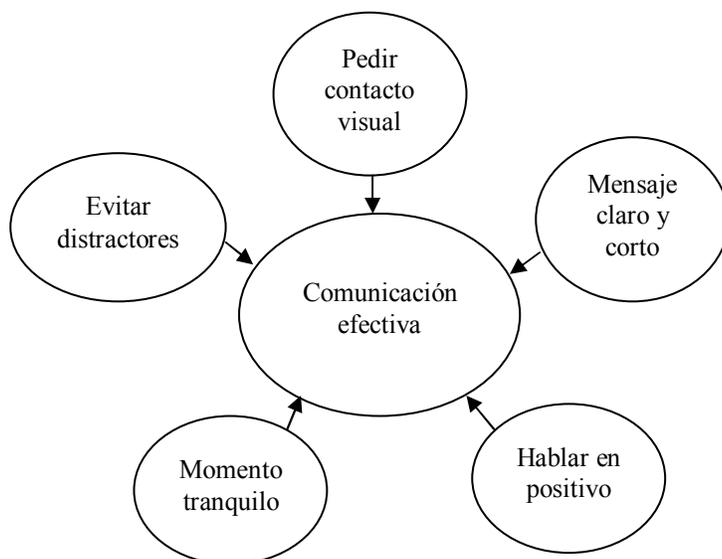


Figura 4. Factores para una comunicación efectiva de acuerdo a los padres de familia.

4.1.9. Interacción con pares y empatía. Los niños prueban con sus pares lo que han aprendido en el hogar acerca de las relaciones interpersonales. Si han crecido sobreprotegidos ellos lo expresan con mucha timidez o recelo al llegar a un espacio o relacionarse con personas desconocidas. Si el ambiente a su alrededor se maneja con hostilidades, agresividad o tensión, su interacción va a reflejarlo. Si por el contrario sus padres le prestan atención, juegan con él, se comunican adecuadamente entre ellos y con el niño, si le han enseñado a compartir y a responder cuando se le habla, la interacción que esos niños van a tener con sus pares va a ser buena. Esto no quiere decir que no habrá pleitos, ya que son niños y están en un proceso continuo de aprendizaje. Lacunza (2012) confirma que los niños con mejores relaciones interpersonales, desde el ambiente familiar, tienen mejores habilidades prosociales, dentro de las cuales se incluye la empatía.

El tiempo que sean expuestos a interacciones con otros niños será también muy importante para conseguir que desarrollen habilidades sociales con diferentes personas, de diferentes edades y en diferentes ambientes. En este sentido, solamente menos de la mitad de los padres admiten que sus hijos tienen interacción frecuente con otros niños fuera de la escuela, la mayor parte con primos y solo en tres casos con vecinos y otros tres en otros ambientes además de casas o escuela.

Con respecto a la reacción de los niños frente a las emociones expresadas por otras personas, se encuentra una alta incidencia en la empatía que los niños muestran frente a expresiones de tristeza, sin embargo en muy pocos casos se mencionan reacciones hacia la alegría mostrada por otros. Esto puede ser en parte por encontrarse en una etapa de egoísmo, en la que buscan principalmente su bienestar, su felicidad, sin embargo se podría trabajar con los niños para enseñarles a compartir la alegría de los otros.

En algunos casos se mencionan además reacciones inapropiadas ante la expresión de emociones por parte de otras personas. Por ejemplo, se hace referencia a un niño que se ríe “cuando ve niños menores que él llorando”. Otro caso de un niño que ignora cuando se molestan con él y una niña que no le gusta cuando no entiende los motivos por los que se enojan con ella. Estas reacciones es importante atenderlas y ayudarle al niño a ponerse en el lugar del otro y reaccionar como quisieran que reaccionen si fueran ellos quienes se sienten de esa forma. Esta es una lección fundamental para la socialización.

4.1.10. Composición familiar. Por último se encuentra la categoría de la cual parte todo proceso de aprendizaje socio-afectivo, el núcleo familiar. La Tabla 5 contempla los diferentes tipos de familia que aparecen como datos del estudio, así como la incidencia de las mismas.

Tabla 5
Composición familiar de integrantes de la muestra

Familia Nuclear		Familia Extendida	
Papá, mamá e hijo/hija	10	Abuelos	28
Papá, mamá e hijos/hijas	12	Tíos	24
Mamá e hijo/hija	3	Primos	14
Papá, mamá, hijos/hijas y abuelo/abuela	2	Papá	3
Mamá e hijos /hijas	1	Hermanos	3
		Sobrinos	3

En la Tabla 5 se pueden identificar dos tipos de familias, la nuclear y la extendida. Para efectos de análisis de esta categoría se entenderá por familia nuclear lo que la Real Academia Española [RAE] (2001) define como familia en su primera acepción, es decir un “grupo de personas emparentadas entre sí que viven juntas.” Por lo tanto, la extendida será entendida como aquellas personas con una relación familiar, pero que no habitan en el mismo hogar, pero con quienes interactúan con cierta frecuencia.

A la luz de estos resultados, se pueden revisar ciertos datos de algunas de las categorías anteriores. Con respecto a las reglas, límites y consecuencias, resulta relevante recordar que se presenta una alta incidencia en las familias donde la mamá es la encargada de ponerlas. Si se observa la Tabla 5, la cantidad de familias monoparentales, donde mamá es la principal encargada la incidencia no es tan alta, solamente hay cuatro casos. Por lo tanto, esto demuestra cierta ausencia paterna en la dinámica familiar, aún cuando habite en la casa.

Por otro lado, se nota gran incidencia, casi absoluta, en la presencia de abuelos y tíos en la familia extendida, en donde muchos de los casos son quienes cuidan a los niños en las tardes. Por lo tanto, aún cuando los padres no puedan, ya sea por trabajo, estudio u otros

factores, compartir actividades con sus hijos, éstos permanecen en un ambiente familiar donde sus necesidades son atendidas y son tratados con afecto.

En cuanto a las familias nucleares resulta relevante destacar la mayoría de casos en donde existen hermanos o hermanas, quienes también juegan un rol importante en el desarrollo socio-afectivo. Sin importar si son mayores o menores, la relación que se tiene con los mismos requiere ciertos lineamientos especiales que le permiten al niño aprender a socializar. Además, resalta la presencia de dos abuelos o abuelas dentro del mismo hogar. Esta situación tiene tanto sus aspectos positivos como algunos de cuidado. Los abuelos son una fuente inagotable de afecto, sin embargo es importante que los padres sean quienes manejen los límites y consecuencias de sus hijos y establecer con los abuelos los límites de su intervención también. Esto debido a que en muchas ocasiones son los abuelos quienes, queriendo proteger a sus nietos de consecuencias o de ciertas situaciones, interceden por ellos. En la etapa de preescolar, donde los niños están en este proceso de desarrollo y aprendizaje, es importante que todo a su alrededor sea claro y constante para que lo comprendan con mayor facilidad. Por lo tanto, sin importar la composición familiar, es importante que los integrantes hagan su mejor esfuerzo por sacar ventaja de la situación y trabajar a favor de una convivencia afectiva y un espacio de aprendizaje libre de hostilidades, agresión y malos ejemplos.

4.2. Guía para Propuesta de Acción

Como se mencionaba en el Capítulo 1 la Escuela Amadita no posee como tal un programa que atienda el desarrollo del área socio-afectiva. Sin embargo se parte de los objetivos de los programas de educación preescolar del MEP, los cuales se esbozan en el Capítulo 2 y se encuentran en los Apéndices B y C. Se parte de que dichos objetivos se cumplen en la institución mediante diversas estrategias y actividades. Algunas de ellas son el

estudio de efemérides y valores sociales a nivel institucional, los espacios de participación en actos culturales, los espacios de juego libre observado y promoviendo interacciones positivas entre los niños y las Escuelas para Padres, que consisten en charlas o talleres impartidos por especialistas acerca de temas de interés respecto a los niños en edad preescolar.

Por lo tanto la propuesta, que se puede encontrar en el Apéndice J, asume las estrategias anteriores y contempla las áreas débiles o que se beneficiarían con algún tipo de actividades adicionales. La misma se presenta con base a temas específicos, seguidos por la población meta con quien se trabajará, un objetivo y posibles estrategias para alcanzarlo (Ver Tabla 6).

Los temas que se abarcan en la propuesta son ocho, algunos de ellos van dirigidos exclusivamente a un tipo de población, ya sea niños, padres o docentes, mientras otros se dirigen a más de una. El primero es el uso inteligente de aparatos electrónicos. Este se basa en la alta cantidad de tiempo que pasan los niños en esta actividad y en la necesidad de acompañamiento por parte del adulto, tanto para el manejo de temas como la violencia, como para el establecimiento de límites respecto al uso de los mismos. Este tema va dirigido exclusivamente a padres de familia y las estrategias propuestas incluyen links a juegos educativos, artículos encontrados en línea respecto al tema e incluso una charla con un especialista. (Ver Apéndice J)

El segundo tema es las emociones, aquí se incluye la expresión aceptable de las diferentes emociones y también cuáles pueden ser las reacciones más apropiadas ante la expresión de emociones de otras personas. En este caso, resulta importante dirigir el tema a los niños directamente en el aula y a los padres de familia por diferentes medios. Para los padres de familia se propone sugerir actividades para realizar en casa, películas o videos que puedan analizar con sus hijos y algunas actividades para desarrollar la empatía. Para los niños se

propone utilizar videos o películas para nombrar emociones y practicar su expresión adecuada. Además se sugiere el uso de láminas, mímica y teatro o títeres. (Ver Apéndice J)El tercero es el manejo de reglas y límites. Los padres expresan situaciones de enojo ante conductas indeseadas por parte de sus hijos. Es por lo tanto un tema dirigido a padres, en el cual se pretende dotar de herramientas para el manejo de los límites con niños en edad preescolar sin perder la paciencia. Para esto se sugieren charlas o compartir links respecto a temas como el manejo de reglas y límites, el uso de modificadores de conducta y la negociación. (Ver Apéndice J)El cuarto es la independencia en la edad preescolar y va dirigido hacia proveer a los padres algunas actividades que los niños pueden ir realizando de forma independiente en el hogar y que sean motivadoras para su desarrollo. En relación a este tema se propone compartir con los padres listas de roles y responsabilidades apropiadas para los niños de acuerdo a su edad. Además se pueden compartir artículos y videos acerca de independencia infantil. (Ver Apéndice J). El quinto tema es la resolución asertiva de conflictos y será abordada tanto para padres de familia como para los niños en el aula. Por medio de diversas estrategias se puede ilustrar y ayudar a interiorizar y utilizar formas asertivas para resolver los distintos problemas con los que las personas se pueden encontrar en su vida. Para los padres se sugiere realizar charlas o compartir links relacionados con el tema. Por su parte, para el trabajo con los niños se proponen juegos de roles, ayudas visuales para recordar el proceso adecuado de resolución de conflictos y la motivación de su uso. (Ver Apéndice J)El sexto es la autoestima ya que existe vaguedad respecto a lo que implica tener una buena o mala autoestima. Además esta se puede potenciar mediante gran cantidad de actividades, incluso muchas cotidianas. Por lo tanto lo que se quiere es involucrar a los padres y docentes en el mejoramiento de la autoestima de los niños. Para ambas poblaciones se sugiere el uso de artículos y videos que

puedan generar reflexión y análisis respecto al rol que se debe cumplir para mejorar o mantener la autoestima alta en los niños. (Ver Apéndice J)

El sétimo tema es la comunicación efectiva. Como se mencionaba durante el análisis de esta categoría, el mejoramiento de la comunicación con los hijos es una medida preventiva para problemas mayores en una etapa adolescente. Por lo tanto conocer métodos para lograrlo resulta de vital importancia para los padres de familia. Se propone realizar actividades como cine fórum o mesa redonda donde los padres puedan compartir sus experiencias así como inquietudes respecto al tema, así como artículos y videos. (Ver Apéndice J)El octavo y último es la socialización en la escuela y este va exclusivamente dirigido a docentes. Lo que se quiere es concientizar a las docentes la importancia que juega la escuela como espacio de socialización, debido a los patrones de actividad encontrados en las familias que se atiende en la institución. Por lo tanto se le debe dar un uso muy planificado para sacarle el mayor provecho posible. Para esto se sugiere compartir artículos y realizar dinámicas en las que las docentes puedan compartir sus experiencias y generar estrategias adecuadas para mejorar los espacios y momentos de socialización en cada uno de los niveles. (Ver Apéndice J)

Los resultados obtenidos mostraron un manejo adecuado por parte de los padres, en su dinámica familiar actual en relación a los componentes socio-afectivos sacados de la literatura analizada. Sin embargo, se presentan ciertos factores que pueden ser mejorados y corresponde a la escuela apoyar este proceso en los padres. Por lo tanto, como se puede ver en la Tabla 6 y en el Apéndice J, se realiza una propuesta de estrategias para solventar carencias o deficiencias en los aspectos encontrados.

Tabla 6

Estrategias para atención de temas en la propuesta de intervención

Tema	Población	Estrategias
1. Uso Inteligente de Aparatos Electrónicos	Padres	<ul style="list-style-type: none"> • Links de juegos educativos • Artículos y datos acerca del uso de aparatos electrónicos en niños • Charla de la importancia de acompañamiento a los niños en estas actividades
2. Las Emociones	Padres	<ul style="list-style-type: none"> • Sugerencias de actividades en casa • Videos y análisis para hacer con los niños • Sugerencias para desarrollar la empatía
	Niños	<ul style="list-style-type: none"> • Películas y videos para nombrar emociones y practicar su expresión • Láminas • Mímica • Teatro o títeres para desarrollar empatía y aprender expresión adecuada de emociones
3. Manejo de Reglas y Límites	Padres	<ul style="list-style-type: none"> • Charlas y links respecto a reglas y límites, uso de modificadores de conducta y la negociación
4. Independencia en Edad Preescolar	Padres	<ul style="list-style-type: none"> • Lista de roles y responsabilidades apropiadas para las edades respectivas • Artículos y videos acerca de independencia infantil
5. Resolución Asertiva de Conflictos	Padres	<ul style="list-style-type: none"> • Charlas y links respecto al tema
	Niños	<ul style="list-style-type: none"> • Juegos de roles • Ayudas visuales para entender el proceso adecuado • Motivación al uso de dicho proceso
6. La Autoestima	Padres	<ul style="list-style-type: none"> • Artículos y videos
	Docentes	<ul style="list-style-type: none"> • Artículos y videos
7. La Comunicación Efectiva	Padres	<ul style="list-style-type: none"> • Cine fórum o mesa redonda para compartir experiencias • Artículos y videos
8. La Socialización en la Escuela	Docentes	<ul style="list-style-type: none"> • Artículos y dinámicas para generar estrategias de socialización adecuadas para cada nivel

Capítulo 5

Conclusiones

En este último capítulo se podrán encontrar conclusiones y recomendaciones relativas al estudio realizado. En primera instancia se analizarán los hallazgos que se obtuvieron en el transcurso de la investigación. Seguidamente se analizarán los alcances y limitaciones que se consiguieron y aparecieron en la realización de la misma. Luego se presentan algunas ideas para estudios futuros, las mismas parten del tema de este documento y las posibilidades que fueron encontradas en el camino. Por último se mencionan algunas recomendaciones para tres actores del proceso educativo, quienes tienen la mayor influencia en los niños para su desarrollo socio-afectivo.

5.1. Hallazgos

Con base en los resultados obtenidos en el presente estudio, se pudo analizar el rol real que tienen los padres de familia con respecto al desarrollo socio-afectivo de los niños y niñas que asisten a los niveles de preescolar de la Escuela Amadita. Además se indagó respecto a la interacción entre padres e hijos, así como los procesos utilizados a nivel familiar con respecto a la resolución de conflictos, a la comunicación y a las dinámicas familiares que incluyen los roles y las expectativas que existen respecto al actuar de los niños. Paralelamente se contrastó la información de los padres de familia con el punto de vista de las docentes a cargo de estos niños y sus experiencias diarias en el aula, respecto a las mismas categorías que se identificaron para el área socio-afectiva. Partiendo de esa información, se llegó a las siguientes conclusiones:

5.1.1. Conclusiones en torno a las preguntas de investigación. A continuación se presentan cada una de las preguntas de investigación con las conclusiones encontradas.

5.1.1.1. ¿Cómo se relaciona la estimulación en el área socio-afectiva, dada por los padres de familia de los estudiantes de preescolar de la Escuela Amadita, en comparación con las estrategias utilizadas, en la misma área, por las docentes de preescolar de la Escuela Amadita?

Con respecto a esta pregunta se puede concluir que, aún cuando el área socio-afectiva no esté desarrollada explícitamente en los programas que se manejan en la institución, sí existe una relación entre la estimulación dada en el hogar y lo que se realiza en la escuela, ya que se atienden temas relacionados con el desarrollo de esta área por medios como las Escuelas para Padres, los comunicados mensuales y además se trabaja en el aula con el fin de establecer patrones de comportamiento socialmente aceptados. Sin embargo, se encontraron aspectos específicos que pueden ser utilizados para dinámicas en el aula, talleres o charlas para padres o incluso posibilidades de actualización para las docentes.

5.1.1.2. ¿Cómo estimulan los padres de familia el área socio-afectiva de sus hijos e hijas en edad preescolar que asisten a preescolar de la Escuela Amadita?

Se concluye que los padres de familia de los niños de preescolar de la Escuela Amadita, como se pudo observar en los resultados de las entrevistas, sí pasan tiempo significativo con sus hijos. Además, en su mayoría ponen límites y expresan afecto, lo cual genera un equilibrio sano y apropiado para el desarrollo de los niños. Esto se pudo observar en las entrevistas, tanto las de los padres de familia como en las de las docentes, las cuales reflejan la situación real de

los niños en el tiempo que pasan en la escuela. Se ve niños capaces de expresar emociones y afecto, además, en su mayoría son capaces de seguir reglas y límites sin dificultad, lo cual refleja la estimulación que reciben en el hogar respecto a dicho tema.

5.1.1.3. ¿Cuáles son las carencias de estimulación en el hogar que existen en el área socio-afectiva, en los infantes en edad preescolar que asisten a la Escuela Amadita?

Con base en las entrevistas analizadas, existe un aumento en la aparición y uso, en edades cada vez más tempranas, de aparatos electrónicos, que genera espacios de menor interacción familiar de no ser manejados de cierta forma. Se evidencia además, la necesidad de acompañamiento por parte del adulto y este no es claro para todas las familias, cuestiones como el tiempo de uso, la supervisión de aplicaciones utilizadas y la responsabilidad que implica un aparato de esta índole, son algunos de los detalles que se deducen como inquietudes parentales. La expresión de emociones es otra área en la que se encontró necesidad de apoyo, ya que las emociones negativas algunas veces se salen de control y la autorregulación es un factor que en esa edad no resulta evidente, debe ser dirigida por los adultos a cargo, sin embargo no existe evidencia de que esta dirección se dé. El manejo de las reglas y límites, así como las expectativas fundamentadas de realización de actividades de forma independiente por parte de los niños es otro aspecto en el cual se notan ciertas necesidades de intervención. La resolución asertiva de conflictos y la comunicación efectiva son otros dos aspectos que se notan poco estimulados y que se beneficiarían de intervención en la escuela.

5.1.1.4. ¿Cómo se relacionan las estrategias utilizadas actualmente en educación preescolar de la Escuela Amadita con las necesidades reales de estimulación en el área socio-afectiva de los infantes a quienes atiende?

Actualmente la escuela ofrece espacios de capacitación para padres, comunicados mensuales y docentes dispuestas a intervenir ante situaciones socio-afectivas que requieran guía para su resolución asertiva. Además, las entrevistas demuestran en su mayoría un manejo apropiado del rol parental respecto a la estimulación del área socio-afectiva. Por lo tanto, se puede concluir que la relación entre las estrategias y las necesidades reales es buena, sin embargo siempre hay posibilidades de mejora con el fin de lograr un mejor desarrollo del área socio-afectiva de los infantes a cargo.

5.1.1.5. ¿Cómo se pueden abordar desde la Escuela Amadita, las principales carencias de estimulación en los hogares, que tienen los infantes de edad preescolar en el área socio-afectiva?

Se concluye que partiendo de la dinámica actual de la institución se puede hacer uso de los espacios de Escuela para Padres, con el fin de ofrecer charlas respecto a algunos de los temas que se encontraron con necesidad de guía o intervención. Además, las comunicaciones mensuales desde la institución hacia los padres, ofrecen espacios para compartir recursos relacionados con los mismos temas. Por otro lado, algunas de las situaciones encontradas como carencias, pueden ser abordadas desde las aulas por medio de diversas estrategias didácticas, tales como el uso de videos, láminas, mímica, teatro o títeres, juegos de roles o

ayudas visuales, que permitan la vivencia de situaciones sociales que les propicien un desarrollo socio-afectivo adecuado. (Ver Apéndice J)

5.1.2. Conclusiones en torno a los objetivos.

5.1.2.1. Establecer una comparación entre la realidad de la estimulación del área socio-afectiva, que reciben en el hogar, los infantes en edad preescolar que asisten a la Escuela Amadita y las estrategias relacionadas con esa área que se utilizan en la institución, con la finalidad de estructurar las bases para una propuesta de actividades con los niños y los padres, que complemente dicha estimulación.

Con base en los resultados de las entrevistas y al contrastar la opinión de los padres de familia y contrastarla con la de las docentes, se concluye que la realidad de la estimulación del área socio-afectiva recibida en el hogar es atendida en gran parte por las docentes en la Escuela Amadita. Además, por medio de la oferta de espacios de aprendizaje para los padres de familia, se atienden además las inquietudes respecto a la estimulación y crianza de los infantes que asisten a esta institución. Conociendo esta relación, se pudo profundizar en los aspectos que son menos atendidos o en los cuales hay situaciones socialmente nuevas, o que generen señales de alerta a las docentes, para realizar la propuesta de intervención.

5.1.2.2. Describir el rol asumido por los padres de familia en la estimulación del área socio-afectiva de sus hijos en edad preescolar que asisten a la Escuela Amadita.

Con respecto a este objetivo se puede concluir que el rol asumido por los padres de familia, respecto a la estimulación del área socio-afectiva de sus hijos en edad preescolar que

asisten a la Escuela Amadita, satisface las necesidades primarias de socialización infantil en su mayoría. Los padres pasan tiempo con sus hijos, involucrándose con ellos en actividades que les estimulen emocional, afectiva y socialmente. Además, en su mayoría se preocupan por establecer límites y consecuencias claras en el ámbito familiar y les permiten la expresión de sus opiniones y emociones. Sin embargo siempre existen ciertos aspectos que se pueden mejorar, así como casos específicos que podrían beneficiarse de apoyo extra por parte de la institución.

5.1.2.3. Identificar las principales carencias de estimulación que existen en el área socio-afectiva en los infantes en edad preescolar en sus hogares.

Se concluye que las principales carencias de estimulación del área socio-afectiva, aunque no aparezcan de manera mayoritaria en las entrevistas, son temas que pueden mejorarse, ya sea en su manejo o en el conocimiento de los padres respecto a las expectativas que tienen de sus hijos. El uso de aparatos electrónicos en esta edad es uno de esos temas que puede mejorar el tiempo que pasan padres e hijos juntos. Además, los padres podrían beneficiarse de información respecto al uso inteligente de estos aparatos, además como de guías respecto al uso de los mismos por parte de los niños. Otro factor que se puede beneficiar de intervención en la escuela debido a un manejo deficiente en el hogar es la expresión de emociones, ya que, aunque en la mayoría de los casos se permite la libre expresión, se presentan algunas situaciones en las que se denota la represión de emociones negativas o bien la expresión inapropiada de las mismas. Además, en gran cantidad de casos se describe cierta incapacidad por parte de los niños para mostrar empatía. Los límites, la independencia y el

autoestima son otras tres categorías en las que se notó cierta inquietud o confusión por parte de los padres de familia.

5.1.2.4. Comparar las estrategias utilizadas actualmente de los niveles de preescolar de la Escuela Amadita, con las necesidades reales de estimulación en el área socio-afectiva de estos infantes.

Aunque las docentes tienen una gran disposición y buscan apoyar el desarrollo integral de los alumnos en el tiempo lectivo, no existen estrategias específicas relacionadas con el desarrollo del área socio-afectiva. Con respecto a las reglas en el aula, si se encuentra un apoyo a una necesidad real, ya que lo que se realiza en la escuela permite atender las inquietudes o malos manejos que se realizan en el hogar. En cuanto a las otras necesidades encontradas no existen estrategias concretas para atenderlas.

5.1.2.5. Diseñar las bases para una propuesta didáctica institucional que complemente la estimulación socio-afectiva recibida en el hogar.

Con base a las necesidades identificadas se realizó una guía para intervención de las mismas, con el fin de apoyar a los padres de familia en su labor de crianza. Las mismas incluyen charlas o artículos o videos que se pueden compartir en las comunicaciones mensuales que realiza la escuela con los padres de familia. Esta propuesta puede ser encontrada en el Apéndice J.

5.2. Recomendaciones

A raíz de los resultados del presente estudio, así como de la literatura analizada para la realización del mismo, se proponen a continuación algunas recomendaciones

1.2.1. En lo académico. A la institución se le recomienda atender a las sugerencias realizadas en el presente estudio, con el fin de ser congruentes con su lema “*Building champions for life*” ya que los campeones requieren estabilidad emocional para sobrellevar fracasos y afrontar puertas que se cierran con una actitud ejemplar y positiva. Esto sólo es posible si se logra un desarrollo socio-afectivo adecuado en el transcurso de la infancia, es decir, si los adultos que están a cargo de la formación pueden estimular conductas asertivas, proveer espacios de aprendizaje para la interacción positiva, ser ejemplo de resolución asertiva de conflictos y muestran afecto al tiempo que motivan esta conducta en los niños.

Además se recomienda continuar con los intentos para lograr padres de familia involucrados en el proceso de desarrollo de los niños. Las iniciativas como las charlas y talleres dirigidos a los padres son importantes para apoyarlos en su labor de crianza y pueden ser guías útiles para lograr estudiantes con condiciones más favorables en sus hogares.

A las docentes se les recomienda mantenerse actualizadas en todo momento, esto implica conocer acerca de nuevos estudios en las diferentes áreas, así como buscar comprender en cada momento los cambios que están teniendo lugar en la sociedad donde trabajan. Como se ha podido ver la composición familiar y los estilos de crianza han cambiado mucho en los últimos años, así como las demandas de los padres de familia hacia las instituciones educativas. Por lo tanto, es de vital importancia para las docentes conocer estas nuevas situaciones para poder realizar su trabajo de la mejor manera posible.

Es importante que tengan en cuenta, que tanto la dinámica familiar, como el tiempo juntos, las actividades realizadas en familia, los límites y la composición familiar han sufrido cambios con respecto a lo que se podía haber generalizado hace algunos años. Lo que las docentes vivieron en su infancia dista mucho de la realidad de sus alumnos en la actualidad y

esto genera una brecha que debe ser analizada y tomada en consideración para ofrecer una mejora atención a los estudiantes y un mejor servicio a los padres de familia.

Además se les sugiere prestar atención continua y constante a las actitudes, a las emociones, a las expresiones verbales y físicas de todos y cada uno de los niños que tienen a su cargo. Se les sugiere atender las situaciones que ocurran en el aula, con afecto y asertividad y al mismo tiempo con límites y reglas claras, manteniendo un equilibrio que permita a cada niño expresarse sabiendo que será escuchado y aprender también a escuchar a los demás. Se les recomienda investigar acerca de la dinámica familiar de los niños que presenten conductas indeseadas y trabajar siempre en equipo con los padres de familia para lograr los mejores resultados posibles en esos casos específicos y en cada uno de sus alumnos. Se les exhorta a propiciar espacios de interacción entre los niños, supervisando y guiando, cuando sea necesario, la resolución de conflictos así como la expresión apropiada de emociones. Estos dos factores son difíciles de manejar para muchas familias donde no hay más niños con quienes puedan interactuar y aprender reglas de socialización apropiadas.

1.2.2. En lo práctico. A los padres de familia se les recomienda involucrarse cuanto les sea posible en la vida de sus hijos. La escuela está ahí para apoyarles, sin embargo es responsabilidad primaria de ellos el adecuado desarrollo de sus hijos. Como espacio primario de aprendizaje, se les sugiere poner límites con afecto en todas las etapas, siendo conscientes que el balance es fundamental para lograr equilibrio emocional y social en el futuro de los niños. Para lograr adultos socio-afectivamente apropiados se debe trabajar en conjunto, padres de familia y escuela, con el fin de complementar los estímulos que se ofrecen en cada uno de los espacios en que el niño se desarrolla y aprende acerca de interacciones.

Se les sugiere además no perder nunca de vista que son ejemplos a seguir para sus hijos y que no deberían exigirles conductas o valores que no sean vividos en el hogar. Deben recordar el refrán popular que dice “las palabras convencen, pero el ejemplo arrasa”. No pidan a sus hijos que se comporten diferente a lo que ustedes mismos hacen. Enseñen con su ejemplo a discutir sin gritar, a dar su punto de vista sin golpear, a escuchar para ser escuchado. Inculquen valores, no con palabras sino con vivencias.

5.2.3. En lo teórico. Se recomienda actualizar las teorías existentes con base en la evolución actual que se presenta en el desarrollo del área socio-afectiva. Es importante revisar las teorías y ajustarlas a la luz de lo que ocurre en cada sociedad, esto implica conocer los patrones de desarrollo y estilos de crianza de las comunidades y/o países, con el fin de establecer características comunes que permitan a docentes y otros profesionales partir de estereotipos que sean realistas al contexto espacio-temporal en el que deben realizar su labor. Para esto se podría unir esfuerzos con organizaciones como el Ministerio de Salud, el Ministerio de Educación, la UNICEF e incluso el Programa Estado de la Nación.

5.3. Futuras Investigaciones

Una posible investigación a futuro, relacionada con este tema, podría ser una comparación entre el rol que toman los padres de familia en relación al desarrollo de área socio-afectiva, en contextos socio-económicos extremos. Es decir se puede analizar el nivel de participación parental tanto en la clase alta o muy alta y la clase baja o muy baja. En el mismo se podrían realizar hipótesis acerca de la cantidad de tiempo de calidad que pasan los padres con sus hijos. Además se podría realizar un bosquejo acerca de las carencias de límites o afecto en dichos ambientes.

Otra sugerencia de investigación podría ser realizar un estudio que acompañe a niños desde su infancia temprana partiendo del rol de los padres en su desarrollo socio-afectivo y que años después puedan analizarse las consecuencias en su vida social y personal, ya sean positivas o negativas de los estilos de crianza y patrones de comportamiento a los que fueron sometidos de niños. Además se podría analizar a profundidad la atención brindada por las docentes al área de desarrollo en cuestión. Esto debido a que, al ser parte de un currículum oculto, el manejo varía mucho de acuerdo a las intenciones, percepciones e inquietudes de la docente, por lo tanto pareciera evidente que no es algo uniforme ni estandarizado. De forma paralela, o bien como investigación aparte, se podrían analizar las interacciones que se dan entre los estudiantes dentro del ámbito escolar. La misma podría partir de observaciones no participantes de los niños en distintos periodos del día lectivo.

Referencias

- Abarca, S. (2003). *Psicología del Niño en Edad Preescolar*. San José, Costa Rica: EUNED
- Anguís, L.E. (2009). Trastornos emocionales en los niños. *Revista Digital Enfoques Educativos*, (31). Recuperado el 23 de marzo del 2011 de http://www.enfoqueseducativos.es/enfoques/enfoques_31.pdf#page=31
- Aravena, M., Kimelman, E., Micheli, B., Torrealba, R. y Zúñiga, J. (2006). *Investigación Educativa I*. Chile: Universidad ARCIS. Recuperado el 10 de diciembre del 2012 de <http://www.cimm.ucr.ac.cr/wordpress/wp-content/uploads/2010/12/Aravena-et-al-Investigaci%C3%B3n-educativa-I-2006.pdf>
- Ashiabi, G. (2007). Play in the Preschool Classroom: Its Socioemotional Significance and the Teacher's Role in Play. *Early Childhood Education Journal*. 35 (2). Recuperado de EBSCOhost (DOI:10.1007/s10643-007-0165-8).
- Bisquerra, R. y Pérez, N. (2007). Las competencias emocionales. *Educación XXI*, 10, p. 61-82. Recuperado de http://stel.ub.edu/grop/files/Competencias_emocionales-P.pdf
- Caelen, M.F., Juricic, M.P., Montenegro, F. y Zamorano, M.I. (2006). *Perspectivas Educativas y Corrientes Pedagógicas*. Pontificia Universidad Católica de Chile. Recuperado el 20 de febrero del 2011 en <http://sepiensa.org.mx/contenidos/2006/perspectivas/montessori/montessori.htm>
- Calhoun, C. (2002). Erikson, Erik. *Dictionary of the Social Sciences*. Oxford Reference Online. Ed. Oxford University Press. Recuperado el 25 de febrero del 2011.
- Cerdas A. I. (2008). *Respecto a la Academización de la Educación Preescolar*. Dirección de Desarrollo Curricular, Departamento de Educación Preescolar. San José, Costa Rica. Recuperado el 5 de febrero del 2011 de http://www.drea.co.cr/preescolar/documentos/Respecto_a_la_academizacion_de_la_educacion_preescolar.pdf
- Corso, R. M. (2007). Practices for Enhancing Children's Social-Emotional Development and Preventing Challenging Behavior. *Gifted Child Today*. 30 (3), pp. 51-56. Recuperado de ProQuest. (ID: 203258935).
- Cortés, L.M., Jara, C. y Muñoz, C. (2006). John Dewey. *Perspectivas Educativas y Corrientes Pedagógicas*. Pontificia Universidad Católica de Chile. Chile. Recuperado el 20 de febrero del 2011 en <http://sepiensa.org.mx/contenidos/2006/perspectivas/dewey/dewey.htm>
- Denham, S., Renwick, S. and Holt, R. (1991). Working and Playing Together: Prediction of Preschool Social-Emotional Competence from Mother-Child Interaction. *Child*

- Development*, 62 (2). Recuperado el 15 de febrero del 2011, de EBSCOhost (DOI:10.1111/1467-8624.ep9104222717).
- El Angelito Travieso S.A. (2012). Amadita Primary School. Recuperado el 20 de diciembre del 2012 de www.amadita.ed.cr.
- Galeano, M.E. (2004). *Diseño de Proyectos en la Investigación Cualitativa*. Recuperada el 10 de diciembre del 2012 de http://books.google.co.cr/books?hl=es&lr=&id=ufsZQkjMUFEC&oi=fnd&pg=PA11&q=caracter%C3%ADsticas+de+enfoque+cualitativo&ots=4BxyYuxJjh&sig=hQsvLkNbrKAytUMC_qMf9RPiPE#v=onepage&q=caracter%C3%ADsticas%20de%20enfoque%20cualitativo&f=false
- Gómez, A. M. y Parra, D. *Creatividad para padres*. (2006). Bogotá, Colombia: Grupo Editorial Norma.
- Hernández, R. M. y Rodríguez S. (2007). *Manual Operativo para la Evaluación y Estimulación del Crecimiento y Desarrollo del Niño*. San José, Costa Rica: EUNED
- Hernández, R., Fernández-Collado, C. y Baptista, P. (2008). *Metodología de la Investigación*. México: McGraw-Hill Interamericana.
- İlkay, U., & Ömeroğlu, E. (2007). The Effects of an Emotional Intelligence Education Program on the Emotional Intelligence of Children. *Social Behavior & Personality: An International Journal*, 35 (10), 1365-1372. Recuperado el 7 de febrero del 2011, de EBSCOhost (número de acceso: 47569208).
- Jahromi, L. and Stifter, C. (2008). Individual Differences in Preschoolers' Self-Regulation and Theory of Mind. *Merrill-Palmer Quarterly*. 54 (1) Recuperado el 13 de febrero del 2011, de EBSCOhost (Número de acceso: 32132869).
- Krause, M. (1995). La Investigación Cualitativa: Un campo de posibilidades y desafíos. *Revista Temas de Educación*, N° 7, pp. 19-39. Recuperado el 28 de abril de: http://cursos.puc.cl/sol133-2/almacen/1299531232_nlvaldes_sec1_pos0.pdf
- Lacunza, A.B. (2012). Las Habilidades Sociales y el Comportamiento Prosocial Infantil desde la Psicología Positiva. *Revista Pequeño*, 2 (1), pp 1-20. Recuperado de [http://www.ubiobio.cl/miweb/webfile/media/265/1%20articulo%20prosocial%20y%20psic%20positiva\(4\).pdf](http://www.ubiobio.cl/miweb/webfile/media/265/1%20articulo%20prosocial%20y%20psic%20positiva(4).pdf)
- Laible, D. (2006). Maternal Emotional Expressiveness and Attachment Security: Links to Representations of Relationships and Social Behavior. *Merrill-Palmer Quarterly*. 52 (4). Recuperado el 8 de febrero del 2011 de EBSCOhost (Número de acceso: 23987745).
- Lehr, F. y Osborn, J. (2002). *Como ayudar a su hijo durante la edad preescolar, con actividades para los niños desde el nacimiento hasta los 5 años* (Helping Your

- Preschool Child, with Activities for Children from Infancy through Age 5). Recuperado el 13 de febrero del 2011, de ED Pubs (número de acceso: ED470212).
- López, E. (2005). La educación emocional en educación infantil. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19(3), pp 153-167. Recuperado de http://aufop.com/aufop/uploaded_files/revistas/120914511210.pdf#page=153
- Martínez, I. V. (2010a). *Consideraciones Epistemológicas de la Investigación Cualitativa*. Recuperado el 10 de diciembre del 2012 de <http://www.articuloz.com/advertising-articulos/consideraciones-epistemologicas-de-la-investigacion-cualitativa-2076134.html>
- Martínez, I. V. (2010b). *El Enfoque Etnográfico como Perspectiva Metódica en la Investigación Cualitativa*. Recuperado el 10 de diciembre del 2012 de <http://www.articuloz.com/monografias-articulos/el-enfoque-etnografico-como-perspectiva-metodica-en-la-investigacion-cualitativa-2076249.html>
- Máximo, P., Pasten, A., Ramos, C. y Soto, N. (2006) Frédéric Froebel. *Perspectivas Educativas y Corrientes Pedagógicas*. Pontificia Universidad Católica de Chile. Recuperado el 20 de febrero del 2011 en <http://sepiensa.org.mx/contenidos/2006/perspectivas/froebel/froebel.htm>
- Ministerio de Educación Pública [MEP]. (1995). *Programa de Transición*. El Ministerio, San José, Costa Rica.
- Ministerio de Educación Pública [MEP]. (2001). *Programa de Estudio Ciclo Materno Infantil Educación Preescolar*. 2 ed. El Ministerio, San José, Costa Rica.
- Mohor, D. W. (2010). *7 habilidades para la vida*. El Mercurio. Recuperado el 5 de Febrero del 2011 de ProQuest Latin American Newsstand (ID: 2024386521).
- Molina, K. (2009). *Jugar es cosa seria el juego como vehículo para el aprendizaje y desarrollo integral del niño preescolar*. Recuperado el 11 de febrero del 2011, de Dissertations & Theses: Full Text (Número de Acceso: AAT 1478568).
- Moreno, T. (2001). La participación de padres y madres en programas de desarrollo infantil temprano. *Espacio para la Infancia*, 16 (Enero). Recuperado el 13 de febrero del 2011, de Eric (ED467179).
- Navarro, F. (Ed.). (2000). *Nacer y Crecer El mundo de tu hijo paso a paso, Desarrollo Psicológico del Niño* (vol. 22). Barcelona, España: Salvar Editores S.A.
- Oficina Internacional de Educación de la UNESCO (OIE). (2006). *Costa Rica Programas de atención y educación de la primera infancia (AEPI)*. Informe de Seguimiento de la EPT en el Mundo 2007. Recuperado el 3 de febrero del 2011, de <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001480/148098s.pdf>

- Oros, L. B., Richaud-de Minzi, M. C., & Manucci, V. (2011). Desarrollo *de emociones positivas en la niñez. Lineamientos para la intervención escolar*. Educación y Educadores, 14(3), 493-509. Recuperado el 10 de diciembre del 2012 de ProQuest (ID: 1008888155)
- Pérez, A. (2010). El valor de la afectividad. *La Voz Del Interior*. Recuperado el 5 de febrero del 2011, de ProQuest Latin American Newsstand (ID: 2076399541).
- Pickens, J. (2009). *Socio-emotional Program Promotes Positive Behaviour in Preschoolers. Child Care in Practice*. 15 (4). Recuperado el 11 de febrero del 2011, de EBSCOhost (DOI:10.1080/13575270903149323).
- Prieto, D. (2002). *Derechos de la Niñez: una tarea para padres y madres*. Ciudad de Guatemala, Guatemala: Plan ROCCA.
- Programa Estado de la Nación. (2011). Capítulo 2: Educación Preescolar en Costa Rica. En *Tercer Informe Estado de la Educación*. San José, Programa Estado de la Nación.
- Rando, C. (2009). Educación en valores, problemas de relevancia social y desarrollo de habilidades sociales y emocionales. Pilares de una educación desde los temas transversales. *Revista Digital Enfoques Educativos*, (31). Recuperado el 23 de marzo del 2011 de http://www.enfoqueseducativos.es/enfoques/enfoques_31.pdf#page=31
- Real Academia Española [RAE]. (2001). *Diccionario de la Lengua Española*. Recuperado el 19 de enero del 2013 de <http://lema.rae.es/drae/>
- Redondo, A. y Madruga, I. (2010) Unidad 1: *Introducción al Desarrollo Socioafectivo. En Desarrollo Socio-afectivo*. (pp. 7-22). España: McGraw-Hill / Interamericana de España, S.A. Recuperado de <http://www.mcgraw-hill.es/bcv/guide/capitulo/8448171810.pdf> el 10 de diciembre del 2012.
- Sandin, M.P. (2003). Tradiciones en la investigación cualitativa. *Revista Trimestral de Sistematización e Investigación*. Año 2009 (9). Recuperado el 10 de diciembre del 2012 de http://www.postgrado.unesr.edu.ve/acontece/es/todosnumeros/num09/02_05/capitulo_7_de_sandin.pdf
- Savater, F. (2000). *El valor de educar*. Barcelona, España: Editorial Ariel.
- Taylor S.J. y Bogdan R. (1990). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Buenos Aires, Argentina: PAIDOS STUDIO.
- Torres, M. F. (2010). ¡Bien estimulados! *Mural*,10. Recuperado el 10 de febrero del 2011, de Latin American Newsstand. (Número de referencia: 1950451491).

- Trujillo, S. (2008). Pedagogía de la Afectividad: La afectividad en la educación que le apuesta a la formación integral, ir al núcleo del sujeto. *Tesis Psicológica*, 3. Recuperado el 13 de febrero de Redalyc.
- UNESCO, (2004). *Participación de las Familias en la Educación Infantil Latinoamericana*. Chile: Editorial Trineo S.A. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001390/139030s.pdf>
- Wallace, S.(2009). Piaget, Jean. *A Dictionary of Education*. Oxford University Press. Oxford Reference Online. Recuperado el 25 de febrero del 2011, de <http://0-www.oxfordreference.com.millennium.itesm.mx/views/ENTRY.html?subview=Main&entry=t267.e762>
- Weissberg, R. y O'Brien, M. (2004). What Works in School-Based Social and Emotional Learning Programs for Positive Youth Development. *The ANNALS of the American Academy of Political and Social Science* 591 (86). Recuperado de SAGE, doi: 10.1177/0002716203260093.
- Whitted, K. (2010). Understanding How Social and Emotional Skill Deficits Contribute to School Failure. *Preventing School Failure*. 55 (1). Recuperado de EBSCOhost (número de acceso: 54306026).

Apéndice A: Rol de los Padres en el Desarrollo Socio-Afectivo

Etapa	Sugerencias de participación de los padres
2,5 a 3 años	Guiar y supervisar su proceso de independencia. Permitir espacios y momentos para que pueda desarrollar actividades solito. Felicitarlo por sus logros. Fortalecer su autonomía permitiendo la toma de algunas decisiones. Explicar límites y consecuencias con anterioridad y cuando ocurra alguna situación especial. Explicar y anticipar la separación de sus padres le ayuda a disminuir la angustia y ansiedad.
3 a 4 años	Contestar sus preguntas de forma sencilla, clara y sincera. Ser constantes y firmes pero amorosos. Proveer un ambiente seguro, mantener objetos y sustancias peligrosas fuera del alcance de los niños para mantenerlos seguros a pesar de su curiosidad. Respetar y validar sus comentarios y fantasías sin criticarlo o juzgarlo. Proveer espacios y momentos de juego con otros niños para que practique compartir y esperar el turno.
4 a 5 años	Tener paciencia y tolerancia frente a las preguntas y acciones que buscan llamar la atención. No ridiculizarlo ni burlarse de él por sus ideas o la forma que comprende el mundo y busca explicar lo que ocurre. Respetar la curiosidad sexual, explicando acerca de los momentos y lugares apropiados para la exploración y distrayéndolo en los momentos inadecuados.
5 a 6 años	Explicar emociones y sentimientos, apoyar en el desarrollo de la empatía. Conversar y ayudarlo a reflexionar sobre sus acciones y los efectos que tienen.

Apéndice B: Objetivos de la Educación Preescolar Costarricense

De los Fines de la Educación Preescolar, contemplados en la Ley Fundamental de Educación, se desprenden los siguientes objetivos:

- Propiciar el desarrollo integral de los niños atendiendo las áreas cognoscitiva-lingüística, socioemocional y psicomotriz, para una mejor calidad de vida como ser individual y social.
- Favorecer el desarrollo socioemocional del niño, mediante la formación de hábitos para la convivencia social, así como valores y actitudes que le permitan interactuar positivamente con su medio cultural.
- Promover en el niño el desarrollo de destrezas y habilidades básicas, para el desarrollo óptimo de sus potencialidades.
- Estimular el desarrollo de la capacidad creadora para enriquecer la libre expresión de la personalidad infantil.
- Favorecer el desarrollo de actitudes científicas para asumir una posición crítica ante la vida.
- Promover en los actores sociales una actitud de afecto, respeto y protección para preservar y conservar su ambiente natural, social y cultural.
- Generar conciencia en los padres y la familia, de su papel en el desarrollo integral de los hijos, para su realización como personas y ciudadanos capaces de asumir, la vida responsablemente en una sociedad democrática.
- Educar para la convivencia social, según los derechos y las libertades fundamentales enunciados en la Declaración de los Derechos del Niño.

(MEP, 1995, p. 3)

Apéndice C: Propósitos del Ciclo Materno Infantil

Que la niña y el niño:

- Se adapten progresivamente al entorno sociocultural al que pertenece según las normas, valores, costumbres y tradiciones del medio de acuerdo con su nivel de desarrollo.
- Construyan su autonomía e identidad personal a partir de diversas interacciones con el medio que les rodea.
- Amplíen y profundicen paulatinamente sus experiencias y conocimientos, al interactuar con el ambiente a partir del nivel de desarrollo en que se encuentran.
- Enriquezcan y diversifiquen sus formas de comunicación, expresión y representación de la realidad en interacción con el contexto sociocultural.

(MEP, 2001, p.166)

Apéndice D: Guía de entrevista Semiestructurada a las Docentes

1. ¿Cuáles son las características de un niño con una adecuada estimulación socio-afectiva en ese nivel?
2. ¿Cómo impacta en el área socio-afectiva, el tiempo que pasan los padres con sus hijos? ¿De qué forma?
3. ¿Cuáles son las formas de expresar emociones de los niños del nivel que usted atiende? ¿Son estas apropiadas? ¿Cómo refleja esto la forma en que se expresan emociones en la casa?
4. ¿Cuáles son las reglas de la clase? ¿Existen consecuencias establecidas, cuáles son? ¿Cómo reaccionan los niños ante esas reglas y consecuencias? ¿Cómo refleja esto la forma en que se manejan los límites y las consecuencias en casa?
5. ¿Cómo asumen los niños las responsabilidades y roles en la clase? ¿De qué forma refleja esto la situación en casa?
6. ¿Cuál es el mecanismo usual de resolución de conflictos por parte de los niños? ¿Cómo refleja esto la resolución de conflictos en la casa? ¿Cómo se motiva a los niños a resolverlos en el aula?
7. ¿Cuál es la capacidad de tolerancia a la frustración que presentan sus alumnos? ¿Cómo se relaciona esto con el manejo de la socio-afectividad en casa?
8. ¿Cuál es el grado de independencia de sus alumnos? ¿En qué aspectos se muestran más y menos independientes? ¿Considera que esto está relacionado con el aspecto socio-afectivo en el hogar y cómo?

9. ¿Cómo es la autoestima de sus alumnos? ¿Cómo se evidencia esto? ¿De qué forma se relaciona esto con el rol de los padres en el aspecto socio-afectivo?
10. ¿Comunican los niños sus intereses y necesidades? ¿De qué forma lo hacen?
11. ¿Cómo es la relación de los niños con sus pares? ¿Muestran empatía? ¿En qué situaciones/hacia quienes?
12. ¿Cómo se relacionan estos aspectos con el rol de los padres? ¿Está esto relacionado con el desarrollo socio-afectivo de los niños? ¿De qué forma?

Apéndice E: Entrevista en Línea a Padres y Madres de Familia

Tiempo juntos, emociones y comunicación

1. ¿Qué tan a menudo realiza usted actividades con su hijo(a)? ¿Qué tipo de actividades y cuál es la duración de las mismas?
2. Se expresan las siguientes emociones en casa? Describa cuál es la forma más común de expresión de las mismas. Alegría, enojo, tristeza, frustración, miedo o angustia
3. ¿Cuál es la reacción de los adultos ante la expresión de emociones de los niños?
4. ¿Qué tan a menudo se expresa afecto? ¿Cuáles son las formas más frecuentes?
5. ¿Cómo describiría la comunicación en su casa?
6. ¿Comunica verbalmente su hijo necesidades o intereses? ¿Cómo reaccionan los adultos ante esa comunicación?
7. ¿Considera que su hijo le escucha cuando usted le habla? ¿Cuándo si y cuando no?

Reglas, límites y consecuencias

8. ¿Existen reglas claras en la casa? ¿Cuáles y quién las pone?
9. ¿Cuál es la reacción de su hijo ante reglas o límites?
10. ¿Cuáles son las conductas de su hijo que más le disgustan? ¿Cuál es su reacción frente a ellas?
11. ¿Cuáles son las consecuencias más comunes de un buen comportamiento?
12. ¿Cuáles son las consecuencias más comunes de un comportamiento indeseado?
13. ¿Qué tan a menudo se hacen comentarios positivos y negativos a su hijo? ¿Cuáles son los más frecuentes y en qué circunstancias?
14. ¿Cómo se resuelven las diferencias de opiniones o conflictos entre su hijo y ustedes?

15. ¿Es la negociación una técnica utilizada con su hijo para la toma de decisiones? ¿Para cuáles situaciones utiliza la negociación y de qué forma?

Roles, autoestima e independencia

16. ¿Qué roles tiene su hijo en la dinámica familiar?

17. ¿Tiene su hijo un objeto de apego (cobija, peluche, almohada, etc.)? ¿Cuál? ¿En qué situaciones acude a él? ¿Cuál es la opinión familiar acerca de ese objeto?

18. ¿Es su hijo independiente? ¿Qué actividades realiza de forma independiente? ¿Desde qué edad?

19. ¿Cómo describiría la autoestima de su hijo? Explique.

20. ¿Qué espacios comparte su hijo con niños de una edad similar? ¿Qué tan frecuentemente? ¿Cómo se relaciona con ellos?

21. ¿Muestra su hijo interés ante las situaciones y emociones de otras personas? ¿De qué formas?

Composición familiar

22. ¿Cuál es la composición de la familia que vive en la misma casa? ¿Cuáles otros familiares o personas son cercanas al niño y qué tan frecuentemente interactúa con ellos?

Apéndice F: Carta de Información

Nombre del proyecto: Estimulación del Desarrollo Socio-afectivo en la Edad Preescolar

Institución: Universidad Virtual del Tecnológico de Monterrey

Investigadora: Sandra Lorena Ulloa Jiménez (A01305403)

Procedimientos de recolección de datos: Encuesta a padres de familia y entrevista a docentes

Objetivos general del estudio:

Establecer una comparación entre la realidad de la estimulación del área socio-afectiva, que reciben en el hogar, los infantes en edad preescolar que asisten a la Escuela Amadita y las estrategias relacionadas con esa área que se utilizan en la institución, con la finalidad de estructurar las bases para una propuesta de actividades con los niños y los padres, que complemente dicha estimulación.

Objetivos específicos

1. Conocer el rol asumido por los padres de familia en la estimulación del área socio-afectiva de sus hijos en edad preescolar que asisten a la Escuela Amadita.
2. Establecer las principales carencias de estimulación que existen en el área socio-afectiva en los infantes en edad preescolar en sus hogares.
3. Comparar las estrategias utilizadas actualmente de los niveles de preescolar de la Escuela Amadita, con las necesidades reales de estimulación en el área socio-afectiva de estos infantes.
4. Estructurar las bases para una propuesta didáctica institucional que complemente la estimulación socio-afectiva recibida en el hogar.

Apéndice G: Carta de Consentimiento a Padres

Lugar y Fecha: _____

Yo _____, padre/madre de un infante en edad preescolar, otorgo y manifiesto mi consentimiento de manera voluntaria, para que se incluya la información que proporcione en la encuesta adjunta, en el contexto del proyecto de investigación Estimulación del Desarrollo Socio-afectivo en la Edad de Preescolar.

Luego de haber leído la carta de información, conocido y comprendido en su totalidad los datos sobre dicho proyecto, y en el entendiendo que:

- No habrá ninguna consecuencia desfavorable hacia mi persona ni hacia mi hijo o hija.
- No hare ningún gasto, ni recibiré remuneración alguna por la colaboración en el estudio.
- El proyecto guardará estricta confidencialidad sobre los datos obtenidos producto de mi colaboración.

Nombre y firma del participante: _____

Apéndice H: Circular de Invitación al Estudio

Estimados Padres de Familia y Encargados:

Les saludo muy cordialmente. Por este medio deseo solicitar su participación en un estudio que estoy realizando para mi tesis de maestría. El mismo tiene como título Estimulación del Desarrollo Socio-afectivo en la Edad de Preescolar y busca establecer bases para un plan que atienda las necesidades reales, en el área socio-afectiva, de los estudiantes de preescolar de esta institución.

Su participación consiste en responder una entrevista anónima y en línea, de 22 preguntas abiertas, las cuales analizan factores determinantes del desarrollo socio-afectivo, como lo son tiempo juntos, la expresión y comunicación, reglas, límites y consecuencias, roles, autoestima e independencia y la composición familiar. Las preguntas son abiertas y se solicita contestar lo más ampliamente posible.

La participación en este estudio es completamente voluntaria y anónima y no traerá reconocimiento ni consecuencias hacia ustedes o sus hijos. En caso de desear participar se le solicita llenar la boleta adjunta para enviar el link que le permitirá acceso a la entrevista durante lo que queda del mes de octubre y el mes de noviembre. Además se le enviará una carta de autorización de uso de la información que ustedes tengan a bien compartir, la cual les solicitaría devolver firmada.

Quedo a su disposición. Cualquier duda o comentario puede comunicarse conmigo por medio del correo: sulloa@amadita.ed.cr

De antemano muchas gracias por su colaboración,

Teacher Sandra Ulloa

Deseo participar () si () no

Enviar el link de la entrevista al correo electrónico: _____

Apéndice I: Categorías y Subcategorías en las Entrevistas

Tabla 2
Patrones encontrados en relación a la estimulación socio-afectiva

Categorías	Número de pregunta que atiende categoría en entrevistas a Docentes	Docentes	Número de pregunta que atiende categoría en entrevistas a Padres	Comportamientos ideales
Tiempo juntos	2	<ul style="list-style-type: none"> • Seguridad • Fluidez en la comunicación con adultos • Estimulación • Relaciones sociales, respeto a reglas • Tiempo de calidad 	1	<p>Frecuencia:</p> <ul style="list-style-type: none"> • A diario • Fines de semana • Poco: <p>Actividades:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Televisión, Wii, películas, videojuegos • Comidas, cocinar • Tareas, actividades escolares • Leer, inventar o contar cuentos • Juegos varios • Paseos, actividades fuera de la casa (misa, compras)
Expresión de emociones	3-7	<ul style="list-style-type: none"> • Enojo: berrinches, gritos, llanto, golpes, caras, cruzarse de brazos • Miedo: buscan compañía, abrazos, palabras de apoyo • Frustración: llanto, cara apretando mandíbulas, buscan miradas o palabras de aliento, siguen intentando, se dificulta aceptar errores, dejan tirado, enojo, oposición o resistencia • Alegría: golpes de emoción, subida de adrenalina, juegos ruidosos, 	2-3-4	<ul style="list-style-type: none"> • Alegría: cantar, reír, besos, abrazos, juegos, expresiones verbales y faciales • Enojo: berrinche, gritos, llanto, golpes, caras, cruzarse de brazos • Miedo : expresión facial y verbal, acuden a padres, llanto, temblor • Tristeza: llanto, soledad, silencio, expresión facial, tono de voz, abrazo • Frustración: enojo, chicha, desesperación, llanto característico, deja las cosas tiradas • Inapropiadas: No expresión de frustración, miedo y angustia para enseñar a ser positivo. Papas que ocultan tristeza o angustia <p style="text-align: center;">Reacción de los adultos</p>

		<p>sonrisas, abrazos, dibujos con colores, participativos, cooperadores y amigables</p> <ul style="list-style-type: none"> • Tristeza: buscan cariño y atención, llanto, alejamiento, dificultades para integrarse • Conductas negativas para llamar atención: peleones (as), poco tolerantes, bajan el rendimiento académico y en algunos casos pueden incurrir en orinarse o defecarse • Reacciones y conductas aprendidas y aceptadas 		<ul style="list-style-type: none"> • Compartir, acompañar, apoyar, proteger • Hablar, averiguar, conversar, escuchar, explicar • Castigar, regañar/premiar • Retirarlos del lugar/ignorar • Distraerlos • Motivarlos, tranquilizarlos, alegrarlos • Enojarse/frustrarse • Ceder <p>Expresión de afecto</p> <p>Frecuencia:</p> <ul style="list-style-type: none"> • A diario, en todo momento, muy a menudo <p>Formas</p> <ul style="list-style-type: none"> • Manifestaciones físicas: besos, abrazos, caricias • Manifestaciones verbales • Otras muestras: canciones, flores, tarjetas
Reglas, límites y consecuencias	4	<p>Reglas:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Convivencia • Orden y aseo <p>Consecuencias</p> <ul style="list-style-type: none"> • Relacionadas con la acción que incumple la regla: disculparse, recoger, alejarse • Reacción: respeto, resistencia, prueban veracidad <p>Relación con las reglas en casa: si no han claridad en casa, en la clase cuesta más</p>	8, 9, 10, 11, 12, 13	<p>Quién pone reglas</p> <ul style="list-style-type: none"> • Mamá • Papá y mamá • En familia • No hay <p>Reglas</p> <ul style="list-style-type: none"> • Labores del hogar • Reglas de convivencia • Horarios • Otras <p>Reacción ante límites o reglas</p> <ul style="list-style-type: none"> • Respeto, obediencia, aceptación • Enojo, negación, irrespeto • Manipulación, cuestionamientos <p>Conductas indeseadas y reacción</p> <p>Conductas indeseadas</p> <ul style="list-style-type: none"> • Berrinches, caprichos, confrontación y desobediencia

				<ul style="list-style-type: none"> • Desorden, aseo • Impulsividad • Comida • Consumismo • Otros <p>Reacciones</p> <ul style="list-style-type: none"> • Enojo, frustración • Negociación • Hablar • Tiempo fuera, retirarlo del lugar <p>Consecuencias positivas</p> <ul style="list-style-type: none"> • Premio material • Elogio verbal o físico • Permisos o actividades especiales • Comida <p>Consecuencias negativas</p> <ul style="list-style-type: none"> • Juguetes, televisión, computadora, wii, juegos electrónicos, celulares • Regaño verbal • Nalgadas, castigo físico • Tiempo fuera, cuarto o alejarse • Otros <p>Comentarios positivos y negativos hacia los niños</p> <ul style="list-style-type: none"> • Por inteligencia o logros • Por obediencia • Por mal comportamiento o conductas negativas • Críticas en positivo, se evitan los comentarios negativos
Responsabilidades	5	<ul style="list-style-type: none"> • Aceptan roles • Niños disfrutan roles y responsabilidades, se entusiasman • Papás se quejan que en casa hacen lo contrario 	16	<ul style="list-style-type: none"> • Aseo • Respeto a la ropa • Respeto a los juguetes • Poner pertenencias en su lugar • Mascota • Respeto a los platos/comida • Otras tareas o labores • Rol del niño o niña sin responsabilidades familiares
Resolución de	6	Reacciones	14,15	Formas de resolución de

<p>conflictos</p>		<ul style="list-style-type: none"> • Maternal: quitan juguetes, lloran, tratan de convencer • Kinder: pelean, se enoja, se alejan, gritos, golpes • Preparatoria: llorar, golpear, hacer lo mismo que le hicieron <p>Proceso</p> <ul style="list-style-type: none"> • Maternal: devolver juguete, reclamos y disculpas apropiadas dirigidas por docente • Kinder: espacio para intentar llegar a cuerdo, sugerencias y propuestas de solución • Preparatoria: llamar partes, aclarar situación, disculpa, consecuencia <p>Relación con manejo en casa</p> <ul style="list-style-type: none"> • Llanto: para conseguir lo que quieren porque en casa funciona • Respuestas en tono agresivo: no han tenido espacios para expresión de opinión 		<p>diferencias d opinión</p> <ul style="list-style-type: none"> • Diálogo • Imposición (123, se cumple lo que dice el adulto) • Mandar al cuarto, alejarse y esperar • Otras (dejarlo pasar, respetar, etc) <p>Negociación</p> <ul style="list-style-type: none"> • Para resolución de diferencias • Corrección de conductas • Por labores, tareas, comida o hacer algo que le disgusta • Para los beneficios que el niño quiere • Para establecer turnos • No se usa o se usa muy poco
<p>Independencia</p>	<p>8</p>	<p>Actividades</p> <ul style="list-style-type: none"> • Control de esfínteres • Proceso de desapego • Hacerse cargo de la merienda con poca ayuda 	<p>17,18</p>	<p>Objetos de apego</p> <p>Presencia</p> <ul style="list-style-type: none"> • Si • No <p>Uso</p> <ul style="list-style-type: none"> • Para dormir

		<ul style="list-style-type: none"> • Recoger los juguetes • Juego independiente • Realización de trabajos <p>Relación con casa Se denota sobreprotección</p>		<ul style="list-style-type: none"> • Otras ocasiones <p>Reacción</p> <ul style="list-style-type: none"> • Respeto <p>Independencia</p> <ul style="list-style-type: none"> • Si es independiente • No es independiente • Algunas veces es independiente <p>Actividades realizadas de forma independiente</p> <ul style="list-style-type: none"> • Aseo personal • Tareas • Juego • Comida • Labores/orden • Dormir
Autoestima	9	<p>Calidad:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Bastante bien <p>Evidencias:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Seguridad • Facilidad para participar en actos y actividades • Felicidad • Comentarios respecto a sí mismos 	19	<p>Descripción de la autoestima</p> <ul style="list-style-type: none"> • Buena/ alta • Inseguro e insegura <p>Criterios</p> <ul style="list-style-type: none"> • Feliz-orgullosa/orgullosa • Belleza • Inteligencia • Relaciones interpersonales • Egocéntrico/ miedo a equivocarse • Liderazgo • Independencia/seguridad
Comunicación	10	<p>Formas de comunicación de necesidades</p> <ul style="list-style-type: none"> • Verbal: hablan con maestra, solos o el grupo • No verbal: llanto, esfínteres, alejarse de otros, rendimiento académico, calidad de trabajos 	5,6,7	<p>Calidad de comunicación</p> <ul style="list-style-type: none"> • Fluida, abierta, constante, a tiempo, asertiva • Respetuosa • Confianza • Quejas y discusiones <p>Comunicación de necesidades y reacción de adultos</p> <p>Frecuencia</p> <ul style="list-style-type: none"> • Siempre, si, algunas veces • Algunas veces, muy poco <p>Reacciones:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Escuchar/poner atención • Apoyar/ayudar • Otras

				<p>Escucha por parte de los hijos</p> <p>Cuando sí:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Si se les pide atención • Si hay amenazas o beneficios • Si se pide contacto visual • Si son momentos tranquilos sin distracciones • Si se les pide repetir o se insiste • Cuando les conviene <p>Cuando no:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Televisión o juegos • Si son correcciones • Si el mensaje es largo o con lenguaje complejo
Interacción con pares y empatía	11	<p>Relación con sus pares</p> <ul style="list-style-type: none"> • Buena <p>Empatía</p> <ul style="list-style-type: none"> • Preguntan • Se acercan • Hacen suposiciones 	20,21	<p>Espacios</p> <ul style="list-style-type: none"> • Escuela • Familiares • Vecinos • Otras actividades <p>Relación</p> <ul style="list-style-type: none"> • Relaciones buenas • Dificultades para compartir, o miedo, etc <p>Muestras de empatía</p> <ul style="list-style-type: none"> • Comparten alegrías • Buscan ayudar frente a tristeza • Reacciones inapropiadas ante emociones de otros

Apéndice J: Propuesta para una Intervención sobre el Desarrollo Socio-Afectivo

Tema 1: Uso Inteligente de Aparatos Electrónicos

Objetivo: Proveer a padres de familia estrategias para acompañar a sus hijos en el uso de aparatos electrónicos y hacer de la experiencia un espacio de desarrollo.

Estrategias sugeridas:

- Compartir con padres de familia links a juegos educativos en línea, tales como:
 - <http://www.sesamestreet.org/>
 - <http://www.fisher-price.com/usp/playtime/default.asp>

- Compartir con padres de familia artículos y datos acerca del uso de aparatos electrónicos y sus efectos en los niños, tales como
 - Los Niños Pequeños y los Aparatos Electrónicos
http://www.ucsfchildcarehealth.org/pdfs/healthandsafety/electronicmediasp1105_adr.pdf
 - ¿De qué manera el uso de aparatos electrónicos afecta a niños pequeños?
<http://www.santiagokoval.com/2012/10/25/efectos-del-uso-de-dispositivos-tecnologicos-en-ninos-pequenos/>
 - Hábitos saludables para la televisión, los videojuegos e Internet
http://kidshealth.org/parent/en_espanol/emociones/tv_habits_esp.html

- Charla con especialista acerca de la importancia del acompañamiento a los niños de preescolar en actividades como la televisión o los juegos electrónicos.

Tema2: Las Emociones

Objetivo: Conocer acerca las diferentes emociones que existen, la expresión apropiada de las mismas y cómo debo reaccionar cuando los otros expresan sus emociones.

Estrategias sugeridas:

- Actividades dirigidas a los niños
 - Uso de películas o videos donde se puedan ver las diferentes emociones, nombrarlas, practicar la forma adecuada de mostrarla y ver que hacen los demás cuando estas se expresan.
 - Uso de láminas para identificar las diferentes emociones.
 - Juego de mímica para identificar las diferentes emociones.
 - Obras de teatro o títeres o cuentos participativos en los que al nombrar la emoción los niños la expresen o tengan que reaccionar ante la misma.

- Actividades dirigidas a los padres de familia

- Sugerencias de actividades que se pueden realizar en casa para fortalecer el tema
- Sugerencias de videos, películas o juegos que puedan ser vistos y analizados en familia en relación a las emociones mostradas o lo que nos hacen sentir.
- Sugerencias para educar hacia la empatía:
 - ¿Cómo educar la empatía y perseverancia en los hijos?
<http://www.youtube.com/watch?v=X6d2YxjtFRE&list=PL0DFB279ACE134FA2&index=4>

Tema3: Manejo de Reglas y Límites

Objetivo: Proveer a los padres de familia con información acerca del manejo de reglas, límites y consecuencias apropiadas para niños en edad preescolar.

Estrategias sugeridas:

- Charlas, links o sugerencias respecto a
 - Reglas y límites familiares:
 - Las Reglas y Rutinas
<http://www.losninosencasa.org/activity.php?id=517>
 - Estrategias para proveer hábitos, límites y normas en casa
<http://www.slideshare.net/institutomexico/estrategias-para-promover-habitos-lmites-y-normas-en-casa>
 - Uso de modificadores de conducta
 - Uso de la negociación:
 - ¿Cómo negociar la resolución de un conflicto?
<http://www.solohijos.com/html/articulo.php?idart=87>

Tema 4: Independencia en Edad Preescolar

Objetivo: Proveer a los padres de familia sugerencias acerca de lo que se puede esperar que un niño haga de forma independiente en la edad preescolar.

Estrategias sugeridas:

- Compartir listas de roles y responsabilidades apropiados según la edad
 - Los niños pueden y deben colaborar con las tareas del hogar
<http://www.guiainfantil.com/blog/927/los-ninos-pueden-y-deben-colaborar-en-las-tareas-del-hogar.html>
 - Age appropriate chore charts
<http://housekeeping.about.com/od/chorechart1/a/ageapprchores.htm>
- Compartir artículos y videos acerca de la independencia infantil
 - La autonomía física y emocional en los niños
<http://www.youtube.com/watch?v=iQSL-4n6-4Y&list=PL0DFB279ACE134FA2&index=5>

Tema 5: Resolución Asertiva de Conflictos

Objetivo: Motivar a los niños y padres de familia a aprender y utilizar estrategias de resolución asertiva de conflictos.

Estrategias sugeridas:

- Con los padres de familia:
 - Charlas o compartir links acerca de la resolución asertiva de conflictos
 - Asertividad para resolver conflictos: los tres pasos de la técnica sándwich <http://blogsostenible.wordpress.com/2011/12/22/asertividad-para-resolver-conflictos-los-tres-pasos-de-la-tecnica-sandwich/>
 - Asertividad: Comunicación http://www.youtube.com/watch?feature=player_embedded&v=jSU-qTO0_IY
- Con los niños:
 - Juegos de roles o uso de títeres para practicar la resolución asertiva
 - Ilustrar los pasos para la resolución asertiva de conflictos y mantenerlos visibles en el aula
 - Motivarles a utilizar la resolución asertiva de conflictos en el aula

Tema 6: La Autoestima

Objetivo: Proveer a padres de familia y a docentes estrategias para aumentar la autoestima de los niños en edad preescolar.

Estrategias sugeridas:

- Padres
 - Artículos y videos acerca del tema:
 - Estímulos para la autoestima infantil <http://www.guiainfantil.com/salud/autoestima/estimulos.htm>
 - ¿Cómo pueden potenciar los padres el autoestima de un niño? <http://www.webconsultas.com/mente-y-emociones/familia-y-pareja/como-pueden-potenciar-los-padres-la-autoestima-de-un-nino-7830>
 - ¿Qué necesitan los niños para fortalecer su autoestima? http://www.youtube.com/watch?v=ZbfcxzZH_M4&list=PL0DFB279ACE134FA2&index=9
- Docentes
 - Artículos y videos acerca del tema
 - Consejos para que los profesores potencien la autoestima del alumno <http://www.webconsultas.com/mente-y-emociones/familia-y-pareja/consejos-para-que-los-profesores-potencien-la-autoestima-del-alum>

Tema 7: La Comunicación Efectiva

Objetivo: Proveer a padres de familia estrategias para lograr una comunicación efectiva con sus hijos y así establecer patrones de comunicación duraderos.

Estrategias sugeridas:

- Mecanismos de comunicación
 - Compartir experiencias de otros padres acerca de mecanismos de comunicación efectivos (se podría hacer un cine fórum o una mesa redonda)
 - Compartir artículos o videos acerca del tema:
 - Asertividad: Comunicación
http://www.youtube.com/watch?feature=player_embedded&v=jSU-qTO0_IY
 - La comunicación efectiva con tu hijo
<http://hijos.about.com/od/Actividades/tp/La-Comunicaci-On-Efectiva-Con-Tu-Hijo.htm>
 - ¿Cómo lograr una comunicación efectiva con sus hijos?
<http://hijos.about.com/od/Actividades/tp/La-Comunicaci-On-Efectiva-Con-Tu-Hijo.htm>

Tema 8: La Socialización en la Escuela

Objetivo: Capacitar al docente acerca de la importancia de la socialización en el espacio escolar y darle estrategias acerca de cómo potenciar el tiempo y el uso de las diversas actividades para el desarrollo social.

Estrategias sugeridas:

- Proveer artículos acerca del tema y hacer dinámicas como mesa redonda, lluvias de ideas, compartir experiencias para generar de acuerdo al nivel estrategias adecuadas
 - La importancia de la socialización en la educación escolar
<http://www.educationoptin.com/index.php/uncategorized/la-importancia-de-la-socializacion-en-la-educacion-escolar/>
 - Los juegos y la socialización en las escuelas
<http://www.educationoptin.com/index.php/uncategorized/los-juegos-y-la-socializacion-en-las-escuelas/>

Curriculum Vitae

Sandra Lorena Ulloa Jiménez

san_u7@yahoo.com

Originaria de San José, Costa Rica, Sandra Lorena Ulloa Jiménez realizó estudios profesionales en área de educación preescolar en la Universidad Latina de Costa Rica. La investigación titulada Estimulación del Desarrollo Socio-afectivo en el Aula de Preescolar es la que presenta en este documento para aspirar al grado de maestría en el programa de Educación con Acentuación en Procesos de Enseñanza-Aprendizaje de la Escuela de Graduados en Educación del Tecnológico de Monterrey.

Su experiencia de trabajo ha girado, principalmente, alrededor del campo de la educación preescolar bilingüe, desde hace 9 años. Como docente de educación preescolar, Sandra Lorena Ulloa Jiménez actualmente atiende un grupo del nivel de maternal en una institución privada en Coronado, Costa Rica. Es una persona responsable, creativa, proactiva, con mucha energía y deseos de superación personal y profesional.