

Análisis de las acciones que llevan a cabo el docente, madres y padres de familia para la preparación del niño para la escuela

Maya Reyes, María del Rosario

2022

<https://hdl.handle.net/20.500.11777/5233>

<http://repositorio.iberopuebla.mx/licencia.pdf>

UNIVERSIDAD IBEROAMERICANA PUEBLA

Estudios con Reconocimiento de Validez Oficial por Decreto
Presidencial del 3 de abril de 1981



ANÁLISIS DE LAS ACCIONES QUE LLEVAN A CABO EL DOCENTE,
MADRES Y PADRES DE FAMILIA PARA LA PREPARACIÓN DEL
NIÑO PARA LA ESCUELA

ELABORACIÓN DE TESIS DE GRADO

que para obtener el Grado de

DOCTORADO INTERINSTITUCIONAL EN EDUCACIÓN

Presenta

MARIA DEL ROSARIO MAYA REYES

Director del Trabajo

DRA. LAURA ANGÉLICA BÁRCENAS POZOS

Contenido

Índice de tablas.....	3
Índice de figuras	6
Índice de anexos	6
Resumen.....	8
Introducción	10
Capítulo I. Planteamiento del problema.....	15
1.1 OBJETIVO GENERAL	31
1.1.1 Objetivos específicos	32
1.2 Justificación	32
1.3 Supuestos.....	36
1.4 Antecedentes.....	36
Capítulo II. Sustento teórico.....	45
2.1 Propuesta de Vigotsky para el estudio de la edad psicológica	45
2.2 Estudio del desarrollo psicológico desde la teoría de la actividad	51
2.3 Características del desarrollo del niño preescolar.....	63
2.3.1 La importancia de la “situación social del desarrollo” para las formaciones psicológicas nuevas	65
2.4 El juego temático de roles como actividad rectora en la edad preescolar.....	67
2.5 Características de la preparación del niño para la escuela.....	71
2.6 El significado de las prácticas educativas con base en la teoría de la actividad.....	76
2.7 Posibilidades de preparación psicológica del niño para la escuela	81
Capítulo III. Metodología	88
3.1 Construcción epistemológica para el procesamiento de datos de esta investigación..	88
3.2 Diseño metodológico.....	91
3.3 Método.....	92
3.5 Planteamiento de las categorías de análisis de la investigación	103
3.6 Instrumentos y técnicas a utilizar.....	104
3.7 Procedimiento para la recolección de datos.....	115
3.8 Plan y técnicas para el análisis de datos.....	116
Capítulo IV.....	126
Descripción del trabajo de campo. Análisis e interpretación.....	126

4.2 Análisis e interpretación de las evidencias que dan respuestas a las preguntas de investigación.....	128
4.3 Discusión del análisis descriptivo con los autores centrales del campo de estudio...245	
Conclusiones	307
Sugerencias y recomendaciones	318
Referencias bibliográficas	320
Anexos	334

Índice de tablas

Tabla 1. Crisis por edades en el desarrollo del niño (Vigotsky, 1996).	47
Tabla 2. Periodización del desarrollo infantil (Elkonin, 2016).	54
Tabla 3. Características de las etapas del desarrollo psicológico de acuerdo con su estructura y objetivo (Solovieva y Quintanar, 2016).	60
Tabla 4. Estructura de las edades psicológicas del niño preescolar (Solovieva y Quintanar, 2016).	61
Tabla 5. Objetivo de las edades psicológicas del niño preescolar (Solovieva y Quintanar, 2016).	62
Tabla 6. Neoformaciones de la edad preescolar (Solovieva y Quintanar, 2016).	69
Tabla 7. Estructura de la actividad del juego (Solovieva y Quintanar, 2019).	83
Tabla 8. Edades de padres de familia y tutores.	96
Tabla 9. Oficio, profesión u ocupación de los padres de familia.	97
Tabla 10. Nivel de estudios de los tutores.	98
Tala 11. Número de integrantes por familia.	99
Tabla 12. Niños y niñas participantes.	100
Tabla 13. Edades de los niños y niñas.	101
Tabla 14. Cuidadores de los menores.	102
Tabla 15. Guía de observación en el aula.	105
Tabla 16. Valoración de las neoformaciones del protocolo de evaluación.	106
Tabla 17. Registro de los apartados de la prueba.	113
Tabla 18. Etapas del procedimiento del trabajo de campo y análisis de resultados.	116

Tabla 19. Medio en que se realizó la entrevista.	127
Tabla 20. Situación social que viven los niños en su contexto de familia.	130
Tabla 21. Acciones que reportan los padres de familia para preparar al niño para la escuela.	133
Tabla 22. Lo que le importa al padre de familia para preparar al niño para la escuela.	137
Tabla 23. La concepción de los padres de familia respecto a la “preparación del niño para la escuela”.	139
Tabla 24. Acciones o tareas que favorecen la adquisición de las neoformaciones.	143
Tabla 25. Tareas mecanizadas que realiza el niño sin ninguna guía u objetivo.	145
Tabla 26. Aspectos, situaciones y comportamientos que afectan la situación social de los menores.	146
Tabla 27. Acciones, actividades, rutinas, juegos, tareas que realiza el niño preescolar de manera cotidiana.	148
Tabla 28. Aspectos que afectan la preparación del niño para la escuela.	151
Tabla 29. Acciones que realiza la maestra que prepara al niño para la escuela.	162
Tabla 30. Lo que prepara al niño para la escuela desde la percepción docente.	163
Tabla 31. Concepción de la maestra sobre la preparación del niño para la escuela.	164
Tabla 32. Actividades que favorecen la adquisición de las neoformaciones.	165
Tabla 33. Situaciones que afectan la adquisición de las neoformaciones.	166
Tabla 34. Temas que resaltan en la actividad educativa de la maestra de preescolar.	167
Tabla 35. Ejemplo de tarea “Lava de colores”.	171
Tabla 36. Observaciones de la clase en línea que contribuyen al desarrollo de las neoformaciones.	176
Tabla 37. Respuestas de la maestra respecto a la clase observada.	178
Tabla 38. Congruencia entre la entrevista, tareas y clase virtual.	184
Tabla 39. Coincidencias y diferencias entre maestra y padres de familia en las acciones y concepción que realizan para preparar al niño para la escuela.	188
Tabla 40. Concentrado de los resultados de la aplicación de la prueba.	196
Tabla 41. Tareas con mayor y menor dificultad por grupos.	197

Tabla 42. Relación de los resultados de la prueba con la percepción de la clasificación docente.	200
Tabla 43. Resultados de la preparación del niño para la escuela	202
Tabla 44. Acciones de los padres de familia de los menores que se consideran preparados para la escuela.	203
Tabla 45. Resultados de la valoración de los niños del subgrupo verde.	205
Tabla 46. Acciones de los padres de familia del subgrupo amarillo.	208
Tabla 47. Resultados de la valoración de los niños del subgrupo amarillo.	210
Tabla 48. Acciones de los padres de familia del subgrupo café.	213
Tabla 49. Resultados de la valoración de los niños del subgrupo café.	215
Tabla 50. Acciones de los padres de familia del subgrupo rojo.	217
Tabla 51. Resultados de la valoración de los niños del subgrupo rojo.	220
Tabla 52. Características de los niños por subgrupos.	222
Tabla 53. Comparativo de las acciones que realizan los padres de familia por subgrupo.	223
Tabla 54. Comparativo de los resultados de la prueba por subgrupo.	225
Tabla 55. Relación entre los resultados de la prueba, la percepción docente y características identificadas en los padres de familia.	227
Tabla 56. Comparativo de las acciones del padre de familia y docente de un caso perteneciente a cada subgrupo.	229
Tabla 57. Comparativo de los resultados de la prueba de un caso perteneciente a cada subgrupo.	233
Tabla 58. Diferencias y semejanzas de formación de conceptos empíricos.	240
Tabla 59. Coincidencias y diferencias en las acciones y concepciones de los padres de familia y el docente para preparar al niño para la escuela.	276

Índice de figuras

Figura 1. Términos integradores de la postura Histórico-cultural que prepara al niño para la escuela.	85
Figura 2. La triangulación que lleva al análisis y a la discusión de la investigación.	123
Figura 3. Niveles de análisis para la interpretación de datos.	128
Figura 4. Formas en que las madres y los padres de familia preparan al niño.	159
Figura 5. La actividad docente que prepara al niño.	187
Figura 6. Triangulación de los resultados de los niños clasificados en verde.	207
Figura 7. Triangulación de los resultados clasificados en amarillo.	212
Figura 8. Triangulación de los resultados clasificados en café.	216
Figura 9. Triangulación de los resultados clasificados en rojo.	221
Figura 10. La adquisición de las neoformaciones por color asignado.	244
Figura 11. Lo que muestran las madres y los padres de familia.	261
Figura 12. Lo que se observa de la actividad docente.	275
Figura 13. Factores relacionados con los resultados de la prueba.	295
Figura 14. La triangulación de las acciones de los adultos con la concepción de la escuela Histórico cultural.	300

Índice de anexos

Anexo 1. Tópicos, criterios e indicadores para el análisis de la entrevista del docente.	334
Anexo 2. Tópicos, criterios e indicadores para el análisis de la entrevista de los padres de familia.	335
Anexo 3. Diseño de la entrevista al docente	337
Anexo 4. Diseño de la entrevista al padre de familia	338
Anexo 5. Consentimiento informado a la Subdirección de Educación de la Alcaldía Cuauhtémoc.	340
Anexo 6. Consentimiento informado a la Dirección del CENDI asignado.	341
Anexo 7. Consentimiento informado a los padres de familia.	342

Anexo 8. Adaptaciones de la prueba “Evaluación del Nivel de Preparación Psicológica del Niño para la Escuela” de Solovieva y Quintanar (2019) para su aplicación de manera remota.	343
Anexo 9. Videos que envía la maestra a los padres de familia para que los practiquen con sus hijos.	345
Anexo 10. Análisis descriptivo de la clase remota.	345
Anexo 11. Primera actividad de la clase observada.	346
Anexo 12. Segunda actividad de la clase observada.	347
Anexo 13. Tercera actividad de la clase observada.	349
Anexo 14. Cuarta actividad de la clase observada.	351

Resumen

La educación preescolar es el primer nivel educativo al que se enfrenta un niño fuera del hogar, su preparación psicológica es esencial para acceder a los aprendizajes complejos de la escuela primaria. Esta investigación aborda la preparación psicológica del niño preescolar para la escuela primaria desde las acciones y concepciones de las madres, padres de familia y docente con un análisis basado en la perspectiva Histórico-cultural que plantea la preparación psicológica del niño para la escuela con el manejo de actividades sistematizadas y guiadas en colaboración entre el adulto y el niño. Con la base epistemológica de la escuela Histórico-cultural y con un método descriptivo y analítico se realizaron entrevistas a madres, padres y maestra, observación de una clase y tareas enviadas por la maestra a las madres y padres, se aplicó una valoración a los niños al término del ciclo escolar 2020-2021 que contrasta las acciones de los adultos en relación con el nivel de preparación psicológica con el que egresan los menores. Los resultados arrojaron que los adultos tienen diferentes concepciones y acciones sobre la preparación psicológica del niño preescolar para la escuela que afectan el desarrollo psicológico que lo prepara para la escuela primaria. Se concluye que las acciones y concepciones de los adultos que participaron en este estudio durante el ciclo escolar 2020-2021 influyeron en diferente grado de acuerdo con la colaboración entre madres, padres y docente para cubrir las necesidades del desarrollo psicológico del niño que lo prepara para los aprendizajes escolares.

Palabras clave: niño preescolar, desarrollo psicológico del niño, rol de las madres y padres de familia, rol del docente, actividad rectora, perspectiva Histórico-cultural.

Abstract

Preschool education is the first educational level that a child faces outside the home, his psychological preparation is essential to access the complex learning of primary school. This

research addresses the psychological preparation of the preschool child for primary school from the actions and conceptions of mothers and fathers and teacher with an analysis based on the Historical-cultural perspective that raises the psychological preparation of the child for school with the management systematized and guided activities in collaboration between the adult and the child. With the epistemological basis of the Historical-cultural school and with a descriptive and analytical method, interviews were carried out with mothers, fathers and teacher, observation of a class and tasks sent by the teacher to the mothers and fathers, an assessment was applied to the children at the end of the 2020-2021 school year that contrasts the actions of adults in relation to the level of psychological preparation with which minors graduate. The results showed that adults have different conceptions and actions about the psychological preparation of the preschool child for school that affect the psychological development that prepares him for elementary school. It is concluded that the actions and conceptions of the adults who participated in this study during the 2020-2021 school year influenced to a different degree according to the collaboration between mothers, fathers and teacher to cover the needs of the psychological development of the child that prepares him for school learning.

Keywords: preschool child, psychological development of the child, role of mothers and fathers, role of the teacher, guiding activity, Historical-cultural perspective.

Introducción

La educación preescolar es el inicio del sistema educativo mexicano, por primera vez un niño se encuentra ante compañeros de su edad y es guiado por un profesional. El papel del preescolar como primera institución educativa de formación psicológica en el niño requiere de una conceptualización teórica y metodológica y de un objetivo claro para organizar este desarrollo y prepararlo para los aprendizajes complejos de la escuela primaria. Al respecto se encontró que los planes y programas de estudio vigentes generalizan el objetivo del preescolar flexibilizando el alcance y la preparación de cada niño. En este sentido, la escuela Histórico-cultural con diversos estudios que han aplicado a niños preescolares plantea que el menor debe lograr un desarrollo psicológico que lo prepare para los aprendizajes complejos de la escuela primaria y solo lo desarrolla en la medida en que el niño es incluido en la actividad rectora del niño preescolar dirigida por el adulto y en convivencia con sus coetáneos (Vigotsky, 1996).

Los adultos que acompañan al niño preescolar son las madres y padres de familia y el docente. Las madres y padres como actores activos en el desarrollo psicológico del niño son los primeros que propician a través de la relación afectiva en el menor la motivación para alcanzar el proceso psicológico de cada edad. El docente como segundo actor activo en el desarrollo psicológico del niño los integra en actividades socializadoras y dirigidas en ambientes educativos para que el niño alcance el desarrollo psicológico que requiere para integrarse a la escuela primaria. Mamás, papás y docente son los principales actores que influyen directamente en este desarrollo llevando a cabo una serie de acciones y actividades orientadas en colaboración entre el adulto y el niño para los aprendizajes complejos (Solovieva y Quintanar, 2016).

Para conocer el alcance de un niño desde la perspectiva Histórico-cultural se requiere un análisis de la dirección de las concepciones y acciones de los adultos y su

contribución para preparar al niño para la escuela. Este es un estudio que tomó en cuenta a los adultos más cercanos al menor con sus concepciones y acciones para preparar al niño para la escuela primaria.

La perspectiva Histórico-cultural plantea que el desarrollo psicológico del niño depende de las acciones y actividades que realizan los adultos que dirigen el nivel preescolar. Existen diferentes estudios que han aplicado investigadores de esta escuela con evaluaciones y programas de intervención encaminados al desarrollo psicológico del niño preescolar, sin profundizar en lo que hacen los adultos para lograr este desarrollo (Bonilla, 2013; Bonilla y Solovieva, 2016; García, Solovieva y Quintanar, 2013; González, 2015, 2016; González, Solovieva y Quintanar, 2009, 2010, 2011, 2014; González y Solovieva, 2015; Solovieva, 2020; Solovieva, Lázaro y Quintanar, 2014; Solovieva y Quintanar, 2015, 2016, 2019, 2020). En este trabajo se toman en cuenta los principales adultos que señala la escuela Histórico-cultural que conforman el desarrollo psicológico del niño en la edad preescolar.

Esta investigación denominada “Análisis de las acciones que llevan a cabo el docente, madres y padres de familia para la preparación del niño para la escuela” se aplicó en un grupo de 3º. de preescolar de un CENDI de la CDMX, muestra las acciones y concepciones de quienes promueven y desarrollan la preparación psicológica del niño para la escuela; el docente como el primer educador formal en la educación y las madres y los padres de familia como formadores educativos de crianza, se contrasta esta información con una valoración a los niños para identificar el nivel de preparación psicológica con el que terminan el preescolar.

Las acciones y concepciones que los adultos aplicaron a los niños se reflejan en los resultados que obtuvieron en la prueba “Evaluación del nivel de preparación psicológica del niño para la escuela” (Solovieva y Quintanar, 2019). Para su análisis y contraste se realizó

una triangulación entre las acciones y concepciones de los adultos que estuvieron en la formación del niño durante todo el ciclo escolar 2020-2021 con los resultados de la prueba de cada menor. El análisis está basado en la escuela Histórico-cultural que comprende las bases teórico-metodológicas para preparar al niño para los aprendizajes complejos de la escuela primaria.

Inicialmente la investigación estaba planeada aplicarla de manera presencial, sin embargo, por la pandemia “COVID-19” se adaptó a las medidas de la emergencia sanitaria a nivel mundial y nacional. En consecuencia, el papel de las madres y padres tomó un lugar preponderante en el rol emergente de las acciones que mediaron entre el docente y el niño a lo largo del ciclo escolar, los docentes trabajaron a la distancia y de manera remota con el uso de la tecnología.

En este estudio se localiza en el capítulo I el planteamiento del problema, ahí se expone la problemática sobre la poca importancia que le dan al nivel preescolar y el desfase entre el desarrollo psicológico del niño y los planes y programas vigentes y la propuesta teórica de la escuela Histórico-cultural, las preguntas y objetivos que guían la investigación, la justificación y los antecedentes integrados por las investigaciones de la escuela Histórico-cultural que comprenden evaluaciones y programas aplicados a niños preescolares para prepararlos a la escuela.

En el capítulo II se explica el sustento teórico de esta investigación basado en la escuela Histórico-cultural con los teóricos que abordan esta etapa, la base de la escuela Histórico-cultural con su máximo representante Vigotsky (1996) con el desarrollo del niño, las crisis en las edades críticas y las estables, los cambios que va experimentando en función de las condiciones en las situaciones sociales entre el adulto y el niño. Se describe la estructura del desarrollo compuesta por la formación central que guía el desarrollo del niño. Además, se describe el proceso que atraviesa el niño para el desarrollo psicológico

en la edad psicológica que Vigotsky (1996) diferencia de la edad cronológica y la teoría de la actividad que lo preparan para la escuela. Así mismo se detalla la actividad rectora que impulsa y promueve el desarrollo psicológico con términos que Vigotsky (1996) llama formaciones psicológicas nuevas también llamadas neoformaciones. Igualmente se encuentra el desarrollo de las neoformaciones caracterizadas por autores de la escuela Histórico-cultural y de la teoría de la actividad (Vigotsky, 1996; Elkonin, 2013; Salmina, 2013; Solovieva y Quintanar, 2016; Talizina, 2019). Así mismo, se presenta la propuesta de la función docente con la estructura de la acción para la actividad docente. Su base central está en la naturaleza social del desarrollo psíquico del niño. Por último, se encuentran diferentes propuestas y posibilidades de investigadores que han preparado al niño para la escuela (González, Solovieva y Quintanar, 2009, 2011; Bonilla y Solovieva, 2016; Solovieva y Quintanar, 2016, 2019).

En el capítulo III se localiza la metodología, el análisis descriptivo con los indicadores de las acciones, concepciones, significado y sentido que le dan las madres y padres de familia y docente a la preparación del niño para la escuela, los instrumentos construidos para este fin, los participantes del estudio, el contexto de la unidad de análisis, la estructura de la prueba aplicada, el procedimiento de la recolección de datos, el plan y las técnicas para el análisis de datos y las consideraciones éticas.

En el capítulo IV se describen los resultados del trabajo de campo, su análisis, interpretación y discusión. Se presentan diferentes cuadros que representan todo el trabajo de campo recabado de las madres, padres, docente y niños.

Finalmente se presentan las conclusiones, aportaciones de esta investigación al campo de estudio, sugerencias y recomendaciones.

Se confirma que esta investigación llegó a concluir y a dar respuesta a las preguntas de investigación, objetivos y supuestos para dar recomendaciones y sugerencias con una base epistemológica basada en la escuela Histórico-cultural que propone dar un giro al trabajo docente y a la función de madres y padres de familia para que el niño preescolar adquiera las neoformaciones que lo prepara para los aprendizajes complejos de la escuela primaria.

Capítulo I. Planteamiento del problema

La edad preescolar es una etapa muy importante para el desarrollo psicológico del niño. Varias investigaciones (Bonilla, 2013; Cuetos, Suárez, Molina y Lledenrozas, 2015; González y Solovieva, 2015; González, Solovieva y Quintanar, 2016; Solovieva y Quintanar, 2013, 2016; Talizina, 2019; Zarzosa, 2011; Vargas, 2013) señalan que esta fase prepara al niño para los aprendizajes más complejos que se viven en la escuela. El paso de la etapa preescolar a la escolar marca un proceso transitorio determinante para el desarrollo psicológico del niño donde se adquieren las bases que permiten que un escolar logre los aprendizajes. La educación preescolar es un pilar esencial para la incorporación de los niños al primer año de primaria. Esta educación inicial es clave esencial para el desarrollo óptimo y la formación integral que consolida las bases en el desarrollo cognitivo, social y emocional que garantiza el éxito del futuro académico (Vargas, 2013). Los procesos psicológicos que no se logran en la etapa preescolar pueden afectar la escolaridad del niño y llevarlo a problemas de aprendizaje y de conducta que a largo plazo repercutirán en fracaso escolar (Espinosa y Mercado, 2009; González, Solovieva y Quintanar, 2009; Guevara y López, 2011).

Es necesario destacar que en la edad preescolar el papel que tiene la madre y el padre de familia es de tanta importancia como el del docente para el desarrollo psicológico del niño. La situación social que vive el niño con la mamá, el papá, docente y otros adultos que están a cargo del menor permiten desarrollar en el menor las condiciones que requiere para la escuela primaria. El rol de la madre y del padre en cuanto a lo que hacen para preparar al niño para la escuela es poco conocido. Lo que hay son concepciones basadas en la teoría de lo que suponen llevan a cabo (Quintana, 2012).

En la esfera social y en la esfera afectiva la mamá y el papá integran al niño a su mundo social y cultural. Al respecto Solovieva y Quintanar (2016) explican que, desde su

nacimiento, el bebé se relaciona directamente con el adulto más cercano que es la madre o cuidador(a) e inicia la comunicación personal afectiva. El vínculo afectivo que se establece entre el adulto y el niño de 0 a 1 año impacta en el desarrollo del niño especialmente lo relacionado con el lenguaje y la caminata. A lo largo del crecimiento del infante la calidad en la comunicación afectiva es muy importante, de 1 a 3 años interacciona más con toda la familia, conoce y explora su mundo cercano y desarrolla su psique identificando el significado de objetos, palabras y acciones volviéndose más independiente. En la edad preescolar de los 3 a los 5 años el menor no se relaciona únicamente con la familia sino con otros niños y su educadora, sin embargo, el papel de la mamá y del papá orienta y guía la integración y conocimiento del contexto social donde se desenvuelve y al mismo tiempo desarrollan y modifican el comportamiento en las etapas tempranas. Coll (2017) en relación con el papel de la familia señala que es como un escenario de aprendizajes donde el niño conoce la socialización, los valores, los aprendizajes básicos y de construcción de la personalidad, afirma que la familia y la escuela se alimentan de manera bidireccional en el aprendizaje. La participación de las madres y de los padres de familia en el desarrollo del niño se deduce que es de gran influencia para preparar a los niños, sin embargo, no se encontraron evidencias, estudios o investigaciones que detallen lo que dicen que hacen las madres y padres para preparar al niño para la escuela. Se sabe que son educadores no formales, muchos trabajan con indicaciones de los maestros para apoyar el desarrollo del niño, su función educativa no formal pero esencial y prioritaria en esta etapa inicial es vital para el niño especialmente en el área afectiva, sin embargo, no se encontraron evidencias de lo que hacen para preparar al niño para la escuela primaria. Al no haber estudios respecto a la función de la madre y del padre en la preparación del niño para la escuela su papel no es claro, esta investigación pretende estudiar la aportación que hacen los adultos cercanos al niño preescolar y la familia forma parte directa del escenario en que el niño convive día a día y se desarrolla especialmente con la orientación de la madre y del padre.

Otro rol importante de los adultos cercanos al menor es el papel del docente de educación preescolar tomado en cuenta como el primer educador formal que tiene la educación básica. Al respecto, Zapata y Cevallos (2010) señalan que el docente de educación preescolar debe tener competencias cognitivas relacionadas con conocimientos relativos a lo que se requiere enseñar, saber comprender, analizar y poner en relevancia lo que va a enseñar; competencias procedimentales enlazadas con el saber hacer que permiten el proceder en situaciones determinadas y relacionadas con la gestión de proyectos, manejo de estrategias metodológicas y competencias interpersonales que le permitan saber ser y convivir para cooperar con otros seres humanos y llevar el conocimiento en función de un objetivo en común.

Así mismo, el educador o docente de educación preescolar a través de su práctica educativa orienta los procesos formativos en la primera infancia y se hacen evidentes en la aplicación de planes y programas. Se asume a la educadora como el ser intercultural y social que lleva a cabo una acción educativa integral donde se articulan aspectos políticos, pedagógicos, sociales y culturales con una fundamentación teórica de carácter pedagógico cuyo objetivo es el desarrollo integral de los niños y niñas (Zapata y Cevallos, 2010).

La función del docente en la educación preescolar además de educadora tiene una carga emocional ya que a esta edad el niño se encuentra ante un profesional en una institución formadora, al respecto Zapata y Restrepo (2013) indican que existe una estrecha relación entre el sujeto educador y el sujeto educando. La educadora en su práctica educativa es una mediadora entre las capacidades, intereses y necesidades del niño o niña y su contexto donde el sujeto educando se construye a sí mismo desde el autorreconocimiento y desde el reconocimiento del otro (Zapata y Restrepo, 2013).

Respecto a lo anterior a veces se idealiza la función del docente al señalar lo importante y necesario que es su actividad principalmente para desarrollar en el niño un

proceso formativo a través de su hacer en el aula, sin embargo solo algunos estudios atienden y asumen cómo el docente puede lograr en el niño los aspectos formativos a través de su práctica educativa y la base teórico-metodológica que los preparara para la escuela (Bonilla, 2013; García, Solovieva y Quintanar, 2013; González, Solovieva y Quintanar, 2010, 2014; González, 2015; Solovieva, Quintanar y Lázaro, 2006; Solovieva y González, 2015; Solovieva y Quintanar, 2015; Veraksa N. y Veraksa A. 2014; Solovieva, 2020).

La práctica educativa de las docentes de educación preescolar también nombradas educadoras (el concepto asignado de género es debido al rol socio cultural de esta profesión) la realizan a partir de las nociones epistemológicas, didácticas y conceptuales de la concepción identitaria que tienen como educadoras (López, 2013). Con lo anterior se asume que no hay una base teórico-metodológica que regule la tarea educativa del nivel preescolar para que el docente desarrolle en el niño los procesos psicológicos que requiere la preparación del niño para la escuela primaria.

Salcedo (2011) señala que en el nivel preescolar la labor educativa debe permitir el desarrollo de la psique, a esta edad el niño requiere que la actividad docente esté organizada a través de actividades de los planes y programas de estudio vigentes tomando en cuenta el desarrollo psicológico para que los alumnos adquieran los conocimientos, habilidades, actitudes y destrezas. Lo idóneo en esta etapa es que el maestro a través de la aplicación de planes y programas sea propulsor del desarrollo psicológico del niño a través de las tareas o acciones no solo con los propósitos de enseñanza sino con el desarrollo psíquico. Cada educador en su actuar educativo requiere garantizar el desarrollo psicológico y la preparación para la escuela del niño en la edad preescolar y en su actividad docente propiciar que el desarrollo psicológico lo prepare para aprendizajes más complejos.

El actuar educativo se encuentra en las aulas donde en la interacción del niño con el adulto puede desarrollar procesos psicológicos para el aprendizaje con la presencia de

un educador que esté aplicando las tareas y actividades que requiere el niño para un aprendizaje. Es muy importante en las primeras etapas educativas como lo es el preescolar se oriente con un sustento teórico que valide el desarrollo psicológico que necesita el niño para adquirir los conocimientos en la escuela primaria y cumpla con el papel fundamental de preparar al niño para la escuela. Al respecto, no se encontraron evidencias de las concepciones ni lo que hacen los docentes para preparar al niño para la escuela ni hallazgos de investigaciones acerca del significado y sentido que tiene para ellos “la preparación del niño para la escuela”.

Así mismo, la tarea del docente de educación preescolar no solo se centra en su formación profesional para ejecutar su tarea educativa también está inmerso en un Sistema Educativo Nacional cuya función está a disposición para ejecutar planes y programas de estudio en el aula y quien lo regula es la Secretaría de Educación Pública (SEP).

Al respecto, es necesario señalar que en México, la SEP establece a partir del 2004 al preescolar como el primer nivel educativo y obligatorio (SEP, 2017). Está conformado por tres grados y los niños que acuden deben tener de 3 a 5 años 11 meses de edad. De acuerdo con la SEP (2017) su propósito es que los niños:

...vivan experiencias que contribuyan a sus procesos de desarrollo y aprendizaje, desarrollen su afectividad, adquieran confianza para expresarse, desarrollen el gusto por la lectura, utilicen el razonamiento matemático, se interesen en la observación de fenómenos naturales, adquieran valores y principios indispensables para la convivencia, usen su imaginación, sean creativos, posean iniciativa para expresarse con lenguajes artísticos y mejoren sus habilidades de coordinación y desplazamiento (párr. 1).

Como se advierte en el párrafo anterior, la educación preescolar en nuestro país persigue diversos objetivos; para alcanzarlos el niño requiere desarrollar una psique que le permita lograr un nivel idóneo para la escuela, dirigido y organizado por quienes lo educan. Al respecto hay investigaciones (Bonilla, Solovieva y Jiménez, 2012; Solovieva y Quintanar, 2013; Solovieva, Quintanar y Lázaro, 2006; González y Solovieva, 2015; González, Solovieva y Quintanar, 2016; González y Solovieva, 2019) que han demostrado que el niño no egresa preparado para la escuela primaria y lo que se persigue en este nivel sale de los requerimientos del desarrollo psicológico que necesita el niño preescolar para estar preparado para la escuela primaria.

En la estructura educativa del preescolar la SEP (2017) señala que el nivel preescolar es una etapa para el desarrollo de la imaginación, donde el niño tiene lapsos de atención más largos y de gran energía física, se integra con los primeros grados de la primaria donde se apropia del lenguaje escrito y de la variedad de sistemas de signos para interpretar y producir textos. A su vez, el nivel preescolar es considerado un grado transicional al primer ciclo escolar donde un alumno ingresa al área académica con bases del desarrollo de la inteligencia, de personalidad y de comportamiento muy diversas, aprendidas en la familia quien participa de manera activa en su formación (SEP, 2017). Lo que se encuentra en estos hallazgos son supuestos que maneja la SEP (2017) que no están basados en investigaciones o pruebas que evidencien que los niños salen con esas características y preparados para enfrentar aprendizajes complejos como lo requiere la escuela primaria.

Algunos investigadores hablan del cambio de una institución a otra y señalan el paso del preescolar a la primaria como una transición donde existen grandes cambios en los niños de una fase a otra y enfrenta grandes desafíos en las relaciones sociales, la enseñanza, el ambiente, el espacio, el tiempo, los contextos de aprendizaje y el aprendizaje

mismo (Argos, Ezquerro y Castro, 2011). Además, los niños en esta transición experimentan cambios de la educación infantil a la escuela primaria que afecta lo académico y social en el logro y éxito a largo plazo (Lee y Goh, 2012).

En este sentido antes de que suceda esa transición la SEP (2017) plantea que “el niño debe lograr un desarrollo psicológico” para lograr la imaginación, la habilidad social, la creatividad, el lenguaje, sin embargo, las actividades que plantea presentan poca claridad para lograr el desarrollo psicológico de acuerdo con la edad psicológica del niño. Hasta ahora dentro del Sistema Educativo Mexicano, específicamente en este nivel el foco de atención se desvía del desarrollo de la psique que el infante requiere y no fundamentan las características y necesidades psicológicas que debe desarrollar el menor en esta etapa (DOF: 07/06/18; DOF: 19/01/2018; DOF: 29/03/2019; DOF: 30/09/2019; DOF: 06/07/20; INEE, 2014, 2018, 2019; PLANEA, 2018; SEN, 2018; SEP, 2017).

Así mismo, no está claro cómo el docente como promotor principal de la educación puede o debe desarrollar estos aspectos relacionados directamente con el desarrollo psicológico del niño. El docente guía el proceso educativo en la interacción con el alumno (Fierro, Fortoul y Rosas, 2008) y en la educación preescolar se involucra en el plano formativo y afectivo con el menor que inicia nuevas relaciones por primera vez fuera del ámbito familiar, se vuelve para el niño un modelo con un vínculo de comunicación entre la educadora y el niño.

Actualmente, el programa sectorial de educación 2020-2024 DOF 06/07/20 se enfoca en la llamada mejora educativa y en una escuela de calidad para los niños. En lo que refiere a la educación preescolar se busca un desarrollo integral y equilibrado que facilite la relación con sus pares y los adultos con los que conviven. Su propuesta está dirigida a la socialización, la afectividad, las capacidades de comunicación, el pensamiento matemático, el conocimiento de los entornos natural y social, el desarrollo y enriquecimiento

físico, psicomotriz y la expresión artística. Este programa enfatiza los entornos favorables para el aprendizaje. Se centra en términos de una educación de excelencia, inclusiva y equitativa. A su vez garantiza para este efecto lo necesario en infraestructura y condiciones del entorno, materiales educativos que contribuyan a los fines de la educación. Expone el reforzar y facilitar apoyos para el desarrollo deportivo. Ahora bien, aunque su planteamiento es “ideal” para la educación en México, no se encontró el sustento teórico-metodológico para el logro del desarrollo psicológico que prepara al niño para la escuela.

Los alcances que pretenden para los siguientes periodos escolares en esta nueva escuela dejan de lado la orientación teórico-metodológica que requiere el docente para la adquisición del desarrollo psicológico que necesita el niño para los aprendizajes, solo aluden al reconocimiento de la labor docente y el apoyo que recibirán para que ejecuten su labor educativa, no especifican el marco teórico-metodológico que lo sustente, dan por hecho este proceso, solo se enfocan a señalar que los planes y programas deben estar acordes a las necesidades de la población. El programa sectorial 2020-2024 (DOF: 6/07/2020) expone la función del docente como agente transformador que le permite ejecutar planes y programas, sin embargo, en educación preescolar la vida académica en el aula requiere de educadores que lleven a cabo acciones formativas que cubran las necesidades del niño preescolar para el desarrollo psicológico que le permita el logro de los aprendizajes.

Para abordar este tema de la preparación del niño para la escuela se requiere conocer propuestas teóricas que sustenten este desarrollo psicológico, al respecto la psicología y la pedagogía trabajan de manera conjunta, los especialistas que trabajan estas disciplinas realizan un trabajo colaborativo para abordar los procesos de aprendizaje. Los trabajos que se han realizado en psicología especialmente en el proceso educativo han estado enfocados al desarrollo de la personalidad, de la inteligencia, de la maduración del

niño, al aprendizaje y a los procesos de adquisición del conocimiento, entre otros. Los avances en la psicología y la pedagogía en sus teorías de instrucción han sistematizado los mecanismos que se asocian a los procesos mentales que hacen posible que un individuo llegue al aprendizaje (Reigeluth, 2012).

La psicología a través de diferentes posturas teóricas enfatiza las etapas de desarrollo por las que debe pasar un niño para el aprendizaje, un infante no aprende por sí solo, ni aparecen una serie de conocimientos de manera espontánea, se requiere de un desarrollo psicológico que prepare al niño para los aprendizajes complejos y al mismo tiempo de adultos que permitan y desarrollen este proceso psicológico.

Grandes estudiosos como Piaget (1991) y Vigotsky (1996) han analizado el desarrollo psicológico del niño desde diferentes perspectivas.

Piaget (1991) explicó el desarrollo psíquico del ser humano basando su teoría en el crecimiento biológico con énfasis en la maduración orgánica. Argumentó que el individuo evoluciona hasta que maduran los órganos y a su vez la vida mental. Explica el desarrollo del niño por estructuras donde el observador debe deducirlas de acuerdo con los comportamientos, en este sentido la génesis de las estructuras es una transformación donde un estado A desemboca en un estado B donde este último es más estable. El desarrollo para este autor es un equilibrio progresivo que pasa de un estado menos equilibrado a un estado superior de equilibrio donde el niño madura a su ritmo. Divide su teoría en estadios donde cada uno tiene una estructura de conjunto integrativa y de orden sucesivo. Para Piaget (como se citó en Fau, 2011) el tiempo permitirá el desarrollo intelectual también llamado psicosocial y el desarrollo psicológico que es la inteligencia propiamente dicha, plantea que el niño es un pequeño que prueba y descubre la naturaleza de los objetos y del mundo social, al respecto Craig y Baucum (2009) consideran esta postura una controversia. En esta investigación se consideran los aportes piagetianos

importantes, sin embargo. lo que se requiere en esta investigación es un sustento teórico específico que explique los procesos psicológicos de acuerdo con la edad psicológica y nivel educativo que necesita el niño preescolar para la escuela.

A diferencia de la teoría de Piaget (1991) se encuentra la escuela Histórico-cultural representada por Vigotsky (1996), plantea que el desarrollo psicológico no es de carácter espontáneo ni evolutivo, sino que demuestra el desarrollo psicológico del niño por esquemas estructurados por edades basados en la historia cultural de cada individuo motivado por los adultos que lo rodean y les denomina “edad psicológica”.

Cada edad psicológica, incluyendo a la edad preescolar, tiene una estructura y objetivo propio del desarrollo. El proceso del desarrollo psicológico se conforma como una periodización y su fundamento está en los cambios internos del propio desarrollo que marcan los periodos de formación de la personalidad del niño. El desarrollo “es un proceso que se distingue por la unidad de lo material y lo psíquico, de lo social y de lo personal a medida que el niño se va desarrollando” (Vigotsky, 1996, p. 254). En este sentido cuando se aborda la periodización por edades o se menciona la edad, Vigotsky (1996) se refiere a la edad psicológica caracterizada por su estructura correspondiente por etapas.

El criterio para diferenciar la periodización por edades son las *formaciones nuevas* que determinan lo primordial de cada edad, estas se conceptualizan como:

el nuevo tipo de estructura de la personalidad y de su actividad, los cambios psíquicos y sociales que se producen por primera vez en cada edad y determinan, en el aspecto más importante y fundamental la conciencia del niño, su relación con el medio, su vida interna, todo el curso de su desarrollo en el periodo dado (Vigotsky, 1996, p. 254).

El proceso de adquisición de las *formaciones nuevas* llamadas también neoformaciones es por medio de la interacción con el adulto, en su cultura y se manifiestan en la dinámica de una edad a otra. Existen edades aparentemente estables donde el niño tiene cambios poco perceptibles, cuando termina una edad se observan las diferencias cualitativas de los cambios de la personalidad de la nueva edad. Existen periodos de crisis donde la actividad que antes era interesante y motivadora cambia de conducta positiva a negativa en el sentido de un carácter inestable de voluntad. Cuando terminan estas crisis, el niño tiene grandes logros. Hay periodos de crisis en ciertas edades que le sirven al niño para el desarrollo de su personalidad de manera positiva, por ejemplo, a los 3 años el niño pasa de obstinado, voluntarioso, caprichoso a una actitud social diferente en sus relaciones sociales con la gente de su entorno (Vigotsky, 1996). Otra crisis es a los 7 años donde el niño pasa de la edad preescolar a la edad escolar, es un periodo de transición donde se vuelve caprichoso, pierde la espontaneidad, sus vivencias infantiles se reestructuran por el factor intelectual.

“El desarrollo es un proceso de formación y surgimiento de lo nuevo” (Vigotsky, 1996 p. 260). En el desarrollo de las edades críticas lo más importante es que aparezcan formaciones nuevas que se diferencian de los periodos estables y que son transitorias. Estas formaciones nuevas se estabilizan en la siguiente edad y se integran en el desarrollo del niño en estructuras.

La postura Histórico-cultural diferencia la edad psicológica de la edad cronológica del niño a través de la actividad que puede realizar, un menor puede tener la edad cronológica y no poder realizar las actividades intelectuales propias de su edad, la edad psicológica se desarrolla y enriquece dentro de una situación social específica y se manifiesta por las formaciones psicológicas nuevas o neoformaciones que caracterizan el término de cada fase o edad, esto le da el significado para identificar el desarrollo por

edades en el niño (Vigotsky, 1996). Las formaciones psicológicas nuevas o neoformaciones que el niño debe desarrollar en el nivel preescolar son: la imaginación, la actividad voluntaria, la personalidad, la motivación cognitiva amplia, la función simbólica y se integran en el juego temático de roles como actividad rectora en esta edad (Solovieva y Quintanar, 2016).

Las formaciones psicológicas no se desarrollan de manera homogénea, se desarrollan de acuerdo con las relaciones interpersonales que el niño tiene oportunidad de interactuar con otros a través de la comunicación interpersonal (Vygotsky, 1996, Talizina, 2019).

En este sentido el niño requiere estar preparado para enfrentar nuevos retos cognitivos de los aprendizajes formales que inician en la escuela primaria, los esquemas psicológicos que se adquieren en el nivel preescolar le permiten integrarse al ámbito escolar. En la escuela primaria el niño inicia un nivel de desarrollo psicológico continuo con base a la adquisición de neoformaciones del periodo anterior. Cuando este proceso psicológico no alcanza su nivel adecuado, el infante ingresa a la escuela con diversos problemas de adaptación, de aprendizaje y de conducta (González, Solovieva y Quintanar, 2014).

Talizina (2019) señala que el paso de la enseñanza preescolar a la vida escolar es un momento decisivo en el desarrollo psicológico de un individuo donde cambia su entorno social y el tipo de actividad que le demanda responsabilidades escolares. En esta postura teórica en la educación preescolar el desarrollo psicológico es un proceso dialéctico no lineal que se caracteriza por interrupciones y surgimiento de formaciones y crisis en el niño por lo que es necesario abordar el desarrollo infantil por etapas específicas ya que cada una posee características con su propio objetivo interno (Bonilla, Solovieva y Jiménez, 2012).

Salmina (2013) afirma que la preparación de los niños para la escuela garantiza la adaptación a la escuela y el éxito del aprendizaje. En la edad preescolar el nivel de comunicación es muy importante para el sometimiento a reglas y la adaptación a las normas sociales que se desarrollan a partir de la formación de la comunicación. Los indicadores que refiere para la preparación del niño para la escuela son; la actividad voluntaria, la formación de la función semiótica y las características de la personalidad. La función semiótica en la edad preescolar se observa en la actividad lúdica, verbal y artística del dibujo.

En el paso de transición del preescolar a la escuela primaria, si el niño está preparado para los nuevos aprendizajes adquiere el motivo e interés por obtener nuevos conocimientos, lo que constituye el objetivo de aprendizaje y el motivo escolar. El infante en la primaria realiza otros tipos de actividades, debe adaptarse a las exigencias que requieren aprendizajes simbólicos y entenderlos a través del lenguaje oral desarrollado acorde a su edad como medio de comunicación. El desarrollo de las neoformaciones y la motivación le permite al menor acceder a las exigencias escolares y a la actividad de estudio.

Los motivos de la edad preescolar son las relaciones sociales que vive el niño a través del juego temático de roles que le permite integrar las neoformaciones a través de su dinámica entre la guía del adulto y la convivencia con sus pares y de esta manera adquirir la actividad voluntaria y el manejo de la función simbólica (Elkonin, 2013; Solovieva y Quintanar, 2016). Este juego es colectivo, debe ser dirigido por el maestro, psicólogo o especialista con reglas y normas y un mismo objetivo con un tema representativo. El adulto orienta al niño para darle sentido al juego con el rol que participa reflejando su personalidad reflexiva, de esta manera este tipo de juego garantiza el desarrollo de las neoformaciones (Solovieva y Quintanar, 2016). El docente debe tomar en cuenta lo que necesita el infante

para motivarlo y realizar la actividad y lograr la colaboración del niño para el desarrollo psicológico. En esta fase la necesidad no es la adquisición de conocimientos, sino el juego a través del cual logra el desarrollo psicológico y se potencia el desarrollo de las neoformaciones.

Por lo revisado, el paso del niño preescolar a la vida escolar es contundente en el desarrollo psicológico e intelectual del niño. Pasar del juego como actividad voluntaria y deseada del niño a una actividad de aprendizaje requiere la formación de neoformaciones que le permitan adquirir nuevos conocimientos y realmente lograr un proceso de desarrollo de aprendizajes complejos como los que se generan en la escuela (Talizina, 2019). Las neoformaciones como la imaginación, la actividad voluntaria, la personalidad reflexiva, la motivación cognitiva amplia y la formación simbólica que el adulto puede dirigir en la experiencia del niño con el juego temático de roles, permiten que el menor conozca su entorno físico y social y logre una adaptación en la escuela. Las conductas como seguir indicaciones, trabajar de manera voluntaria, reflexionar ante problemas de su edad, comunicarse con el docente y coetáneos permitirá la adquisición de la nueva actividad rectora del aprendizaje.

Existen otras actividades que el adulto puede manejar para que el niño adquiera el desarrollo de las nuevas formaciones psicológicas como el cuento, donde el docente requiere realizar preguntas reflexivas al niño; el dibujo orientado con objetivos claros para el niño y diferentes formas de juego de acuerdo con el proceso de adquisición de la actividad simbólica. Solo en tercero de preescolar es posible el juego temático de roles como actividad rectora donde el adulto preparado para guiar esta actividad puede desarrollar en el niño las neoformaciones correspondientes a la edad preescolar. Lo anterior permite desarrollar su psique y prepararlo para los aprendizajes escolares (Bonilla, Solovieva y Jiménez, 2012).

En este nivel educativo el menor termina de desarrollar psíquicamente formaciones psicológicas específicas que permiten comportamientos para aprendizajes académicos y proporciona las bases para el desarrollo de la personalidad y para la adquisición de todo sistema de conocimiento (Solovieva y Quintanar, 2013).

En este sentido, el término “preparación psicológica para la escuela” representa un concepto teórico de la psicología del desarrollo del niño por edades, propio de la escuela Histórico-cultural y puede conformar un objeto de investigación considerando que los niños preescolares deben desarrollar los procesos de las formaciones psicológicas nuevas o neoformaciones (Vigotsky, 1996; Solovieva y Quintanar, 2013, 2016; Talizina, 2019) a través de la guía y acompañamiento de los adultos involucrados en su vida cotidiana de acuerdo con el tipo de cultura en que se desarrolla.

El niño necesita estar preparado para enfrentar nuevos retos cognitivos de los aprendizajes formales que inician en la escuela primaria, los esquemas psicológicos que se adquieren en el nivel preescolar le permiten integrarse al ámbito escolar. En la escuela primaria el niño inicia un nivel de desarrollo psicológico continuo con base a la adquisición de neoformaciones del periodo anterior. Cuando este proceso psicológico no alcanza su nivel adecuado, el infante ingresa a la escuela con diversos problemas de adaptación, de aprendizaje y de conducta por lo que es muy importante la evaluación del desarrollo psicológico para identificar los aspectos fuertes y débiles de la actividad psíquica del menor y pronosticar el desarrollo del aprendizaje (Pilayeva, 2016).

Para conocer el nivel adecuado que requiere el niño para la escuela Salmina (2013) advierte que es necesario un análisis de la preparación psicológica para la escuela a través de la evaluación de las formaciones psicológicas nuevas o neoformaciones centrales y de su contenido, relacionadas con el tipo de actividad que lleva a cabo el niño. Al niño que le cuesta trabajo integrarse en la actividad del aprendizaje, en la comunicación con sus pares

y con la maestra, llevar a cabo indicaciones, son indicadores de un bajo nivel de desarrollo de las neoformaciones de la edad preescolar.

Desde la postura Histórico-cultural es determinante lo que hacen los adultos para preparar al niño para la escuela, las investigaciones en su mayoría se centran en el desarrollo del niño desde diferentes posturas teóricas sin centrarse en la función de los adultos (familias e instituciones) que es precisamente de donde parten las acciones educativas que logran en el niño un desarrollo psicológico con el nivel óptimo de preparación para los estudios futuros en la escuela primaria. Al no haber evidencia sobre lo que hacen los adultos para la preparación del niño preescolar para la escuela y al no encontrar en el sistema educativo mexicano un marco teórico metodológico que permita el desarrollo psicológico del niño preescolar que lo prepara para los aprendizajes de la escuela es un problema de estudio, por lo que es prioritario analizar lo que los adultos cercanos a los niños de preescolar hacen para prepararlos y si esa actividad, acciones o tareas permiten el nivel de desarrollo psicológico esperado. Ante esta problemática esta investigación pretende conocer lo que hacen los adultos para el desarrollo psicológico propio de la estructura de la edad preescolar y las acciones que impulsan la actividad psíquica para los nuevos aprendizajes de los niños que lo logran.

Por lo antes expuesto, es indispensable recabar lo que hacen las madres, padres y docente como promotores y mediatizadores de la cultura para el desarrollo psicológicos que prepara al niño para los nuevos aprendizajes. El término “preparación del niño para la escuela” puede entenderse por las madres y los padres de familia de una manera y por el docente de otra manera y diferir del sustento teórico. Por esta razón e identificado el problema educativo que esto representa es una necesidad analizar lo que hace el docente y lo que dicen que hacen las madres y padres para preparar al niño para la escuela, si existe un significado y sentido común o una gran discrepancia y contrastar estos resultados

con una valoración de su preparación para la escuela en los niños que terminan el preescolar.

Además, el rol de las madres y padres se complejizó este ciclo escolar 2020-2021 porque pasaron de un acompañamiento de crianza a un rol de mediadores educativos con sus hijos a causa de las medidas sanitarias mundiales a causa de la pandemia derivada del Covid-19. Esta investigación propuesta inicialmente en su trabajo de campo de forma presencial pasó a realizarse a la distancia por medios tecnológicos, lo que se añade a la importancia ya planteada en esta investigación.

Por la necesidad de este estudio se exponen las siguientes preguntas de investigación:

¿Cuáles son las acciones que realizan la maestra, las madres y los padres sobre la preparación del niño para la escuela?

¿Qué significados le dan la maestra, las madres y los padres a la preparación del niño para la escuela?

¿Es posible relacionar lo que hacen la maestra, las madres y los padres con los alcances del nivel de desarrollo psicológico del niño para la escuela?

Por lo tanto, se proponen los siguientes objetivos:

1.1 OBJETIVO GENERAL

Analizar la relación entre las acciones que realizan la maestra, las madres y los padres de familia sobre la preparación del niño para la escuela con el nivel de su desarrollo psicológico alcanzado en niños del tercer grado preescolar.

1.1.1 Objetivos específicos

1. Caracterizar las acciones que llevan a cabo la maestra, las madres y los padres de familia sobre la preparación de los niños para los estudios escolares.
2. Caracterizar los significados de la maestra, de las madres y de los padres de familia sobre la preparación del niño para los estudios escolares.
3. Analizar el contenido y los objetivos de las sesiones y tareas en la institución preescolar que se realizan en el tercer grado en relación con el significado acerca de la preparación de los niños para la escuela.
4. Valorar el nivel de preparación para la escuela en los niños a través de un protocolo de evaluación cualitativa.
5. Relacionar las acciones y los significados que le dan la maestra, las madres y los padres de familia sobre la preparación del niño para la escuela con los resultados del protocolo de evaluación cualitativa.

1.2 Justificación

La preparación del niño para la escuela primaria requiere como base que el niño adquiera las formaciones psicológicas nuevas que le permiten entender e integrarse al mundo que le rodea y las habilidades sociales para motivarse a otros círculos de aprendizaje. Sin embargo, no está claro “la preparación del niño para la escuela” en el desarrollo psicológico y se vuelve preocupante que en el nivel preescolar no se conozca cómo están llevando a cabo el docente, las madres y los padres de familia este proceso y las valoraciones que se les aplica a los niños no representen ni reporten la preparación psicológica que necesita el niño para aprendizajes complejos.

Este estudio aporta al conocimiento sobre las concepciones que tienen la maestra, las madres y los padres de familia, lo que realizan, qué tipo de acciones o actividades realizan en sus contextos situados y cómo impacta en la historia cultural de cada niño para

la formación psicológica. Dichas concepciones pueden ser conscientes o inconscientes, es decir, los mismos adultos pueden darse cuenta o no de estas concepciones, las cuales influyen en sus formas de actuar, de expresarse y de interactuar con los niños de la edad preescolar. El estudio plantea investigar y caracterizar estas concepciones en relación con el nivel de preparación de los niños para los estudios escolares. Sin este conocimiento no es posible comprender las condiciones en que adquieren el desarrollo psicológico los niños preescolares. Así mismo este análisis permitirá dar un sustento para evaluar, elaborar y aplicar los métodos adecuados que requiere el niño preescolar y estar preparado para la escuela primaria.

González, Solovieva y Quintanar (2014) han demostrado que el problema central es que el niño no ingresa a la primaria con el desarrollo psicológico adecuado y desde que inicia sus aprendizajes formales lo hace con debilidades en el desarrollo de las neoformaciones propias de la edad, lo que afecta en los procesos de aprendizaje, en su adaptación social y en su desarrollo emocional. En este sentido, es necesario que se realicen investigaciones destinadas a mejorar la calidad educativa y estudios para informar y comprender el estado que guarda la educación preescolar en nuestro país e identificar aquellos actores que permitan el éxito escolar.

Al respecto, esta investigación se vuelve prioritaria dando un giro a la mayoría de los estudios que demuestran la preparación del niño únicamente desde la evaluación (Marín, Guzmán y Castro, 2012; Ramírez, Bermúdez y Toca, 2016; Ramírez, Toca, Bermúdez, Martínez y Acea, 2018; Cuetos, Suárez, Molina y Lledenrozas, 2015; Lee y Goh, 2012), por este motivo y por lo planteado anteriormente lo que interesa en este estudio es mirar otros roles educativos como lo son el docente, las madres y los padres de familia como los adultos que participan directamente y de cerca en este proceso de preparación del niño para la escuela.

En este tenor el nivel preescolar como primera instancia formadora se encuentran la maestra de educación preescolar como el primer contacto de educación formal para lograr los estándares curriculares, desarrollo y guía de los procesos de maduración y aprendizaje. La maestra funge un rol primordial en este desarrollo lo que vuelve necesario conocer a partir de su práctica pedagógica lo que hace para la preparación formal del niño para la escuela. En este sentido otros roles prioritarios para el desarrollo del niño son las madres y los padres de familia en su función socializadora y reforzadora de aprendizajes en colaboración con la escuela, por lo que es imperativo conocer lo que dicen hacer que contribuya al desarrollo del niño para la escuela. Es así como este estudio está en vías de ser un aporte necesario para conocer lo que hacen los adultos cercanos al menor para la adquisición del desarrollo psicológico con el que terminan los niños de preescolar. Así mismo, lo encontrado en el sistema educativo mexicano en el programa escolar de educación preescolar requiere enriquecerse mirando el enfoque teórico que explica el proceso de desarrollo psicológico por edades que debe lograr el niño acompañado e impulsado de los adultos en ambientes como lo es la casa y el centro infantil que lo contextualizan.

Por lo antes expuesto, esta investigación es necesaria por la ausencia de trabajos acerca de la función de los adultos para la preparación del niño preescolar para la escuela y se realizó en un preescolar perteneciente a los Centros de Atención Infantil (CENDI) de la alcaldía Cuauhtémoc en la Ciudad de México, designado por las mismas autoridades, se trabajó con niños, madres, padres y docente del grupo asignado.

Este estudio da a conocer el valor educativo y formativo que realiza el docente para la preparación del niño para la escuela contrastando estos datos con los resultados de la valoración del nivel de preparación del niño para la escuela. Esta investigación difunde qué sucede en la primera etapa de la educación, cuál es la participación que tiene el docente

en la preparación del niño para la escuela en el desarrollo y transición donde culmina el nivel preescolar. Transmite hallazgos al docente como elementos de reflexión de la actividad pedagógica real que permite desarrollar las formaciones psicológicas nuevas e identifica las acciones que se consideran en pro de la preparación del niño para la escuela. Así mismo compara las acciones que dicen hacer las madres y los padres de familia como promotores y formadores de sus hijos con resultados de una valoración del menor preescolar para la preparación del niño para la escuela primaria. Finalmente se contrastan las acciones de las madres, padres y docente con la valoración de los niños, lo que permite visibilizar los alcances de los menores para la preparación del niño para la escuela.

Limitaciones y delimitaciones en la investigación.

La pandemia marco una transición de adaptación en el sistema educativo donde la participación de los adultos jugó un rol diferente al que se venía manejando en otros ciclos escolares. El quédate en casa hizo un cambio en las dinámicas de familia emergente para cubrir el sistema escolar. Debido a lo anterior la investigación que estaba planeada aplicarse directamente con las mamás, papás, tutores, docente y niños, sufrieron un cambio de adaptación para poder llevarla a cabo. En este sentido se delimitó el acceso al trabajo de campo, las entrevistas se realizaron por diferentes vías tecnológicas, la clase se observó de manera remota, las evaluaciones a los menores se tuvieron que aplicar vía remota.

La limitación más importante fue la pandemia por lo que la aplicación de esta investigación se realizó por medios tecnológicos. La investigación tuvo momentos reflexivos para adaptar cambios que no afectaran el rumbo y la orientación de la investigación. Por lo anterior se plantean los siguientes supuestos.

1.3 Supuestos

1. Se pueden identificar las acciones de las madres, padres y docente que aportan al desarrollo de las neoformaciones de la edad preescolar.
2. Se pueden identificar las acciones de las madres, padres y docente que obstaculizan la adquisición de las neoformaciones de la edad preescolar.
3. El protocolo de evaluación facilita la identificación de logros y carencias de los niños de la edad preescolar en relación con la adquisición de las neoformaciones de la edad preescolar.
4. Los datos del protocolo de evaluación pueden señalar las estrategias de superación de las dificultades que los niños manifiesten en su desarrollo preescolar.
5. Los significados de los adultos sobre la edad preescolar influyen sobre el nivel de preparación de los niños para la escuela.

1.4 Antecedentes

Inicialmente se llevó a cabo una revisión de investigaciones con diferentes posturas de abordaje para el estudio del niño preescolar, ninguna contemplaba una postura de estudio que caracterizara el desarrollo psicológico del niño preescolar (Marín, Guzmán y Castro, 2012; Ramírez, Toca, Bermúdez, Martínez y Acea, 2018; Cuetos, Suárez, Molina y Lledenrozas, 2015; Lee y Goh, 2012). Así mismo, se revisaron investigaciones que abordaban estudios respecto a la labor de la educadora (Vásquez, 2009; Carrasco y Schade, 2013; Sonja, Pía y Sandberg, 2012; Ortega, Romera y Monks, 2009; Duque & Ovalle, 2011; Caballero, Ocampo y Restrepo, 2018; Rojas, Pase, Villasmil y Matos, 2018) sus miradas desde diferentes perspectivas, socioemocionales, constructivistas, conductuales no contemplan la actividad central que desarrolla los aspectos psicológicos del niño para la escuela. En este tenor otros investigadores centrados en la transición del preescolar a la primaria toman ciertos aspectos socioemocionales sin una base clara de las

necesidades psicológicas que requiere desarrollar para pasar de un nivel educativo a otro (Alvarado y Suárez, 2009; Argos, Ezquerro y Castro, 2011; Vargas, 2013). Por otro lado, se revisó la postura de diferentes teóricos sobre la práctica educativa (Tobón, Martínez y Valdez, 2018; Tristán, 2014; Álvarez, 2013; Lucarelli, 2009; Tamayo, 2017) y exponen la actividad docente como un criterio propio del profesional, no hay una guía que oriente como impulsar y desarrollar psicológicamente al niño. Además, se encontraron investigaciones sobre el estudio del rol de los padres de familia (Domínguez, Schade y Fuenzalida, 2010; Torrecillas, 2013; Miren de Tejada, 2015; León y López, 2015) con trabajos de mediación y como estudios informativos y referenciales. Por último, se identificaron estudiosos que describen la función y roles de los padres y la familia como formadores de manera teórica (González, Vandemeulebroecke y Colpin, 2011; Quintana, 2012). En todas las investigaciones se documenta una postura teórica sin enlazar procesos psicológicos del niño preescolar para la escuela primaria. En lo que respecta al estudio de los padres y docente no esquematizan alguna relación de la actividad que lleva al desarrollo psicológico del niño que lo prepara para la escuela primaria.

Por lo anterior los antecedentes se centran en los hallazgos de investigaciones que han trabajado con el desarrollo psicológico del niño preescolar desde la perspectiva Histórico-cultural, se encontraron diversos estudios con evaluaciones de las formaciones psicológicas del niño preescolar y programas de intervención para este desarrollo que prepara al niño para la escuela y a continuación se exponen:

1. Investigaciones que exponen la valoración cualitativa que requiere el niño para la escuela

La teoría Histórico-cultural estudia el desarrollo psicológico del niño por edades. Para su estudio señalan que el niño debe desarrollar en cada edad formaciones psicológicas nuevas o neoformaciones (Vigotsky, 1996). En la etapa preescolar hay

neoformaciones que preparan al niño para la escuela primaria, en este sentido se encontraron estudios que valoraron las neoformaciones que ha adquirido el menor e identifican las condiciones en que se encuentran para adquirir aprendizajes complejos. A continuación, se presentan investigaciones que evidencian las condiciones del desarrollo psicológico del niño.

La formación y función simbólica es una neoformación central que requiere el niño preescolar para desarrollar la capacidad de representar objetos ausentes por medio de signos y símbolos, al respecto se encuentran las siguientes investigaciones; Bonilla, Solovieva y Jiménez (2012) realizaron una valoración del nivel del desarrollo simbólico en la edad preescolar y demostraron que en los niños preescolares hay insuficiente desarrollo de la formación simbólica; Solovieva y Quintanar (2013) evaluaron el desarrollo simbólico en el niño para identificar conceptos concretos, abstractos y religiosos en comunidades urbana y semiurbana y concluyeron que a los niños preescolares les falta fortalecer el desarrollo simbólico y la adquisición gráfica propia de la edad preescolar. En esta misma línea, González y Solovieva (2015) evaluaron los indicadores de adquisición de la función simbólica en el nivel de acciones materializadas en preescolares. Relacionaron la función simbólica con la zona de desarrollo próximo (ZDP), este concepto lo introduce Vigotsky (1996) como la distancia entre el nivel de desarrollo real y el nivel de desarrollo potencial, valorando lo que el niño no ha alcanzado a madurar y son aquellas acciones que el niño puede hacer con la ayuda de un adulto.

Otra investigación sobre evaluación es la de González, Solovieva y Quintanar (2016) quienes valoraron las acciones perceptivas simbólicas desde el concepto de la zona de desarrollo próximo (ZDP) y la zona de desarrollo actual. Incluyeron cuatro tipos de apoyo de acuerdo con las necesidades de cada niño: a) conversación entre el niño y el aplicador; 2) repetición de la instrucción por parte del aplicador; 3) muestra de la acción simbólica por

parte del aplicador y 4) la animación emocional del aplicador para el niño. Los apoyos permitieron que el aplicador determinara la ayuda necesaria por el adulto a través de la zona de desarrollo próximo (ZDP). Concluyen que los niños requieren de la ayuda del adulto y es necesario incluir estrategias que enriquezcan el desarrollo simbólico. Si los niños de preescolar alcanzan el nivel de desarrollo simbólico complejo podrán desarrollar las habilidades de la lectura, escritura y del cálculo en la edad escolar.

El desarrollo de las neoformaciones fue evaluado por Solovieva, Lázaro y Quintanar (2014) con el protocolo de “preparación del niño para la escuela” de Solovieva y Quintanar (2003) valorando correspondencia, igualación de conjuntos, formación y comparación de conceptos empíricos, encontraron que los menores presentaron deficiencias en las habilidades lógicas elementales lo que predice una dificultad en el aprendizaje escolar.

En este tenor de evaluación González y Solovieva (2019) estudiaron el desarrollo psicológico dentro del ámbito de la actividad cultural. Señalan que cada actividad forma parte de la experiencia emocional donde un niño ha pasado los diferentes periodos o etapas de su infancia. Una actividad propia de esta edad es el juego que es el motor para que el niño viva una situación social.

Hasta aquí los estudios realizados del desarrollo de la función simbólica demuestran que los menores preescolares requieren de la guía de un adulto para desarrollarla. El profesional guía al niño a través del manejo de la zona del desarrollo próximo (ZDP). De la función simbólica depende el éxito de aprendizajes más complejos como el proceso de la lecto-escritura. Al respecto, las funciones simbólicas permiten que el niño concluya el desarrollo simbólico en el nivel preescolar para estar preparado para la escuela y los nuevos aprendizajes que involucra la función simbólica (Bonilla, Solovieva y Jiménez, 2012; González, Solovieva y Quintanar, 2016; González y Solovieva, 2015). Lo anterior se encuentra reflejado en el estudio de Solovieva, Lázaro y Quintanar (2014) en la evaluación

de habilidades matemáticas. Estas evaluaciones están dirigidas directamente a identificar lo que el niño debe adquirir de acuerdo con la teoría Histórico-cultural para estar preparado a la escuela primaria, si las funciones simbólicas no han alcanzado su desarrollo el menor tendrá diversos problemas en el aprendizaje formal, esto lo refuerza González y Solovieva (2019) en sus resultados con niños preescolares acerca de las neoformaciones que debe adquirir el niño preescolar para estar preparado para la escuela.

2. Investigaciones que exponen programas que han aplicado a niños preescolares para adquirir las formaciones psicológicas que los prepara para la escuela.

A continuación se muestran diferentes programas aplicados para el desarrollo de las neoformaciones basadas en la actividad rectora de la edad preescolar que es el “juego temático de roles” y sus creadores; Bonilla (2013) propone un programa de juego de roles para la formación de la función simbólica en niños preescolares; García, Solovieva y Quintanar (2013) estudiaron el “desarrollo de las neoformaciones a través del juego y del cuento en niños preescolares”, trabajaron con un programa integrado por actividades del juego temático de roles, el cuento por etapas y lectura de análisis de cuentos. Los programas permiten que el niño le dé un sentido social y coherencia al lenguaje. Los programas muestran la importancia y el éxito en la adquisición de las neoformaciones.

El desarrollo de las neoformaciones es lo que prepara al niño para la escuela, diversos investigadores han demostrado que se pueden adquirir estas formaciones con la actividad rectora de esta etapa que es el “juego temático de roles” donde participan las funciones psicológicas, para esto es necesario se apliquen programas como diversas investigaciones lo han trabajado en diferentes contextos socioculturales para desarrollar la actividad voluntaria, con el papel regulador del lenguaje, la personalidad reflexiva, la jerarquía del sentido y motivos y la imaginación (Solovieva, Quintanar y Lázaro, 2006;

González, Solovieva y Quintanar, 2009, 2010, 2012, Solovieva, Tejeda, Lázaro y Quintanar, 2015; González 2015, 2016; Solovieva, 2020).

Existen otras investigaciones con intervenciones en el nivel preescolar como; el artículo de Solovieva y González (2015), plantean un estudio de la función simbólica a través de la adquisición de la experiencia externa durante la actividad conjunta del niño con el adulto; Solovieva, González, Rosas, Mata y Morales (2020) señalaron que los indicadores de reflexión son indispensables en la adquisición de las acciones simbólicas en sus niveles materializado, perceptivo y verbal en el niño preescolar.

Además de la actividad del juego temático de roles que integra el trabajo de las neoformaciones se encuentra el dibujo como experiencia formativa que antecede a la lectura y escritura. Solovieva y Quintanar (2015) realizaron un trabajo de análisis de objetos con características esenciales, denominación, clasificación, diferenciación, comparación de objetos, análisis básico, formas, organización espacial y detalles. En este tenor García, Solovieva y Quintanar (2013) señalan que es necesario introducir al niño preescolar en la lectura y análisis de cuentos a través de la lectura del cuento mágico por parte del adulto, realizarle preguntas del detalle y contenido del cuento, durante y después de la lectura, ayuda a la formación del lenguaje del niño.

En esta misma línea de estudio Veraksa N. y Veraksa A. (2014) analizaron el uso de modelos visuales en la educación preescolar basados en Luria que propuso un juego de construcción basado en la recreación de ciertos modelos donde el niño resuelve el objetivo de unas tareas de construcción. El niño al interactuar con el modelo y analizarlo, selecciona y decide su función de acuerdo con su comprensión.

En las investigaciones se ha demostrado que el “juego temático de roles” como actividad rectora de la edad preescolar despliega el desarrollo de las neoformaciones que

prepara al niño para la escuela (Bonilla, 2013; García, Solovieva y Quintanar, 2013). En sus resultados de sus publicaciones Bonilla (2013), González (2015, 2016) y García, Solovieva y Quintanar (2013) han mostrado en sus estudios que los niños preescolares no han desarrollado las neoformaciones que requiere la escuela, pero lo logran a partir de programas encaminados a desplegarlas basados en la teoría Histórico-cultural y la teoría de la actividad. Veraksa N. y Veraksa A. (2014) aseguran que psicólogos y educadores deben trabajar con los métodos para el desarrollo psicológico de la función simbólica en la edad preescolar.

En estas investigaciones de la escuela Histórico-cultural se observa claridad en las valoraciones de las neoformaciones que preparan al niño preescolar a nuevos aprendizajes y en los cambios que presenta el menor cuando se le aplica un programa para adquirir las neoformaciones que lo preparan para la escuela a través de la mediatización del adulto por medio del lenguaje. La mediatización es un concepto de la escuela Histórico-cultural y se refiere a la función mediatizadora que hace el adulto con el niño a través de diferentes actividades objetivadas y con el uso de herramientas, en este proceso interactivo de colaboración el niño adquiere la cultura primero en el plano externo para luego integrarlo en el plano interno, es cuando el niño empieza a concientizar los medios para llevar a cabo una acción gracias al lenguaje, significa “el paso de la operación práctica al proceso de pensamiento práctico mediado por las palabras” (Vigotsky, 1996 p. 165). Toda la psique del niño está mediatizada por los medios de la cultura o por toda la cultura humana (Solovieva y Quintanar, 2019).

Para finalizar García, Solovieva y Quintanar (2013) señalan que para un buen desempeño escolar se necesitan metodologías y principios teóricos que aporten a la educación, enfatizan la importancia de aplicar la postura metodológica de la escuela Histórico-cultural para el desarrollo de las neoformaciones. Las formas de adquisición de la

experiencia cultural se generan a través de la interacción entre el niño y el adulto que lo rodea o vive en sociedad.

Estas investigaciones basadas en la postura de la escuela Histórico-cultural identifican lo que caracteriza la etapa de desarrollo psicológico del niño preescolar, cada estudio está basado con la línea teórica estructurada por edades, con una actividad rectora del niño preescolar que explica el desarrollo de las neoformaciones de manera clara, el abordaje para la preparación del niño para la escuela lo caracterizan por el desarrollo psicológico en cada edad psicológica. En sus estudios muestran que el desarrollo simbólico es base para aprendizajes complejos en la escuela primaria, sin embargo, los niños de preescolar de las comunidades evaluadas no lo alcanzaron. Respecto a este problema integraron y aplicaron programas para desplegar la función simbólica a través de la zona de desarrollo próximo. Los programas del juego temático de roles en su intervención demuestran como los niños despliegan las neoformaciones. En los programas de intervención del manejo del cuento y del dibujo despliegan en el niño lo que antecede a la lectura y escritura y clarifican lo que requiere el niño preescolar para la escuela. Lo que no se encontró en la postura Histórico-cultural es lo que hacen los adultos cercanos al niño preescolar para preparar al niño para la escuela, considerando que el desarrollo psicológico se adquiere de la experiencia cultural de los adultos cercanos al niño, se estudia por primera vez lo que hacen los padres de familia y docente para el logro de las neoformaciones desde la perspectiva Histórico-cultural en la Ciudad de México.

Además, casi no se conoce en educación la importancia de las neoformaciones en la esfera psicológica del niño que se adquiere en cada edad de desarrollo y no se toma en cuenta para el logro de los aprendizajes. Lo que hace el maestro en el aula y lo que hace la madre y padre de familia determina este desarrollo. El investigar esta triada (docente, madres-padres y alumnos) desde las acciones del docente, lo que dice que hace la madre

y el padre de familia y su conceptualización sobre la preparación del niño para la escuela y contrastar estos datos valorando al infante al término del nivel preescolar con una prueba cualitativa que caracterice el desarrollo de las neoformaciones da respuesta a qué sucede con esta preparación del niño para la escuela primaria y de dónde se debe partir para que un menor esté preparado para los aprendizajes.

Capítulo II. Sustento teórico

En los antecedentes se expusieron los hallazgos de investigaciones experimentales y cualitativas referente a la preparación del niño para la escuela desde el enfoque Histórico-cultural y se muestran evaluaciones claras con un marco teórico sustancial, así como programas de intervención sobre el desarrollo de neoformaciones que prepara psicológicamente al niño para la escuela primaria. Estos hallazgos convergen en una base teórica que no se ha encontrado en otra teoría como; el desarrollo psicológico del niño por edades, la edad psicológica, las formaciones psicológicas nuevas o neoformaciones clasificadas por la actividad, la actividad rectora, el desarrollo simbólico que permite la caracterización de la preparación del niño para la escuela mediatizado por los adultos cercanos al menor, por lo señalado el enfoque que guiará esta investigación es el Histórico-cultural.

2.1 Propuesta de Vigotsky para el estudio de la edad psicológica

En la escuela Histórico-cultural existen varios estudiosos que se han dedicado al desarrollo del niño, se inicia esta descripción a partir de Vigotsky (1996) como fundador de esta escuela con las concepciones sobre el cambio interno que va viviendo el niño a través de edades críticas que van marcando su desarrollo.

Vigotsky (1996) señala que el desarrollo del niño se encuentra en los cambios internos del propio desarrollo, este proceso en cada periodo de edad tiene una estructura determinada y un curso de cada proceso en el desarrollo de cada niño.

Vigotsky (1996) describe que en el desarrollo del niño hay edades críticas donde hay cambios que se presentan a razón de sus propias vivencias y les llama crisis de la edad donde el niño pasa de unas vivencias a otras. Para el menor el medio toma otro matiz, el cambio conductual que presenta en edades de crisis se produce cuando se enfrenta a una situación en la que el ciclo interno del desarrollo infantil culmina y pasa al siguiente, en cada

etapa del desarrollo por edad existe una reestructuración para pasar a una nueva etapa de desarrollo, Vigotsky (1996) lo ejemplifica cuando el niño pasa de la guardería al kínder o preescolar y cuando pasa del preescolar a la primaria.

Las crisis son una cadena de cambios internos que se generan a la par de los cambios externos a veces poco observables. En el ejemplo del niño preescolar a la escuela primaria a medida que se integra a la escuela cambia su entorno y el ambiente. Entonces, los cambios del niño están en relación con el cambio que se ha producido de acuerdo con las condiciones de su entorno. Los cambios son generados a partir de la mediatización que se entiende como el uso de cualquier tipo de medio que permite el proceso de desarrollo en el niño. Los medios pueden ser internos o externos. Los medios externos son instrumentos que permiten transformar el mundo y los medios internos transforman el propio comportamiento humano. El individuo usa los signos internos para crear una significación y de esta manera apoya a la memoria y al pensamiento. La significación es la característica esencial de la psique humana (Vigotsky, 1996).

El desarrollo de la psique del niño se va configurando a través de estructuras mediatizadas donde se van formando funciones psicológicas que se apoyan en diferentes medios externos e internos. Esto permite que se desarrollen de manera dinámica formaciones nuevas que se observan en diferentes edades del desarrollo en el niño.

Se entiende por formaciones nuevas al nuevo tipo de estructuras que se forma por primera vez en cada edad e influye directamente en la conciencia del niño y en su relación con los demás. Las formaciones nuevas forman parte de su vida interna y externa y del periodo en que atraviesa cada menor. Esta periodización se basa en cambios internos del propio desarrollo, “estos cambios proporcionan una base para determinar los principales periodos de formación de la personalidad del niño que se llaman edades” (Vigotsky, 1996 p. 254).

El desarrollo del niño va cambiando dinámicamente a través de edades estables y edades críticas, en esta última se viven crisis que permiten la transición de un periodo a otro donde el menor presenta cambios inesperados que dan lugar a nuevos rasgos característicos de la personalidad del niño. Lo más importante de las edades críticas es que aparecen formaciones nuevas y se diferencian de las formaciones estables, las formaciones nuevas van tomando su lugar primero de forma transitoria hasta que se integran en la personalidad del niño en periodos concretos de su desarrollo. Las formaciones nuevas de cada periodo siguen existiendo de manera latente (Vigotsky, 1996).

El desarrollo del niño se clasifica por edades que corresponden a cada etapa. Las características de cada etapa se determinan por los periodos estables y los periodos críticos. La duración de cada edad depende del desarrollo de cada niño y tiene un principio y un fin. A continuación, se señala las crisis que marca Vigotsky (1996) para la periodización de las edades:

Tabla 1

Crisis por edades en el desarrollo del niño (Vigotsky, 1996).

Crisis	Etapa
Postnatal	Primer año (dos meses-un año)
De un año	Infancia temprana (un año-tres años)
De tres años	Edad preescolar (tres años-siete años)
De siete años	Edad escolar (ocho años-doce años)
De trece años	Pubertad (catorce años-dieciocho años)
De los diecisiete años	

En la primera infancia hasta los 3 años la conciencia del niño se encuentra en el proceso de la percepción que es donde giran todos los procesos que le permiten relacionarse de manera activa y le dan la posibilidad de construir sus primeros hábitos y conocimientos. Después la percepción cede su lugar a la memoria, donde esta última pasa a ocupar el centro de la conciencia, la memoria persiste y se enriquece hasta el aprendizaje

escolar. El pensamiento del niño se somete a la memoria, el niño puede recordar hechos sin razonar, en esta etapa la memoria cubre la función del pensamiento.

El niño puede llegar a imitar operaciones intelectuales y modificarlas a lo largo de su desarrollo mental, en cada etapa el niño tiene una zona de imitación intelectual relacionada con el nivel real de desarrollo. Vigotsky (1996) integra a la imitación de dos maneras; una imitación relacionada con la actividad racional del niño y la segunda a la imitación donde el niño realiza la actividad en colaboración con un adulto o con pares, es así donde se observa lo que el niño puede aprender en dirección del adulto. Con lo anterior se establece el desarrollo mental del niño a través de lo que el niño es capaz de imitar en el plano intelectual. Lo que realiza en colaboración con un adulto o lo que realiza por sí solo. Vigotsky (1996) dice que en este proceso lo que el niño hace por sí mismo es resultado del desarrollo anterior y lo que lleva a cabo en colaboración o con ayuda de un adulto determina el desarrollo del mañana.

Para Vigotsky (1996) la estructura sistémica de la psique humana tiene características que le corresponden a cada etapa donde existe un centro que rige a la conciencia y se encuentran los procesos psicológicos propios de cada edad.

La estructura del desarrollo de cada edad está constituida por formaciones globales y dinámicas que forman las estructuras del desarrollo, están compuestas por una formación central que sirve de guía en el proceso de desarrollo, las formaciones restantes se integran como formaciones parciales. Vigotsky (1996) llama *línea central del desarrollo* a los procesos de desarrollo de cada edad que se relaciona con la nueva formación parcial y a los procesos parciales y los cambios que se generan en la misma edad le da el nombre de *líneas accesorias del desarrollo*, estas últimas se modifican y más adelante pasarán a ser líneas centrales del desarrollo. A lo largo de este proceso se reconstruye la estructura de desarrollo, es decir a cada edad le corresponde una estructura específica.

En el paso de una edad a otra se modifica la estructura general de la conciencia que se observa en las relaciones y dependencia en las distintas formas de su actividad. Cambian las líneas centrales y accesorias del desarrollo de cada edad y en su dinámica permiten el desarrollo de nuevas formaciones. La estructura que se formó en cada edad ahora pasa a una nueva que surge y se forma a medida que se desarrolla el niño. Se entiende por dinámica del desarrollo al conjunto de todas las leyes que regulan las nuevas formaciones de la estructura en cada edad.

En este sentido, la dinámica de la edad se desarrolla a partir de las relaciones entre la personalidad del niño y su medio social. Al inicio de cada periodo de edad se establece una relación diferente entre el niño y el medio que lo rodea, esta es única, Vigotsky (1996) le da el nombre de *situación social del desarrollo* a esta relación. La situación social del desarrollo permite los cambios dinámicos que se producen en el desarrollo de cada periodo (Vigotsky, 1996).

La situación social del desarrollo tiene primordial importancia en la edad del niño en su existencia social. Para conocer el desarrollo del niño se establece la situación social que existe entre el niño y su medio al inicio de la edad y su interacción para el desarrollo de las nuevas formaciones psicológicas. Los cambios que el niño presenta en su conciencia son resultado de la existencia social en cada edad (Vigotsky, 1996). Las nuevas formaciones psicológicas se desarrollan al final de una edad y reestructuran la personalidad consciente del niño modificando la relación con su realidad externa y a sí mismo. La nueva situación del desarrollo permite el punto de partida para la siguiente edad.

Vigotsky (1996) señala que la ley fundamental de la dinámica de edades son las fuerzas que mueven el desarrollo del niño de una edad a otra, de acuerdo con la necesidad interna del mismo, termina la situación social y su etapa de desarrollo y da paso al siguiente periodo de la edad. De esta manera el nivel real de desarrollo se determina con la edad y

por la fase en que se encuentra el niño en cada edad, que es el nivel real de desarrollo alcanzado por el niño.

Vigotsky (1996) señala que la ley básica del desarrollo se refiere a la diferencia en el tiempo de maduración de las diversas etapas de la personalidad. Algunos procesos del desarrollo ya han terminado su ciclo y otros están en proceso de maduración. Vigotsky (1996) llamó *zona de desarrollo próximo (ZDP)* a los procesos que se encuentran en periodo de maduración.

A su vez, el origen del desarrollo de las propiedades individuales internas que forman parte de la personalidad del niño se da en la colaboración entre el adulto y el niño, esta última permite identificar la zona de desarrollo próximo y establece la maduración intelectual que culmina en cada periodo de edad próximo de su propio desarrollo.

El aprendizaje se impulsa en los procesos inmaduros que van en proceso de maduración incluidos en la zona de desarrollo próximo. Aprendizaje y desarrollo están implicados en el proceso de la enseñanza en la edad escolar. Vigotsky (1996) señala que en la educación y el aprendizaje es indispensable conocer el diagnóstico del desarrollo ya que orienta el estado real del niño para llevar a cabo la tarea práctica concreta.

De acuerdo con lo que propone Vigotsky (1996) el niño preescolar debió haber pasado por crisis que le permiten adquirir nuevas neoformaciones a partir de la situación social con los adultos cercanos a él. El hacer de las madres, padres de familia y docentes en las interacciones mediatizadas con el niño Vigotsky (1996) le llama "situación social del desarrollo" donde a través de esta comunicación interpersonal el niño despliega las formaciones psicológicas nuevas que impulsan su desarrollo psicológico.

2.2 Estudio del desarrollo psicológico desde la teoría de la actividad

La edad psicológica ha sido estudiada por diferentes investigadores en la escuela Histórico-cultural a continuación se exponen sus aportaciones que permiten entender el proceso por el que atraviesa el niño para desarrollar formaciones psicológicas nuevas y cómo es su formación.

Elkonin (2016) expone el desarrollo psicológico del niño a partir de la relación del niño con el adulto (niño-adulto) representando en esta expresión las relaciones del niño con la sociedad donde el menor se desarrolla a partir de la mediatización de la crianza y la educación. En el sistema de relaciones “niño en sociedad” se encuentran las relaciones “niño-familia” y “niño-adulto”. A su vez el niño reacciona con cosas culturales a esto le llama “niño-cosa” donde el menor interactúa con objetos que ocupan un espacio y posee características físicas y lleva a cabo acciones con dichos objetos. Elkonin (2016) lo señala como un sistema niño-objeto de la sociedad. Para esta interacción se requiere un proceso interno que permita la adquisición de medios sociales para las acciones.

En el proceso de adquisición de los medios para las acciones el niño va formando parte de la sociedad. El sentido humano de los objetos por parte del niño solo se da en estos procesos de interacción. Una vez que el niño descubre el sentido humano de las acciones objetales lo aplica y le da sentido a su actuar. La interacción entre el niño y el objeto (niño-objeto) de la cultura sirven como base para la formación de la esfera intelectual cognoscitiva. De esta manera el autor permite entender la lógica del desarrollo psicológico en las edades infantiles y ubicarlas por fases periodos y épocas. Cada periodo comprende la fase de formación de la esfera de necesidades y motivaciones y de la esfera cognitivo intelectual.

En la formación de la personalidad el sistema del niño en la sociedad comprende dos esferas donde Elkonin (2016) las señala de la siguiente manera; niño-cosa y niño-otra

persona. De dos sistemas independientes se convierten en un sistema único. En el sistema niño-cosa las cosas aparecen como objetos sociales y sobresale los medios elaborados de acciones con dichos objetos. El sistema niño-cosa en sí es el sistema niño-objetos en la sociedad. El dominio de los objetos es un proceso interno en el niño a través de la adquisición de los medios sociales de las acciones con los objetos por parte del niño.

Cuando el niño realiza acciones va adquiriendo los medios para actuar con los objetos sociales y se va integrando a la sociedad e incrementa el dominio de las acciones con los objetos con el uso de las fuerzas físicas, cognitivas e intelectuales. En el sistema niño-adulto, el adulto participa como portador de la actividad social, cumple con objetivos determinados y se incluye en diversas relaciones sociales con normas determinadas. El adulto participa con el niño de manera externa como transformador y productor de los objetos, pero este tipo de actividades en el sistema de las relaciones sociales no es accesible para el niño. Es necesario un proceso donde se incluya al niño en la adquisición de los motivos y objetivos de la actividad humana y de las normas sociales en el proceso de su realización. El niño debe encontrar un sentido social y un motivo real que lo impulse en su actuar.

Elkonin (2016) argumenta que los objetivos, motivos y normas que existen en las relaciones humanas casi siempre el niño las aprende a través de la modelación y en el dominio de acciones objetales nuevas, el adulto actúa como portador de nuevas acciones con los objetos en acciones cada vez más complejas con normas y reglas sociales.

Entonces, en la actividad del niño que se integra dentro del sistema “niño-objeto” y niño-adulto-social” se forma la personalidad del niño. El lenguaje verbal del niño permite establecer comunicación con el adulto y trabajar la actividad conjunta con los objetos. La comunicación se mediatiza por las acciones objetales.

A través de la enseñanza el niño va adquiriendo un significado rector de la actividad conjunta entre niño-adulto. Al principio el adulto muestra las acciones y las realiza junto con el niño. A medida que la acción objetal se integra en un sistema de relaciones humanas el niño encuentra un sentido social.

Elkonin (2016) divide las actividades en dos grupos: El primer grupo corresponde a las actividades que realizan la orientación hacia los sentidos y la adquisición de los objetivos de la actividad humana, de los motivos y normas de las relaciones sociales que son las actividades dentro del sistema niño-adulto-social. Estas actividades tienen un contenido básico común donde el niño desarrolla la esfera de las motivaciones y necesidades.

El segundo grupo corresponde a las actividades, en las cuales se desarrolla la adquisición de los medios socialmente elaborados para las acciones con los objetivos y modelos que se encuentran en el sistema niño-objeto social. Los objetos de adquisición participan como elementos culturales donde tienen un origen y lugar común.

En la historia de vida del niño van surgiendo nuevos tipos de actividad, nuevas relaciones del niño con su mundo real, hay una actividad rectora en cada etapa de desarrollo, pero no elimina las actividades anteriores, solo ocupan otro lugar relacional con la realidad. En el desarrollo infantil existen periodos donde se adquieren los objetivos, motivos y normas sociales y se desarrolla la esfera de las motivaciones y necesidades. Hay periodos donde se adquieren los medios socialmente elaborados de las acciones con los objetos y funcionan como base para la formación de las fuerzas intelectuales y cognitivas que permite que el niño desarrolle las posibilidades técnico-operacionales. Con esta explicación Elkonin (2009) desarrolla la periodicidad del desarrollo psicológico.

A continuación, se presentan la periodización del desarrollo infantil.

Tabla 2

Periodización del desarrollo infantil (Elkonin, 2016 p. 208).

Fases	I-II	I-II	I-II	I-II	I-II	I-II
Periodos	Recién nacido	Infancia temprana	Preescolar	Escolar temprana	Menor	Mayor
Épocas	Edad temprana		Infancia		Adolescencia	

En la tabla 2 se muestra que cada época incluye dos periodos. Inicia con un periodo relacionado con la adquisición de motivos, objetivos, normas de la propia actividad relacionado con la esfera de necesidades y motivaciones, después pasa al segundo periodo para la adquisición de medios de las acciones con los objetos y formación de lo técnico operacional. El niño pasa por una etapa transitoria que se da en la crisis de los tres años que representa la edad preescolar donde el niño tiende a la independencia con manifestaciones negativas hacia los adultos. La crisis permite identificar en qué posición social y emocional se encuentra el niño y a veces el niño se manifiesta de manera diferente en el paso de una etapa a otra. El niño pasa a otra etapa cuando las posibilidades técnico-operacionales y los objetivos y motivos de la actividad no corresponden a la etapa en la que se han formado (Elkonin, 2016).

Para pasar de nuevas posibilidades técnico-operacionales con nuevos objetivos y motivos el niño requiere de la actividad psicológica. La concepción de la actividad la han trabajado diferentes teóricos como Leontiev (1993), Zaporozhets (2016) y Elkonin (2016). La actividad es un conjunto de acciones y operaciones elementales que permiten llevar a cabo una actividad. Los diferentes tipos de actividad señalan cuál es el objeto, necesidades y motivos que impulsan y describen los diferentes acciones y operaciones que forman parte de la actividad.

Al analizar la comunicación y la actividad se puede identificar las transformaciones de las necesidades y motivos de la comunicación. Para Lisina (2013) la comunicación es la “actividad comunicativa”, donde el niño antes de los siete años pasa de forma gradual por cuatro formas de comunicación: situacional personal, situacional práctico, no situacional cognoscitivos y no situacional personal. La comunicación del niño preescolar está relacionada con el objeto de la actividad donde participa a la par con otra persona como maestros, compañeros y familiares ambos dirigidos a un mismo objeto permiten se desarrolle la auto cognición y la autovaloración (Elkonin, 2016).

En este sentido la actividad comunicativa de los niños se divide en dos partes; con los adultos y con sus coetáneos que permiten los actos de comunicación que se convierten en la base de las formaciones psicológicas generadas a través de las interrelaciones. El niño al conocer a otros niños se conoce a sí mismo. Los primeros contactos con otros niños se dan en el jardín de niños y el adulto tiene un lugar central en la vida del niño preescolar y la comunicación con sus pares refleja el mundo adulto (Elkonin, 2016).

En la edad preescolar el tipo de juego que permite que el niño le encuentre un sentido social es el juego desplegado llamado juego de roles, el niño acepta el rol del adulto, su función se vuelve social y laboral a través de la representación generalizada de la reproducción de las acciones objetales, el niño modela en el juego de roles las relaciones sociales. En el juego de roles se integra la acción objetal en el sistema de las relaciones humanas y el niño descubre el sentido social verdadero y su orientación. El juego de roles ya es una actividad de la orientación del niño hacia los sentidos más generales de la actividad humana. En el juego de roles el niño realiza sus aspiraciones al ejecutar una actividad que identifica y valora socialmente lo que le permite desarrollar indicadores básicos de preparación para la actividad del aprendizaje escolar por lo que aparece como actividad rectora (Elkonin, 2016).

Otro estudioso de la escuela Histórico-cultural es Leontiev (2013) que explica el desarrollo psicológico desde la teoría de la actividad de la siguiente manera.

La actividad humana es un sistema subordinado a la cultura, o bien, a un sistema de relaciones sociales. La actividad de cada individuo depende del lugar en sociedad en que se encuentra y de las condiciones de vida. La sociedad además de representar las condiciones exteriores en las que se trabaja la actividad también contienen los motivos y metas de su actividad. La característica esencial de la actividad es su objeto, no en el sentido de una cosa material sino como objeto de estudio. La psique se desarrolla a través de la actividad objetual, dirigida y orientada a un objeto específico. El objeto puede ser una persona, conocimiento o una idea. El objeto aparece en dos formas: como una entidad independiente que subordina la actividad de un sujeto; y como una imagen mental de un objeto ejecutada a través de la actividad del sujeto. "Un objeto por sí mismo es lo primario y su imagen lo secundario como producto objetivo de la actividad" (Leontiev, 2013, p.19). La diferencia entre los dos tipos de actividad consiste en la diferencia de sus objetos. El objeto de la actividad es su motivación y puede ser material e ideal, puede generarse en la percepción, en la imaginación o en el pensamiento (Leontiev, 2013).

Las actividades se diferencian por su motivación. Toda actividad tiene una motivación. Lo que constituye una actividad son las acciones que realizan las personas. Entonces una acción es un proceso subordinado al objetivo. La meta u objetivo corresponde a la noción de la acción. La actividad surge de procesos dirigidos a la meta (las acciones) y esta es una consecuencia histórica de la aparición del hombre, de la misma sociedad basada en el trabajo (Leontiev, 2013).

La actividad humana puede existir como una acción o como cadena de acciones. La actividad del aprendizaje existe en las acciones de aprendizaje, la actividad de comunicación se convierte en acciones de comunicación, en la actividad del juego existen

acciones de juego o representaciones del juego. La actividad puede ser dirigida a un conocimiento o a otro tipo de objeto.

Todo proceso interno o externo es actividad humana caracterizada por la motivación. Una acción o un sistema de acciones se derivan a partir del objetivo. Una misma acción puede ser aplicable a diferentes actividades. Una acción tiene un aspecto operacional (es la forma para ser alcanzado), son las condiciones objetivas para alcanzarla. Una acción que se ha ejecutado corresponde a una tarea con una meta en ciertas condiciones (Leontiev, 2013).

La escuela Histórico-cultural se basa en un estudio sistémico de la actividad del hombre como el fundamento y la condición de su desarrollo psicológico. El desarrollo del ser humano se entiende a partir de la actividad. El niño en la actividad del juego lleva a cabo acciones que tienen efecto sobre la organización interna de la actividad cerebral e influye sobre la estructura interna. Las acciones se desarrollan a partir de la propia actividad. El lenguaje construido por el hombre como instrumento psicológico realiza una función mediatizadora (Solovieva y Quintanar, 2020).

En los siguientes párrafos se continúa con el desarrollo psicológico del niño desde otros estudiosos de la escuela Histórico-cultural.

Solovieva y Quintanar (2016) explican que el desarrollo del niño se genera a través de la adquisición de la cultura en forma de enseñanza y crianza y con actividades específicas en las diferentes etapas del niño, donde el desarrollo psicológico del niño depende del tipo de organización de enseñanza que recibe.

La primera actividad que se identifica en el desarrollo psicológico del niño es la actividad de comunicación afectivo-emocional con los adultos cercanos a través de la sonrisa y de los movimientos de todo el cuerpo.

Para Vigotsky (1996) y Elkonin (2016) la edad psicológica se determina por el tipo de actividad que el niño realiza, los cambios en la actividad se dan a partir de la situación social que vive el niño. En la vida cotidiana el niño tiene una actividad rectora que rige su actividad y garantiza el desarrollo psicológico propio de la edad. En la etapa preescolar la actividad rectora es el juego especialmente el juego temático de roles como actividad rectora. La actividad se genera a partir de la situación social en que se encuentra el niño y de su necesidad interna que permite desarrollar las formaciones psicológicas nuevas (neoformaciones). La actividad rectora aparece en la relación niño-adultos o bien en la familia en una situación social. Cada familia permite las diferentes vivencias que impulsan el desarrollo infantil.

Entonces “cada edad se caracteriza por la actividad rectora que le corresponde a la situación social del desarrollo, por neoformaciones psicológicas que surgen al final de esta edad y por la línea general y la línea subordinada del desarrollo” (Elkonin, 1989 como se citó en Solovieva y Quintanar, 2016 p. 18). Para comprender todo el sistema en general se retoma la actividad de manera estructurada o de manera sistémica para conocer todos sus niveles y componentes.

Ahora bien, cada actividad está constituida por componentes estructurales que son: motivo, objetivo, orientación, ejecución y control. El motivo surge como objeto de la actividad. En la primera infancia el motivo del niño es comunicarse con el adulto cercano donde el menor dirige su cariño, su atención, alegría y la necesidad de ser atendido y se comunica a través de movimientos, vocalizaciones, gestos, mímica y palabras. En este sentido la línea general es la de las relaciones sociales y su actividad rectora es la comunicación afectivo-emocional entre el niño y el adulto y las primeras neoformaciones básicas que aparecen son la marcha independiente y el lenguaje (Solovieva y Quintanar, 2016).

Toda actividad del niño se impulsa por un motivo concreto. El motivo tiene como base una necesidad orgánica o social. Desde el punto de vista psicológico el niño a través de las vivencias y la forma en que el adulto le organiza la vida dependerán los éxitos del desarrollo posterior, especialmente esta primera etapa donde se le debe garantizar la actividad de comunicación afectivo-emocional entre el niño y el adulto que es la base de todo ser humano. Al finalizar esta fase aparece la crisis del primer año que señala el fin de la primera edad e inicia la infancia temprana preescolar (Solovieva y Quintanar, 2016). En este proceso pueden aparecer crisis en el niño que es característica de formaciones complejas necesarias del desarrollo psicológico. Las crisis son indicadores de cambio en la situación social del desarrollo. Después de la crisis del primer año el niño puede conocer e indagar su mundo por sí mismo, esta etapa recibe el nombre de etapa preescolar temprana donde el infante toma contacto con los objetos directamente o realiza el juego objetal o manipulación de objetos (Solovieva y Quintanar, 2016).

El juego objetal permite que el menor aprenda el uso de los objetos, de situaciones, a través del juego objetal realiza acciones y puede llevar a cabo secuencias. Después de este tipo de juego aparece el juego simbólico donde el niño aprende a representar y a sustituir el objeto para poder jugar y pasar a la siguiente etapa de la formación de la acción simbólica. La acción adquiere la generalización en la psique del niño. Cuando aparece el juego simbólico sustitutivo el niño lleva a cabo acciones simbólicas sustituyendo un objeto por otro como símbolo del objeto. En este tipo de juego el niño puede realizar acciones aisladas o dos o más acciones que hacen una cadena entre sí, y puede desplegar el juego aplicando su propia iniciativa (Solovieva y Quintanar, 2016).

La función simbólica es muy importante en el desarrollo del niño, crea las condiciones necesarias para adquirir acciones externas e internas con los signos y símbolos. En la etapa preescolar temprana se desarrolla el significado verbal y objetal y el

significado de las acciones objetales, desarrollándose en la situación social de “nosotros” o de “familia” o de “mundo cercano” (Solovieva y Quintanar, 2016). Cuando termina esta relación social, aparece como línea general las características técnico-operacionales de los objetos del mundo.

Después de que el niño conoce a los objetos requiere conocer el tipo de relaciones sociales que existen en el mundo de los adultos. Necesita adquirir la experiencia de la cultura de los adultos que se observa en la actividad rectora del juego temático de roles sociales (Solovieva y Quintanar, 2016). Esta nueva actividad del juego temático de roles permite desarrollar formaciones psicológicas nuevas propias de la edad preescolar básicas que lo preparan para la escuela.

A continuación, se presentan cuadros que recopilan toda la información antes expuesta (Solovieva y Quintanar, 2016 p. 31 y 32).

Tabla 3

Características de las etapas del desarrollo psicológico de acuerdo con su estructura y objetivo (Solovieva y Quintanar, 2016, p.31).

Edad cronológica aproximada	Edad psicológica (referencia a la edad del niño)	Actividad rectora (estructura)	Neoformaciones (objetivo)
0-1 año	Primera edad.	Comunicación afectivo-emocional.	Lenguaje, caminata, propio “yo” del niño.
1-3 años	Preescolar temprana.	Juego de manipulación con objetos.	Significado de objetos, palabras y acciones, personalidad independiente del niño.
3-6 años	Preescolar básica.	Juego temático de roles sociales.	Imaginación, actividad voluntaria, personalidad y motivación cognitiva amplia.

En esta tabla se puede observar que en la edad preescolar básica (3-6 años) la actividad que impulsa el desarrollo de las neoformaciones (imaginación, actividad voluntaria, personalidad y motivación cognitiva amplia) es el juego temático de roles como actividad rectora de esta edad, donde el niño interactúa con otros niños bajo un tema del juego (doctor, chofer, tienda, cocinero, etc.) e imagina y actúa el rol que le toca representar, su comportamiento se adapta a la actividad donde el niño se controla a sí mismo para esperar, y querer hacer el rol que le corresponde motivado por el propio juego. El menor a través de su propio lenguaje interactúa y puede hasta iniciar y terminar un juego prediciendo el final (Solovieva y Quintanar, 2016).

A continuación, se presentan dos cuadros que permiten observar con mayor claridad el desarrollo del niño.

Tabla 4

Estructura de las edades psicológicas del niño preescolar (Solovieva y Quintanar, 2016, p. 32).

Edad cronológica aproximada	Edad psicológica	Actividad rectora	Motivo esencial	Línea general	Línea subordinada
0-1 año	Primera edad	Comunicación afectivo-emocional	Adulto	Afectivo-emocional, personalidad	Técnico operacional
1-3 años	Preescolar primaria	Juego de manipulación con objetos	Objetos	Técnico-operacional	Afectivo-emocional, personalidad
3-6 años	Preescolar básica	Juego temático de roles	Relaciones sociales	Afectivo-emocional, personalidad	Técnico operacional

En esta tabla se observa que en la edad cronológica de los 3 a los 6 años el motivo esencial se caracteriza por las relaciones sociales, la línea general de desarrollo es lo afectivo emocional y desarrollo de la personalidad, la actividad rectora es el juego temático de roles que le permite representar los roles sociales, este juego debe ser en relación con sus compañeros para socializar, identificar y conocer cómo es su mundo, lo técnico

operacional es una línea subordinada porque el niño ya conoció o está aprendiendo el manejo de diferentes tipos de objetos en el sentido social. Entonces las características que encierran la fila de la edad cronológica de 3-6 años son las que el niño de preescolar debe adquirir al culminar este nivel educativo.

Tabla 5

Objetivo de las edades psicológicas del niño preescolar (Solovieva y Quintanar, 2016, p.32).

Edad psicológica	Situación social	Neoformaciones	Crisis
Primera edad	“Nosotros”	Lenguaje caminata	y Propio “yo” del niño
Preescolar temprana	“Familia”, “mundo cercano”	Significado de objetos, palabras y acciones	Personalidad a nivel social
Preescolar básica	“Jardín de niños”	Imaginación, esfera voluntaria	Personalidad reflexiva

En la tabla 5 se puede observar que la edad psicológica está identificada como preescolar básica, la situación social que el niño se encuentra está en relación con sus coetáneos y guía del adulto que es la educadora en el jardín de niños, y el tipo de crisis está encaminada a la personalidad reflexiva donde el niño ya reflexiona un rol en el juego temático de roles cuando la educadora le presenta problemas del mismo rol y su actuar lo ejecuta sin que tenga que memorizarlo, a través de su propio lenguaje él puede narrar su propia historia, de la misma manera ya puede controlar su propio comportamiento de lo que está bien y puede aplicar sus aprendizajes a diferentes tareas a través de su personalidad reflexiva.

Los estudios realizados desde la teoría de la actividad han permitido precisar las actividades rectoras, su estructura y contenido en la edad preescolar. Las aportaciones de Elkonin (2016) y Leontiev (2013) permiten identificar en esta investigación, las acciones que hacen los adultos con el niño preescolar, si en las interrelaciones niño-adulto pueden adquirir las formaciones psicológicas nuevas y así llegar al motivo para la actividad tomando

en cuenta que el tipo de actividad es lo que identifica las neoformaciones logradas. Con las contribuciones de Solovieva y Quintanar (2016) se identifica la práctica de la actividad rectora y el logro de las neoformaciones que el menor adquirió durante el nivel preescolar que lo prepara para la escuela.

2.3 Características del desarrollo del niño preescolar

A continuación, se exponen las crisis por las que atraviesa el menor en el preescolar y sus características. Estas transiciones críticas son las que dan razón de que el niño tiene otras necesidades psicológicas y que está listo para desarrollar nuevos procesos psicológicos.

Para Vigotsky (1996) el niño a los 3 años inicia una crisis en torno a una formación nueva de tipo transitorio. En esta edad es necesario identificar las características de la formación nueva que desaparece al finalizar este periodo. Así mismo se debe identificar las líneas centrales y secundarias del desarrollo y evaluar la edad crítica desde la ZDP para relacionarla con la edad siguiente.

Los síntomas de la crisis de los 3 años es el negativismo y se identifica, cuando el niño se opone a todo lo que le proponen, especialmente con un adulto al ordenarle algo, es una actitud social hacia otra persona donde se mezclan el afecto y la actividad. Sus síntomas son; la terquedad que se presenta como una reacción infantil que el niño desea algo solo porque él lo quiere y lo exige y al negárselo no obedece; la rebeldía que va dirigida en contra de las normas educativas; la voluntariedad donde el niño quiere ser independiente y quiere hacer todo por sí mismo.

Existen otros síntomas más secundarios en esta crisis como la protesta violenta, el despotismo. En el primero se vuelve una guerra con quienes le rodean especialmente con los padres, a la par se presenta el síntoma de la desvalorización donde el niño le quita

importancia a lo que antes le gustaba como desvalorizar un juguete y aparecen el uso de palabras impropias en una relación. En algunas familias integradas con hijo único puede aparecer el despotismo en relación con quienes le rodean, en las familias dónde hay varios hijos el síntoma que se presenta son los celos en relación con los mayores y menores (Vigotsky, 1996).

Básicamente los síntomas se presentan en relación con la educación autoritaria. A medida que el niño se integra a la dinámica social y su tendencia va a la independencia, van cambiando las relaciones sociales de su esfera afectiva del niño y entra en un conflicto interno y externo que lo llevan a conductas caóticas, cada niño presenta diferentes comportamientos y reacciones emocionales.

La crisis que Vigotsky (1996) llama de los 3 años están relacionados con el hecho de que el niño se motive por las relaciones con otras personas. Esta crisis es resultado de las relaciones sociales del niño. En esa relación social se modifica la actitud social del niño frente a las personas de su entorno que casi siempre son los padres. Esta crisis tiene efecto en la personalidad del niño ya que es producto de la reestructuración de las relaciones sociales entre la personalidad del niño y las personas de su entorno. La crisis se podrá superar a medida que el niño motive sus actos por sus relaciones con otras personas modificando su actitud social delante de personas de su entorno en relación con la postura de sus padres. De los 3 a los 5 años es la etapa preescolar donde el niño podrá controlar su negativismo ante la persona que se lo pide, su terquedad y voluntariedad que deberá cambiar por un motivo social.

El niño de 5 años todavía tiene la ingenuidad y espontaneidad donde se manifiesta tal y como él es, sin embargo, va perdiendo la espontaneidad cuando se integra el factor intelectual a través de la vivencia y el acto directo donde aparece un momento intelectual. A los 7 años el niño presenta otra crisis cuando incorpora el factor intelectual. Lo más

importante de cada crisis es la reestructuración de la vivencia interior y se observa en el cambio de sus necesidades y motivos que dirigen su comportamiento. A medida que el menor pasa de una edad a otra nacen nuevos impulsos y motivos. Lo que antes era esencial para el niño pasa a segundo plano en la etapa siguiente.

La reestructuración de las necesidades, motivos y valores representan el paso de una edad a otra. Al mismo tiempo el medio cambia la actitud del niño con el adulto y viceversa. Aparecen intereses en cosas y actividades novedosas lo que permite que la conciencia se reestructure, entendiendo la conciencia como la relación entre el niño y el medio (Vigotsky, 1996).

En el paso del nivel preescolar a la primaria se presenta una crisis muy importante en el niño ya que pasa del juego a actividades complejas donde en las escuelas en México deben estar sentados más tiempo para nuevos aprendizajes con un alto contenido simbólico, si el niño no ha logrado las neoformaciones y el motivo que lo lleva a la primaria y a través de su personalidad reflexiva no ha logrado el motivo su estancia no será totalmente de aprendizaje sino de conflicto o choque entre su desarrollo psicológico y lo que está viviendo día a día en la escuela.

2.3.1 La importancia de la “situación social del desarrollo” para las formaciones psicológicas nuevas

En lo que se refiere a la relación social esta se da en el entorno social, cada periodo de edad es única, específica e irrepitable. La “situación social del desarrollo” permiten los cambios dinámicos en el desarrollo de nuevas propiedades de la personalidad. Al estudiar el desarrollo del niño se debe identificar y resolver la situación social de desarrollo para determinar y regular el estilo de vida del niño. En esta dinámica la situación social de desarrollo permite la génesis de las nuevas formaciones centrales de cada edad (Vigotsky, 1996).

La situación social y los tipos de interacciones que viven los niños en sus contextos situados, permiten que se desarrollen las nuevas formaciones psicológicas que reestructuran la personalidad consciente del niño. Esas nuevas formaciones maduran al finalizar cada edad. La nueva estructura de la conciencia que aparece en cada edad permite que el niño perciba de manera distinta su vida interior y cambie todo el sistema de su relación con la realidad externa y consigo mismo, así las nuevas formaciones que surgen al final de cada edad cambian toda la estructura de la conciencia infantil (Vigotsky, 1996).

Así mismo, Vigotsky (1996) determina el nivel real de desarrollo por la edad y por la fase en que se encuentra el niño en cada una. Es decir, la edad cronológica no reporta la edad de desarrollo del menor, se debe determinar la edad de desarrollo en que se encuentra para dar cuenta del nivel real de desarrollo. El nivel educativo determina el nivel real de desarrollo que permite orientar y solucionar prácticas relacionadas con los aprendizajes del niño y también determinar la madurez y el ciclo o etapa que ya terminó el niño. La forma de identificarlo es plantear al menor problemas propios de su edad y que pueda resolverlos por sí mismo sin ninguna ayuda, se le expone al niño problemas de creciente dificultad propios de su edad, el límite de dificultad alcanzable por el niño determina la edad mental, válido únicamente si el niño realizó los problemas por sí mismo y sin ayuda.

La actividad comunicativa en el nivel preescolar tiene gran importancia en el acto comunicativo que se genera en la actividad del juego temático de roles entre coetáneos en la representación que el maestro despliega y dirige con el grupo preescolar. El juego objetal y el juego simbólico son las bases del juego temático de roles, en este último tipo de juego el niño desarrolla las neoformaciones necesarias para la escuela (Solovieva y Quintanar, 2016).

La actividad comunicativa que el niño desarrolla en la edad preescolar le permite adquirir un lenguaje que oriente las vivencias en la escuela primaria. El manejo del lenguaje

que tenga el niño en la actividad del juego temático de roles le permite integrarse en la sociedad y conocer su mundo, así como solucionar problemas. En el año 2020 el nivel preescolar ha presentado una afectación mayor, ya que esta actividad solo se puede generar a partir de la situación social que el niño viva dirigido por el maestro acompañado de sus compañeros donde cada menor juega un rol en cada tipo de juego, sin embargo, por la pandemia mundial COVID-19 esta actividad no se ha desarrollado. Con este estudio, aunque no es su objetivo estudiar en este ciclo escolar 2020-2021 los efectos de la pandemia permiten conocer la preparación psicológica del niño preescolar dirigida en mayor medida por las madres y padres de familia y orientado a la distancia por el docente en su permanencia en casa.

2.4 El juego temático de roles como actividad rectora en la edad preescolar

En la edad preescolar el niño se relaciona con otros niños y convive directamente con la educadora que dirige su proceso educativo. El docente a medida que realiza actividades donde el niño interactúa con otros niños con un motivo y objetivo claro garantiza a través de la actividad la línea social y al trabajar el juego temático de roles permite que la adquisición de las neoformaciones sea integrada en este tipo de actividad. Es importante señalar que este tipo de juego debe ser dirigido por la educadora o especialista que ayude al niño a desplegar el tema elegido.

En el juego temático de roles el niño aprende a interactuar con diferentes participantes, es guiado por un adulto que refiere el tema y el argumento, el niño ya no necesita objetos concretos, despliega situaciones relacionadas con sus vivencias y le da un contenido concreto al juego regulado de acuerdo con el juego por sí mismo o por los niños con quien interactúa con él de manera creativa. El lenguaje adquiere un sentido coherente y social, surge la motivación para la comunicación y se puede regular a sí mismo a través de su propio lenguaje. El sentimiento de amistad y compasión aparecen a través del juego.

En esta actividad el niño maneja signos culturales estructurados en el plano interno donde puede transformar su conducta y su mundo interno a través de su propio actuar, de su lenguaje y del rol que imita o imagina de acuerdo con la actividad desplegada guiada por el docente o el psicólogo (Solovieva y Quintanar, 2016).

En la edad preescolar el juego temático de roles permite que el niño desarrolle todas las neoformaciones que lo preparan para la escuela. Entre más alto sea el nivel de desarrollo de este juego en el niño es mayor su desarrollo (Solovieva y Quintanar, 2016).

La función que tiene el juego temático de roles es garantizar el desarrollo de las neoformaciones de la edad preescolar como la actividad voluntaria, la función simbólica, la reflexión, la imaginación y la anticipación. La actividad voluntaria se observa cuando el niño se dirige a un objetivo de acuerdo con el tipo de juego que realiza en grupo y se comporta de acuerdo con el propósito llevando a cabo cada acción (Solovieva y Quintanar, 2016).

La función simbólica como neoformación esencial de esta etapa del desarrollo pasa por diferentes estadios, primero el niño sustituye un objeto por otro representando la acción o función del objeto, después aprende a codificar y decodificar el comportamiento del mismo objeto y por último el niño esquematiza situaciones de comportamiento a través de signos y símbolos todo con la colaboración de niño-adulto (Solovieva y Quintanar, 2016). El juego temático de roles se vuelve un modelo donde el niño acepta el rol que va a representar y de acuerdo con el tópico maneja medios objetales y medios simbólicos, medios verbales y medios no verbales. El niño se vuelve consciente del juego y crea sus propios medios simbólicos.

Para el niño se vuelve una necesidad social de comunicación a partir de la socialización que lleva a cabo entre niño-niño y niño-adulto. El motivo permite que el menor represente situaciones sociales con un sentido dirigido por el tema que propone el adulto.

El objetivo se lleva a cabo a partir del tema y el rol que representa el menor de manera consciente, es el elemento consciente de la actividad. Todo juego requiere de una base orientadora sugerida por el adulto que guíe el juego, como los elementos de la actividad que se va a llevar a cabo. Las operaciones y los medios son aquellos objetos, posiciones, posturas, imitaciones a partir de la imaginación que permiten la representación del juego y por último es necesario llevar al niño a la reflexión a partir de cómo se actuó en el juego (Solovieva y Quintanar, 2016).

En el siguiente cuadro, se presentan las neoformaciones que debe desarrollar un niño preescolar para estar preparado para la escuela y que se despliegan en el juego temático de roles (Solovieva y Quintanar, 2016).

Tabla 6

Neoformaciones de la edad preescolar (Solovieva y Quintanar, 2016 p.43).

Esfera voluntaria	Mediatización	Imaginación	Personalidad
1. Uso del lenguaje de acuerdo a la situación (contexto).	1. Regulación de su actividad a través del lenguaje del adulto.	1. Posibilidad para imaginar el resultado de la acción.	1. Reflexión. 2. Compasión.
2. Aceptación de reglas y normas.	2. Regulación de sus acciones a través de su propio lenguaje oral.	2. Posibilidad para utilizar signos y símbolos en la actividad propia.	3. Motivación para los estudios.
3. Posibilidad de aceptar las instrucciones grupales como individuales.	3. Utilización de diversos objetos como medios de su actividad.	3. Posibilidad para imaginar el resultado de la situación.	4. Posibilidad de participar en la actividad colectiva.
4. Mantener el ritmo de trabajo durante el periodo determinado.			5. Anticipación del resultado de sus propias acciones.

En esta tabla se observa el desarrollo del niño al terminar el nivel preescolar y como la esfera voluntaria, la mediatización, la imaginación y la personalidad permiten relacionarse

unas a otras y desarrollar las neoformaciones para que su trabajo sea integrador en el juego temático de roles.

En la edad preescolar básica el juego temático de roles que se da en la situación social del jardín de niños se subordina a la línea de relaciones sociales y a la línea técnico-operacional. Lo anterior da origen a nuevas formaciones psicológicas como la esfera voluntaria y la imaginación. En este tipo de juego a través de la reflexión y la imaginación el niño puede anticiparse a resultados de las acciones propias y de las demás personas.

La actividad voluntaria se observa cuando el niño puede terminar una actividad, dirigida a un objetivo establecido, no iniciar otra actividad hasta terminar la que está realizando. Se comporta conforme al propósito del juego temático de roles.

La imaginación en este tipo de juego se expresa a través del lenguaje voluntario y en su comportamiento, no hay realidad todo lo imagina. Su actuar influye directamente en su personalidad. Todo el juego temático de roles que se realice como doctor, maestro, bombero, etc. contiene conceptos teóricos que están en la esfera simbólica por lo que el desarrollo simbólico es esencial en esta actividad y se observa cuando el niño sustituye un objeto por otro con ayuda de un objeto externo. Al representar el rol que le corresponde esquematiza situaciones y su comportamiento (Solovieva y Quintanar, 2016).

La regla para el juego temático de roles es aceptar y comportarse de acuerdo con el rol del tema. Requiere de medios objetales y simbólicos y medios verbales y no verbales para su representación. En cada actividad existen medios que concientizan al niño el rol que va a jugar y los medios simbólicos para su uso y manejo.

Los elementos de la actividad del juego son (Solovieva y Quintanar, 2016):

- Tema con un argumento para que el niño identifica la situación social que vive.
- Roles que el niño identifique para saber quiénes participan.

- Contenido que sugiere lo que sucede a lo largo del juego.
- Materiales que se utilizan de acuerdo con el tema.
- Simbolización del actuar de cómo se regula y formaliza cada rol.

Se puede marcar en el niño posibilidades de conflicto para que reflexione sobre su propio estado y deseo o darle opciones para la solución del conflicto, esto permite aplicar la personalidad reflexiva.

En el juego temático de roles el diálogo cotidiano se vuelve un diálogo imaginativo y lo que se vive en cada situación, con la práctica se sustituye en una situación imaginaria, esto permite que el niño llegue a la comprensión y a la producción de lenguaje. La actividad verbal pasa al plano simbólico, intelectual e imaginario, el niño empieza a usar los significados generalizados y simbólicos (Solovieva y Quintanar, 2020).

El trabajo gradual y desplegado en el juego temático de roles con el uso de signos desarrolla las acciones voluntarias verbales y no verbales en los niños (Solovieva y Quintanar, 2020). Esta actividad integra las neoformaciones que enriquecen la preparación del niño para la escuela, entre más práctica de este tipo de juego mayor desarrollo psicológico.

Al finalizar esta etapa aparece una nueva crisis donde el niño pierde la espontaneidad y sus actuaciones exageradas son síntomas de que el juego temático de roles cumplió su función y está preparado para nuevos aprendizajes y puede pasar a la escuela. En esta etapa el niño verdaderamente tiene la motivación para el aprendizaje.

2.5 Características de la preparación del niño para la escuela

Al pasar el niño a la primaria la presencia de la neoformación central aproximadamente a los 7 años es la generalización de la experiencia emocional o afecto intelectualizado donde el comportamiento y la actividad están sometidos a las reglas de los

esquemas sociales en forma consciente. Ahora el niño tiene la necesidad y el motivo hacia la actividad de aprendizaje. En el nivel preescolar ya adquirió las neoformaciones que el niño requiere para la escuela.

Vigotsky (1996) considera que lo más importante es la intelectualización del afecto, en el que el comportamiento del niño se somete a reglas y normas sociales, a lo que Elkonin (2013) le dio el nombre de “componente básico de la estructura de la actividad escolar”. El niño que está preparado para la escuela desarrolla el nivel de la formación de la comunicación para el sometimiento de reglas y la orientación de las normas sociales que se mediatiza por el lenguaje y el proceso comunicativo.

Salmina (2013) entiende la preparación del niño para la escuela como la integración entre las exigencias de la escuela y las neoformaciones de la edad preescolar. Dice que es necesario realizar un diagnóstico del niño que considere la modelación de la actividad del aprendizaje, la actividad voluntaria y la función semiótica como neoformación fundamental de la etapa preescolar. Se debe modelar la actividad de acuerdo con lo que se va a obtener como producto material o materializado, se pueden introducir dos tipos de modelos, el modelo del producto y el modelo de la acción, el producto se genera a partir del modelo visualizado que se proporciona que a su vez determina el modelo de la acción, para este análisis es necesario aplicar el análisis funcional de la actividad que se compone de: la presencia de la orientación, las características de la ejecución y las características de control.

Salmina (2013) explica que la presencia de la orientación consiste en observar si el niño analiza o no el modelo, si puede comparar el producto (lo que hizo) con el modelo, si el carácter de la orientación es desplegada reducida, caótica u organizada. Así mismo observar el tamaño y la orientación, si el niño realiza la acción desde algo pequeño o grande o en bloques o es únicamente una operación.

Cuando el niño ejecuta una acción se observa si realiza el modelo de manera caótica y con errores sin ningún análisis de los resultados o la correspondencia en relación con las condiciones de la ejecución y el autocontrol o si copia las acciones del adulto, de otro compañero o actúa de forma independiente. El control se refiere a que el menor se dé cuenta de los errores y si los corrige o no.

El análisis estructural de la actividad que debe realizar el niño para la escuela se caracteriza por (Salmina, 2013):

- Acepta la tarea como punto esencial de la dirección de la acción, acepta la tarea y su conservación o pasa a otra tarea o si realiza la tarea y mantiene el interés.
- Las acciones que realiza. Se identifica si las operaciones pueden llegar a hacer una correlación con las condiciones dadas.
- La presencia del control y la valoración del producto de su propia actividad. El niño realiza una relación con las observaciones de éxito, fracaso, o corrección de errores.
- La relación con la ayuda se refiere a detectar cuál es la ayuda necesaria.
- La rapidez con que trabaja de manera general o de tareas en particular.

Es necesario tomar en cuenta la comprensión de las palabras y expresiones aisladas dirigidas a una evaluación de esta índole y observar la correlación entre la función semiótica y el intelecto.

Salmina (2013) en relación con la función semiótica y al intelecto señala que puede servir como parte de la actividad intelectual y da características de los indicadores de desarrollo, ya que forma parte de la interrelación con otros componentes de desarrollo. Es decir, cuando un niño no separa el material objetal para la solución de problemas y no puede solucionarlo con otro material, indica que los aspectos semióticos no están formados por lo que no está preparado para asimilar los conocimientos objetales. El desarrollo de la función semiótica es básico para la escuela.

Otra mirada de la preparación del niño preescolar para la escuela se encuentra con Talizina (2019) que señala que el paso de la infancia preescolar a la vida escolar del niño es de gran impacto en el desarrollo psicológico del ser humano. En la edad preescolar la actividad que predomina es el juego especialmente como actividad voluntaria y deseable por el niño. Cuando el niño pasa de preescolar a la escuela se enfoca en la actividad de aprendizaje como actividad predominante, pasa del juego al aprendizaje en otras condiciones y con otras exigencias en la familia y en la escuela, los maestros y compañeros.

El niño preescolar en el paso de la preparación psicológica para la escuela debe hablar de motivos y necesidades, el niño debe tener la necesidad de una nueva actividad, de querer obtener nuevos conocimientos lo que lo lleva al objetivo del aprendizaje (Talizina, 2019).

Los niños tienen un gran interés y curiosidad por acudir a la escuela que con el tiempo va desapareciendo en la medida que desarrolla la actividad (orientadora) del maestro. A su vez para continuar con el interés de los niños a la escuela se debe incluir al niño en la solución de los problemas cognitivos que le ayudará a conocer el mundo que lo rodea (Talizina, 2019).

Los indicadores que permiten observar la preparación del niño para la escuela son; la verificación del grado del desarrollo de las funciones psicológicas básicas como la percepción, memoria, atención, voluntad, etc. El niño que termina el preescolar debe en el desarrollo sensorial identificar la identidad de los objetos y sus características, el niño debe ver la forma y el tamaño, sin embargo, todavía no pueden analizar las características de los objetos que perciben (Talizina, 2019).

En la edad preescolar la atención del niño todavía no es totalmente voluntaria por lo que Talizina (2019) dice que en la atención se identifican dos tipos; la involuntaria y la

voluntaria. El niño de esta edad puede durar mucho tiempo en atención con algo que lo tenga interesado, sin embargo, la atención voluntaria que garantiza la concentración todavía está en formación. En lo que se refiere a la memoria, a esta edad el niño memoriza fácilmente lo que le es interesante a su percepción, llamada memoria involuntaria. Sin embargo, el niño necesita la memoria voluntaria para los nuevos aprendizajes. Gradualmente la actividad escolar permite desarrollar los tipos voluntarios de memoria y atención en el menor.

Solovieva y Quintanar (2016) señalan que a los 6 años el lenguaje ya tiene un buen desarrollo, el niño ya aprendió la lengua materna, su pensamiento es intuitivo, ya puede realizar un análisis de los sonidos de las palabras, tiene mayor repertorio de vocabulario, lo que le sirve de apoyo para el aprendizaje de la lecto-escritura.

La preparación para la escuela requiere que el niño pueda participar en grupo cierto tiempo, someterse a las reglas e imaginar la acción y su resultado, desarrollar una personalidad reflexiva y su evaluación para el nivel de preparación para la escuela (Solovieva y Quintanar, 2016). El niño preescolar mayor debe haber desarrollado la actividad voluntaria, mantener un objetivo de la acción presente, iniciar con el planteamiento de objetivos, hacer regulación a partir del lenguaje del adulto y propio externo, respetar reglas y horas establecidas en el juego (Solovieva y Quintanar, 2016).

Para finalizar este tema se enfatiza que las neoformaciones no se presentan de manera aislada, sino que cada una se va formando de acuerdo con la mediatización que los adultos le proporcionan al niño y de la historia cultural donde se desarrolla. El menor logrará las formaciones psicológicas nuevas o neoformaciones a través de las vivencias y crisis que el niño presente en su situación social, la línea de desarrollo y la línea subordinada. Por lo anterior, la preparación del niño para la escuela se desarrolla en tiempos y ritmos diferentes de acuerdo con la función y vivencias que tenga con la familia,

la escuela y los adultos cercanos en un contexto dado. Sin embargo, depende del desarrollo de las neoformaciones para que la psique esté preparada para los aprendizajes escolares.

2.6 El significado de las prácticas educativas con base en la teoría de la actividad

Para que el niño desarrolle las neoformaciones requiere que los adultos cercanos manejen experiencias cotidianas y sistemáticas para su desarrollo, el niño en la escuela preescolar requiere de actividades dirigidas y desplegadas por la maestra para prepararlo para la escuela.

La práctica docente en la escuela Histórico-cultural y la teoría de la actividad tiene otro sentido a la práctica docente desde otras corrientes teóricas. La escuela Histórico-cultural tiene todo un sustento teórico y de trabajo en el papel que juega el docente en los diferentes niveles educativos. Vigotsky (1995) vislumbraba que el aprendizaje solo podía producirse en contextos microsociales e interactivos, solo así podía comprenderse la adquisición de conocimientos. Vigotsky (1995) decía que los docentes deberían tomar en cuenta la creación y mantenimiento de comunidades de aprendizaje y las relaciones entre el desarrollo cognitivo y la educación a través de una dialéctica desde la zona de desarrollo próximo (ZDP).

La función del docente es la actividad dialéctica entre el desarrollo cognitivo y la educación tomando en cuenta en este proceso la ZDP. Leontiev (2016) dice que la actividad es la que permite la comprensión de la psique humana. A través de la actividad se llevan a cabo las interacciones reales y las conexiones del sujeto con el mundo objetivo. La vida de cada ser humano consiste en un sistema de actividades sucesivas.

A través de la actividad se transfiere; lo reflejado a lo ideal que es la imagen subjetiva; la transición de lo ideal a lo material que es lo objetivo y que llegan al producto de la propia actividad. A través de la actividad se establecen las interrelaciones entre el

sujeto y el objeto (sujeto-actividad-objeto). La actividad es un sistema que se subordina a un sistema de relaciones sociales. La actividad lleva implícita al objeto mismo (Leontiev, 2016).

La actividad debe ser motivada. La acción forma parte de la actividad y se entiende como un proceso subordinado a una meta consciente. La actividad humana existe como una acción o cadena de acciones. Una misma acción puede hacer diferentes actividades. A la forma de ejecutar la acción se le llama operaciones. La operación es el producto de la transformación de la acción. Las operaciones se relacionan por las condiciones de realización de una meta concreta.

Entonces la práctica educativa se entiende desde la teoría de la actividad como la forma en que el docente debe tomar en cuenta la actividad, las acciones y las operaciones para ejecutar su tarea docente. En la teoría de la actividad Talizina (2019) señala que la psique y la actividad tienen una relación directa. La actividad permite que el ser humano interactúe con el mundo externo, de esta manera el hombre resuelve su mundo. En este proceso la psique tiene su actuar en todas las acciones y/o actividades que lleva a cabo. Se centra en el proceso de la actividad donde su objeto de estudio es la orientación de la actividad, para esto es necesario identificar la acción que tiene los mismos componentes que la actividad.

La actividad es la imagen que tiene varias funciones en la acción y en la operación. La acción constituye el medio por el cual se forma la imagen. La imagen es el resultado de la acción por lo que se le llama que es el producto. La percepción es resultado de la imagen sensorial de la acción perceptiva. El concepto es producto de todas aquellas acciones cognitivas del ser humano de los objetos donde se fue formando el concepto. Las operaciones componen el mecanismo psicológico de las imágenes (Talizina, 2019).

Talizina (2019) señala que la acción posee la misma estructura que la actividad y está compuesta de los siguientes elementos:

- El motivo
- El objeto hacia el cual se dirige la acción
- El conjunto determinado de operaciones que realiza la acción
- El modelo en el cual el sujeto realiza la acción

La imagen (perceptiva, representación, concepto) y la operación son los elementos más sencillos de la actividad psíquica. Las imágenes tanto sensoriales como conceptuales, ocupan un lugar estructural en la actividad del sujeto y del objeto (objeto de la acción o del modelo de acuerdo con el cual se realiza la acción).

La teoría de la actividad establece a la naturaleza social como base del desarrollo psíquico del ser humano. En este sentido, se desarrolla a través del modo social en que vive una persona por medio de las leyes sociales y los productos de la cultura. El desarrollo del individuo se establece cuando se ha asimilado la experiencia externa social. Así mismo, la experiencia de la práctica histórico social representa la experiencia de la humanidad. Lo anterior se adquiere en la medida en que la generación adulta permite se desarrolle la formación de las capacidades humanas específicas (Talizina, 2019). Entonces, la enseñanza y la educación son tipos de actividad del hombre que han sido organizados para adquirir y asimilar la experiencia de las generaciones anteriores. Lo anterior es lo que se espera de la actividad del docente desde la escuela Histórico-cultural.

En la teoría de la actividad el objeto de análisis psicológico no es la psique, es la actividad cuyos elementos pueden ser externos que son los materiales y los internos que son los psíquicos (Leontiev, 2016; Talizina, 2019).

En este tenor la práctica docente que requiere el niño preescolar para estar preparado para la escuela es a través de actividades mediatizadas. La actividad psicológica es el proceso desplegado que se realiza en cierto tiempo por el sujeto con un motivo. Las actividades educativas que debe llevar a cabo el docente desde la postura de la escuela Histórico-cultural es la actividad del juego temático de roles y de la función simbólica para el desarrollo de las neoformaciones en el niño preescolar. Leontiev (2016) y Talizina (2019) desarrollan el esquema de trabajo que debe llevar a cabo el docente en la actividad y en la acción. El tipo de actividad y de acciones en la práctica educativa se debe dirigir a que el niño preescolar se integre en el juego temático de roles como actividad rectora de esta edad, en la escuela el docente orientará la actividad que requiere el niño y lo llevará al aprendizaje (Talizina, 2019). En el proceso de aprendizaje el menor asimila la experiencia intelectual, moral, estética, entre otras y se le denomina educación, de esta manera el objeto de la teoría de la actividad de la enseñanza-aprendizaje es el proceso de aprendizaje y educación.

La teoría de la actividad por su parte explica todo un esquema para que el docente pueda llevar al niño a la preparación psicológica para la escuela. Lo explica desde los aprendizajes que se generan desde el nacimiento hasta la educación en sus diferentes niveles educativos. La esquematización para la enseñanza que presenta la teoría de la actividad permite que el niño pueda adquirir los aprendizajes con una guía adecuada y desplegada a cada edad. La teoría de la actividad muestra el esquema que orienta al docente para llevar a cabo la actividad educativa necesaria para el desarrollo psicológico en sus diferentes facetas en que pasa el niño por edad y para el aprendizaje correspondiente.

El desarrollo de las neoformaciones no se presenta de manera aislada, sino que cada una se va formando de acuerdo con la mediatización que los adultos le proporcionan

al niño, por lo que es muy importante la práctica educativa que realice el docente de preescolar. A través de la actividad que realice el profesional en su práctica educativa el menor logrará las formaciones psicológicas nuevas o neoformaciones a través de las vivencias y crisis que el niño presente en su situación social de ahí la importancia que conozca este marco teórico tan elemental en esta etapa de desarrollo. Por lo anterior, la preparación del niño para la escuela se desarrolla en tiempos y ritmos diferentes de acuerdo con la actividad práctica que organice el docente.

El aprendizaje es resultado de nuevos conocimientos y adquisición de conductas nuevas, generadas de la interacción con el adulto, el aprendizaje es el conjunto de cambios en el niño como respuesta de los procesos de desarrollo de las formaciones psicológicas nuevas. El niño preescolar al desarrollar nuevas neoformaciones como la actividad voluntaria a través de la regulación del comportamiento por medio del lenguaje, la imaginación, la personalidad reflexiva y la orientación general hacia las relaciones humanas estará preparado para la escuela (Salmina 2013; Solovieva y Quintanar, 2016; Talizina, 2019).

En el sustento teórico se integran las categorías de estudio que requiere esta investigación; el proceso de desarrollo del niño por edades para las formaciones psicológicas nuevas llamadas neoformaciones documentado en la escuela Histórico-cultural y el actuar docente desde la teoría de la actividad. La práctica educativa que toma en cuenta la actividad rectora permite el desarrollo psicológico y la adquisición de las neoformaciones en la edad preescolar y las acciones. Una práctica educativa dirigida a contenidos temáticos sin tomar en cuenta el desarrollo psicológico del niño y el manejo del tiempo libre en casa sin ningún objetivo por los padres de familia puede afectar la adquisición de las neoformaciones que preparan al niño para la escuela.

2.7 Posibilidades de preparación psicológica del niño para la escuela

En este apartado se explica las posibilidades que tiene el niño para desarrollar las neoformaciones referidas por teóricos de la escuela Histórico-cultural que han realizado estudios y programas que permiten preparar al niño para la escuela. El niño preescolar por la edad y el desarrollo psicológico debe ser guiado por el psicólogo, docente o especialista que preparan al niño para la escuela. Se mencionó con anterioridad que la actividad rectora del niño preescolar es el juego temático de roles, pero para señalar que el niño está preparado para la escuela debe aprender a jugar esta actividad compleja. El adulto al desplegar este tipo de juego permite la formación del pensamiento reflexivo, garantiza la formación de habilidades y de desarrollo de la personalidad del niño. El pensamiento reflexivo permite desarrollar habilidades intelectuales, define pensamientos y en el juego el menor lo aplica a diferentes situaciones, lo importante es que el infante desarrolle sus neoformaciones jugando (González, Solovieva y Quintanar, 2009).

En este sentido, el pensamiento reflexivo que el niño aplica en el juego temático de roles expresa e identifica su propio comportamiento de las acciones que debe llevar a cabo con los demás niños y que le permite un intercambio social desarrollando las neoformaciones básicas como; la conducta voluntaria, el pensamiento reflexivo en sus primeras etapas del desarrollo y la imaginación. Los diferentes roles del juego que el niño asume como el doctor, la maestra, el cocinero, el chofer, la tiendita, etc., permiten que el niño desarrolle motivos e intereses y regule conscientemente su conducta, consolide los procesos involuntarios y prepare los procesos voluntarios (González, Solovieva y Quintanar, 2011).

La reflexión exige un nivel de desarrollo relacionado con el comportamiento voluntario y la motivación. El adulto debe desplegar en el niño los conocimientos previos de acuerdo con el juego temático de roles para la actividad. Esa representación voluntaria,

imaginativa, reflexiva que el niño realiza con sus coetáneos lo motiva y prepara para la actividad escolar (González, Solovieva y Quintanar, 2009).

Entonces la actividad del juego temático de roles sociales además permite desarrollar la esfera cognoscitiva, la esfera emocional-afectiva, la esfera de motivos e intereses, la esfera comportamental y la esfera de la personalidad del niño (González, Solovieva y Quintanar, 2009). Bonilla y Solovieva (2016) muestran que los niños preescolares requieren de un programa de juego de roles sociales para la formación de la función simbólica ya que los niños por sí mismos no lo pueden realizar. El programa debe comprender los niveles constitutivos de la función simbólica (sustitución, codificación y esquematización). Se debe trabajar con el menor en los planos del desarrollo psicológico (materializado, perceptivo concreto, perceptivo esquematizado y verbal).

Los niveles constitutivos de la función simbólica que el niño debe dominar son: la sustitución que se refiere a sustituir un objeto por otro que realice la misma función que el objeto sustituido; la codificación es la habilidad que ha desarrollado el niño para reflejar el fenómeno o acontecimiento en un lenguaje determinado de acuerdo con las reglas dadas; la esquematización clarifica las relaciones posibles del problema representado en un plan para su solución que pueden ser los elementos del propio juego y/o el orden de las acciones que se van a realizar y la modelación propia de la resolución de un problema matemático que es pasar del modelo verbal al modelo temático para construir esquemas, tablas, etc. la modelación se alcanza en la escuela primaria no en esta actividad (Bonilla y Solovieva, 2016).

Las tareas del programa de juego deben estar basadas en los planos del desarrollo psicológico para su evaluación de la siguiente manera (Bonilla y Solovieva, 2016):

- Nivel materializado evaluado a partir de la acción del niño con objetos concretos que sustituyen los objetos reales.
- Nivel perceptivo concreto, se refiere a la posibilidad que tiene el niño para representar palabras por medio de símbolos gráficos con una intención y significado.
- Nivel perceptivo esquematizado, evalúa la posibilidad del menor para el uso de signos perceptivo-externos (como dibujos o esquemas) y de signos internos (como imágenes, lenguajes y conceptos).
- Nivel verbal, evalúa la representación en forma verbal externa con el uso de medios simbólicos internos relacionados con un determinado objetivo.

El programa de la formación de la función simbólica a través de la actividad del juego temático de roles sociales debe comprender los eslabones de la actividad: planeación, ejecución y verificación (Bonilla y Solovieva, 2016).

El juego temático de roles como actividad rectora en la edad preescolar que promueve el desarrollo de diferentes formaciones psicológicas como imágenes, representaciones, conceptos y conocimientos puede aplicarse a partir de programas donde se lleve a cabo la orientación y ayuda por el adulto durante la actividad tomando en cuenta la zona de desarrollo próximo como herramienta para orientar el desarrollo psicológico y la enseñanza en la edad preescolar. La organización de las acciones que el adulto despliegue en el niño permitirá que el niño desarrolle y comprenda el papel de la simbolización por lo que la actividad del juego de roles es una cadena de acciones orientadas a objetivos específicos que permiten el desarrollo de la función simbólica.

A continuación, se presenta un cuadro que resume el juego con la estructura de la actividad (Solovieva y Quintanar, 2019).

Tabla 7

Estructura de la actividad del juego (Solovieva y Quintanar, 2019).

Componentes de la estructura de la actividad del juego	Descripción
Necesidad	Ampliar la comunicación social con adultos y otros niños.
Motivo	Representación de una situación comunicativa imaginaria.
Objetivo	Expresiones verbales, gestos, movimientos, expresiones emocionales, reacciones, objetos, símbolos, objetos, símbolos, etc.
Orientación	Conversación dialógica constante, presentación de ejemplos, preguntas en grupo y respuestas, etc.
Resultados	Proceso de desarrollo emocional.

La actividad implica siempre un motivo u objeto, un objetivo, medio y orientación. La actividad del juego en grupo es muy útil como actividad rectora en preescolares ya que a esta edad requiere el manejo de las relaciones sociales de acuerdo con lo que ve en el mundo de adultos.

Es muy importante que quien dirige este tipo de juego conozca la base teórica de las edades psicológicas para que el niño pase de una etapa a otra. Si se le apoya adecuadamente llegará a la escuela primaria preparado y motivado, de lo contrario la pérdida del tiempo en una fase del desarrollo tendrá consecuencias negativas para el desarrollo de la personalidad. La organización de la actividad y de la situación social que debe vivir y experimentar un niño es obligación de los profesionales y adultos que lo acompañan en este nivel educativo (Solovieva y Quintanar, 2016).

Para que el niño le dé un sentido al juego temático de roles requiere contar con las siguientes características (Solovieva y Quintanar, 2016 p. 39):

1. Requiere de varios participantes.
2. Requiere una introducción y desarrollo de un tema.
3. No es necesario el uso de objetos concretos.
4. Se despliega en situaciones relacionadas entre sí.

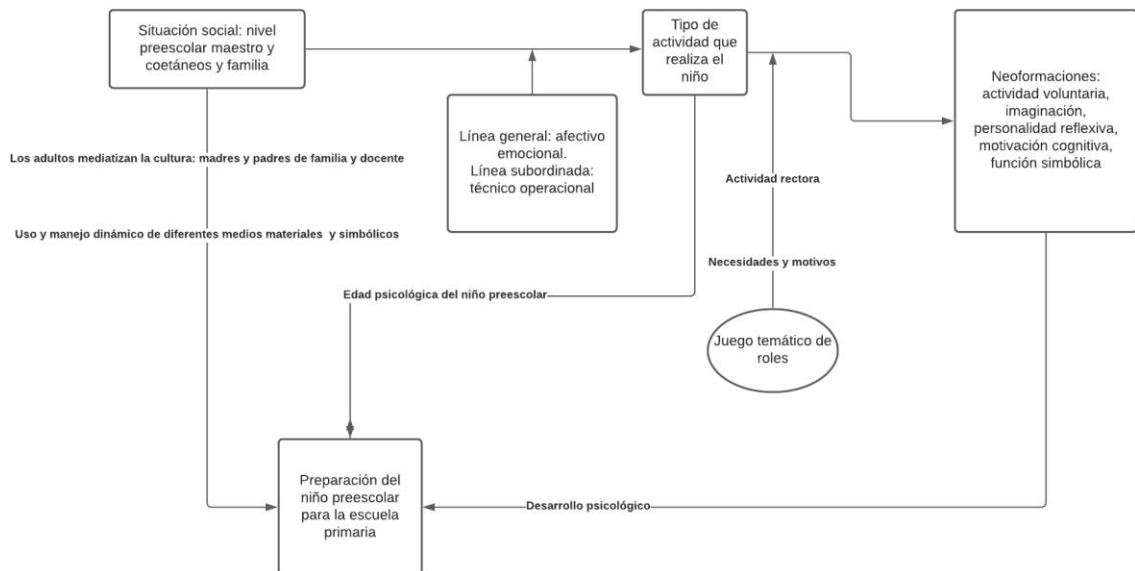
5. Es iniciado y regulado por los niños de manera autónoma y creativa.

En el juego el niño se da cuenta de su situación social, es decir que hay más niños que tienen deseos e intereses diferentes o compartidos con él. El sentimiento de amistad, la comunicación, el lenguaje y los valores son parte de la actividad cultural que el niño adquiere (Solovieva y Quintanar, 2016).

Con el tema del juego temático de roles cerramos el apartado del sustento teórico ya que explica el desarrollo de las neoformaciones y un sustento complejo relacionado con el tipo de actividad que realiza el niño apoyado por las relaciones sociales con el adulto. Las neoformaciones que preparan al niño para la escuela tienen todo un proceso de desarrollo que no debe saltar ningún individuo, ya que el desarrollo psicológico del niño se ve afectado e impacta en los aprendizajes complejos.

Figura 1

Términos integradores de la postura Histórico-cultural que prepara al niño para la escuela.



En la figura 1 se integran los términos que se han revisado en este capítulo para identificarlos en el proceso que lleva al niño para la preparación de la escuela. Los adultos que interactúan directamente con el niño en la escuela y la familia son quienes a través de la actividad rectora y las necesidades de los niños aportan a que el menor logre la edad psicológica para iniciar con aprendizajes complejos que ofrece la escuela primaria. El desarrollo psicológico de esta edad psicológica se integra por neoformaciones como la imaginación, la personalidad reflexiva, la función simbólica, la actividad voluntaria y el motivo cognitivo. EL juego temático de roles como actividad rectora permite que el menor socialice y desarrolle relaciones afectivo-emocionales y continúe desarrollando habilidades técnico-operacionales, esta actividad con los diferentes temas socioculturales que aborda permite que el niño experimente diferentes roles sociales con reglas y normas, reflexione, imagine, espere su turno, entre otras acciones, cada neoformación en esta actividad trabaja entrelazada unas a otras, cuando el niño ha conocido, experimentado, reflexionado su mundo, imaginado y ha entendido que vive en un mundo con signos y significados, entonces le da sentido a lo que hace y desarrolla el motivo cognitivo integrándose al sistema socio-cultural. Cada menor tiene experiencias diferentes por lo que para alcanzar este desarrollo se requiere brindarle la situación social que ha esta edad es el “jardín de niños” que le ofrece una dinámica interpersonal entre el adulto-niño y coetáneos. Cuando el menor ha desarrollado las neoformaciones propias de la edad preescolar se considera que puede dar respuesta a planteamientos propios de su edad psicológica que se forma al término del nivel preescolar.

Para explicar lo antes expuesto se requiere conocer lo que hace realmente el docente y lo que dicen que hacen las madres y los padres de familia para la preparación del niño para la escuela y contrastarlo con una valoración de la preparación del niño que termina este nivel. Con la base teórica de la escuela Histórico-cultural se realizó el análisis

de las acciones de los adultos que conforman la base psicológica del niño preescolar para la escuela primaria, como se ha explicado, es una postura psicológica que trabaja con el desarrollo psicológico que prepara al niño para los aprendizajes complejos de la escuela primaria. Así mismo, con esta investigación se expone el desarrollo de las neoformaciones en el niño desde quienes las promueven y permiten que el niño adquiriera esta preparación. La escuela Histórico-cultural no estudia al niño de manera aislada, lo enfoca desde quienes están generando este proceso, una vez que convergen los resultados de lo que hace el docente, lo que dicen hacer los padres de familia para el desarrollo psicológico del niño se llega a discutir lo que se requiere en educación en este primer nivel educativo que despliega en el niño los procesos psicológicos a partir del trabajo conjunto con los adultos que interactúan con el infante en esta etapa inicial educativa.

Capítulo III. Metodología

3.1 Construcción epistemológica para el procesamiento de datos de esta investigación

Para explicar el análisis de esta investigación se exponen conceptos de la escuela Histórico-cultural que permiten tomar los puntos base para el contraste de lo que hacen los adultos para preparar el niño preescolar para la escuela primaria. En este estudio no se fracciona el estudio del niño por un lado y lo que hacen los adultos por otro, sino se toma como una unidad para poder identificar el actuar de los adultos con los resultados en el desarrollo psicológico en el niño que termina la educación preescolar. El análisis se basa en los conceptos que Vigotsky (1995, 1996) señala respecto al sentido y significado.

Vigotsky (1995) para abordar el tema del pensamiento y el lenguaje toma en cuenta el desarrollo del significado de las palabras y declara que hay una relación particular propia entre el pensamiento y el lenguaje. Entre el pensamiento y la palabra hay una relación en las personas adultas, es “un proceso, un continuo ir y venir del pensamiento a la palabra y de la palabra al pensamiento” (Vigotsky, 1995, p. 97). La relación entre pensamiento y la palabra existe en la medida en que el adulto le da un sentido funcional. “Todo pensamiento tiende a conectar una cosa con otra, a establecer relaciones” (Vigotsky, 1995, p. 97), tiene una función que permite resolver problemas que es un movimiento interior, identifica dos planos en el lenguaje: un interno, significativo y semántico, y otro que es externo y fonético, cada uno tiene sus propias características.

En los adultos el desarrollo del significado posee una interrelación específica de dos planos en lo semántico y lo fonético, con los adultos se identifica cuál es la comunicación mediante el lenguaje y cuáles son sus significados conscientes que expresan, identificando su referencia objetiva para rescatar el significado. En la estructura semántica Vigotsky (1995) establece una distinción entre el referente y el significado.

Entonces el referente que tienen los adultos respecto a la preparación del niño para la escuela es lo que forma su significado por lo que cada niño de acuerdo con su medio y del referente que tengan los adultos para su preparación serán las acciones que lleven a cabo con el infante.

La estructura semántica es lo que le da sentido a una palabra sobre su significado. Paulhan (s/f en Vigotsky, 1995) dice que el sentido de la palabra es considerado como la suma de todos los sucesos psicológicos que una palabra puede provocar a la conciencia de la persona. Una palabra adquiere un sentido del contexto. El significado se mantiene estable de través de los cambios del sentido. Las palabras de acuerdo al sentido que le de la persona en un contexto dado es la dinámica de su significado. Paulhan (s/f en Vigotsky, 1995) señala que el sentido de una palabra cambia de acuerdo a cada persona y situación. “Una palabra toma su sentido de la frase” (Paulhan, p. 112 en Vigotsky, 1995). Palabra y sentido es más independiente que palabra y significado. El sentido puede cambiar a las palabras de acuerdo a la idea. Vigotsky (1996) señala que “el significado de la palabra es la unidad indivisible del lenguaje y el pensamiento” (p. 266). El sentido que tienen los padres de familia será de acuerdo a lo que reporten a través de su lenguaje y la estructura de su referente en su pensamiento.

Todo lo que las madres, los padres y docente puedan concebir como la preparación del niño para la escuela modificará la influencia en el desarrollo del niño, así como lo que hacen en este estudio se contrasta en relación y en dirección hacia el niño. Lo que reportaron de acuerdo a sus vivencias y cómo influyen en el niño es el análisis esencial para valorar el impacto en su desarrollo que prepara al niño para la escuela.

En la vida cotidiana el niño forma parte de la situación social que lo relaciona con su entorno, con quienes lo rodean y están presentes con él compartiendo experiencias y actividades y/o acciones, lo que hacen los adultos adquieren un significado orientador por

medio de las vivencias con el menor. Lo que hace que el niño continúe con su desarrollo psíquico de hecho son el cambio de las vivencias que hace el adulto con el infante. El niño pasa de unas vivencias a otras de acuerdo a su actividad, el medio se modifica para el niño o por lo menos sería lo recomendado (Vigotsky, 1996). Cuando el niño pasa del nivel preescolar a la primaria sus vivencias cambian, en contexto, con personas que interactúen con él, como compañeros, el lugar, etc. Vigotsky (1996) señala que la edad de 3 y 7 años son puntos de viraje en el desarrollo del niño, llega un momento donde el desarrollo infantil termina y pasa a otra edad de desarrollo. Este proceso marca el inicio de la vida escolar, el interés primordial es identificar lo que los adultos realizan en este proceso que viven el niño en 3º. de preescolar que los prepara para la escuela primaria.

Lo que hace el adulto tiene que ver, con la concepción que tiene de su propio mundo. En este tenor el actuar que tienen las madres, los padres de familia y maestro para la formación del niño preescolar para la escuela le dan un sentido de acuerdo a sus experiencias y en cómo han vivido este proceso con sus niños.

Este estudio pretende identificar el sentido y significado que los adultos le dan a la preparación del niño para la escuela para esto se retoman los conceptos de sentido y significado de la siguiente manera: qué sentido tiene para las madres y los padres de familia preparar al niño preescolar para la escuela primaria y el significado consciente que expresan respecto a lo que es la preparación del niño preescolar para la escuela.

Otro concepto necesario en este análisis es el de mediatización que interviene en las etapas del desarrollo del individuo y se proporciona a través de la interacción con los objetos de la cultura que pueden ser objetos materiales, imágenes perceptivas y conceptos internos, “toda la psique del niño esta mediatizada por los medios de la cultura o por toda la cultura humana” (Solovieva y Quintanar, 2019, p. 165).

A continuación, se expone la metodología que orienta este trabajo.

3.2 Diseño metodológico

Para analizar la relación entre las acciones que realizan los maestros y lo que dicen que hacen las madres y los padres de familia sobre la preparación del niño para la escuela y contrastar con una valoración a los menores sobre el grado de alcance de la preparación del niño para la escuela se aplicó la siguiente postura metodológica. El punto central de esta investigación son la concepción y acciones que realizan el docente y las madres y los padres de familia para preparar al niño para la escuela primaria, basado en el desarrollo de las neoformaciones como indicadores que preparan al niño para la escuela, concepto que pertenece a la escuela Histórico-cultural, este desarrollo psicológico solo se puede adquirir en la periodización caracterizada por esquemas que determinan la edad psicológica del niño que se identifica por la actividad que realiza. Las neoformaciones son; la imaginación, la actividad voluntaria, la personalidad reflexiva, el motivo cognitivo y la función simbólica. Una vez desarrollada estas neoformaciones el niño ya está listo para los aprendizajes complejos que ofrece la escuela primaria y puede al finalizar el nivel preescolar dar respuesta a planteamientos propios de su edad psicológica. Para este desarrollo el menor requiere relaciones interpersonales con el adulto y sus coetáneos, experimentar la actividad rectora, la situación social propia de la edad, las necesidades y motivos que le permiten desplegar una actividad y las crisis que le permiten cambiar sus necesidades y los motivos. Lo anterior señala la estructura observable en la edad psicológica preescolar que permite determinar la preparación del niño para la escuela. Para el análisis de las concepciones y acciones que realizan el docente, la madre y el padre de familia y por la amplitud del estudio, se analizan de manera independiente la concepción y acciones del docente, la concepción y acciones de las madres y de los padres de familia y los resultados de la valoración de los niños y después se contrastan las acciones de los adultos con los resultados de la prueba

para un análisis descriptivo-analítico de la preparación del niño para la escuela desde la postura Histórico-cultural.

3.3 Método

El análisis teórico desde las categorías establecidas del objeto de estudio de esta investigación es **descriptivo-analítico** tomando en cuenta las acciones, el significado y sentido que le dan los adultos a las acciones para la preparación del niño para la escuela. Para obtener estos resultados se eligió un grupo de 3º. de preescolar de la alcaldía Cuauhtémoc para aplicar lo siguiente:

- Una entrevista con el docente de grupo
- La observación de una clase
- Una entrevista con madres y padres de familia del grupo asignado
- Una valoración a cada niño del grupo asignado de preescolar sobre “la preparación del niño para la escuela”.

Los resultados se contrastan con el nivel de preparación del niño para la escuela donde se valora el desarrollo de las neoformaciones al concluir los niños el preescolar con el instrumento de Solovieva y Quintanar (2019) “Nivel de preparación psicológico del niño preescolar para la escuela” que integra el nivel de adquisición de las neoformaciones necesarias para la escuela y que en el apartado de instrumentos se describe. El fundamento analítico de los conceptos de la escuela Histórico-cultural y de la teoría de la actividad permiten relacionar los resultados de los adultos con el nivel de preparación del niño para la escuela.

El diseño del estudio es transversal con una sola intervención con madres y padres de familia, docente y niños.

3.4 Participantes de estudio

La selección por conveniencia y accesibilidad de la muestra está conformada por un grupo de 3º. de preescolar de un CENDI de la alcaldía Cuauhtémoc integrado por:

- 23 niños.
- 23 madres y padres de familia de los menores.
- Una maestra, responsable del grupo.

A continuación, se describe el CENDI y el marco contextual donde se aplicó esta investigación.

Escenario de investigación

La población estudiada corresponde a la Ciudad de México (CDMX, 2019, 2020) antes llamada Distrito Federal (DF) y considerada la capital de México, tuvo cambios en su reforma en el 2016 y pasó a formar parte de las 32 entidades federativas de México, desaparecieron las delegaciones y se convirtieron en demarcaciones territoriales, cada una dirigida por un alcalde y 10 concejales. Así que la CDMX (2019, 2020) está constituida por 16 alcaldías, cada una con características diferentes en su población. Este estudio se centró en una población de la alcaldía Cuauhtémoc.

La alcaldía Cuauhtémoc es llamada el “Corazón de México”, este territorio es considerado el solar nativo donde se fundó México-Tenochtitlán. Tiene una gran arquitectura prehispánica, renacentista, barroca, neoclásica que se puede observar en el centro de la ciudad, todas consideradas como patrimonio artístico.

Esta investigación se aplicó en un Centro de Desarrollo Infantil (CENDI) que pertenecen a esta alcaldía, los CENDI están ubicados en mercados para atender a los hijos de los trabajadores donde cursan el nivel preescolar. Su función es favorecer el desarrollo

integral de los menores a través de actividades pedagógicas y programas nutricionales adecuados a las necesidades del desarrollo infantil.

Las normas generales que rigen a los CENDIs se basan en un servicio asistencial basado en el Programa de Educación Preescolar 2011 (PEP 2011). Su atención es dirigida a menores de 2 años 8 meses a 5 años 11 meses. Están dirigidos a desarrollar competencias, habilidades y destrezas que impliquen desafíos para el menor, que piensen y expresen por distintos medios.

Autoridades y padres de familia trabajan directamente en corresponsabilidad del menor. Los responsables del menor firman una carta compromiso al inicio del ciclo escolar que establecen aspectos como; quiénes recogen a los menores, quién se hace cargo de los materiales, a dónde pueden ser llevados en caso de accidente, y aspectos mínimos sobre el uniforme reglamentario, puntualidad y asistencia.

La higiene y salud integral del menor es supervisada desde la entrada al plantel. Al asistir a un CENDI el menor tiene un seguimiento en su salud y prevención del maltrato infantil. Los menús que reciben los niños están apegados a un plan nutricional para la edad preescolar. Las directoras y la alcaldía supervisan directamente su funcionamiento. Los CENDIs cuentan con un programa de protección civil coordinado con la Subdirección de Protección Civil de la alcaldía.

En el Diario Oficial de la Federación DOF: 08/08/2016 en su Reglamento Interior del Centro de Desarrollo Infantil artículo 123 Constitucional de este Alto Tribunal en su artículo 4, señala que los servicios que comprende el CENDI son de educación inicial y preescolar, así como de estancia infantil donde se aplican los derechos humanos con principios de calidad sin hacer ninguna distinción por origen de motivo étnico, o nacional, de género,

edad, discapacidad, condición social, de salud, de religión, de opiniones, de preferencias sexuales, estado civil y cualquiera otra situación en contra de la dignidad humana.

En su artículo 5 (DOF: 08/08/2016) declara que toda actuación que se realice en el CENDI se llevará a cabo de acuerdo con las disposiciones jurídicas aplicables. En su artículo 6 señalan que debe existir una comunicación abierta y respetuosa para lograr un trabajo coordinado enfocado al desarrollo del menor. En el artículo 7 indica que lo planeado en el CENDI debe enfocarse a las necesidades y características que presenten. Así mismo en el artículo 8 dice que cualquier mejora será de acuerdo con las áreas de oportunidad con una supervisión, evaluación y participación social. En el artículo 9 se establecen los indicadores que deben cubrir quienes integran en su población menores con discapacidad. En el mismo tenor en su artículo 12 señala que cada CENDI debe tener las siguientes áreas específicas: administrativa, medicina preventiva, pedagógica, psicológica, nutrición y trabajo social y un consejo técnico consultivo correspondiente de acuerdo con la norma. El artículo 13 dice que solo se atenderán a niñas y niños de tres años hasta cinco años, once meses de edad.

Así mismo en su artículo 14 define los horarios de acuerdo con el funcionamiento de la asociación de los padres de familia y los servicios integrales que ofrece. Por lo que los padres de familia se deben de adaptar a las normas y requisitos para su inscripción, estancia y beneficio que reciben en el CENDI, mismo que serán notificados los padres en el ingreso de sus hijos.

En el capítulo III (DOF: 08/08/2016) señalan las responsabilidades de cada uno de los trabajadores que forman cada plantilla de dicha institución y su responsabilidad, mencionando que los menores de cada CENDI tienen derechos a una atención efectiva, a recibir la estimulación que requiere su desarrollo integral, a ser tratado con respeto, trabajar

La edad de las madres y de los padres familia es de 23 a 59 años. Las edades de las madres de familia son 5 mamás entre 36 y 39 años, 4 entre 29 y 31 años, 4 entre 23 y 25 años, 3 entre 26 y 28 años, 3 entre 32 y 35 años y 1 de 46 años. Las edades de los padres de familia son 2 entre 40 y 43 años, 2 entre 48 y 51 y 1 de 33 años. Se encuentran dos abuelos que fungen de tutores una femenina de 41 años y 1 masculino de 59 años.

La mayoría de las madres y los padres son jóvenes entre 23 y 39 años, todos adultos en edad de conformar y educar una familia, la vitalidad de su edad les permite acompañar en su desarrollo a un niño preescolar. Las madres y los padres de familia y abuelos con más de 40 años ya tienen experiencias con otros hijos y una visión diferente de la educación del menor. Se observa mayor participación de las madres de familia en la entrevista.

Actividad laboral de las madres y de los padres de familia:

La actividad laboral de las madres y los padres de familia permite conocer la formación académica y la estabilidad económica de las familias. A continuación, se muestra el oficio o profesión que informaron.

Tabla 9

Oficio, profesión u ocupación de las madres y de los padres de familia.

Oficio o profesión	Madres de familia	Padres de familia	Abuelo(a)	Total
Comerciante	7	1	1	9
Empleado(a)	7	2	1	10
Profesionista	2	2		4
Hogar	5			5
Estudiante	1			1
Total	22	5	2	29

De las 22 madres entrevistadas, 7 son comerciantes, 7 empleadas, 2 profesionistas, 5 se dedican al hogar y 1 es estudiante. De los 5 padres de familia; 2 son empleados, 2 profesionistas y un comerciante. De los abuelos, el varón es empleado por su cuenta y la abuela es comerciante.

La mayoría de las madres del grupo son trabajadoras, solo 5 están de tiempo completo en el hogar, lo que representa que 18 menores quedan al cuidado de otros familiares una gran parte del tiempo. En la tabla 9 se identifica que los menores tienen madres y padres que les pueden dar un sustento económico y las condiciones necesarias de techo, vestido y educación. Los trabajos que reportan les permiten mantener su economía familiar cubierta, sin embargo, por los diferentes horarios que requiere un trabajo, no pueden estar al cuidado de los menores de tiempo completo quedándose a cargo de familiares donde se desconoce la convivencia y las formas de interacción.

Nivel de estudios de las madres y de los padres de familia:

El nivel educativo permite conocer las herramientas educativas y formativas que tienen las madres y los padres para acompañar un proceso educativo con sus hijos. A continuación, se presenta una tabla con sus datos educativos.

Tabla 10

Nivel de estudios de los tutores.

Niveles de estudio	Madres de familia	Padres de familia	Abuelo(a)s
Primaria	1		
Secundaria	6		1
Preparatoria trunca	5		1
Preparatoria	5	1	
Carrera técnica	2		
Licenciatura trunca	1	2	

Licenciatura	2	1
Posgrado		1

El nivel de estudio de las madres de familia es el siguiente; 6 tienen secundaria, 5 preparatoria trunca, 5 preparatoria, 2 carrera técnica, 2 licenciatura, 1 primaria, 1 licenciatura trunca. El nivel de estudio de los padres de familia 2 tienen licenciatura trunca, 1 preparatoria, 1 licenciatura y 1 posgrado. El nivel de estudios de los abuelos(as) 1 tiene secundaria y 1 preparatoria trunca.

En la tabla 10 se observan madres y padres de familia con nivel de estudios desde básico hasta posgrado. En la mayoría de los casos el nivel educativo de las madres de familia les permite tener una percepción de lo que es la educación y formar concepciones para acompañarlos y dirigirlos en cada nivel escolar que requieren la presencia de un adulto. Los padres de familia que participaron en las entrevistas tienen nivel preparatoria, licenciatura trunca y posgrado lo que muestra la importancia de la educación en su propia formación y se refleja al estar presentes con las esposas en la entrevista participando activamente con sus puntos de vista educativos, mostrando colaboración e involucramiento en la educación de sus hijos, aunque en la mayoría de los casos se le asigna el rol educativo a la madre. Si los menores tienen convivencia, guía y educación con ambos progenitores sus oportunidades de desarrollo psicológico son mayores.

Número de integrantes que componen el ámbito familiar:

El número de integrantes en una familia muestra que las necesidades económicas son diferentes y el tiempo que le destinen a cada hijo disminuye en una familia con más de 4 personas. A continuación, se expone el número de integrantes por familia de la población estudiada.

Tabla 11

Número de integrantes por familia.

Número de integrantes por familia	3	4	5	6	7	8	10
No. de familias	4	7	8	1	1	1	1

El número de integrantes por familia que muestra la tabla 11 es la siguiente: Con 10, 8, 7 y 6 integrantes hay una familia por cada caso; 8 familias con 5 integrantes; 7 familias con 4 integrantes y 4 familias con 3 integrantes.

El promedio de las familias es de 5 miembros y requieren mayores recursos económicos que las que están constituidas con 4 o menos integrantes, sin embargo, se encuentran familias con más de 6 personas, aunque son pocas, la calidad de vida de una familia en economía, educación, alimento, vestido, comunicación, afecto, atención y casa son mayores. Las actividades del hogar aumentan cuando hay más de 2 hijos y afecta la atención a los menores.

La población de las madres y padres de familia se compone por personas que llevan a cabo una actividad laboral, sus horarios son diversos, en la mayoría de los casos tienen la economía que les permite mantener un hogar, su preparación académica les permite conceptualizar y dirigir acciones para acompañar la educación de sus hijos.

Niños y niñas

A continuación, se presentan las características de la población infantil.

Número de niños y niñas que integran el estudio:

Tabla 12

Niños y niñas participantes.

Niños	Niñas	Total
16	7	23

De los 23 niño(a)s 16 son masculinos y 7 femeninos. Este grupo se caracteriza por tener mayor número de niños. El estado de pandemia no permitió observar cómo interactúan 7 niñas con 16 niños porque están cerradas las escuelas y no hay convivencia, el tipo de interacción solo es por vía zoom que no reemplaza la convivencia entre coetáneos. Lo que muestra la tabla 12 es una gran diferencia en el número de integrantes de niños y niñas en el grupo.

Edades de los niños y niñas al realizar la entrevista a las madres y a los padres de familia:

Las edades de los niños que se presentan corresponden al inicio del ciclo escolar en el mes de octubre del 2020 cuando se entrevistó a las madres y a los padres de familia.

Tabla 13

Edades de los niños y niñas.

Edad de los niños y niñas	4 años 11 meses	5 años 2 meses	5 años 4 meses	5 años 5 meses	5 años 6 meses	5 años 7 meses	5 años 8 meses	5 años 9 meses	
Número de niños y niñas	3	1	1	4	2	5	2	2	3

En la edad preescolar la edad de los menores es muy importante porque su avance es diferente de un mes a otro, lo que se observa en la tabla 13 es la diferencia de edades en meses y no se puede esperar lo mismo en cada uno de ellos, ya que los de 4 años 11 meses pueden realizar ciertas tareas a diferencia de los de 5 años 9 meses que pueden realizar otras tareas, de la misma manera los intereses y necesidades varían en niños de 4 años 11 meses a los de 5 años 9 meses. La diferencia de 10 meses es importante por las habilidades y destrezas para realizar una tarea o acción. Los de 5 años 2 meses a 5 años

6 meses están más o menos en la edad propicia del tercero de preescolar. De acuerdo con los requisitos de edad que pide la SEP de 6 años cumplidos a primero de primaria la mayoría de los niños la podrán alcanzar. La edad cronológica es diferente a la edad psicológica, en este sentido se muestra diferencias significativas en las edades cronológicas de los integrantes del grupo.

Se identificó en la entrevista que muchos niños por el trabajo que desempeñan sus madres y padres son cuidados por diferentes familiares, este fenómeno se acentuó por la pandemia porque las madres y padres antes dejaban a los niños en el CENDI para irse a trabajar, ahora que están cerrados los centros educativos no todos pueden llevarse a los menores a su trabajo y los dejan a cargo de quienes puedan cuidarlos. A continuación, se muestra el dato.

Adultos que están al cuidado de los menores:

A continuación, se presenta quienes son los cuidadores que están más tiempo al cuidado de los menores.

Tabla 14

Cuidadores de los menores.

Cuidadores de los menores	Madres	Padres	Hermanos(as)	Abuelos(as)	Tíos(as)
Número de cuidadores	18	1	3	2	4

Se encontraron 18 casos donde la mayoría de los niños son cuidados por las madres de familia, 1 caso el padre participa más tiempo en el cuidado del menor, 3 casos son cuidados por hermanas mayores, 1 caso es cuidado totalmente por la abuela, 1 caso el

abuelo está más tiempo con el menor y 4 casos son cuidados por tíos(as) cuando la madre está trabajando.

La tabla 14 muestra que 18 menores pueden estar con su madre, sin embargo, si están en el ámbito laboral (mercado, oficina, cocina económica, estética, etc.) no pueden tener la atención que requiere el niño, solo están cuidados para no tener ningún tipo de riesgo. Por otro lado, algunos hermanos mayores se quedan al cargo de los menores, por su edad, no pueden cubrir necesidades educativas ni dar la atención que requiere un niño preescolar. Muchos de los casos solo son cuidados y alimentados, hasta que llega la mamá se hace cargo de las tareas y quehaceres con sus hijos(as).

Maestra de grupo

La maestra tiene 34 años, es licenciada de nivel escolar por la Universidad Pedagógica Nacional. Inició su carrera como docente en educación preescolar, ha estado en dos preescolares, lleva 10 años en educación preescolar y 4 años en 3º. de preescolar de manera continua.

El grupo de 3º. de preescolar compuesto por 23 niños, 23 madres y padres de familia y un docente cubre los requerimientos para este estudio de las acciones de los adultos que preparan al niño preescolar para la escuela.

3.5 Planteamiento de las categorías de análisis de la investigación

Para el análisis de lo que hace el docente y de lo que dicen que hacen las madres y los padres de familia, se aplicaron entrevistas relacionadas directamente a la función que cada uno realiza, su información se analizó a partir de sus concepciones y acciones; la maestra a través de una clase en línea de forma remota y de las tareas enviadas a las madres y a los padres de familia para que las realicen con los menores y lo que reportaron las mamás y papás que llevan a cabo para preparar al niño para la escuela. Para su análisis

se contrasta con una valoración a los niños con la prueba de Solovieva y Quintanar (2019) “Nivel de preparación psicológico del niño preescolar para la escuela” con las siguientes categorías:

- Actividad voluntaria
- Motivo
- Imaginación
- Sentido personal
- Formación simbólica
- Formación de conceptos cotidianos

Estas categorías son base para analizar el quehacer educativo y lo que dicen que hacen las madres y los padres de familia para contrastarlo con los resultados de la preparación del niño para la escuela, con estas categorías parte este trabajo basadas a priori en la teoría Histórico-cultural, además, en el análisis se pone atención a otras categorías que aparecen resultado del trabajo de campo.

3.6 Instrumentos y técnicas a utilizar

Para recabar la información de acuerdo con la teoría de la actividad (Leontiev, 1993) se toma en cuenta que la edad del niño depende del tipo de actividad que realiza mediatizada por el sistema de relaciones sociales en contextos situados sociales y en las circunstancias en particular que vive cada menor. En este sentido lo que hacen los adultos para preparar al niño para la escuela, solo puede obtenerse a través del diálogo directo con los adultos cercanos al menor que permitan acceder a esta información. En este sentido se crearon dos instrumentos de entrevista para el docente y madres y padres de familia y una guía de observación para la clase. El instrumento con el que se contrastan los resultados de la entrevista es la valoración de Solovieva y Quintanar (2019) “Nivel de preparación psicológico del niño preescolar para la escuela”.

Para la entrevista se elaboraron preguntas dirigidas al objeto de estudio y estructuradas de acuerdo con la información o conocimiento que el entrevistado tiene de manera inmediata y con relación al objeto de estudio de investigación; tópicos, criterios e indicadores.

Las preguntas se clasificaron en:

1. Preguntas generales referentes a datos del participante.
2. Preguntas centrales que explican el objeto de estudio marcadas en letra más oscuras.
3. Preguntas de cierre de la entrevista que permiten ir bajando la intensidad de información que se genera con el tema central y complementa el trabajo.

Para realizar las entrevistas se tomaron en cuenta ciertos tópicos, criterios e indicadores que se integran en anexos 1 y 2. La estructura de las entrevistas se encuentran en los anexos 3 y 4, ahí se puede observar los puntos centrales de información que se recabó para el análisis.

Otro instrumento aplicado es una observación a una clase. La observación permitió acceder a la práctica docente y la entrevista abordar los relatos de la práctica. La observación permite acceder a mirar cómo funciona o sucede algo realmente (Flick, 2007).

La observación en una situación natural es llamada así, porque se hace la observación en el campo de interés, se realizó con la forma de trabajo del CENDI y como observador completo por vía remota.

El siguiente cuadro sirvió de guía de observación en la clase muestra de la tarea que aplica la maestra:

Tabla 15

Guía de observación en el aula.

Neoformaciones	Observaciones sobre las Expresiones verbales tareas y acciones
Actividad voluntaria	
Motivos	
Imaginación	
Función simbólica	
Sentido personal	
Reflexión	
Otras categorías	

A continuación, se describe la estructura de la evaluación de los niños. La prueba de la “Evaluación del nivel de preparación del niño para la escuela” de Solovieva y Quintanar (2019) valora el nivel de adquisición de las neoformaciones como; aspectos voluntarios de la actividad, la función reguladora y mediatizada del lenguaje, la reflexión, la adquisición de conceptos empíricos y las habilidades matemáticas previas.

El objetivo de la prueba es determinar el nivel de preparación del niño para los estudios escolares de acuerdo con el estado de neoformaciones psicológicas nuevas de la edad preescolar. La prueba está integrada por 7 apartados que permiten valorar la preparación del niño para la escuela, cada uno tiene diferentes ítems que identifican las características que señalan el nivel de adquisición del desarrollo psicológico que tiene el menor.

En la siguiente tabla se presenta la estructura de la prueba del “Nivel de preparación psicológica del niño para la escuela” de Solovieva y Quintanar (2019).

Tabla 16

Valoración de las neoformaciones del protocolo de evaluación.

Neoformaciones	Valora	No. de ítems
I. Recuerdo mediatizado.	Se verifica la posibilidad del recuerdo. Tarea de recuerdo.	Un ítem que se verifica al finalizar la prueba.
II. Esfera voluntaria.	1. Lenguaje oral voluntario. 2. Acciones voluntarias en el plano gráfico.	3 ítems. 3 ítems y uno de ensayo.

III.	Lenguaje productivo.	oral	3. Movimientos voluntarios. 1. Función reguladora. 2. Función generalizadora. 3. Función mediatizadora.	2 ítems. 4 ítems. 4 ítems. 1 ítem.
IV.	Personalidad.		1. Diálogo entre el niño y el investigador. profundizando en la esfera de la personalidad.	6 ítems.
V.	Habilidades matemáticas previas.		1. Correspondencia. 2. Igualar conjuntos. 3. Seriación.	1 ítem con diferente grado de ayuda. 1 ítem. 3 ítem con diferente grado de ayuda.
VI.	Pensamiento (Formación conceptos empíricos).	de	1. Instrucción. 2. Ejecución. 3. Comparación.	2 ítems.
VII.	Recuerdo mediatizado.		Se verifica la posibilidad del recuerdo con el que se inició la prueba.	3 ítems con diferente grado de ayuda.
Observaciones generales:			Niveles de ayuda. 1. Animación. 2. Repetición de la instrucción. 3. Muestra completa-incompleta. 4. Explicación completa-incompleta. Función comunicativa: El desarrollo del lenguaje en su función comunicativa. La posibilidad de establecer contacto con el adulto.	4 niveles. 2 niveles.

Para la valoración de la prueba existe un cuadernillo con el formato correspondiente para el registro de cada uno de los apartados; contiene la tarea, la instrucción y espacio para registrar como realiza la ejecución o todas las respuestas posibles como a continuación se describe:

I. Recuerdo mediatizado.

- a. Instrucción: "Te voy a dar este botón, tú me lo tienes que dar al final, cuando terminemos me recuerdas que te tengo que decir algo". Se le da el botón.

- b. Ejecución. Al recibir el niño el botón deberá guardarlo en algún bolsillo de su ropa para que no interfiera en las tareas.

II. Esfera voluntaria.

1. Lenguaje oral voluntario.

Tarea: "Conteo inverso".

- a. Instrucción: cuenta por favor del 10 al 1.

Tarea: "La tienda".

- b. Instrucción: ¿Cómo pides el pan cuando entras a la tienda?

Tarea: "Permiso".

- c. Instrucción: ¿Cómo pides permiso a tus papás para hacer algo?

2. Acciones voluntarias en el plano gráfico.

Tarea: "Ensayo".

- a. Instrucción para el niño. Por favor coloca la punta de tu lápiz en un punto que se encuentra en tu hoja (se le muestra). Sigue mis instrucciones y la dirección que te indique, procura no despegar el lápiz de tu hoja, pon atención. Cuando yo diga a la izquierda, tu dibujas una línea hacia tu mano izquierda, si te digo derecha, tu dibujas una línea hacia tu mano derecha, o hacia arriba o debajo de la hoja. (Se pueden utilizar imágenes de flechas para apoyar la tarea).

- b. Al terminar se le pregunta. ¿A qué se parece la figura que dibujaste? ¿Qué podría ser?

1. Tarea 1. Instrucción: Ahora traza una línea hacia abajo, una línea hacia la derecha, una hacia arriba, una hacia la derecha, una

hacia abajo, una hacia la derecha, una hacia arriba, por favor continua tu solo la secuencia.

a. ¿A qué se parece la figura que dibujaste? ¿Qué podría ser?

2. Tarea 2. Instrucciones: Ahora traza una línea hacia arriba, una hacia la derecha, una hacia arriba, una hacia la derecha, una hacia abajo, una hacia la derecha, una hacia abajo, una hacia la derecha, ahora continua tu solo la secuencia por favor.

a. ¿A qué se parece la figura que dibujaste? ¿Qué podría ser?

3. Tarea 3. Muy bien, ahora trazaras tres líneas hacia la derecha, una hacia arriba, una hacia la izquierda, una hacia arriba, tres hacia la derecha, una hacia abajo, una hacia la izquierda, una hacia abajo, tres hacia la derecha, por favor continua tu solo la secuencia.

a. ¿A qué se parece la figura que dibujaste?, ¿Qué podría ser?

3. Movimientos voluntarios.

Tarea a. "El chofer". Muéstrame ¿cómo maneja el chofer el autobús?

Tarea b. "El caballo". Muéstrame ¿cómo corre el caballo?

III. Lenguaje.

1. Función reguladora.

Tarea 1 - a. Instrucción. Ahora vas a brincar hacia adelante o hacia atrás. Cuando yo diga uno, brincas hacia adelante y cuando diga dos brincas hacia atrás.

Tarea 1 – b. Instrucción. Ahora tú mismo di un número en voz alta: uno o dos y brinca hacia adelante o hacia atrás, como lo hiciste anteriormente.

Tarea 2 – a. Instrucción. Vas a brincar a la cuenta de tres. Voy a contar hasta tres y cuando escuches tres, entonces brincas.

Tarea 2 – b. Instrucción. Ahora cuenta tú y brinca cuando llegues al tres.

2. Función generalizada.

Tarea 1. “¿Qué palabra es más larga?” Instrucción. Dime por favor qué palabra es más larga:

- a. Elefante-Rana
- b. Bigotes-Bigotitos
- c. Gata-Vaca
- d. Automóvil-Tren

Tarea 2. “Ayer”. Instrucciones: ¿Qué hiciste ayer?

Tarea 3. “Mañana”. Instrucciones: ¿Qué vas a hacer mañana?

Tarea 4. “Completar oraciones”. Instrucción: Te voy a decir unas oraciones que no están terminadas, tú debes completarlas con lo que tú creas.

- a. Es necesario lavarse las manos porque...
- b. Ayer no fui a la escuela porque...
- c. Emma guardo silencio mientras su mamá...
- d. Los niños jugaban fútbol mientras las niñas...
- e. Voy con el doctor cuando...
- f. Antes de que saliéramos a la calle mi hermana...

- g. La mamá prepara el desayuno antes de que la hija...
- h. En la mañana no hizo frío, pero...
- i. Íbamos a salir de vacaciones, pero...
- j. Se ponchó la pelota después de que el muchacho...
- k. Después de que los niños guardaron los juguetes su abuelita...

3. Función mediatizadora.

1. Tarea "Retención de figuras". Instrucción. Te voy a mostrar cuatro figuras, trata de recordarlas en el orden en que te las voy a mostrar, para que puedas recordarlas, vamos a ponerle un nombre a cada una (si el niño no les pone nombre, se sugieren los siguientes: mariposa, barco, moño, sombrero, se retiran las tarjetas y se vuelven a repetir los nombres hasta confirmar que se haya aprendido los nombres de cada una, se mezclan con otras cuatro y se le presentan todas).

1. ¿Te acuerdas qué figura te mostré?
2. ¿Te acuerdas en qué orden te las mostré?

IV. Personalidad.

1. Instrucciones. El esquema se realiza con un diálogo entre el niño y el psicólogo, sobre la base de las preguntas correspondientes. El psicólogo puede hacer preguntas más puntuales sobre la personalidad y la motivación del niño que lo lleven a la reflexión, la motivación y el sentido personal.

1. ¿Qué es lo que más te gusta hacer?
2. ¿Qué vas a hacer en la escuela?
3. ¿Qué le gusta comer a tu papá?
4. ¿Cuándo tiene miedo la gente?

5. ¿Cuándo está alegre tu mamá?

6. ¿Cuándo estás triste?

V. Habilidades matemáticas previas.

1. Tarea “correspondencia”. Para esta tarea se utilizan dos cajas de cerillos con puntas de dos colores diferentes. El psicólogo toma un grupo de 8 o 9 cerillos de una caja y otro con 1 o 2 cerillos menos de la otra caja. Se le da un grupo al niño y el psicólogo se queda con el otro.

1. Instrucciones: aquí tenemos dos montones de cerillos, uno es para mí y otro es para ti: ¿Dónde hay más y dónde hay menos?, ¿Cómo lo podemos saber? Si el menor inicia a contar se le dice ¿de qué otra forma lo podemos saber sin contar? Se le dan diferentes tipos de ayuda para que pueda ejecutar correspondencia.

2. Tarea “igualar conjuntos”. Instrucción: ¿Qué podemos hacer para que cada uno de nosotros tenga la misma cantidad de cerillos?

3. Tarea “seriación”. Para esta tarea se utiliza una hoja con la representación de una serie: un cuadro y dos círculos. Al niño se le entrega una hoja en blanco y un lápiz.

1. Copia en tu hoja esta secuencia y ahora continua tú lo que dibujaste. Las figuras son: un cuadrado y dos círculos hasta el final de la hoja. Si el niño no lo logra se da la ayuda correspondiente.

VI. Pensamiento (formación de conceptos empíricos).

1. Tarea “dibujo”. Se requiere una hoja de papel con un lápiz. Instrucción: dibuja una fruta, se le pregunta qué es y después se le pide dibuje otra fruta diferente.

2. Tarea “comparación”. Instrucción: te voy a decir dos palabras y tú me tienes que decir en que se parecen y en que son diferentes. ¿Perro y lobo?, ¿luna

y sol?, ¿taza y vaso? Si se le dificulta al niño dar respuesta se le presenta la pregunta por partes.

VII. **Recuerdo mediatizado.**

1. Se verifica la posibilidad del niño para recordar el botón que se le dio a guardar al inicio de la sesión y el significado de regresarlo al psicólogo. Instrucciones: ya hemos terminado, ¿qué tienes que hacer? Si el niño no recuerda el botón, se le dice ¿Qué te dije cuando llegaste? Si no se acuerda se le pregunta ¿Qué fue lo que te di al principio y para qué era? O ¿para qué te di el botón al principio?

Observaciones generales:

Niveles de ayuda: (animación, repetición de la instrucción, muestra completa-incompleta, explicación completa-incompleta).

Función comunicativa. Se explica el desarrollo del lenguaje en su función comunicativa y la posibilidad de establecer contacto con el adulto.

Conclusiones: se señala cuáles son las tareas más difíciles o fáciles para el niño, la aceptación de las tareas y la colaboración, su motivación y los tipos de ayuda presentados.

A continuación, se presenta la forma en que se evalúa cada reactivo.

Tabla 17

Registro de los apartados de la prueba.

	Valora	Registro de las respuestas
I.	Recuerdo mediatizado	Se valora al final de la prueba
II.	Esfera voluntaria	
	1. Lenguaje oral voluntario.	1. Coherente y desplegada, con ayuda de preguntas, incoherente o imposibilidad.
	2. Acciones voluntarias en el plano gráfico.	2. Se registra la ejecución correcta, los tipos de ayuda y la autocorrección o imposibilidad.
	3. Movimientos voluntarios.	3. Se registran la ejecución correcta, la autocorrección o el rechazo.

III.	Lenguaje oral productivo	
	1. Función reguladora.	1. Se registra la ejecución correcta, la autocorrección o la imposibilidad y los tipos de ayuda.
	2. Función generalizadora.	2. Respuestas desplegadas y coherentes, los tipos de ayuda y las respuestas incompletas e incoherentes.
	3. Función mediatizadora.	3. Ejecución correcta y la posibilidad de proponer nombre a las figuras o su imposibilidad, así como la posibilidad de reproducir el orden con sus denominaciones o sus dificultades.
IV.	Personalidad.	Se registra la reflexión, la motivación y el sentido personal de acuerdo con sus respuestas.
V.	Habilidades matemáticas previas.	
	1. Correspondencia.	1. Ejecución correcta, los tipos de ayuda, la autocorrección o la imposibilidad.
	2. Igualar conjuntos.	2. Ejecución correcta, tipos de ayuda, la autocorrección o la imposibilidad.
	3. Seriación.	3. Plano de ejecución, la autocorrección y la imposibilidad.
VI.	Pensamiento (conceptos empíricos)	
	1. Instrucción.	Se registran las respuestas ante las preguntas completas o divididas en partes, las correcciones y las incoherencias o la imposibilidad.
	2. Ejecución.	
	3. Comparación.	
VII.	Memoria mediatizada.	Se registra la ejecución correcta, los tipos de ayuda o la imposibilidad para acordarse del significado del botón.

Se anotan las respuestas. Las opciones de las respuestas son: logra sin ayuda, logra con ayuda del adulto, no logra a pesar de la ayuda del adulto. En las respuestas se va identificando la zona de desarrollo actual (ZDA), la zona de desarrollo próximo (ZDP) y el nivel de ayuda (NA).

La prueba al ser aplica vía remota se consideraron algunos ajustes para que pudieran acceder los menores por medio de la pantalla, por lo que se revisó con uno de los autores de la prueba cada apartado, realizando pequeños ajustes (anexo 8). No se realizó

un pilotaje debido a que la prueba ya había sido manejada en comunidades preescolares con características similares en otras investigaciones.

3.7 Procedimiento para la recolección de datos

La recolección de datos fue afectada por la pandemia, las fechas de las clases en casa se prolongaron todo el ciclo escolar 2020-2021. Las entrevistas inicialmente estaban programadas de manera presencial con las madres y los padres de familia y la maestra. Por la prolongación de la pandemia se realizaron por vía zoom a las madres y los padres de familia que accedieron a esta tecnología y de manera telefónica para los que no tenían el tiempo, espacio y tecnología. En el caso de la maestra se realizó por vía zoom.

La observación de la clase no pudo ser grabada porque se llevó a cabo por vía zoom y no autorizaron la grabación con los rostros de los menores, por lo que solo se observó y se tomó registro.

La valoración del “Nivel de preparación psicológica del niño para la escuela” de Solovieva y Quintanar (2019) estaba programada de forma presencial para el mes de marzo y abril del 2021 que se esperaba para esas fechas la pandemia de Covid-19 estuviera controlada y los niños estuvieran en el aula, como no fue así, se aplicó la valoración en el mes de abril y mayo del 2021 de forma remota.

Esta investigación inició el trabajo de campo en el mes de septiembre del 2020 cuando se recibió el permiso de las autoridades, aplicando las entrevistas a las madres y a los padres de familia y maestra del grupo de 3^o. de preescolar de un CENDI asignado por la alcaldía Cuauhtémoc y en el mes de abril y mayo del 2021 se valoró a los niños terminando el trabajo de campo. A continuación, se describe el procedimiento de la investigación.

Tabla 18

Etapas del procedimiento del trabajo de campo y análisis de resultados.

Etapas del trabajo	Actividades realizadas
Primera etapa.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Se realizaron los trámites necesarios en el mes de agosto del 2020 en la alcaldía Cuauhtémoc. A finales del mes de septiembre del 2020 otorgaron la autorización para llevar a cabo la investigación. 2. Se seleccionó al CENDI que propuso la jefa de la Subdirección de Educación de la alcaldía Cuauhtémoc en el mes de septiembre del 2020. 3. Se dio una plática de sensibilización e información a la directora del plantel, a las madres y padres de familia para su autorización y al docente por vía zoom el día 6 de octubre del 2020 explicando el procedimiento de la investigación. 4. Se aplicaron entrevistas a las madres y a los padres de familia del CENDI todo el mes de octubre del 2020. 5. La entrevista al docente se realizó el miércoles 30 de septiembre del 2020.
Segunda etapa.	<ol style="list-style-type: none"> 6. La observación a la clase se realizó por vía zoom el 26 de febrero del 2021, no autorizaron grabarla porque en la pantalla salían los rostros de los niños, solo se tomaron notas. 7. La valoración a los niños del CENDI con la prueba de la “Evaluación del nivel de preparación psicológica del niño para la escuela” de Solovieva y Quintanar (2019) se aplicó los meses de abril y mayo del 2021.
Descripción y análisis de resultados.	
Tercera etapa.	<ol style="list-style-type: none"> 8. El análisis de resultados de las entrevistas con padres de familia se llevó a cabo en noviembre y diciembre del 2020. 9. El análisis de resultados de la entrevista con la maestra se realizó en noviembre del 2020. 10. El análisis de la clase se llevó a cabo en el mes de marzo. 11. El análisis de las tareas se llevó a cabo en el mes de marzo. 12. El análisis de las valoraciones de los niños se llevó a cabo en el mes de mayo.

3.8 Plan y técnicas para el análisis de datos

El análisis de datos se realizó con los resultados de las entrevistas del docente y de las madres y padres de familia, de las tareas que la maestra envió todos los días a las

madres y a los padres de familia para que las aplicaran con sus hijos y de la observación de la clase vía remota de manera cualitativa, estos resultados se contrastaron con los resultados obtenidos de la prueba “Evaluación del nivel de preparación psicológica del niño para la escuela” de Solovieva y Quintanar (2019) que identifica la preparación del niño para la escuela.

El análisis del trabajo de la maestra se caracterizó con los resultados de la entrevista, de las acciones y actividades que hizo el docente en su clase en el aula virtual y de las tareas que compartió que envió a las madres y a los padres de familia.

Con las entrevistas de las madres y de los padres de familia se caracterizó las narraciones de lo que dicen que hacen en un día entre semana o fin de semana, de lo que hacen en su casa para preparar al niño para la escuela y de la conceptualización que tienen de la preparación del niño para la escuela.

El análisis de “la preparación del niño preescolar para la escuela” se llevó a cabo desde el concepto de significado y sentido de la postura de Vigotsky (1995). Considerando si el significado que le dan a “la preparación del niño preescolar para la escuela” tiene un sentido para las acciones que preparan al niño para el ámbito escolar.

El significado se refiere al análisis de lo que la palabra y frase llegó a darle una connotación al docente y a las madres y a los padres de familia. La frase “preparación del niño para la escuela” tiene una historia que representa algo que le da un significado y se manifiesta en las entrevistas. Vigotsky (1995) señala que para la palabra “Significa es necesario realizar un análisis especial para descubrir la historia de esta formación”. La pregunta ¿Qué entiende usted por “la preparación del niño para la escuela primaria”? permitió el análisis que determinan los conceptos que los adultos le dan al proceso de

preparación del niño para la escuela. A través de la entrevista se analizó lo que significa y el sentido que los adultos le dan a la frase “preparación del niño para la escuela”.

Vigotsky (1995) señala que es necesario realizar un eslabón de palabras para darle el significado a la palabra. Se analizaron frases con un sentido consciente y probablemente algunas sin sentido. Identificando y determinando si le dan un significado objetivo o un significado figurado, un significado no esencial o concreto o un significado esencial y general en cada participante y lograr conformar un significado central de la “acción” y de lo que dicen que “hacen” para preparar al niño para la escuela (Vigotsky, 1995).

Se analizaron los puntos más significativos, la lógica y estructura que le dan los adultos al desarrollo psicológico del niño preescolar para la escuela. En las entrevistas se profundizó en la medida que lo permitió el trabajo de campo. Con las respuestas se analizó el contenido de las entrevistas para identificar lo que significa para las madres y los padres de familia la preparación del niño para la escuela. Esto es para acercarse a los criterios de la frase que identifique si se puede formar una generalización o un concepto, considerando el significado como un fenómeno inherente al pensamiento. Vigotsky (1995) dice que el significado es una de las zonas del sentido, una palabra adquiere un sentido en el contexto, lo que se pretende lograr es analizar el significado de la frase “preparación del niño para la escuela” situado en el contexto áulico y en el contexto familiar. El significado se rescata de las entrevistas para ver la estabilidad de este e identificar si cambia o no.

Identificar el contenido de cada palabra o frase “preparación del niño para la escuela” y el sentido que le dan es una tarea de análisis. Una palabra puede cambiar su sentido o el sentido puede cambiar las palabras. “El sentido de una palabra se relaciona con la palabra en sí...el sentido de una oración se relaciona con ella en su totalidad...” (Vigotsky, 1995 p. 109), en esta investigación se identifica el sentido sobre el significado del docente y madres

y padres de familia sobre la preparación del niño para la escuela en el contexto situado con la propuesta Histórico-cultural.

El trabajo de campo de la clase se analizó de acuerdo con las acciones que la profesora condujo para preparar al niño para la escuela, la clase se llevó a cabo de manera remota y no autorizaron la grabación debido a la confidencialidad de los rostros de los menores, por lo que se trabajó con los hechos, impresiones y observaciones relacionando lo que hace el docente para el desarrollo psicológico del niño como se mostró en la guía de observación. Si lo que hace el docente en el aula fortalece o desarrolla las neoformaciones que prepara al niño para la escuela. Así mismo se rescataron las categorías que emergieron en el trabajo de campo y en el análisis de datos que no se habían contemplado.

El análisis de la entrevista docente y el análisis de la observación de la actividad en la clase remota se contrastaron para identificar la congruencia de las acciones de la entrevista y de las acciones observadas, con el significado y sentido que le da la educadora a la preparación del niño preescolar para la escuela.

Las entrevistas de las madres y de los padres de familia se analizaron con la categorización de lo que dicen que hacen y el significado y sentido de la preparación del niño para la escuela.

Con los niños se aplicó la prueba “Evaluación del nivel de preparación psicológica del niño para la escuela” de Solovieva y Quintanar (2019) adaptada para su aplicación vía remota con las siguientes categorías de análisis:

- I. Recuerdo mediatizado
- II. Esfera voluntaria
- III. Lenguaje oral productivo
- IV. Personalidad
- V. Habilidades matemáticas previas

VI. Pensamiento (conceptos empíricos)

VII. Memoria mediatizada

El análisis de los resultados se llevó a cabo de acuerdo con el nivel de ayuda requerido por el niño con la siguiente clasificación:

- Correcto = "C" significa que realizó la tarea correctamente.
- Con ayuda del adulto = "CAA" se refiere a que el menor requirió ayudas para realizar la tarea.
- Incorrecto = "I" Si no accede o es incorrecta la tarea.

Una vez aplicados los instrumentos se pasó a contrastar los resultados de los docentes y padres de familia con los resultados del protocolo de evaluación para identificar si lo que hace la docente o lo que dicen hacer las madres y los padres de familia preparan al niño preescolar para la escuela.

El plan y técnicas para el análisis de datos se llevó a cabo de la misma manera con los resultados de las entrevistas y de la clase virtual, una vez obtenidos los datos se realizó el análisis general. Finalmente se presentan los resultados para la fase de discusión y el análisis de las preguntas de investigación y supuestos.

Para el análisis descriptivo de las entrevistas de los padres de familia se inició con las preguntas y respuestas de las entrevistas para responder a los objetivos y supuestos de este estudio y las impresiones de cada entrevista. El análisis descriptivo se realizó con cada una de las entrevistas con los siguientes rubros (anexo 3):

- Situación social

- Acciones que consideran los padres de familia útiles para la preparación del niño para la escuela

- Importancia de la preparación del niño para la escuela: alto, medio, bajo
- Concepción de la preparación del niño para la escuela
- Acciones que favorecen o no el desarrollo de las neoformaciones: Imaginación, actividad voluntaria, personalidad, motivación, función simbólica
- Acciones propias de la edad preescolar que realizan las madres y los padres de familia con sus hijos
- Observaciones de las madres y de los padres de familia que afectan la preparación del niño para la escuela
- Observaciones.

“La situación social” permitió conocer el contexto situado de cada familia, a que se dedican, en que trabajan, si están a cargo los dos progenitores y los datos que puedan reportar de sus vivencias cotidianas con el niño.

En “las acciones que consideran las madres y los padres de familia para la preparación del niño para la escuela” se tomó en cuenta a lo largo de la entrevista lo que reportan que hacen para preparar al niño para la escuela.

En “la importancia de la preparación del niño para la escuela” se analizó a partir de lo que dicen hacer las madres y los padres de familia con las tareas, el tiempo que le dedican al niño, los recursos materiales y tecnológicos que buscan y usan para orientar al menor, clasificando en un nivel de importancia alta, media o baja.

“La concepción de la preparación del niño para la escuela” está basada en la pregunta número 17 de la entrevista que se enfoca directamente en lo que conciben las madres y los padres de familia por esta formación.

En el análisis de las “acciones que favorecen o no el desarrollo de las neoformaciones” se tomó en cuenta lo que reportaron las madres y los padres de familia respecto a las diferentes tareas, juegos o lo que ellos consideran acciones y se ubicaron como acciones para la adquisición de las neoformaciones. En ese mismo cuadro se encuentran las “acciones que no favorecen el desarrollo de las neoformaciones” es decir, lo que reportan las madres y los padres de familia que puede afectar la adquisición de las neoformaciones. Por último, se encuentra quién es la persona que está constantemente al cuidado del niño o de la niña para conocer el familiar que guía y orienta estas vivencias.

En el rubro de “acciones propias de la edad preescolar que realizan las madres y los padres de familia con sus hijos” se identifica lo que hacen cotidianamente en casa.

Lo que las madres y los padres de familia viven con estrés, qué les preocupa o situaciones que se identificaron puedan afectar el desarrollo del menor, se concentraron con el rubro de “las observaciones que afectan la preparación del niño para la escuela”.

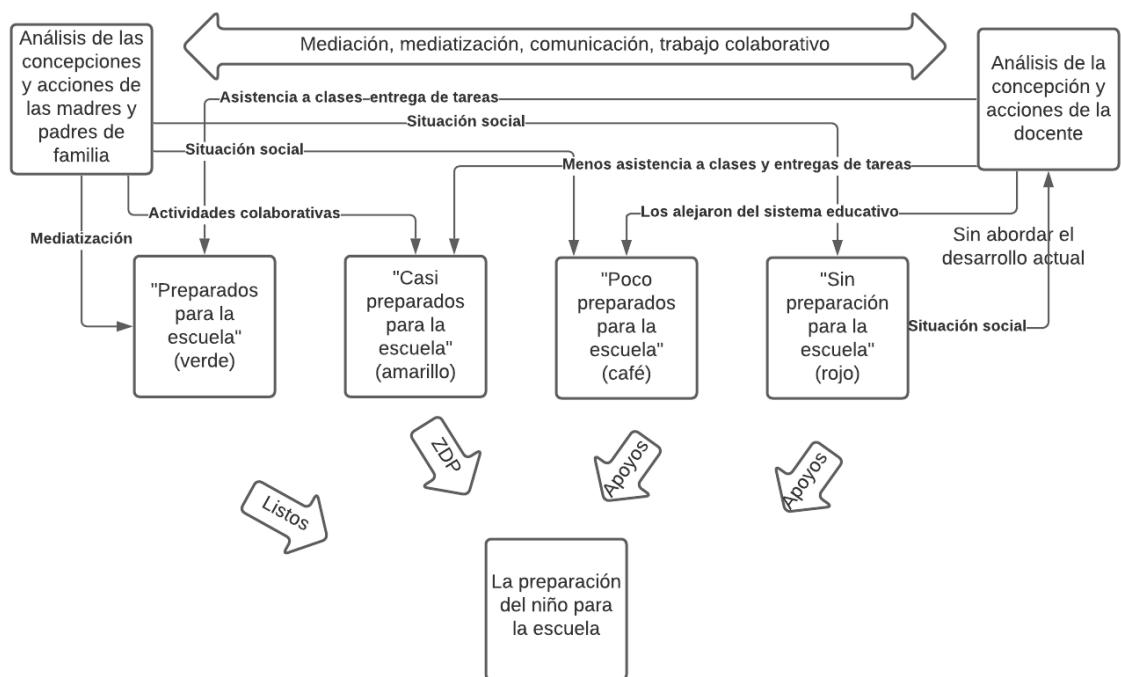
Por último, hay una observación en cada entrevista fuera de cuadro de las percepciones e impresiones del entrevistador. La información recabada es muy amplia y detalla las vivencias que muchas madres profundizaron que les preocupa y que viven cotidianamente con sus hijos y familia por lo que se hizo uso del programa Atlas ti9 para recuperar con mayor precisión y no perder la información, sin embargo, quedaron en las entrevistas información que no se recupera en este análisis por su amplitud.

Finalmente, para la triangulación y no perder de vista el objetivo de la investigación por la información recabada, después del análisis descriptivo y comparativo detallado se presentan puntos de discusión que llevan a recopilar aspectos de lo que realmente viven las madres, padres y docente que forman a los niños para la escuela y que comparten o no las propuestas de la preparación del niño para la escuela de la escuela Histórico-cultural.

Los puntos de discusión se relacionan con la mediación, la mediatización y el trabajo colaborativo que realizaron las madres y los padres de familia con la maestra. La situación social que impacta directamente en la formación del niño y la clasificación por colores que representa la preparación del niño para la escuela (Figura 2).

Figura 2

La triangulación que lleva al análisis y a la discusión de investigación.



3.9 Consideraciones éticas

Esta investigación se llevó a cabo con los principios éticos en el desarrollo profesional que señalan las normas éticas y de comportamiento profesional relacionados con educación y psicología.

Los valores básicos de esta investigación es el respeto a las personas y la responsabilidad de manejar los datos con un bien educativo para entender el sentido que le dan los adultos a este estudio.

Se aplicaron los principios éticos en el procesamiento de la información como objetividad, autenticidad, veracidad. En lo que se refiere a las personas de la muestra se manejó la gestión de la información como lo señala Buxarrais y Prats (2013) de la siguiente manera:

1. Información total
2. Manejo de la percepción de la objetividad e imparcialidad
3. Sinceridad
4. Confidencialidad de la identidad
5. Prioridad de los intereses de los sujetos

La información se tomó de manera total sin ninguna manipulación que altere el estudio, se trabajó con objetividad e imparcialidad de lo reportado dando cabida en la comunicación a una charla sincera respetando la identidad de cada uno de los participantes.

En este tenor, el manejo del significado y sentido que le dan los adultos a su acción requiere una postura ética que deberá manejar una interpretación de la comprensión que tengan los adultos al respecto del tema por lo que es una gran responsabilidad el manejo de la información para entender la acción o la actividad humana aplicada al campo de desarrollo psicológico del niño.

Desde la postura Histórico-cultural esta investigación tiene el cometido de poder describir el desarrollo de la preparación del niño para la escuela a partir de las acciones del maestro y el desarrollo del niño y especificar el desarrollo que lo prepara para la escuela

desde lo que hacen los adultos para conducirlos al desarrollo psicológico. ¿Cómo los adultos desarrollan la adquisición de la experiencia de la historia cultural humana en la etapa preescolar? ¿Cómo garantizan los adultos la experiencia Histórico-cultural en el desarrollo del niño que lo prepara para la escuela primaria? ¿Cómo lo hacen? la complejidad de este proceso requiere de un trabajo profundo ético donde las experiencias humanas se analizan para una interpretación que rescate la visión de los adultos elegidos.

En este sentido, el profesionalismo y el compromiso son parte esencial para el manejo de datos y el uso responsable de los mismos, de igual forma la honestidad en las solicitudes y propuestas para el consentimiento y manejo para las autoridades y participantes en este estudio.

La comunicación y explicación con los participantes para aplicar los instrumentos de este estudio se realizó a través de conductas responsables para el consentimiento informado de los participantes. En este sentido se procedió con los permisos necesarios para solicitar las entrevistas a las madres y padres de familia y docente, así como el registro de una clase en el aula virtual y por último la solicitud a las madres y los padres de familia para valorar a los niños en la “preparación del niño para la escuela” que se pueden ver en el anexo 5, 6 y 7.

Capítulo IV.

Descripción del trabajo de campo. Análisis e interpretación

En este capítulo se expone el análisis descriptivo e interpretación del trabajo de campo que se llevó a cabo a través de las entrevistas con las madres y los padres de familia, la docente, la observación de una clase, las tareas que envió la maestra a los niños y los resultados de la valoración a los niños de la prueba “Evaluación del nivel de preparación psicológica del niño para la escuela” (Solovieva y Quintanar, 2019). Se inicia con el análisis e interpretación de las evidencias de las entrevistas a las madres y los padres de familia, de la entrevista a la docente, de la observación de la clase y de las tareas enviadas por la maestra, se expone el análisis descriptivo codificado en subcategorías para su mejor comprensión, en esa secuencia se encuentran el análisis de los resultados de la prueba aplicada a los niños y para finalizar se localiza la discusión con los autores centrales del estudio.

Se reitera que esta investigación inicialmente estaba planeada para aplicar los instrumentos de manera presencial, sin embargo, por la enfermedad del coronavirus (COVID-19) que tomó características de pandemia desde marzo del ciclo escolar 2019-2020 cerraron las instituciones educativas. Se suspendieron las clases en el sistema educativo (DOF 02/03/20), al respecto docentes, madres y padres de familia continuaron trabajando con los niños por internet, plataformas, televisión y celulares y evaluaron el ciclo escolar (DOF: 5/06/2020). Las autoridades implementaron las medidas correspondientes para el cuidado de salud y continuar con el servicio público educativo considerando motivo de fuerza mayor la emergencia sanitaria y las acciones que beneficiara la comunidad académica para evitar el riesgo inminente por algún contagio del virus SARS-Cov2 (DOF. 05/06/2020).

El ciclo escolar 2020-2021 inició desde el mes de agosto trabajando en clases por televisión, plataformas y comunicación entre docente y madres y padres de familia. Lo anterior es imperativo tomarlo en cuenta ya que los niños preescolares no tuvieron experiencias socializadoras en grupo con niños de su misma edad, ni una guía presencial docente que impulsara sistemáticamente de manera directa lo que requiere el niño para la escuela primaria. Se reconoce que la educación está afectada por la pandemia COVID-19 y los niños preescolares han vivido este ciclo escolar en condiciones sociales diferentes.

Forma en que se llevó a cabo la entrevista:

Las entrevistas no se aplicaron todas por vía zoom, algunas familias argumentaron no tener datos para conectarse o internet y no podían separarse de sus puestos por lo que se realizaron por vía telefónica.

Tabla 19

Medio en que se realizó la entrevista.

Vía en que se realizaron las entrevistas	Zoom	Teléfono
Número de entrevistas	11	12

De las 23 entrevistas, 11 se llevaron a cabo por vía zoom y 12 por llamada telefónica. La mayoría de las entrevistas, aunque fueron por vía zoom, en muy pocas las madres y los padres de familia prendían la cámara, en 3 casos donde participó la mamá y el papá sí prendieron la cámara. Algunas entrevistas se reagendaron hasta que el tutor tuvo tiempo, en algunos momentos se presentaron problemas con la señal, sin embargo, las madres y los padres de familia accedieron a las entrevistas. Cada entrevista tuvo una duración de una hora aproximadamente.

Por los datos antes expuestos se puede inferir que se está trabajando con familias de clase media que cuentan con las necesidades básicas de vivienda, trabajo, vestido y alimento para los niños.

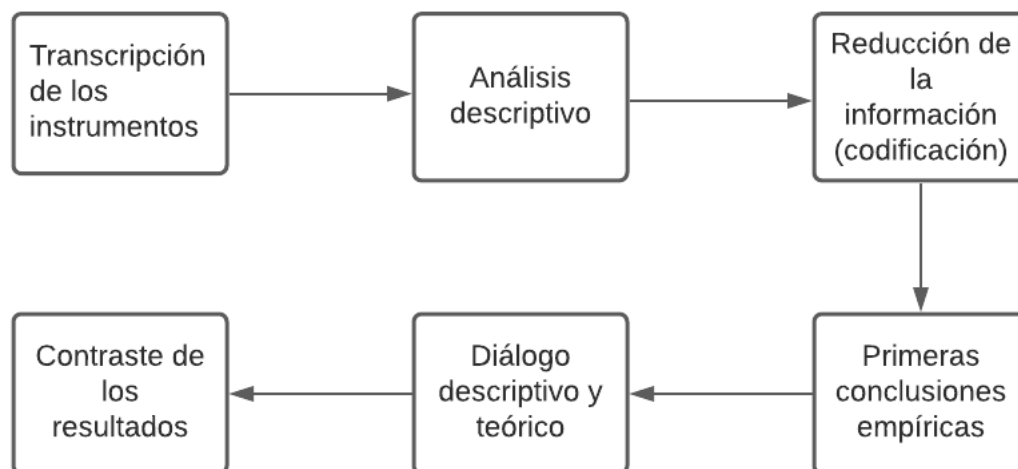
La entrevista a la docente se aplicó vía zoom con una duración aproximada de una hora.

4.2 Análisis e interpretación de las evidencias que dan respuestas a las preguntas de investigación

La transcripción, clasificación, análisis e interpretación de la información se llevó a cabo con los niveles de análisis de la figura 3:

Figura 3

Niveles de análisis para la interpretación de datos.



Para el análisis de las entrevistas con madres y padres de familia se usó el programa Atlas ti9 que permitió reducir la información y codificar de acuerdo a los puntos centrales de análisis. El análisis descriptivo de la información de las entrevistas a madres y padres de familia y maestra se dividió en los siguientes subgrupos:

1. Situación social
2. Acciones que hacen las madres y los padres de familia para la preparación del niño para la escuela
3. Lo importante para las madres y los padres de familia para preparar al niño para la escuela
4. La concepción que tienen las madres y los padres de familia para la preparación del niño para la escuela
5. Acciones, tareas o percepciones que hacen las madres y los padres que favorecen las neoformaciones que preparan al niño para la escuela
6. Otras tareas, actividades o acciones que realizan los niños que consideran las madres y los padres, propias del niño preescolar
7. Observaciones de las madres y los padres de familia que afectan la preparación del niño para la escuela

El análisis se basó principalmente en cada uno de los apartados antes expuestos, estos resultados se relacionaron con los resultados de la prueba de la preparación del niño para la escuela que se aplicó en el mes de abril y mayo del 2021. En esta relación se identificó si lo que hicieron las madres y los padres de familia y la maestra con el niño lograron el desarrollo psicológico que requiere el niño para la escuela.

A continuación, se presentan el análisis descriptivo de todas las entrevistas aplicadas a las madres y los padres de familia que se llevó a cabo de acuerdo con la temática que se relaciona directamente con el tema de esta investigación, lo que dijeron las madres y los padres de familia sobre la situación social que viven con sus hijos(as) en familia que influye directamente en su estabilidad física, emocional y relacional del menor preescolar. La situación social que le ofrece la madre y el padre de familia al niño como un espacio de convivencia y experiencias para poder adquirir el desarrollo psicológico que requiere para la escuela:

Tabla 20*Situación social que viven los niños en su contexto de familia.*

Situación social que viven los niños reportados por las madres y los padres de familia	No. de madres y padres de familia
Los niños están en el puesto de trabajo con las madres y los padres de familia.	12
Madres y padres de familia que dicen no poder dedicar tiempo a sus hijos por su trabajo.	7
Niños que están al cuidado de otros familiares.	7
Madres y padres de familia que viven estrés por el rol educativo asignado a partir de la pandemia y además cubrir con sus labores y tareas cotidianas.	3
Madres dedicadas al hogar y a la crianza de sus hijos(as).	2
Familias que no tienen acceso a otras tecnologías como computadoras o teléfono inteligente.	2
Familias donde el papá participa en la crianza de los hijos.	2
Por problemas de relación entre progenitores no tienen comunicación y afectan la relación con el menor.	1
Mamá con alto stress por la conducta inapropiada de su hijo.	1
Los niños son educados por sus madres y padres como educaron a sus hermanos mayores.	1
Hacen la tarea hasta que regresan de trabajar.	1
Están haciendo un gran esfuerzo las madres y los padres de familia y la maestra por sacar adelante a los niños	1

Las madres y los padres compartieron en las entrevistas diferentes situaciones sociales a los que los menores están expuestos, como largas jornadas laborales, espacios reducidos que debe permanecer el menor y otras características que por su amplitud no se plantean, en la tabla 20 únicamente se muestra la información compactada. La situación social que viven doce menores, es decir, la mitad del grupo están en el puesto de trabajo de las madres y los padres, lo que no les permite vivir las condiciones necesarias para que

realicen sus actividades educativas lúdicas, las madres y los padres deben atender el negocio y aparte cuidar a los menores de diferentes riesgos que pueden tener en un negocio de mercado o en un puesto de calle. Algunas madres de familia ponen a los niños a realizar sus actividades escolares en el lugar de trabajo o como un caso lo expresó “hasta que llegan de la jornada laboral a su casa realizan la tarea”.

De acuerdo con los puntos expuestos en la tabla 20, siete madres y padres de familia no pueden cuidar a sus hijos por el trabajo y siete a su vez mencionaron que otros familiares como abuelos(as), tíos, hermanos mayores deben estar al cuidado del niño, a este respecto el estilo de crianza no está solamente en las madres y los padres, sino que los niños interactúan de diversa manera con otros adultos o jóvenes mayores que dirigen la guía educativa.

Ante las situaciones de pandemia tres madres reportan que la contingencia sanitaria las ha estresado porque los menores han cambiado su carácter y aunque dos mencionaron que se dedican al hogar también están viviendo estrés porque les ha cambiado la vida, el tener que estar pendiente de las clases por televisión, recibir las tareas, elaborarlas con los menores y después regresar las evidencias con la maestra. Además, dos mencionaron que no tienen la tecnología necesaria para conectarse por zoom y a veces la red no les llega donde están trabajando.

Son muy pocas las mamás que mencionaron la participación de los papás en la crianza, sin embargo, dos refirieron que el papá se hace cargo a veces de elaborar la comida, de hacer la tarea con la menor la mayor parte del tiempo.

Existen otras situaciones adversas que viven algunos menores que pueden afectar sus actividades escolares como; la de un niño que vive la situación de separación de los padres, donde el padre ha decidido alejarse, el papá era muy cercano al menor cuando

vivían juntos, la mamá reporta estados emocionales en el niño que afectan su estabilidad emocional; otro problema expresado por una mamá es la relación conflictiva con su hijo porque el menor tiene un temperamento que la mamá no ha podido dirigir y cae en situaciones de alta violencia por ambas partes, esto es evidencia que algunas mamás y papás no tienen las herramientas que les permita llevar una afectividad sana con sus hijos y ahora que están todo el día conviviendo les ha afectado de manera significativa.

Un caso menciona que la educación que le da a su hijo preescolar es como educó a su hijo mayor que va en preparatoria, sin embargo, cada hijo es diferente y cada uno necesita tener su propia atención de acuerdo con sus necesidades psicológicas. Ahora por la contingencia las madres y los padres de familia han asumido un rol educativo que no estaba previsto y se identifican de la siguiente manera; los que realizan lo que consideran bueno para sus hijos y los que están haciendo el mejor esfuerzo en coordinación con la maestra para sacar adelante a sus hijos.

Vigotsky (1996) da una gran importancia a la situación social en que viven los niños para su desarrollo psicológico, el tipo de interacciones que los menores tienen con los adultos es lo que les permite adquirir la experiencia cultural y obtener las herramientas psíquicas y materiales que los prepara para la escuela, en este sentido se identifican dos formas en que los niños se encuentran para tomar una clase o realizar una tarea; los que no tienen las condiciones óptimas para un ambiente de aprendizaje como ejecutar una tarea como es el caso de los niños que están en el trabajo de las madres y de los padres con diversos distractores para centrar la atención y los niños que tienen un acompañamiento más cercano con los adultos que están en casa con menos distractores para centrar la atención, con las condiciones mínimas que acercan a un ambiente de aprendizaje dirigidos y guiados por un adulto o un cuidador.

En las acciones que realizan las madres y los padres de familia para preparar al niño para la escuela se encontraron las siguientes:

Tabla 21

Acciones que reportan las madres y padres de familia para preparar al niño para la escuela.

Acciones y tareas que hacen las madres y padres de familia para preparar al niño para la escuela	No. de madres y padres de familia
Planas y repaso de contenidos de lo que consideran debe aprender el niño como números, letras, campos semánticos.	16
Hacen la tarea y la envían a la maestra.	16
El niño ve las clases por televisión.	11
Diálogo con el menor sobre temas escolares.	6
Usan diferentes motivantes para que hagan la tarea.	5
Le enseñan lo que pueden a su manera.	5
Adelantan a sus hijos en aprendizajes de otro grado escolar.	5
Usan juegos didácticos para que el niño aprenda como memoramas de vocales, de números, rompecabezas.	3
Les enseñan sumas y restas.	3
Le enseñan al niño usando otras tecnologías como Tablet, plataformas, videos.	3
Enseñan al niño la escritura.	3
Enfocan al niño a la lectura.	3
Las madres y los padres de familia entran con sus hijos(as) a las clases virtuales con la maestra. Toman con su hijo(a) la clase de educación física.	3

Llevar el método Doman para aprender a leer.	2
Les compran cuadernillos extras para reforzar o aprender trazos.	2
Hay comunicación entre madres y padres de familia y maestra.	2
Maneja horarios para organizar sus actividades.	1
Le inculcan valores.	1
Hace que reflexione su hijo(a) para realizar la tarea.	1
Dejan que el niño haga las cosas solo.	1
Asisten a las juntas escolares.	1

Las acciones que reportaron 16 mamás y papás es el repaso de contenidos de números y letras y la entrega de tareas a la maestra, lo que muestra la responsabilidad que han asumido en esta forma educativa por contingencia. Además 11 señalan que el niño ve sus clases por televisión que complementa la tarea escolar del menor. Seis madres y padres de familia dialogan con el menor las tareas lo que es muy importante para que el niño entienda, reflexione y adquiera las herramientas culturales a través de lo que realiza. Cinco madres y padres de familia utilizan diferentes formas para motivarlos como jugar si realizan la tarea. Cinco mencionaron que los adelantan a nuevos aprendizajes y cinco les enseñan las cosas a su manera, tres señalan que les enseñan a sumar y a restar, tres la lectura y tres la escritura. Esto es importante señalarlo porque las acciones de las madres y padres las hacen a su manera, como ellos consideran no tienen herramientas para llevar un proceso de aprendizaje gradual, sistemático y acorde con las necesidades de los niños preescolares, las tareas que aplican a sus menores son por sus propias creencias. Además de las actividades que manda la maestra y las clases por televisión, el niño debe aprender

lo que la madre y el padre de familia considera con sus propias técnicas. Solo tres mamás utilizan juegos didácticos para introducir a los niños a los aprendizajes.

Tres madres y padres comentan que están con los menores juntos en las clases por televisión, la mayoría de los niños ve las clases por televisión, uno las ve con su hermana y otro menor ve las clases solo. Lo anterior muestra que no todas las madres y los padres tienen el tiempo para acompañar a sus hijos en las clases lo que se deduce que no en todos los casos hay un adulto que oriente y guíe en casa al niño preescolar, si el adulto desconoce lo que el niño ve en televisión no es posible retomar lo observado para aplicarlo a la vida diaria. En la edad preescolar es importante que las madres y los padres de familia vean junto con el menor las clases o realicen las actividades para poder explicarles y guiarlos para que el niño le de un sentido, lo aplique a la vida cotidiana y realmente tengan un efecto de aprendizaje las clases por televisión.

En las acciones se identifica que hay dos tipos de madres y padres; los que consideran que los aprendizajes se basan en la memoria y dirigen a sus hijos a la repetición de tareas, les compran cuadernillos para que los realicen y los que siguen las orientaciones de la maestra realizando las tareas para guiar su labor educativa con sus hijos e integrando el método Doman sugerido por la maestra para introducir al niño a la lectura. Además, se reconoce un tercer tipo de madres y padres que se centran en otros aspectos como asistir a las juntas escolares, que les inculcan valores, estos son aspectos importantes, pero no se relacionan directamente en la preparación del niño para la escuela.

Lo que se observa con las madres y los padres de familia es que le dan prioridad para que el niño aprenda signos y símbolos como números y letras, sin ninguna orientación, se observa que las madres y los padres hacen una separación entre lo que consideran debe aprender el niño y lo que envía la maestra que deben entregar y lo que imparten en las clases por televisión. Dos madres de familia mencionaron “no es lo que necesita mi hijo,

necesita otros tipos de aprendizajes”, así que, la creencia de las madres y los padres predomina en la preparación del niño para la escuela. Esto marca que las acciones de las madres y los padres no tienen relación con las necesidades e intereses de los niños. Los padres argumentan que ellos deben poner tareas que consideren que realmente sus hijos están aprendiendo, quiere decir que ellos identifican otros aspectos como base de aprendizaje de sus niños. Por consiguiente, desconocen que un niño preescolar requiere conocer su mundo, comprender los significados sociales, asimilar los objetivos de las actividades humanas, interactuar con los objetos, explicaciones y reconocimiento de las cosas, dirección y orientación para llevar a cabo actividades, etc. para los padres de familia preparar al niño para la escuela es memorizar y ejecutar tareas.

Las acciones que requiere el niño deben ser explicadas con mucha claridad y de acuerdo con el desarrollo psíquico que tiene. Vigotsky (1996) señala que el niño tiene una edad cronológica y una edad psicológica donde el adulto debe reconocer lo que el niño hace y es capaz de realizar, por lo que a veces las tareas que ponen algunos adultos se vuelven mecánicas para el niño, el hacer planas y planas son reforzamientos operacionales, que ayuda a la coordinación motriz, de la misma manera el reforzamiento memorístico sin sentido aleja al niño de los significados del qué es, cómo, es, para qué es, cómo lo hace, es decir, las madres y los padres que aplican estas técnicas repetitivas y memorísticas desconocen que las necesidades de su hijo son de comprensión, de reflexión, de explicación. Es necesario aclarar que el reforzar o repetir no lleva al niño a la asimilación de un aprendizaje y puede tener un efecto adverso en el niño porque se aburre, se fastidia, se cansa y en lugar de ser un motivante se vuelve una hora o tiempo de estrés para la madre y el menor como lo reportó una mamá.

Entonces las acciones que realizan la mayoría de las madres y los padres de familia para preparar el niño para la escuela están basadas en creencias de lo que deben aprender

y lo transmiten como lo hace la escuela tradicional de manera mecánica y memorista. Las madres y los padres de familia desconocen las necesidades psicológicas del niño preescolar, las acciones que realizan son tareas aisladas sin una orientación clara para preparar al niño para la escuela.

Las acciones de las madres y de los padres de familia además tienen otros referentes que le asignan cierta importancia de acuerdo con los problemas y necesidades de sus hijos, a continuación, se muestra lo que consideran importante para preparar al niño para la escuela”:

Tabla 22

Lo que le importa a la madre y al padre de familia para preparar al niño para la escuela.

Lo importante para preparar al niño para la escuela es...	No. de madres y padres de familia
Que su hijo esté más avanzado que lo que requiere su edad.	6
Trabajan con la orientación de la maestra.	5
Valoran la función de la maestra y de la escuela.	3
Presentan miedo por el paso de su hijo al preescolar.	3
Es necesario motivar a los niños, eso depende de la madre y del padre de familia.	3
Es necesario inculcar seguridad en el niño.	2
Es difícil tomar el rol que se les ha asignado por la pandemia.	2
Cada niño aprende a diferente ritmo.	2
Atienden primero las necesidades de salud y desarrollo de sus hijos.	2
Los recursos económicos a veces no permiten elaborar las tareas escolares.	1
Los niños deben estar siempre con actividades.	1
La socialización que el niño está perdiendo en pandemia.	1
La maduración del niño.	1
Hay temas que no son divertidos para el niño.	1

Hay preescolares que exigen que el niño salga leyendo.	1
En pandemia apoya más a su hijo.	1
De las tareas que realizan, algunas hacen retroceder al niño.	1

Cada madre y padre de familia le da cierta importancia a aspectos que considera pueden favorecer a su hijo(a). Seis madres y padres mencionaron que su hijo va más adelantado de lo que debe ir, lo que consideran adelantado está relacionado con memorización de números y letras. Los contenidos de aprendizaje que no corresponden al preescolar lo desvían de sus necesidades y motivos propios de la edad psicológica. Una mamá indica que se les exige en algunos preescolares que los niños salgan leyendo y escribiendo, aprendizajes que corresponden a la escuela primaria. Otra mamá señala que se les enseña a los niños cosas que los retrocede, otra que los temas no son divertidos, lo que manifiestan señala que cada mamá y papá tiene su propia visión de acuerdo con sus experiencias de lo que están viviendo en el papel de apoyo educativo que están realizando. Tres madres hablan de la motivación desde su perspectiva diciendo que los niños no se motivan porque lo que realizan no corresponde a sus necesidades, para el manejo de la motivación les ofrecen a veces premios o intercambios de tiempo de juego para que el niño realice sus tareas. Lo anterior muestra que el niño no trabaja con la actividad rectora que lo motiva, por lo que las madres y los padres identifican falta de motivación en sus hijos.

Algunos aspectos que señalan las madres y los padres de manera intuitiva como “hay que enseñarles otras cosas”, “hay que motivarlos”, “los niños son diferentes”, dan muestra que se dan cuenta que sus hijos requieren otras cosas, pero desconocen que es aquello que necesitan sus hijos. Se enfocan en los niños, pero dejan de lado que son ellos como madres y padres de familia los que deben dirigir las actividades donde el menor descubra nuevas cosas a través de la actividad rectora, que además es divertida y los mantiene atentos, reflexivos y motivados porque es la actividad rectora del niño preescolar.

Lo que han experimentado las madres y los padres de familia en esta situación de pandemia los ha puesto en un lugar muy importante para apoyar la labor educativa que realizan en los centros de atención infantil, sin embargo, como los señala una mamá requieren de más apoyo para guiar y trabajar con sus hijos(as) y necesitan estar más de cerca con la guía de la maestra. En este sentido cinco mamás están trabajando de cerca con la maestra de grupo y tres están valorando la función de la maestra reconociendo la gran labor que realiza. La pandemia ha venido a cambiar la vida de la convivencia en las aulas, el menor está perdiendo la socialización como lo señala una mamá, los niños presentan estados emocionales alterados como lo indicaron dos mamás. Este ciclo escolar fue evidente su participación en el ámbito educativo. Estas entrevistas muestran que las madres y los padres siempre van a estar involucrados en este nivel educativo, por lo que requieren de información y guía para colaborar en el desarrollo psicológico del niño preescolar.

Por último, se identificaron otros aspectos que afectan de manera indirecta la preparación del niño para la escuela como el tema de salud de sus hijos, un menor con alergias y el otro programado para una operación en su pierna. Otro tema es el factor económico, por la pandemia una madre menciona que tuvieron que cambiar de trabajo y les ha afectado significativamente en la educación de su hijo porque deben estar trabajando y no pueden atender al menor.

Las acciones de las madres y de los padres de familia tienen una estrecha relación con la importancia que le asignan a ciertas temáticas abordadas. A continuación, se expone como conciben la preparación del niño para la escuela.

Tabla 23

La concepción de las madres y de los padres de familia respecto a la “preparación del niño para la escuela”.

La concepción que tienen las madres y los padres de familia acerca de la preparación del niño para la escuela es la siguiente:	No. de madres y padres de familia
Es un cambio y es otro tipo de enseñanza y es otra etapa donde deben saber convivir con otros niños y con la maestra, ya están listos para los aprendizajes, debe estar listo emocionalmente y con seguridad, van a tener cambios de horario, es la base de la primaria.	15
El niño debe saber leer y escribir y/o conocer números o letras.	12
Las respuestas las relacionan con la preparación de su propio(a) hijo(a), que van a encontrar personas buenas y malas, les da miedo enfrentar este paso, hay que apoyarlos en las actividades, van a estar sentados más tiempo, deben tener más comunicación con sus mamás y papás, si van a tener los mismos apoyos de inclusión, va a manejar dinero.	10
La pandemia no les permite preparar al niño para la escuela porque no están en clases presenciales y se les han asignado un rol educativo a las madres y los padres sin ninguna herramienta.	6
El niño debe tener el autoconocimiento y madurez, debe seguir instrucciones.	3

La concepción que tienen las madres y los padres de familia para la escuela les permite tener un objetivo, idea o meta de lo que deben lograr sus hijos al término de la preparación preescolar, al respecto 12 casos definen que deben saber leer y escribir o por

lo menos deben conocer los números y letras, sin embargo, para este proceso el niño necesita desarrollar formaciones psicológicas. La lectura y escritura requiere un desarrollo simbólico que el niño adquiere poco a poco a partir del trabajo interactivo que realizan los adultos con el niño en el nivel preescolar. Los niños que logran el desarrollo simbólico al término del preescolar pueden acceder a la lectura y escritura con la maduración necesaria. Cuando a un niño se le fuerza a memorizar letras y números no significa que pueda aplicar y entender su manejo por lo que la concepción de memorizar letras y números no se relaciona con la preparación que requiere el niño para la escuela (Solovieva y Quintanar, 2013, 2015).

Quince casos señalan que el niño debe saber convivir y comprender que es otra etapa. La convivencia es un punto central en el nivel preescolar, que en este ciclo escolar se perdió por las clases en casa y la actividad socializadora tan importante en esta edad fue de manera virtual y remota, con periodos cortos de tiempo. Por el estado de pandemia los niños no han regresado a las aulas lo que hace difícil que el niño adquiera la actividad comunicativa y reflexiva para una buena convivencia. Por consiguiente, las madres y los padres de familia no tienen claridad de lo que es la convivencia, la importancia del preescolar es que el niño tiene cambios cualitativos en su comportamiento en la interacción con otros niños dirigidos por la maestra en diversas actividades, lo que facilita la adaptación del menor al ámbito educativo. Las madres y los padres de familia tienen una idea de que les afecta a sus niños la actividad socializadora, pero desconocen que es el medio interactivo donde el menor conoce la cultura y desarrolla su psique.

Diez madres y padres de familia relacionan su concepción con las características de sus propios hijos(as) como; el tipo de personas que se van a relacionar en la escuela primaria; los miedos; debe haber más comunicación; si van a recibir los mismos apoyos. El hecho de basar la concepción de la preparación del niño para la escuela en las necesidades

y en los miedos de los adultos confunde esta concepción, es decir, las madres y los padres de familia no conocen lo que el niño requiere para la escuela primaria, pero no se observan que tengan herramientas para abordar estos problemas.

Seis madres y padres señalaron que la pandemia ha obstaculizado el objetivo del preescolar y lo que hacen las madres y los padres de familia no supe la actividad del preescolar. Por último, 3 madres y padres de familia mencionaron que lo que prepara al niño para la escuela es que aprenda a seguir instrucciones, logre el autoconocimiento y madurez, ellos tienen una idea general de lo que deben lograr sus hijos que los prepara para la escuela.

De los 46 comentarios identificados en las entrevistas con madres y padres de familia de como conciben el nivel preescolar para la escuela primaria 15 caen en términos generales sin claridad de lo que requiere el niño para la escuela, 13 en el aprendizaje de la lectura y escritura que corresponde a la escuela tradicional, otros comentarios se encierran en preocupaciones de sus propios hijos y de lo que se vive en pandemia. Tres señalan que el niño debe tener seguimiento de instrucciones, autoconocimiento y madurez.

De todas las respuestas, las madres y los padres de familia que hablaron de autoconocimiento, de convivencia, de seguimiento de instrucciones, de manejo de emociones, se acercan a algunos aspectos de lo que requiere el niño para la escuela. Las demás respuestas caen en la escuela tradicional que limita la adquisición de las neoformaciones y las demás son concepciones generales que no llegan a definir lo que requiere el niño para la escuela.

Para que el niño aprenda a leer y escribir requiere desarrollar ciertas neoformaciones que permiten que adquiera la lectura, entienda lo que está leyendo y le dé un sentido. Si el niño solo memoriza números y no le guían para que le dé un sentido, no

favorecen la formación simbólica para su aplicación ante diferentes situaciones. En el nivel preescolar el niño debe desarrollar la formación simbólica a través de la actividad rectora que es el juego temático de roles donde experimenta diferentes situaciones en los roles del juego aplicando su personalidad reflexiva. El juego por sí mismo le permite al niño tener una motivación y mantenerla desde el principio hasta que finalice el juego y reflexionar la experiencia vivida, esta actividad debe ser dirigida por un adulto maestro, psicólogo o especialista que coordine el trabajo con los niños. Una debilidad identificada en este ciclo escolar 2020-2021 es que los niños han pasado todo el tiempo con las madres y los padres y no han podido tener experiencias socioeducativas. Las acciones que podrían denominarse socioeducativas se han limitado a las interacciones con los cuidadores en casa o en el lugar donde son cuidados.

De las acciones que reportaron las madres y los padres de familia se seleccionaron algunas que pueden contribuir a la adquisición de las neoformaciones y a continuación se presentan:

Tabla 24

Acciones o tareas que favorecen la adquisición de las neoformaciones.

Acciones o tareas que pueden contribuir a la adquisición de las neoformaciones	Neoformación	No. de madres y padres de familia
Juegan a la casita con los hermanos, manejan el cuento con preguntas, manejo de cartitas a mamá, juegan a la tiendita.	Personalidad reflexiva	5
Dibujos con detalle, a veces guiado por internet.	Imaginación	4
Diferentes juegos como representar con objetos	Formación simbólica	4

obstáculos, carreteritas, al maestro con sus muñecos, con lego creando el juego, carreteras con Jenga y fichas.

Peticiones del menor para realizar tareas matemáticas, acciones colaborativas de cocina e integrarse a actividades de arreglos en casa y actividad formadora como danza aeróbica.

Actividad voluntaria

4

Se motiva a partir de las tareas del hermano, diálogo con la mamá para ejecutar la tarea y stickers enviados por la maestra que pueden favorecer los motivos externos.

Motivos externos

3

Estas actividades se seleccionaron porque el niño las realiza en interacción con alguien de casa, no se identificó con claridad acciones que pueden realizar los niños en colaboración con algún adulto que sean dirigidas y sistemáticas para la adquisición de las neoformaciones, sin embargo, son acciones que marcan un objetivo y un motivo interno o externo. Se presupone de acuerdo con el análisis que algunas tareas o acciones pueden contribuir a las neoformaciones. En este sentido 5 mamás manifestaron que en casa tienen juegos como la casita donde le asigna un rol al niño en su participación, además mencionaron que manejan el cuento realizando preguntas reflexivas, estas actividades pueden ayudar a la adquisición de una personalidad reflexiva, donde el niño aporta nuevas ideas o respuestas a lo que se le cuestiona; cuatro manejaron que no solo sus hijos dibujan sino que buscan nuevas formas para dibujar en internet y se motivan para mejorar el dibujo

y aprenden nuevas formas para realizar nuevos trazos; cuatro mencionaron que el niño realiza cuestiones matemáticas básicas y solicitan a sus madres les pongan nuevas, otros menores quieren ayudar a colaborar en platillos, una niña practica danza aeróbica de manera sistemática como actividad formadora; tres menores realizan las tareas escolares a partir de motivadores externos que envía la maestra o que las mamás y los papás implementan, el motivo externo a esta edad permite que el menor realice las tareas con gusto.

Por último, 4 madres y padres de familia mencionaron que los niños utilizan diferentes recursos materiales que tienen para realizar el juego, esto se puede relacionar con la actividad simbólica, el menor en el juego puede sustituir un objeto real por otro objeto o material que sustituya la acción, de acuerdo con lo que reportan algunos menores están manejando la actividad simbólica materializada o verbal externa. Si los adultos que están con ellos los orientaran en el juego, el niño adquiriría con más éxito el desarrollo psicológico. Los menores requieren juegos interactivos con los adultos para que pueda desplegar el desarrollo psicológico y lograr la adquisición de las neoformaciones (Solovieva y Quintanar 2016).

Se identifican en la tabla 24 que algunas mamás y papás realizan convivencias con el niño que colaboran al desarrollo psicológico del niño. Algunos(as), además de las tareas guiadas, realizaron acciones que aportaron al desarrollo de la edad psicológica del niño preescolar.

A continuación, se muestran algunas tareas que pueden confundirse con tareas que favorecen el desarrollo de las neoformaciones.

Tabla 25

Tareas mecanizadas que realiza el niño sin ninguna guía u objetivo.

Tareas que le ponen las madres y los padres de familia al niño	No. de madres y padres de familia
Le gusta pintar y dibujar dragones, el chavo, carritos.	8
Le gusta ver sus libros.	2

En la tabla 25 se observa que ocho madres y padres mencionaron que sus hijos pintan, dibujan repetidas imágenes de caricaturas, estas tareas si no tienen la guía de un adulto que lleve al niño a imaginar y realizar un dibujo a partir de una historia o de imágenes observadas con atención, es difícil que el menor recree alguna vivencia, un cuento, un suceso o algo que le haya pasado, si el niño repite y repite el mismo dibujo es porque no encuentra en su mente nuevas imágenes que representen algo diferente, por lo que se consideran tareas operativas, ya que carecen de un análisis, de una reflexión que los lleve a identificar, a diferenciar, a comparar o a crear a partir de sus referentes. Dos mamás dijeron que el menor ve sus libros, sin mayor explicación o guía del adulto, el manejo de un libro o cuento a esta edad requiere de una base orientadora para que el niño con la guía del adulto identifique el tema, la historia, el personaje y pueda entender y significar lo que está mirando y escuchando, dándole un sentido y aplicación a su vida cotidiana. En estas entrevistas lo que reportan las madres y los padres de familia son tareas donde el menor por sí solo realiza actos repetitivos y no se pueden considerar acciones dirigidas con un objetivo que favorezcan la adquisición de las neoformaciones.

En las entrevistas se observaron situaciones y tareas que no favorecen la adquisición de las neoformaciones y a continuación se exponen.

Tabla 26

Aspectos, situaciones y comportamientos que afectan la situación social de los menores.

Situaciones y tareas que no favorecen la adquisición de las neoformaciones	No. de madres y padres de familia
---	--

No se adapta y no sigue instrucciones del adulto.	6
Se ha reforzado la dependencia y apego entre el niño y la mamá por la pandemia como dormir juntos y no separarse en ningún momento.	3
La falta de convivencia del niño con la maestra y con los compañeros(as) y los programas de “aprende en casa” se convirtieron en un problema para las madres y los padres de familia y niños.	2
Diagnóstico de las propias madres y padres como hiperactividad y problemas del lenguaje.	2
Desorganización de horarios como dormir de madrugada y levantarse tarde.	2
Separación de los padres con problemas de comunicación y de convivencia.	1
Miedos nocturnos de la menor.	1
Falta de preparación por las madres y los padres de familia para enfrentar los tiempos de pandemia.	1
Falta de convivencia entre niño y adulto.	1
Estímulos negativos para controlar al niño.	1

Las madres y los padres de familia mencionaron ciertas situaciones que están viviendo en las familias que no favorecen la situación social que vive el menor y no favorece la preparación del niño para la escuela. Seis madres y padres de familia señalaron que sus hijos no se adaptan y no siguen instrucciones, esta información permite identificar que los menores no han desarrollado la actividad voluntaria (Solovieva y Quintanar, 2016) y es necesaria para los aprendizajes escolares. Tres madres y padres de familia reportaron que

hay mayor dependencia entre madres e hijos por el tiempo que están en casa juntos. Dos indican que la falta de comunicación entre maestra y niños y las interacciones entre coetáneos afectan las vivencias y no es lo mismo con las clases televisadas. Dos diagnostican a sus hijos con hiperactividad sin ninguna consulta con especialistas lo que afecta en el trato y guía con su hijo. Existen otros problemas y situaciones que mencionaron como desorganización de horarios, conflictos familiares, estímulos negativos para que el niño obedezca, estas situaciones, aunque no fueron repetitivas, es lo que se vive en los hogares que repercute en el niño para que adquiera los hábitos, desarrolle una buena afectividad y no se lastime el vínculo afectivo emocional entre el niño y el adulto.

Un niño para la adquisición de las neoformaciones debe tener una convivencia entre los integrantes de la familia que le den estabilidad afectivo emocional, sin embargo, los casos que compartieron los problemas familiares repercuten en la atención y afectividad del niño. El menor debe tener convivencia con su mamá y papá para adquirir la cultura, a través de las experiencias mediatizadas adulto-niño se logra desarrollar y adquirir las neoformaciones, en este sentido la estabilidad, presencia y guía de las mamás y los papás es esencial.

Hay otras tareas y vivencias en casa que pueden favorecer o afectar el desarrollo psicológico del niño. En el siguiente cuadro se describen las acciones y rutinas que el niño realiza cada día.

Tabla 27

Acciones, actividades, rutinas, juegos, tareas que realiza el niño preescolar de manera cotidiana.

Tareas, acciones, rutinas, juegos que realiza el niño en casa...	No. de madres y padres de familia
Juego libre: juega en el patio solo, con su perrito, con la bicicleta, con sus muñecos,	21

con sus legos, se divierte con agua, con su columpio, con sus vengadores, con su pelota, con sus bloques.	
Ven televisión como caricaturas de Disney de Pepa Pic, series de Netflix, Garfield, Paw Patrol, Aeroman, hombre araña, Bob esponja, películas.	16
Juegos con tecnologías la Tablet, teléfono celular, Xbox y Wii.	13
Tareas en el hogar: hábitos de higiene como lavarse los dientes, bañarse, quitarse y doblar su pijama, dobla ropa, a levantar lo tirado, limpiar con un trapito, barrer, acomodar herramientas del abuelo.	12
Salidas en familia: ir a misa, al parque, a ver los abuelitos, sacar a pasear al perrito, ir por un helado, a los juegos, a comprar, al mercado, a comer a la calle.	10
Rutinas como horarios para levantarse, desayunar, bañarse, tareas, hora de comer, de cenar y de sueño.	10
Juegos en familia como atrapadas, futbol, lotería, dominó, turista Disney, serpientes y escaleras, Jenga, escondidas.	6
Juegos que socializan con amiguitos en el puesto, primos, tías, cuñada de la mamá, hermanos mayores.	5
Les dejan el desayuno y la comida solos.	3
Practican zumba y danza aeróbica.	2
Atención a la salud, una alergia y una fractura.	2
Problemas familiares por COVID.	1

Diariamente los niños en sus familias realizan diferentes actividades y se describen así; 21 niños tienen juego libre con sus muñecos, con sus legos, con sus bloques, con su columpio, con la pelota; 16 ven diferentes programas para niños como caricaturas como Bob Esponja, películas de Netflix; 13 tienen el uso de la tecnología para jugar como celulares, Tablet, solo un padre de familia mencionó juegos de Wii y X box; 12 madres y padres de familia mencionaron que sus hijos realizan hábitos de higiene y personales; 10 madres y padres de familia tienen salidas en familia como ir a misa, al parque, a los juegos, a comprar, al súper, a comprar helado; 10 madres y padres llevan una organización familiar con rutinas establecidas; 6 madres y padres de familia realizan juegos en familia como lotería, turista Disney, serpientes y escaleras y Jenga; 5 menores tienen con quién jugar en el mercado o familiares; 3 menores les dejan el desayuno y comen mientras mamá hace otras cosas; 2 niñas tienen una actividad formativa deportiva como es la danza aeróbica y el zumba; 2 madres de familia mencionaron que sus hijos tienen problemas de salud con un seguimiento para que los menores se reestablezcan; una mamá mencionó que la salud familiar se vio afectada con el COVID-19 y los cuidados con el menor cambiaron. Estas actividades, aunque no se pueden establecer como indicadoras de una formación psicológica que prepare al niño para la escuela, si forman parte de las formas de convivencias que tienen los niños que les enseña la cultura de manera informal. Como se observa muchas actividades las realiza el niño por indicaciones de las madres y de los padres de familia con y sin interacciones familiares. La convivencia entre los adultos y el niño casi no la mencionaron, lo que indica poca interacción entre los integrantes de las familias, es decir el niño tiene pocas interacciones direccionadas con un objetivo, convive más con una serie de indicaciones por el adulto, esto es diferente a la interacción entre el adulto y el niño con espacios y tiempo de convivencia y aprendizajes mediatizados por el adulto.

A continuación, se mencionan las observaciones que las madres y los padres de familia consideran que puedan afectar la preparación del niño para la escuela.

Tabla 28

Aspectos que afectan la preparación del niño para la escuela.

Lo que puede afectar al niño para la preparación del niño para la escuela	No. de madres y padres de familia
<p>Los niños han perdido mucho sin las clases presenciales por la pandemia como convivir con sus compañeros, con su maestra, las clases virtuales no sustituyen las presenciales, hay un gran esfuerzo de madres, padres y maestra, ninguna escuela estaba preparada, no están de acuerdo en las clases por televisión, no es suficiente, los padres no están preparados para el rol educativo asignado.</p>	13
<p>No han logrado que los niños sigan instrucciones como; contestón, no obedece, se pone rebelde, es caprichoso, peleas constantes con el niño, no pone atención a lo que se le dice, va y viene y no hace las cosas.</p>	11
<p>Hay stress por la contingencia en pandemia y se presentaron diferentes situaciones como los niños en casa ya están aburridos, catalogan al niño como hiperactivo, los que tienen que estar en el puesto ya no quieren estar ahí.</p>	
<p>Stress y estados emocionales de los padres; las mamás ya no toleran a los pequeños, están fastidiadas, han perdido la paciencia, alto stress en el trabajo donde están los menores, miedos del proceso de</p>	8

los niños, no quieren mandar evidencias a la maestra, manejan estímulos negativos para controlarlos.

Han cambiado los horarios para dormir y levantarse, se duermen más tarde y se levantan más tarde. 5

Conductas del menor; regreso a conductas de más pequeño, ansiedad en el niño, les falta motivación a los niños. 4

Problemas familiares en general como pérdida de trabajo, anexada la mamá a un centro de rehabilitación, separación entre los padres con problemas. 3

Tareas excesivas. 2

Problemas de economía que se acentuó con la pandemia. 1

Preferencias de los padres hacia un hijo. 1

Estilos de crianza donde se quedan los niños al cuidado de la abuela y se contraponen el estilo de educación. 1

Trece madres y padres de familia mencionan que puede afectar la preparación del niño para la escuela la situación de pandemia donde los niños no tienen clases presenciales y las madres y los padres no están preparados para dirigir este proceso educativo lo que ocasiona que los niños ya estén fastidiados, sus conductas han sido más rebeldes, están aburridos, algunas mamás llegan a poner etiquetas de hiperactivos a sus hijos; ocho madres de familia han presentado estados de stress y han caído en estados emocionales que pierden la paciencia; dos mencionan que las tareas son excesivas y por el trabajo a veces no es posible atenderlo; un problema ocasionado por la pandemia es la economía de una familia que ha sufrido y ha afectado la dinámica de la familia; una mamá relata la

diferencia entre el estilo de crianza de ella y de su esposo hacia su hijo, lo que afecta la formación del menor.

Primeras conclusiones empíricas

En esta investigación no estaba contemplado el rol que llevaron a cabo las madres y los padres de familia. Algunos padres de familia reportaron “no estar preparados para llevar a cabo el rol educativo” que han desempeñado en esta pandemia. Las múltiples tareas que realizan las mamás y papás en el hogar y en su trabajo pone al niño en desventaja de adquirir las neoformaciones ya que algunos no cuentan con el conocimiento, tiempo y espacio para atender a sus hijos, porque esencialmente su labor es de crianza. Las acciones que realizan las madres y los padres de familia no cubren totalmente las necesidades psicológicas que requiere el niño para los aprendizajes, pero las acciones y experiencias que tienen con sus hijos les aportan otros saberes. Las concepciones de las madres y de los padres de familia sobre la preparación del niño para la escuela no son claras y no tienen un objetivo preciso en lo que se refiere desarrollo psicológico. Las acciones que realizan las madres y los padres de familia que forman al niño están basadas en sus creencias interiorizadas de la escuela tradicional y en experiencias previas de otros hijos, desconocen el desarrollo y las necesidades psicológicas que llevan al niño a los aprendizajes. Al respecto, reportan diferentes formas de convivencia, de comunicación, de hábitos, de rutinas que fortalecen el crecimiento del niño y el aporte al desarrollo psicológico no es suficiente para los aprendizajes de la escuela primaria, sin embargo, contribuyen a este desarrollo. Además, algunos menores se enfrentan a experiencias con problemas familiares que les pueden afectar en la preparación del niño para los aprendizajes. No se observa en ninguna familia que tengan actividades lúdicas organizadas por las madres y los padres que desarrollen las neoformaciones. Un caso habla del manejo del cuento y dibujo siendo dos actividades comunes en los niños y deben ser dirigidas por el adulto, las

madres y los padres dejan que los niños revisen el cuento y el dibujo solos, por lo que no cubren las características de una actividad orientadora por un adulto (Vigotsky, 1996; Solovieva y Quintanar, 2013, 2015, 2016, 2019, 2020).

A diferencia de lo anterior, se identifica que hay acciones que tienen la atención de algunas mamás y papás como entrega de tareas, asistencia a clase remotas de sus hijos, que estén ocupados con alguna tarea, que estén con alguien que los cuide, que estén en espacios seguros o bien muchos de ellos están a su cuidado en sus lugares de trabajo, que tengan juegos o dibujos de acuerdo a lo que los adultos consideran en sus creencias como manejo de tiempo libre y recreativo del niño. Todas las acciones mencionadas hacen que sus hijos conozcan su medio social y desarrollen con fortalezas y limitaciones el desarrollo de las neoformaciones que los prepara para la escuela primaria.

Análisis dialógico y teórico del análisis descriptivo de las entrevistas a madres y padres de familia.

Los adultos en la escuela Histórico-cultural (Vigotsky, 1996) fungen un rol determinante en la vida de sus hijos al mediatizar la cultural, son quienes les proporcionan a los niños las herramientas culturales materiales y simbólicas para que el menor desarrolle su psique en la edad preescolar que lo prepara para la escuela. La mediatización es un concepto de la escuela Histórico-cultural, a través de esta, el menor adquiere la cultura en el plano externo para luego pasar al plano interno, al respecto Vigotsky (1996) señala que cuando el niño concientiza los medios los puede llevar a la acción gracias al lenguaje, es el paso de la acción práctica al pensamiento práctico en el niño. Al respecto lo que se observa en el análisis descriptivo de las entrevistas de las madres y de los padres de familia son una serie de tareas operativas sin una mediatización del lenguaje, en un solo caso la tarea es reflexionada con el menor. Las madres y los padres narran actos repetitivos con sus hijos como repetición de planas para memorizarlas y de esta manera consideran que sus

hijos están aprendiendo, ningún entrevistado habló de que los niños requieren de un desarrollo psicológico, por lo que se infiere que desconocen que el proceso psicológico se mediatiza con el lenguaje. La mediatización que señala Vigotsky (1996) y Solovieva & Quintanar (2019) es que el adulto esté presente en un acto de interacción a través del lenguaje con tareas que el menor comprenda de acuerdo con la edad psicológica y la actividad rectora.

Las relaciones interpersonales que realizan las madres y los padres con sus hijos son muy importantes para que el niño adquiera la cultura y pueda integrarla a un plano interiorizado. El diálogo, la comunicación como lo señala Salmina (2013) permite que el menor se someta a reglas y se adapte a las normas sociales que se desarrollan a partir de la comunicación, al respecto, en este ciclo escolar los menores solo han estado al resguardo de la familia, las madres y los padres de familia por la pandemia han estado trabajando desde casa o se han llevado a los niños al trabajo, en las entrevistas hubo comentarios donde los menores al estar encargados con otros familiares solo están al resguardo, no hubo comentarios de vivencias mediatizadas ni de una comunicación reflexiva. El estrés, las conductas sin control de algunos menores, la desorganización, los cambios en horarios y hábitos han afectado la convivencia y la comunicación intrafamiliar. Al respecto, Vigotsky (1996) señala que los menores requieren estar en contextos sociales apropiados que fortalezcan el desarrollo psicológico. Además, los menores que están al cuidado de los hermanos mayores o de los tíos, abuelos u otros familiares es menos probable que reciban una guía orientadora para realizar actividades educativas. Las madres y los padres de familia que están presentes y cuidan a los menores mencionan un gran estrés no solo por el rol educativo sino además por el estrés que ha causado la pandemia, el estar tanto tiempo en casa ha influido en el estado socio afectivo de las familias.

La situación social que han vivido los menores de 3^o. de preescolar tiene diferentes influencias por las siguientes causas; algunos están al resguardo de algún familiar, otros se quedan en casa con la mamá o el papá y otros se quedan en los ámbitos laborales de los padres de familia. Vigotsky (1996) y otros autores como Solovieva y González (2015) indican la importancia de la experiencia externa durante la actividad conjunta entre el adulto y el niño, esta experiencia no se limita a estar acompañados o cuidados, sino a una relación interpersonal donde el adulto enseña, explica, orienta y realiza la actividad con el niño. Respecto a lo anterior no se observan comentarios donde las madres y los padres de familia lleven a cabo una orientación detallada o una guía hacia sus menores, lo que muestran es una forma de interacción imperativa con indicaciones a los niños para que realicen la tarea. Esta forma de interacción limita al menor a desarrollar la personalidad reflexiva que requiere para la escuela, sin embargo, fortalece la autoridad de las madres y de los padres. Se observa en las entrevistas que mantienen a los menores en lugares seguros, espacios donde no sufran algún incidente. “La situación social” óptima que señala Vigotsky (1996) donde el menor se encuentre en espacios de aprendizajes mediatizados no se percibe en las acciones entre el adulto y el niño.

Vigotsky (1995) declara que hay una relación entre el pensamiento y el lenguaje, cuando una persona tiene claridad en su pensamiento, su lenguaje es claro, preciso y ese pensamiento le da un sentido a la palabra, Vigotsky (1995) en su escrito sobre el pensamiento y el lenguaje señala que el pensamiento y la palabra se conectan, establecen relaciones de una cosa y otra y su función principal es resolver problemas. Al respecto, en las concepciones que tienen algunas madres y padres de familia sobre “la preparación del niño para la escuela primaria”, corresponde a un desarrollo de habilidades de coordinación motriz y memoria, una mamá señaló que entre ellas hacen comparaciones de lo que dice una y otra, respecto a lo que hacen sus hijos, otras su referente son los hijos mayores,

algunas se centran en los problemas que tienen con sus hijos y muy pocas tratan a su hijo de manera única, la mayoría tiene una idea ambigua, poco clara de la preparación del niño para la escuela. Entonces si sus ideas y pensamientos de la concepción para preparar al niño para la escuela están basadas en sus creencias, su objetivo se encamina a otras formaciones en el niño. Las mamás y papás del niño preescolar, por su edad, porque es su primer nivel educativo, porque está en proceso de desarrollo, de socialización, de desarrollo psicológico, siempre van a estar presentes con sus hijos(as) aunque las clases sean en el aula, debido a lo anterior, es prioritario que reciban una orientación precisa para dirigir sus acciones que favorezcan el desarrollo psicológico del niño. Las madres y padres que aceptaron la orientación del profesional como lo fue la docente aplicaron las tareas con una metodología, aquellos que se retiraron del ámbito educativo en el tiempo de pandemia, perdieron la dirección y sistematización de las tareas y clases para preparar a sus hijos para la escuela. Sin embargo, se reconoce que cada mamá y papá se esfuerza en la preparación del niño para la escuela de acuerdo con sus creencias, concepciones, tiempo y experiencias con sus hijos.

Cabe señalar de acuerdo a los resultados de las entrevistas que es necesario integrar a las mamás y papás de acuerdo a sus tiempos de otra manera en la educación de sus hijos, en este ciclo escolar realizaron un rol emergente que no les correspondía y lo asumieron con la información que tuvieron acceso. Sin embargo, ellos pueden colaborar para el desarrollo de las neoformaciones a través de sus acciones en las interacciones con el niño. Pueden guiar al niño en las interacciones mamá-hijo(a), papá-hijo(a) leyéndoles un cuento y reflexionando con el rol de cada uno de los personajes del cuento, dirigiéndoles a que imaginen qué harían ellos si fueran ese personaje o diferentes preguntas que los lleve a la reflexión y a la imaginación. Pueden orientar a que los menores observen lo que quieren dibujar, dirigiéndoles la observación, el detalle y la ubicación espacial, de esta manera el

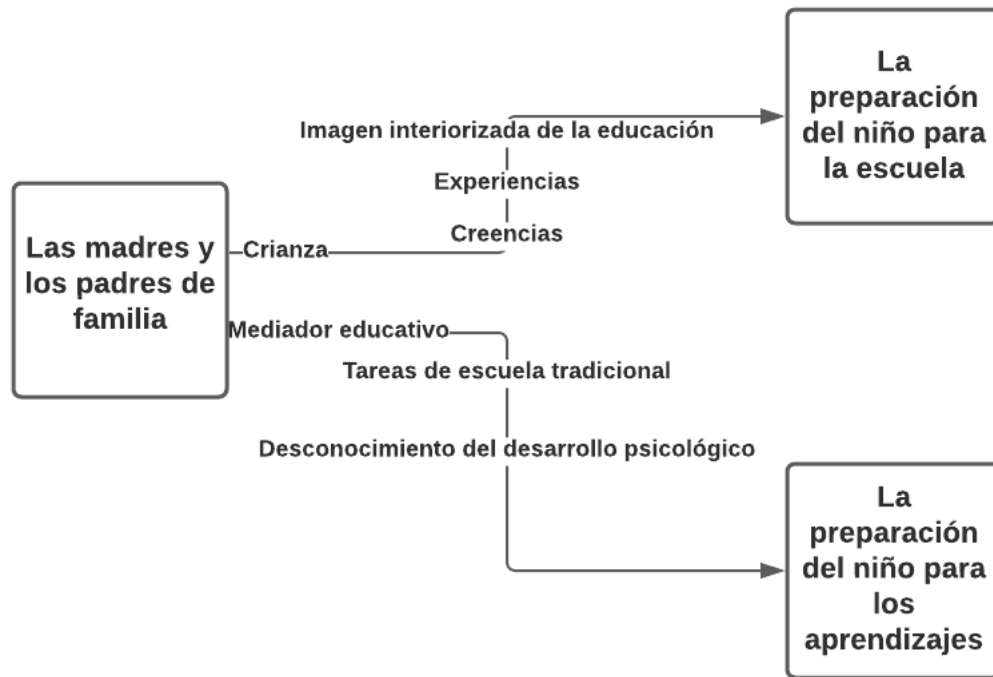
niño recuerda e imagina e interioriza el medio externo para plasmarlo en dibujos que representen un sentido y significado para el menor. El niño requiere jugar con su mamá y papá, interactuando con juegos temáticos de roles y por este medio orientar la integración en la sociedad. Las mamás y papás requieren información, orientación y una guía mediatizadora que les enseñe a reflexionar con sus hijos el cuento, el juego y el dibujo para replicar con sus menores las actividades y ayudar al desarrollo de las neoformaciones que requiere la escuela. Deben organizar sus tiempos para convivir con sus niños con experiencias nuevas cada día. Como afirma Vigotsky (1996) cada persona tiene un desarrollo psicológico de acuerdo con la historia cultural que tuvo acceso en aprendizajes, interacciones mediatizadas, experiencias, vivencias de aprendizaje, lo complejo es que las madres y los padres de familia no lo saben, es un campo abierto y área de oportunidad para integrarlos al trabajo colaborativo de los adultos que interactúan sistemáticamente con el menor y lo favorecen para el desarrollo de las neoformaciones que los prepara para los aprendizajes complejos.

En resumen, las concepciones y creencias interiorizadas de la escuela tradicional de las madres y los padres de familia siguen vigentes y dirigen las acciones de formación del niño preescolar. En mayor medida las madres estuvieron más involucradas en la mediación entre el docente y el niño. Se identifica que por lo menos la mitad del grupo de mamás y papás realizaron su mejor esfuerzo y trabajaron con la dirección de la docente combinando las tareas escolares con otras de acuerdo a sus creencias. De alguna manera con las concepciones y acciones que realizaron las mamás y los papás lograron un desarrollo psicológico con diferentes niveles de ayuda por el adulto para preparar a sus hijos(as) para la escuela primaria. Las mamás y papás desconocen el objetivo que marca la escuela Histórico-cultural en relación a las neoformaciones que prepara al niño para la escuela, así mismo desconocen cómo se trabaja el desarrollo psicológico del niño. La

situación social de las familias fue heterogénea en la dinámica de interacción entre el adulto y el niño. No se descarta en esta investigación que la estancia social y cultural que los niños vivieron en los puestos de trabajo de sus madres y padres o en los lugares de convivencia que les proporcionaron los adultos a los menores les fortalezcan el desarrollo psicológico del menor, aunque estas situaciones sociales no correspondan a la edad psicológica del niño preescolar. Las mamás y papás por el rol afectivo que tienen con sus hijos(as) pueden colaborar con actividades mediatizadas en casa que fortalezcan el desarrollo psicológico del niño realizando acciones propias de la edad psicológica del niño preescolar como el juego temático de roles, el manejo del dibujo y el cuento como lo marca la metodología de la escuela Histórico-cultural. Las madres y los padres de familia realizan sus propias estrategias para preparar al niño, desconocen lo que es una neoformación que prepara a los aprendizajes, sin embargo, preparan al niño desde sus creencias interiorizadas de lo que es la escuela (figura 4).

Figura 4

Formas en que las madres y los padres preparan al niño.



Las mamás y papás pueden contribuir al desarrollo de las neoformaciones con acciones desde casa por lo que requieren orientación en los siguientes temas:

- Mediatización de la actividad rectora del niño preescolar.
- La importancia de la situación social que lleva al niño al desarrollo de las neoformaciones que pueden favorecer desde su rol de padres.
- La importancia de realizar actividades de interacción con la actividad de comunicación direccionada con un lenguaje claro y sencillo para el niño.
- Manejo del tiempo libre del niño con actividades conjuntas mediatizadas como el cuento y el dibujo entre el adulto-niño.

A continuación, se presenta el análisis descriptivo de la entrevista de la maestra de grupo.

Análisis de la entrevista de la maestra de grupo

Se expone el análisis de la entrevista de la maestra responsable del grupo de 3º. de preescolar, se clasificó de la misma manera que la de las madres y de los padres de familia, solo se cambió el subgrupo “a”.

- a. Se cambió “Situación social” por “Adaptación educativa”.
- b. Acciones que realiza la maestra para la preparación del niño para la escuela.
- c. Lo importante para la labor docente que realiza para preparar al niño para la escuela.
- d. La concepción que tienen la maestra para la preparación del niño para la escuela.
- e. Acciones, tareas o percepciones que realiza la maestra que favorecen o no la adquisición de las neoformaciones que preparan al niño para la escuela.
- f. Otros aspectos identificados en la entrevista.
 - a) Lo que espera la maestra al término del ciclo escolar.
 - b) Cómo trabaja y lleva el seguimiento de avance con los niños(as).
 - c) Bases de formación de la maestra.
 - d) Los satisfactores docentes.

El término de “situación social” se cambió por adaptación educativa, ya que la “Situación social” Vigotsky (1996) lo explica como la dinámica de la edad que se desarrolla a partir de las relaciones entre la personalidad del niño y su medio social. Por la situación de pandemia la maestra no estuvo de manera constante y sistemática con los niños, el tiempo de interacción y comunicación entre la maestra y los niños fue corto, a esta descripción se le dio el nombre de “Adaptación social”. La maestra adaptó su forma de trabajo a las necesidades educativas de la siguiente manera:

- Adaptación del programa educativo por las circunstancias en que se vive a causa de la pandemia.
- Los menores recibieron clases por televisión o por otra vía tecnológica.

- La comunicación de la maestra es por vía WhatsApp con el niño y con las madres y padres de familia.
- Se identifica que la maestra ha adaptado su programa para poder impartirlo a los niños por vía zoom y enviar las tareas a las madres y los padres de familia por WhatsApp.

En las acciones que realiza la maestra para la preparación del niño para la escuela se encontraron las siguientes:

Tabla 29

Acciones que realiza la maestra que prepara al niño para la escuela.

Acciones que realiza la maestra que preparan al niño para la escuela

- a. Darles herramientas a los niños como conocerse a sí mismo y autonomía.
- b. Enviarles las tareas.
- c. Revisar tareas.
- d. Trabajo de lectura con libros.
- e. Trabajar con tareas de arte.
- f. Sensibilizar a los padres de familia sobre el proceso del niño.
- g. Aplicar el método Doman para la lectura.
- h. Comunicarse con las madres y padres para conocer como resuelve el niño las tareas.

Las acciones que ha adaptado la maestra para preparar al niño para la escuela son enviar las tareas a las mamás y papás quienes directamente realizan la tarea con el niño. La maestra recibe las tareas realizadas en casa por WhatsApp identificando el avance del menor y lo clasifica en tres niveles. Las actividades que envía son con relación a lectura de libros, manejo de arte y manejo del método Doman para la lectura. En el manejo de las tareas la maestra les ha solicitado a las mamás y los papás que envíen la evidencia de lo que el niño realiza tratando de que lo haga él mismo, usando sus propias estrategias y de esta manera desarrollar las herramientas que el niño requiere como el auto concepto, el conocerse a sí mismo y el manejo de su autonomía.

Por las acciones reportadas la maestra tiene comunicación con mamás, papás, niños y niñas del grupo, esto le permitió un acercamiento más directo en el trabajo educativo de acuerdo con las circunstancias en que se vivió en este ciclo escolar la educación en México por el estado de pandemia. Se considera que la maestra dirige sus actividades para que el niño desarrolle un pensamiento reflexivo e imagine guiándolo para que exprese sus ideas y ejecute la tarea.

En su actividad educativa la maestra le da importancia para preparar al niño para la escuela a los siguientes puntos:

Tabla 30

Lo que prepara al niño para la escuela desde la percepción docente.

Lo que es importante para la maestra para preparar al niño para la escuela

- a. Auto concepto.
- b. Autonomía y solución de problemas.
- c. Conocer en qué nivel de aprendizaje está el niño o niña.
- d. Diálogo con los padres para que entiendan que el niño y la niña viven un proceso educativo.
- e. Trabajo con el método Doman.
- f. Que los niños y niñas aprendan a solucionar problemas.
- g. Como el niño soluciona un problema.
- h. La importancia del juego.
- i. Trabajo con lectura.
- j. Motivación lectora.
- k. El trabajo con arte.
- l. Que los padres comprendan como aprende el niño(a).
- m. Que los padres manejen el método Doman.
- n. Diálogo entre maestra y madres y padres de familia.

La maestra señala que lo importante para que un niño esté preparado para la escuela es que se conozca a sí mismo, la base es que tenga un autoconcepto, que sea

autónomo para hablar de sí mismo, que resuelva problemas por lo que considera importante darles herramientas a los niños, observar cómo realizan las tareas que envían para conocer cómo van avanzando en el nivel de dificultad, lo que dicen respecto a la actividad si fue fácil o difícil, qué estrategia utilizó y cuál le sirve para el siguiente juego.

Lo que ha sido difícil para la maestra es que los padres de familia entiendan que el nivel preescolar es un proceso que viven los niños de autoformación y que entiendan que lo que le interesa al niño es jugar porque al jugar están aprendiendo y está proponiendo soluciones, a ella no le interesa que conozcan los números y las letras, sino qué estrategia utiliza ya sea con los dedos, con objetos, etc. Tampoco es importante si todo lo dice correcto, puede equivocarse, pero lo importante es que aprenda de esa equivocación. Les da lecturas a las madres y los padres de familia para que vean situaciones que les puede estar pasando a ellos, menciona que en presencial manejaba diario la lectura, pero ahora se ha complicado por la adaptación del programa por confinamiento COVID 19. El arte es otra herramienta que la maestra maneja con los niños porque les abre una nueva forma de expresar y explorar su mundo.

Para abordar la lectura la maestra utiliza el método Doman que considera es una forma de aprender a leer sin estrés y de forma natural, les ha explicado a las mamás y papás que no es bueno que los niños aprendan silabeando porque no es la mejor manera para aprender a leer y comprender de qué trata un libro.

Para mantener la comunicación con los niños la maestra manifiesta que les realiza video llamadas para platicar y conocerlos mejor.

En el tema de la concepción de “la preparación del niño para la escuela” la maestra expresó lo siguiente:

Tabla 31

Concepción de la maestra sobre la preparación del niño para la escuela.

La concepción de la maestra para la preparación del niño para la escuela

- a. Darles las herramientas necesarias para la escuela.
- b. Que desarrollen el auto concepto, la autonomía y la toma de decisiones.
- c. Que nadie les da herramientas a los docentes para este proceso.

La concepción de la maestra respecto a la preparación del niño para escuela se basa en que el niño tenga las herramientas y elementos principales para que cuente con habilidades para enfrentar el siguiente nivel como el auto concepto, su autonomía, gestionar las cosas por sí mismos, decidir y tener su toma de decisiones, saber lo correcto e incorrecto y puedan expresarse libremente. En este sentido habló de que nadie da herramientas a los docentes de preescolar para esta preparación del niño para la escuela.

Lo que señala la maestra coincide con lo que es importante para la preparación del niño para la escuela, su forma de expresarlo tiene claridad en lo que se refiere a que el niño debe desarrollar competencias sociales, reflexivas, de auto conocimiento y socializadoras.

En la labor educativa las acciones que apoyan la adquisición de las neoformaciones son las siguientes:

Tabla 32

Actividades que favorecen la adquisición de las neoformaciones.

Actividades que realiza la maestra que favorecen la adquisición de las neoformaciones

1. Explicación de las partes del libro y su lectura.
2. Narración y expresión de la lectura para el manejo de la imaginación.
3. Reflexión.
4. Motivación al menor.
5. Formación simbólica.

La maestra les explica a los niños lo que es cada apartado de un libro con detalle, quién lo escribió, los dibujos que contiene y trabaja la lectura despertando la curiosidad en ellos. Utiliza la entonación para que el niño se vaya adentrando al personaje, logre imaginarlo y saber de qué trata. Les hace preguntas para que los niños encuentren sus propias estrategias y resuelva un problema. La maestra los motiva manejando en el cuento la entonación y les envía stickers para que vayan viendo sus logros por cada sticker. Estas acciones pueden favorecer la adquisición de las neoformaciones.

En la labor educativa la maestra reporta que hay situaciones que afectan la preparación del niño para la escuela.

Tabla 33

Situaciones que afectan la adquisición de las neoformaciones.

Situaciones que pueden afectar la adquisición de las neoformaciones

1. Las madres y los padres de familia exigen que los niños salgan leyendo y escribiendo.
2. Las madres y los padres de familia consideran al preescolar una guardería.
3. Algunas madres y padres de familia no comprenden que en el preescolar el niño vive un proceso.

La maestra señala que las madres y los padres de familia tienen la idea de que en el nivel preescolar los niños deben saber leer y escribir y salir sumando y restando, lo que obstaculiza su práctica educativa. Les explica que esa no es la función del preescolar. Ahora por la situación de pandemia ha cambiado la función del preescolar ya que antes las madres y los padres tenían al preescolar como una guardería y dejaban a los niños solo para cuidarlos.

La maestra les explica a las mamás y papás que el nivel preescolar es para que el niño viva un proceso, no es suficiente decir que sus hijos ya saben del 1 al 15, una cosa es

que lo siga, 1, 2, 3, 4, consecutivamente y otra que lo reconozca y apliquen el valor a una situación de la vida cotidiana.

A continuación, se mencionan los temas que fueron surgiendo respecto a su práctica educativa a lo largo de la entrevista:

Tabla 34

Temas que resaltan en la actividad educativa de la maestra de preescolar.

Temas que resaltan en la actividad educativa de la maestra de preescolar

- Lo que espera la maestra al término del ciclo escolar.
- Como trabaja y lleva el seguimiento de avance con los niños(as).
- Bases de formación de la maestra.
- Los satisfactores docentes.

La maestra espera que al término del ciclo escolar 2020-2021 los menores lleguen a tener autonomía, logren su auto concepto, que digan esto es bueno, esto si me conviene, que trabajen en equipo, que no debe indagar solito, que se integre a que todos los niños ganan y si no lo logran no pasa nada. Este objetivo se contrapone a lo que exigen las madres y los padres de familia.

Para el seguimiento de los niños la maestra ha realizado una clasificación por medio de los trabajos que le han enviado en 3 niveles de acuerdo con el proceso observado, en el nivel I los niños todavía presentan dificultad, están en ese proceso, en el nivel II están situados donde sí realizan la tarea, pero necesitan un poco de ayuda y el nivel III ya lo realizan de manera autónoma, algunos requieren un poco de apoyo, pero ya de manera autónoma.

Las primeras actividades que la maestra planea son a partir del diagnóstico que realiza al inicio del ciclo escolar identificando el pensamiento matemático y lenguaje de los dos campos más importantes que marca el programa para que puedan comunicarse, narrar

y realizar actividades. Después ha estado trabajando en aulas virtuales y enviando trabajos con juegos como memoramas.

La maestra considera que los menores que van abajo del nivel esperado son porque los niños están consentidos, les dan todo, no los dejan tomar sus decisiones. Para apoyarlos la maestra les manda audios diciéndoles “tú puedes”, “échale ganas”, “yo sé que tú puedes” para que se sientan acogidos por ella.

Los niños que la maestra considera que van al nivel son 12, sus características observadas son que han aceptado de inmediato a la maestra y fue reconocida como la maestra de los grandes, cuando les hizo una video llamada le contestaron su nombre, le dijeron cuál nombre querían que les dijera, cuál era su color favorito, se tomó el tiempo para platicar con ellos, esto permitió saber cómo estos niños tienen un proceso de autoformación. La maestra señaló que a estos niños las madres y los padres les permiten experimentar y lo que ha hecho la maestra es explicarles que si tienen un error eso también es aprendizaje.

La maestra se basa en el pensamiento matemático y lenguaje que son los dos campos primordiales que marca el programa educativo y el programa de aprendizajes clave.

La maestra tomó un diplomado en el Centro Nacional de las Artes (CENART) para el trabajo de arte y considera que es muy importante su uso. Utiliza los libros de la biblioteca SEP para los niños. Le gusta trabajar con Anthony Browne y Joe Browne, y con esto ayuda a los niños para que observen cada una de sus pinturas. Para el trabajo con mamás y papás realiza una situación didáctica que lleva una secuencia para que puedan realizar la actividad en casa y lograr un proyecto.

La maestra lamenta no trabajar como en otros años donde realizaba experimentos cognitivos con los niños con el apoyo de las madres y los padres de familia quienes votaban

por el que más les gustaba o hacían platillos para ver cuál les gustaba más, o subían a la nave espacial entre otras experiencias que ahora no han sido posibles.

Las bases teóricas que fundamenta el trabajo de la maestra es Vigotsky que considera uno de los principales dentro del trabajo que realiza, a Colbert con el tema de los valores y Ausubel, de este último ya no mencionó más.

La maestra considera que afecta la preparación del niño para la escuela el estrés que viven algunos niños. Las madres y los padres de familia todavía no comprenden que en el preescolar se vive un proceso, en este ciclo escolar todo ha sido diferente, quienes apoyan ahora directamente al niño son las madres y los padres de familia y la labor del docente se limita a trabajar y explicarles a los niños a través de una pantalla, es otra situación, porque los niños ya están aburridos de estar frente a una pantalla.

Su única preocupación es hacer entender a las madres y a los padres de familia que están a tiempo de realizar este proceso que requiere el menor. Por último, la maestra planteó que el docente requiere estrategias, círculos de estudio, cursos que les permita alimentar ese compromiso docente y cimentar lo que requiere el niño, que puedan seguir avanzando. Su gran satisfactor es que la hayan aceptado los niños y que sea reconocida por los menores, el amor que le brindan y le digan te quiero.

A continuación, se presenta 1 de las 3 tareas que compartió la maestra y la liga de dos videos, su análisis descriptivo se presenta en tablas para identifica la secuencia didáctica.

Tarea 1 titulada “Lava de colores”



OBJETIVO

Que las niñas y los niños aprendan a combinar colores para obtener nuevos colores y tonalidades.

¡Hola chicos! ¿Cómo están?
Hoy es viernes y nos toca nuestra última actividad de la semana y nuestra clase virtual.




Para finalizar la semana de trabajo realizaremos un experimento llamado "Lava de colores"




Para el experimento necesitas el siguiente material:



Bicarbonato de Sodio

Instrucciones

- 1.- Coloca los tres vasos en un charola o plato.
- 2.- Deposita en cada vaso bicarbonato, jabón líquido, pintura.
- 3.- Llena un cuarto del vaso con agua.
- 4.- Mezcla todo
- 4.- Vierte el vinagre en un vaso y observa lo que pasa, posteriormente en el segundo vaso y por último el tercer vaso.
- 5.- Observa qué sucede con los colores.



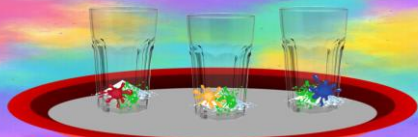
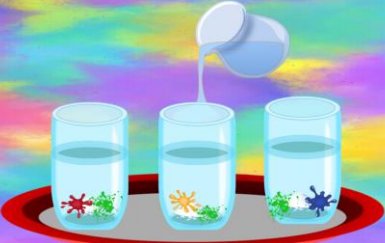









Tabla 35

Ejemplo de tarea “Lava de colores”

Pasos de la actividad	La maestra envía imágenes y una imagen como si ella estuviera diciendo lo que hay que realizar de la siguiente manera:
Objetivo	Imagen 1 Que las niñas y los niños aprendan a combinar colores para obtener nuevos colores y tonalidades

Saludo

Imagen 2

- ¡Hola, chicos! ¿Cómo están? Hoy es viernes y nos toca nuestra última actividad de la semana y nuestra clase virtual.

Imagen 3

- Para finalizar la semana de trabajo realizaremos un experimento llamado “Lava de colores”

Materiales

Imagen 4

Para el experimento necesitas el siguiente material: jabón líquido para trastes, vinagre, bicarbonato de sodio, colores

Instrucciones

Imagen 5

1. Coloca los tres vasos en una charola o plato
2. Deposita en cada vaso bicarbonato, jabón líquido, pintura
3. Llena un cuarto del vaso con agua
4. Mezcla todo
5. Vierte el vinagre en un vaso y observa lo que pasa, posteriormente en el segundo vaso y por último el tercer vaso
6. Observa qué sucede con los colores

Hay 5 imágenes con letras que explican el procedimiento

Imagen 11

Espera, espera... (con una imagen de lo sucedido)

Imagen 12

¿Qué sucedió? (hay una imagen con la maestra preguntando)

Mensaje a las madres y a los padres

Imagen 13

Papás después de realizar el experimento y dejar que observen qué sucedió, realizar las siguientes preguntas.

1. ¿Qué sucedió?
2. ¿Se mezclaron los colores?
3. ¿Qué colores observas?
4. ¿Son colores claros o fuertes?
5. ¿Hay diferentes tonos de colores?

Por último, el alumno y la alumna realizará la hoja “mezcla de colores”

Imagen 14

Bieven. Evidencia:

1. Enviar un video realizando su experimento

Se observa en esta actividad una secuencia didáctica clara y sencilla para los padres de familia. En la descripción se encuentra primero el objetivo, los materiales con objetos que los papás tienen en casa, la tarea se muestra con dibujos y paso a paso con las instrucciones, lo más importante es que los hace observar y reflexionar, manda preguntas detonadoras para que el niño conteste y diferencie lo que está observando. Es una forma sencilla de entender y de llevar paso a paso a las mamás y papás para realizar la actividad con sus hijos. Las otras dos tareas tienen la misma secuencia, aunque sus objetivos son informativos, reflexivos y creativos. Las tareas coinciden con la concepción que tiene la maestra para preparar al niño para la escuela para que reflexionen y tengan una experiencia de aprendizaje.

La relación entre las tres clases es que a través de imágenes la maestra va detallando los pasos a seguir que pueden orientar a las madres y a los padres de familia para que trabajen con sus hijos, el tipo de imágenes es ilustrativa, la secuencia de pasos

es sencilla y clara, las imágenes que utiliza son acordes para explicar cada paso. En las tareas uno y dos es una secuencia donde el niño tiene que llegar a un producto y reflexionar cómo llega a la meta, al final de ambas tareas hay una serie de preguntas que el niño debe contestar para que la maestra al recibir el video se dé cuenta si el niño reflexiona lo que está realizando. La última tarea es visual para identificar y diferenciar insectos. Hay un video que la maestra les envió de la “oruga y el mosquito” que no se tuvo acceso. En las tareas se observa una secuencia clara y sencilla para llevar a cabo la actividad con el menor.

Además, la maestra compartió dos videos que ejemplifican ejercicios que envía a los padres de familia para que los practiquen con sus hijos y se identificó que en su contenido se maneja lo siguiente (anexo 9):

- Coordinación motriz
- Secuencias de movimientos
- Ritmos
- Manipulación de objetos
- Atención
- Control de movimientos
- Coordinación entre el sonido y el movimiento

En el trabajo que la maestra envía a las madres y a los padres de familia para que lo realicen con sus hijos se identificaron tareas; informativas, artísticas y creativas, experimentales y de coordinación.

De acuerdo con el análisis descriptivo estas tareas guían a las mamás y papás para aplicar paso a paso la secuencia de cada tarea y guían al niño a la reflexión, al manejo de su imaginación en la creación de un cuadro, siga instrucciones de manera voluntaria,

ejercite la coordinación, centre la atención, se motive a la creación de algo nuevo y reflexione contestando las preguntadas orientadas de la misma actividad.

A continuación, se presenta el análisis de la clase observada. La clase de la maestra se realizó por vía zoom donde se fueron conectando cada uno de los niños, dos asistentes educativas, la psicóloga, la directora. Solo se tuvo la asistencia de nueve menores de los 23, la maestra señala que la asistencia ha bajado demasiado para el mes de febrero del 2021. La clase tuvo una duración de una hora quince minutos.

Toda la sesión la dirigió la maestra y la auxiliaron dos asistentes educativas. Solo para su análisis se dividió en los siguientes momentos:

- Saludo
- Primera actividad con apoyo de un auxiliar del docente.
 - o Baile
 - o Baile
- Segunda actividad la dirige la maestra responsable
 - o Gimnasia cerebral
- Tercera actividad la dirige la maestra responsable
 - o Actividad central. Construir una torre con diez rectángulos elaborados con hojas de colores
 - o Reflexiones de resultados
- Cuarta actividad la dirige un auxiliar docente
 - o Observando la pared de una maestra auxiliar
- Despedida por la maestra de grupo

La descripción se realizó muy general de cada uno de los momentos de la clase, manejando nombres ficticios (ver anexo 10, 11, 12, 13 y 14).

Se observó en todas las actividades que la maestra del grupo dialoga con los menores, les pregunta desde que empieza la clase hasta que termina sobre diferentes temas que van surgiendo a lo largo de la actividad, permite que cada niño y niña reflexione y da una respuesta a cada uno a su ritmo. Hay una interacción continua entre maestra y niños(as), la maestra los motiva usando diferentes tonos hablando uno por uno. Las asistentes educativas son apoyadas por la maestra para que los niños realicen la actividad. En la actividad central de la formación de una torre como algo desafiante, la maestra motiva a que el niño cree su propia idea de lo que quiere realizar, algunos se quedaron pensando, otros inmediatamente se pusieron a pegar, una menor fue mirando lo que hacían otros, la niña que no terminó empezó a realizar cuadros, la maestra le señalo que terminara después, cada menor fue motivado y como fueron terminando la maestra los fue tomando en cuenta para dar por finalizada la actividad.

Los menores terminaron el objetivo “formar una torre” que era la creación de la torre cada uno con su propia creación, se considera que el niño manejó la actividad voluntaria, la imaginación, la personalidad reflexiva, la formación simbólica y la motivación.

La tabla siguiente estaba propuesta para la observación de la clase de manera presencial, sin embargo, lo que se observó y escuchó por vía zoom permite rescatar las acciones que pudieron haber ayudado al desarrollo de las neoformaciones en el proceso educativo remoto que dirigió la docente.

Tabla 36

Observaciones de la clase en línea que contribuyen al desarrollo de las neoformaciones.

Neoformaciones	Observaciones sobre las tareas y acciones	Expresiones verbales
Actividad voluntaria.	Los menores realizaron las actividades que dirigieron la	Se observaba a los niños atentos y permanecieron

	maestra y las asistentes	durante toda la actividad educativas.	realizando las tareas.
Motivo.	El motivo cognitivo no es observable por el tipo de tarea indicada.	Se observa manejo de la motivación por parte de la docente y asistentes.	
Imaginación.	Los menores al realizar su torre lograron diferentes modelos.	La mayoría de los niños lo realizaron solos, cuando la maestra observaba ayuda de algún adulto, les indicaba que los dejaran solos.	
Función simbólica.	Los menores lograron con hojas de colores formar una torre. Sustituyeron los materiales para representar una torre.	Algunos niños recibieron ayuda con el lenguaje de la docente y asistentes guiándolos con preguntas reflexivas.	
Sentido personal.	Cada menor le dio su propio uso, al comentar que su torre era como puente o que la podían parar o el que no pudo pararla la pegó en la pared.	Se observó la orientación docente para que todos lograran su propia creación.	
Reflexión.	Para que terminaran todos la torre, la maestra le preguntó a otro niño ¿qué le recomendaba a su compañero para terminar la tarea?	La maestra fue dirigiendo la tarea de tal manera que no solo participaran de manera aislada, sino que pudieran observar y comentar sobre otras creaciones de sus compañeros.	
Otra categoría identificada: Comunicación.	Algunos menores hacían pequeños comentarios que la maestra retomaba para la dirección de su clase.	La dinámica de comunicación que maneja la maestra permitió que cada niño comentara, y respetó a	

quien no contestó, pero los motivo a expresarse.

La tabla permite observar el trabajo realizado de la actividad central que dirigió la maestra, muestra una actividad didáctica que impulsa el desarrollo de las neoformaciones en el niño.

A continuación, se presentan las respuestas de la maestra respecto a la clase observada.

Tabla 37

Respuestas de la maestra respecto a la clase observada.

Respuestas de la maestra que complementan las actividades observadas en la clase	
Temas abordados	La maestra dijo...
Objetivo de la clase.	<p>Es socioemocional, el campo formativo en que persiste, nosotros lo manejamos en dos organizadores curriculares el primer organizador curricular es la autonomía y el segundo organizador curricular es la toma de decisiones y compromiso.</p> <p>El aprendizaje esperado es que persiste en la realización de actividades desafiantes y toma de decisiones para concluir las.</p> <p>El objetivo es lograr que los niños persistan en la realización de actividades desafiantes y si no lo puedan lograr, tomen una decisión para que puedan continuarlo porque el aprendizaje dice que la tienen que concluir.</p> <p>El aprendizaje esperado lo vamos trabajando por los verbos, que son las acciones, vamos viendo que es lo que dice el aprendizaje esperado. Nos enfocamos en los verbos, en las acciones para que de ahí partan las actividades con el objetivo de ese aprendizaje.</p>

Organización de las actividades. Las actividades se planean por semana por lo regular cuando estábamos de manera presencial son cada 15 días... Las actividades las realizo yo como titular, en ocasiones la asistente, pero quien dirige las actividades soy yo donde se plasman en una planeación donde veo si lo están logrando, si las actividades que hacen fueron hechas por las madres y los padres de familia o bien por ellos... nos vamos coordinando yo les entrego la actividad, a las maestras asistentes, esta actividad la vamos a hacer y les asigno qué van a hacer cada una de ellas para que vayamos trabajando.

Contribución de las actividades para la preparación del niño para la escuela. El aprendizaje está siempre presente porque son las acciones que van a favorecer el aprendizaje del niño, no nos perdemos del aprendizaje, está siempre presente porque es el que nos va a permitir hacer las acciones, las actividades si las busco de algún libro, una de las actividades que trabajé fue el juego de Kim, la saqué del libro juguemos a pensar de SEP, y entre otras ya salen de lo que vamos observando de alguna actividad, porque, yo había trabajado esa misma actividad, que consideraba una pirámide o torre con vasos, pero que la boquilla tenía que estar para arriba, en primera fue voltearlo y formar la torre, los dejé, chicos pero yo les pedí que hicieran una pirámide de torre, por donde tomamos el agüita hacia arriba, con su propia estrategia, cada quien lo hizo con su propia estrategia y pudo concluir su actividad.
... sí me sorprendieron, cuando tú realizas las planeaciones te pones en el lugar del niño, donde está, te imaginas el contexto de cómo está tu salón, te imaginas de qué manera te puede contestar el niño... La toma de decisión que tengo que hacer yo, cómo voy a tomar esa decisión para asumir yo como tengo que actuar, además de que se arriesgue fue a hacerlo que no pasa nada, si no me salió a la primera me va a salir a la segunda o la tercera y yo siento que esto influye

en la toma de decisiones y que ellos también tengan esa capacidad de decidirlo que yo estoy diciendo, también vale, aunque no estoy trabajando en situaciones retadoras por la edad que tienen pero también que les va a ayudar a la vida cuando ya sean adultos, que desde un principio se le dan estos principios para que puedan fortalecerse y siempre estén conscientes de que si yo hablo tengo también una voz propia y voy a decidir por lo que yo quiera hacer, no por lo que dice mi papá, y por lo que dice la demás gente sino por lo que yo quiera y es el compromiso y si me sale mal pues me salió mal a mí, si me sale bien fue a mí.

Número de niños que considera preparados para la escuela.

Volvemos a retomar lo mismo en cuestión de la situación emocional de cada familia en que se encuentra ahorita han pasado varias situaciones familiares, decesos, enfermedades que han limitado esa parte y aunque de cierta manera a los niños los veo bien, anímicamente, no están al 100, quizá a lo mejor ya no son tan participativos, quizá son los papás los que les conectan a la clase virtual. Están en punto medio, más o menos están ahí, de cierta manera al inicio de la entrevista que preescolar lo están tomando como que no importa como que no tiene valor, quizá ahorita a lo mejor ya se están dando cuenta de lo que hacemos nosotros al trabajar con sus niños, en esta parte ya no es la atención con los niños, sino hacia estas otras situaciones que se les están presentando a ellos. Siguen pensando que solo van a jugar al preescolar. Siguen estando eso, en este caso yo tengo 6 niños que no sé de ellos, la SEP lo maneja con los colores del semáforo, los está poniendo por la comunicación que hay con el padre de familia y el alumno, aquí en este caso va la participación del padre de familia a lo mejor, aquí sí son los padres de familia entonces se maneja con los colores del semáforo. Salió un acuerdo si no hay una comunicación o no tienes información suficiente para poder trabajar tu

evaluación, van a aparecer con leyendas que dice “información insuficiente” que no nos da para elaborar un escrito, sin información, que son como lo que está manejando la SEP.

Más o menos los mismos (12) ...

Evaluación dirigida por la SEP.

Comunicación totalmente inexistente sin la posibilidad de dar seguimiento a los alumnos y a las alumnas eso es sin información y ese quedaría en rojo.

Amarillo quedaría como comunicación intermitente y baja participación en las actividades propuestas por el profesor, seguimiento ocasional de la programación “aprende en casa” que es lo que están trabajando a nivel nacional en la cuestión de “aprende en casa” por televisión, nosotros no lo llevamos a cabo sino de acuerdo con los aprendizajes que nosotros vamos viendo que requiere el niño.

El aprende en casa tampoco está siendo de cierta forma para los tres grados, es una actividad que lo están generalizando y obviamente uno de preescolar I, no podría realizar una actividad que a lo mejor preescolar 3 sí los podría realizar y ya así una actividad de primero un preescolar 3 diría eso yo ya lo puedo hacer o es un reto cognitivo muy fácil para él, entonces, nosotros no nos estamos basando en “aprende en casa”.

Ya el verde su boleta va a tener opciones, recomendaciones, y sugerencias que nosotros les demos a los padres de familia de acuerdo a la evaluación y a los aprendizajes que estemos trabajando, entonces hubo un poco de información de que los papás ya no se comunicaban de que no nos entregaban tareas, de que entregaban a lo mejor de una semana entregaban dos, tres, y la siguiente ya no, sí hubo como esa situación en esta segundo periodo, entonces ya hablando con ellos ya se les hizo saber que su boleta va a ir así, ya que de cierta forma pues nosotros de donde les vamos a sacar

información, no podemos mentir en esos documentos de decir voy a poner esto para que no se vaya en blanco, entonces tengo 6 niños que están en semáforo rojo porque no tengo comunicación pues no hay, con una mamá tengo la comunicación que prácticamente con ella tengo comunicación que está bien en amarillo hablándonos de comunicación pero si hablamos de aprendizaje de situaciones ya no tendría yo información porque la señora solo les interesan los números y las letras, entonces ellos ponen lo que ellos quieren para tenerlos ahí sentaditos y que ellos ahí al ladito, hay información que sí me manda pero me manda información de actividades a medias de las que yo envió, entonces no son para que yo pueda trabajar, entonces, ahora que realizamos las llamadas con ellos pues de que su boleta o más que nada para decir que su boleta iba a aparecer los recuadros sin información porque yo no tengo esa evaluación y la señora me decía que ella en cierta forma tenía que justificarlo porque nos entregó una receta donde el niño salió positivo a COVID, pero la receta es, sí entendemos esta parte que ahorita el niño no se va poder presentar hay que esperar, pero el proceso del segundo periodo empezó el 9 de noviembre en la receta es de 26 de febrero, esto que me presenta es a partir del 9 de febrero, esos meses donde quedaron, entonces les hablé para decirles que no les extrañara y no íbamos a poner información que no teníamos.

Justificación de las madres y de los padres de familia

Sí de hecho había papás que decían es que tengo más hijos y no lo puedo conectar porque se cruza con el de mi hijo de 3º. de primaria pero el hijo de la primaria es más importante porque a él si le ponen una calificación y pues el de 3º. de preescolar no es tan importante porque lo que les ponen es mediante el juego, pero mientras el juego es más importante lo que estamos trabajando, el juego de manera cultural lo ven como simple juego, no lo ven como un aprendizaje, ellos lo

ven como que no hay un aprendizaje, entonces de cierta forma mientras los padres de familia sigan con esta situación a nosotros no nos van a dejar avanzar mucho porque siguen con esas barreras, de aprendizaje y aunque antes lo manejaban así que era para esos niños que tenían alguna discapacidad cuando no, ahora también las barreras de aprendizaje las van poniendo los padres de familia al limitar esta parte del aprendizaje y de los niños, ve que tuve muy pocos niños en la clase eran 9.

... donde dice el niño va a irse otra vez, con esa leyenda que dice sin información o información insuficiente, pero entonces, hasta donde está esta parte del pensamiento de los padres que hasta que uno de cierta manera como amenazante para ellos, entonces dicen ya me está diciendo la maestra que si no lo conecto va a decir esa leyenda y como yo les dije esa boleta va para la maestra de primero de primaria y esas observaciones que nosotros les damos es para que la maestra vea que en qué condiciones está su niño, qué fortalezas tiene y qué debilidades, si es una fortaleza la maestra se va a encargar de alimentarla de que el niño la siga alimentando, en caso de una debilidad pues la maestra va a buscar la estrategia de cómo seguir fomentando de que esa debilidad la haga fortaleza, un poquito entendieron y ya se conectaron 17, y todavía faltan de los que tengo en lista solo me falta uno porque de los que faltan para llegar a los 24 son los que están en rojo que no he tenido comunicación con ellos.

Aparte que aunque no estamos de manera presencial, también los papás siguen poniendo esta limitante de que cuando hacemos alguna organización o algo, algún proyecto o algo ahí se va este trabajo, necesito que los papás también estén aquí para que vean ese proceso algunos papás de repente, maestra ya hace esto mi niño ya me recorta y le digo que padre ahora ustedes están viviendo lo que nosotros

cuando vemos a un niño un logro ya que a lo mejor para ustedes es insignificante pero para nosotros es mucho porque ya el niño ya va avanzando.

Las respuestas de la maestra clarifican la organización de las actividades de la clase observada, en general las actividades fueron planeadas de acuerdo con las necesidades y avances de los niños, sin embargo, la maestra señala que más de la mitad de las madres y de los padres de familia fueron perdiendo el interés por el preescolar desde el segundo periodo que inició en noviembre, han retomado nuevamente la asistencia desde que la SEP dio las indicaciones de cómo se va a evaluar este periodo lectivo. Lo que está nuevamente presente es la poca participación de mamás y papás y el interés hacia el nivel preescolar, así como los aprendizajes que las madres y los padres de familia esperan. Con estas preguntas termina el trabajo con la maestra de grupo donde se presenta con claridad el objetivo de la clase, cómo la organiza y cómo la lleva a cabo en colaboración con el personal de asistente educativo, se subraya en el trabajo de la práctica educativa que la docente dirige al niño para que llegue hasta el producto final en cada actividad.

Relacionando la entrevista, las tareas que envía la maestra y la observación de la clase virtual se observa lo siguiente:

Tabla 38

Congruencia entre la entrevista, tareas y clase virtual.

Aspectos observados	Entrevista	Tareas que envía a casa	Clase virtual y respuestas de la maestra
Las acciones	Que el niño tenga las herramientas de conocerse a sí mismo y de autonomía. Envío de tareas.	Tareas con un objetivo claro. Tareas describiendo cada paso de la actividad hasta llegar a preguntas	Durante toda la sesión: - Clase organizada y secuenciada gradualmente.

	Lecturas con libros. Tareas de arte. Método Doman. Trabajo con madres y padres de familia.	que el niño pueda reflexionar y contestar por sí mismo.	- Motivación constante. - Preguntas reflexivas. - Indicaciones guiadas a la tarea. - Trabajo conjunto entre el personal de apoyo y maestra. - Diálogo con los menores de su avance y logros.
Concepción	Que el niño desarrolle auto concepto, autonomía, toma de decisiones.	Orientación clara a las madres y a los padres de familia para que el niño sea orientado y llegue a concluir la actividad reflexionando con sus propias ideas.	Toma de decisiones, terminar una actividad, retos desafiantes, aspectos socioemocionales.
Neoformaciones	Manejo de lecturas y libros de manera reflexiva. Motivación. Reflexión.	Tareas dirigidas al desarrollo de la motivación, manejo de reflexiones, de la imaginación y actividad voluntaria.	Tareas desarrollando la actividad voluntaria, la imaginación, la reflexión, la motivación.

De acuerdo con las respuestas de la entrevista, las tareas que envió la maestra a las madres y a los padres de familia, la clase observada y las respuestas respecto a la clase se concluye que la maestra presenta congruencia entre su concepción y sus acciones con

un trabajo coordinado, coherente y claro, toma en cuenta las necesidades del desarrollo de sus alumnos de acuerdo con sus observaciones, logros y lo que puede realizar sus alumnos. Su actividad docente tiene diferentes matices teóricos como ella misma lo señaló. En el análisis descriptivo se puede decir que muchas de sus acciones aportan a la adquisición de las neoformaciones como; la actividad voluntaria, la imaginación, la personalidad reflexiva, la formación simbólica y va orientando al niño para formar un motivo para el paso a la escuela. En este mismo análisis y en relación con la escuela Histórico-cultural un punto central es “la actividad rectora que motiva y cubre las necesidades psicológicas del niño preescolar” no se observan, la escuela Histórico-cultural lo que plantea es que se tome en cuenta el desarrollo psicológico del niño y que las acciones se apliquen de acuerdo a la edad psicológica que va a potencializar el desarrollo de la psique. De otra manera se presiona y obliga al menor a memorizar como almacenamiento informativo, pero muy pocas veces al desarrollo psicológico.

La escuela Histórico-cultural plantea que la actividad docente integre la actividad rectora y que esté constituida por acciones guiadas donde el menor en un tema pueda desarrollar la imaginación, la formación simbólica, este motivado en la actividad, reflexione, e inicie y termine la actividad con el manejo de la actividad rectora. Lo que se observa en la actividad docente que su trabajo es muy bueno en su preparación, guía didáctica, pero no hay un tema rector, tan solo se encuentran acciones aisladas de un contexto, por ejemplo el tema central de la clase es el desafío al realizar una torre, pero no está contextualizada, no hay una aplicación que motive al niño al juego y manejo de esa torre, hay cantos introductorios para centrar la atención de los niños pero no integrativos en el tema central, al final hay tareas de discriminación de objetos que llamó la atención de los niños, pero no se relacionó con el tema central. La escuela Histórico-cultural en sus puntos centrales es que el adulto le proporcione al niño las herramientas culturales materiales o simbólicas que

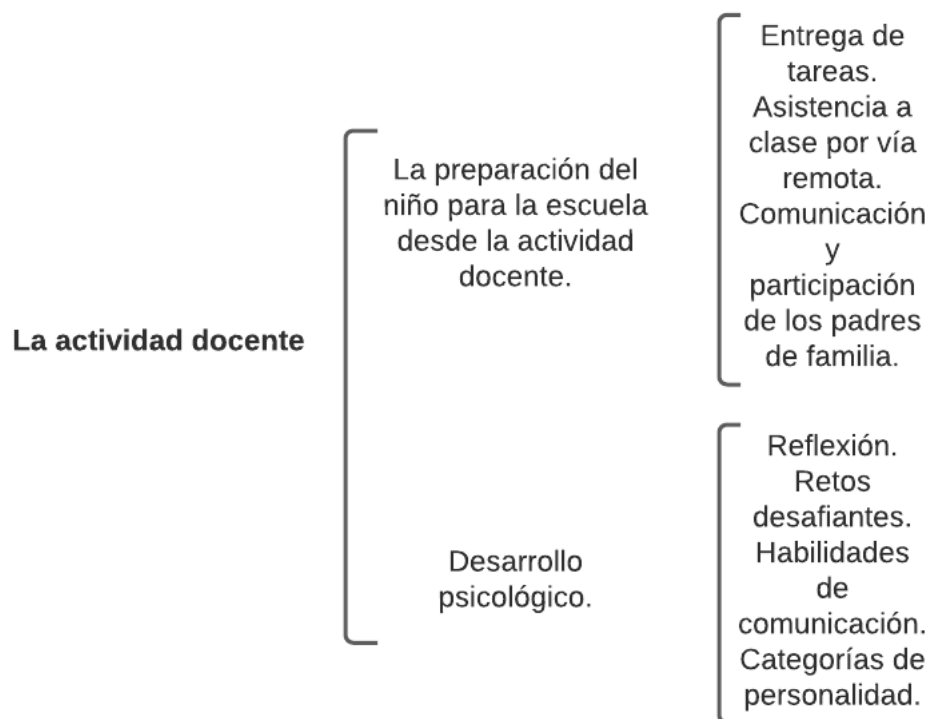
le permitan integrar lo que el adulto le enseña a su mundo y que a través de las interacciones entre el adulto-niño interiorice la cultura, lo que le permite desarrollar en cada edad psicológica las neoformaciones correspondientes.

Para que la maestra logre un desarrollo psicológico en el niño y optimice la preparación del niño preescolar para los aprendizajes de la escuela primaria, se sugiere se le de la información para el manejo de la actividad rectora y la actividad docente la integre con el objetivo temático, el motivo, la base orientadora, secuencia de operaciones, resultado y producto. De esta manera la maestra como uno de los adultos importantes que direcciona al niño podrá llevar de la mano al menor para que acceda y adquiera el desarrollo de las neoformaciones.

En resumen, en el apartado de análisis de la actividad docente, se identifica que la labor docente no solo se centra en preparar al niño para los aprendizajes complejos de la escuela, sino en que el niño desarrolle otras competencias para la escuela, en la figura 5 se exponen dos categorías, lo que realizó la maestra en colaboración con las madres y los padres de familia y lo que ella promueve como desarrollo psicológico en el niño.

Figura 5

La actividad docente que prepara al niño.



Las acciones y concepciones de las madres y padres de familia y de la docente como ejes centrales para preparar al niño para la escuela presenta diferencias que a continuación se exponen.

Tabla 39

Coincidencias y diferencias entre maestra, madres y padres de familia en las acciones y concepción que realizan para preparar al niño para la escuela.

Aspectos observados	Madres y padres de familia	de Maestra
Acciones	Tareas repetitivas para que el niño memorice números y letras.	Tareas planeadas por la maestra y orientadas para que las madres y los padres de familia las realicen.

Concepción	Concepción general basadas en aspectos de la independencia del socioemocionales y lo que niño. debe conocer como aprendizajes.	Concepción dirigido al logro de la independencia del niño.
Neoformaciones	Las acciones de algunas mamás y papás que preparan al niño para la escuela no se relacionan con la adquisición de las neoformaciones, se relacionan con un proceso de almacenamiento de información propio de la escuela tradicional interiorizada en las madres y los padres de familia.	La práctica educativa observada, las tareas compartidas y la entrevista con la maestra contribuyen a la adquisición de las neoformaciones sin la actividad rectora del menor. La maestra desde otra perspectiva teórica guía las acciones y tareas en el niño para que las realice de principio a fin, de esta forma el menor recupera lo aprendido de manera aislada, no se integra a la vivencia cultural que plantea la escuela Histórico-cultural.

Se puede concluir en el análisis que se realizó en las entrevistas con los adultos (tabla 39) que las madres y los padres de familia tienen concepciones internalizadas de la escuela como “que el niño preparado es el que memoriza y almacena más información y es el que aprende” esta interiorización es propia de la escuela tradicional, esta forma de preparar al niño obstaculiza la reflexión, la imaginación, la función simbólica. Las tareas que llevan a cabo las mamás y los papás direccionadas como indicaciones imperativas al niño sin aplicar la actividad comunicativa de juego, reflexión y análisis limitan las interacciones

del desarrollo psicológico y aprendizaje. Por otro lado, la situación social que viven muchos menores en diferentes espacios para ser cuidados y protegidos no son espacios de aprendizaje, sin embargo, les proporcionan otras habilidades para la vida que muchos niños no tienen como; interacciones entre comerciantes, abastecer un negocio, compra y venta de productos, cubrir sus necesidades básicas en lugares laborales de sus madres y padres, y estar con ellos el tiempo de una jornada de trabajo.

La maestra de grupo lleva a cabo una programación y envía a las madres y a los padres de familia las actividades que deben realizar, además de la clase por vía zoom, sin embargo, algunos no le han dado la importancia que este proceso requiere, solo aproximadamente nueve madres y padres de familia llevan un seguimiento guiado por la maestra. Lo anterior indica que el rol emergente asignado a las madres y padres de familia en esta pandemia, aunque han hecho muchos de ellos un gran esfuerzo para preparar a sus hijos, sus concepciones y acciones difieren del desarrollo psicológico de un niño. Así mismo, disminuyó su compromiso e interés a lo largo del ciclo escolar, en muchos casos este factor impactó en la coordinación educativa entre maestra y madres y padres de familia y por ende en la preparación del niño para la escuela primaria.

La situación social en que vive el niño en el entorno familiar no permite ser un espacio de aprendizaje porque no es su objetivo. Vigotsky (1996) señala que un niño debe contar con espacios de interacción mediatizada por el adulto para que adquiera e interiorice la cultura, lo que se reporta en las entrevistas con las madres y los padres de familia es que hay cuidadores con el niño, pero desconocen lo que es un acompañamiento mediatizado. Las madres y los padres que trabajaron de cerca con la maestra aplicaron un trabajo guiado mediatizado que favoreció el logro de neoformaciones en el niño(a). Las mamás y los papás lograron guiar tareas y experimentar un rol que nunca estuvo previsto, lo que muestran estos resultados es que ellos también requieren involucrarse en este nivel educativo por lo

que necesitan una orientación, no para sustituir el papel del docente sino para conocer que desde su actuar pueden llevar a cabo acciones mediatizadas como el juego de roles, el cuento dirigido, el dibujo mediatizado, ellos no reconocen el juego como la actividad rectora del menor, para ellos el juego es que el niño juegue solo, lo que se contrapone con la postura psicológica de la escuela Histórico-cultural (Vigotsky, 1996; Solovieva y Quintanar, 2016). Las mamás y papás pueden aportar con tareas sencillas en casas que benefician la convivencia y fortalecen el desarrollo de las neoformaciones y de esta manera contribuir a que todo aprendizaje se genera a partir de interacciones humanas mediatizadas, dirigidas, objetivadas, programadas, sistematizadas para que el niño pueda adquirir las neoformaciones como lo señala la escuela Histórico-cultural.

En la tabla 39 se observa la postura de la maestra mediatizando sus clases y en sus tareas orientando a los niños y a las madres y padres de familia paso a paso para llevar las actividades con el niño, sin embargo, la postura docente se contrapone con la postura de ellos. Se considera que las acciones de los adultos que orientan al niño para la escuela tienen rutas diferentes, las madres y los padres de familia siguen la escuela tradicional y la maestra de grupo trabaja con acciones guiadas y reflexivas llevando al niño a que realice una tarea de principio a fin, son acciones aisladas integradas en una actividad docente dinámica interactiva entre docente y niños como se observó en la clase vía zoom y las tareas enviadas a las madres y los padres de familia. Es imperante en esta investigación tomar en cuenta la situación de pandemia porque la preparación del niño por parte de los adultos cercanos al menor requiere de trabajo coordinado para que llegue al niño y pueda cubrir las necesidades psicológicas para la escuela primaria. Además, aunque se observó en la clase el interés, coordinación, guía y seguimiento de la maestra con los niños, esto no sustituye la estancia en el preescolar, ni la convivencia y la guía de cerca de la maestra.

La labor educativa en este ciclo escolar se llevó a cabo en coordinación con las mamás y los papás, se contraponen la preparación del niño para la escuela con las acciones de las madres y de los padres de familia en relación con las de la docente. La maestra identificó diferentes barreras de aprendizaje como el desinterés de varias mamás y papás, la prioridad a las tareas de los hermanos mayores y diferencias en la concepción de lo que debe alcanzar un niño preescolar. Las acciones que orientan los adultos para el desarrollo del niño difieren en la concepción, la importancia y las acciones que preparan al niño para la escuela como se muestra en la tabla 39. La maestra lleva a cabo una planeación que integra las tareas y las clases por vía zoom y aunque no maneja conceptos como neoformaciones, ella utiliza conceptos como autoconocimiento, resolución de problemas, toma de decisiones. En su planeación los pasos que sigue llevan un objetivo claro y las actividades organizadas para que el niño llegue a terminar la actividad, las va integrando de tal manera que el niño preste atención y logre la actividad desafiante. El seguimiento que reporta la maestra de los niños ha sido de acuerdo a las posibilidades de acceso que permitieron las mamás y los papás con las clases remotas, las tareas y las evidencias del producto final de sus tareas. Una variante es que aproximadamente nueve mamás y papás de 23 son los que han trabajado con la maestra de cerca con el seguimiento y evidencia del trabajo con sus hijos e hijas.

Por último, en este apartado el fenómeno de la pandemia ha obstaculizado la participación presencial de la maestra con los niños y como ella misma lo señaló no es lo mismo estar en el aula donde puede hasta imaginar la planeación de cómo y dónde va a dirigir una clase a imaginar las condiciones donde se encuentra cada menor, ya sea en casa, en el mercado o en el lugar donde las mamás y papás pueden conectarse a una tecnología por vía zoom. Entonces un obstáculo que afectó la preparación del niño para la escuela es la falta de convivencia entre la maestra y el niño y la falta de convivencia entre

compañeros de manera presencial. El fenómeno de la pandemia fue un obstáculo para la preparación del niño para la escuela específicamente en la convivencia y el trabajo directo entre la docente y el menor y entre el niño y sus coetáneos. Se enfatiza que quienes acompañan, dirigen y guían en casa han fungido roles emergentes sin conocer lo que caracteriza un entorno educativo orientado y dirigido como lo es la estancia preescolar, lo han aplicado de acuerdo a la imagen interiorizada y creencias de la escuela.

A continuación, se describe el análisis de los resultados de las valoraciones aplicadas a los niños de la prueba **“Evaluación del Nivel de Preparación Psicológica del Niño para la Escuela” de Solovieva y Quintanar (2019).**

Antecedentes a la evaluación de la prueba

La maestra compartió que tiene divididos a los niños de acuerdo a su desempeño, esto le sirve para saber en qué puede apoyarlos. Los va caracterizando de acuerdo a sus observaciones y cómo van trabajando en sus clases, como entregan sus tareas y al diálogo que ella realiza por teléfono con cada menor. Están divididos en tres grupos asociados a colores: “verde, amarillo y rojo”. Los marcados en verde realizan las actividades de manera independiente, los amarillos les falta apoyo de sus tutores para realizar las tareas y actividades, los que están en rojo son los menores que requieren mayor apoyo debido a que las madres y los padres los han alejado del sistema educativo y desafortunadamente los han dejado de participar activamente en las clases que imparte la maestra y no se localizan.

De las 23 entrevistas realizadas solo se pudieron realizar 19 valoraciones, las 4 (4, 6, 9 y 15) faltantes no se realizaron debido a que no se localizaron por teléfono ni a través de la maestra. Se tomó la decisión de trabajar únicamente con 19 casos integrados con la entrevista a las madres y a los padres de familia y la valoración del menor.

Resultados de la aplicación de la prueba “Evaluación del Nivel de Preparación Psicológica del Niño para la Escuela” de Solovieva y Quintanar (2019).

La autora de esta investigación con formación en psicología aplicó la prueba como estaba programada en los meses de abril y mayo. Debido a la pandemia COVID 19 fue necesario aplicarla por vía remota no se piloteo debido a que ya se había aplicado en diferentes investigaciones con poblaciones similares. Se reitera que antes de la valoración se revisó cada uno de los contenidos de la prueba con uno de los coautores para su aplicación vía remota. Se realizaron pequeños cambios en la forma de mostrar algunas tareas al menor para que pudieran acceder y realizarlas vía remota (anexo 9).

Los resultados de la prueba se clasificaron en los siguientes niveles; si realizó la tarea adecuadamente C= correcto; si lo realizó con ayuda del adulto y lo realizó bien CAA; si no lo realizó I= incorrecto.

Para el análisis descriptivo se manejaron los resultados tomando en cuenta su característica esencial como prueba cualitativa para realizar un análisis que identifique si los niños están preparados para la escuela o no. El niño que tuvo todo correcto se le asignó “**Si**” y se le señaló con color verde oscuro. El niño que tuvo errores mínimos y respondió todo correctamente de la misma manera se le asignó la silaba “SI” y se marcó de color verde claro. El niño que respondió a la mayoría de las preguntas con 1 o 2 errores en alguna dimensión o bien si tuvo alguna dimensión incorrecta, pero en su mayoría de la prueba estuvo correcta se consideró que el menor requiere todavía un acompañamiento por el adulto para estar preparado para la escuela y se le adjudicó la palabra “Si con apoyo del adulto”, las siglas utilizadas fueron “**SAA**” y se reconocen con el color amarillo. Si el menor tuvo 1 o 2 errores en más de tres dimensiones e incorrecta totalmente una dimensión se consideró que le **falta todavía** desarrollar neoformaciones y requiere apoyo del adulto, se le asignó la letra “**F**” y se identifican con el color café. Si el menor tuvo 1 o más errores

en más de 3 dimensiones y con 1 o más dimensiones incorrectas y problemas de lenguaje se consideró que no está listo para la escuela y **requiere mayor trabajo entre el adulto y el niño** para adquirir las neoformaciones, se le asignó la sílaba **“NO”** y **se reconocen con el color rojo**. A un menor que no accedió a realizar la prueba y se intentó aplicarla en dos ocasiones diferentes se le asignó la sílaba **“NO”** y se encuentran en color rojo. A continuación, se encuentran las claves asignadas:

Si = preparado para la escuela.

SAA = si con apoyo del adulto.

F = le faltan desarrollar neoformaciones.

No = requiere mayor trabajo entre el adulto y el niño para adquirir las neoformaciones.

A continuación, se muestra el concentrado de los resultados por niño de acuerdo con cada una de las tareas que corresponden a cada dimensión de la prueba y al final la clave asignada si está preparado el niño para la escuela.

El primer análisis se realizó con la valoración asignada de C= correcto, CAA= con ayuda del adulto e I= incorrecto.

Para mostrar con mayor claridad los resultados, se cambió la asignación como se observa en la tabla 40 de la siguiente manera: A= si accedió correctamente a la tarea, ACE= accedió con error cuando solo tuvo un error de varias preguntas y NA= cuando estuvo erróneo el resultado o no lo realizó. La asignación de colores se observa de la siguiente manera.

De color verde oscuro totalmente preparado para la escuela, 1 caso. De color verde claro los que requieren un apoyo mínimo para estar listos para la escuela, 3 casos. De color amarillo los menores que requieren ayuda del adulto para terminar la preparación del niño

para la escuela, 7 casos. De color café los que requieren una orientación y acompañamiento más desplegada del adulto para adquirir las neoformaciones, 5 casos. De color rojo los que requieren otro tipo de valoraciones para diagnosticar si es necesario una canalización a un especialista de la escuela Histórico-cultural o de alguna otra especialidad, 3 casos. Lo que reporta la evaluación es que el adulto deberá tomar en cuenta la ZDP (Vigotsky, 1996) para el nivel de ayuda que requiere cada menor de acuerdo a las características y clasificación que arrojan los resultados.

Tabla 40

Concentrado de los resultados de la aplicación de la prueba.

Nombre de los padres	Recuerdo mediatizado	Esfera voluntaria			Lenguaje Oral Productivo			Personalidad	Habilidades matemáticas		Pensamiento	Preparación
		Lenguaje oral voluntario	Acciones voluntarias en el plano gráfico	Movimientos voluntarios	Función reguladora	Función generalizadora	Función mediatizadora		Correspondencia	Seriación		
Caso 8	A	A	A.	A	A	ACE	A	A	A	A	ACE	SI
Caso 3	A	ACE	A.	A	A	ACE	A	A	A	A	ACE	SI
Caso 18	A	A	ACE	A	A	ACE	A	A	A	A	ACE	SI
Caso 21	A	ACE	A.	A	A	ACE	A	A	A	ACE	A.	SI
Caso 22	A	ACE	NA	A	A	ACE	A	A	A	A	ACE	SAA
Caso 20	A	ACE	NA	A	A	ACE	A	A	A	ACE	ACE	SAA
Caso 14	A	ACE	ACE	A	A	ACE	A	A	A	A	ACE	SAA
Caso 23	A	ACE	NA	A	A	ACE	A	A	A	A	ACE	SAA
Caso 10	A	ACE	NA	A	A	ACE	A	A	ACE	A	A.	SAA
Caso 19	A	ACE	NA	A	A	ACE	A	A	A	A	A.	SAA
Caso 13	A	A.	ACE	NA	A	ACE	A	A	A	A	ACE	SAA
Caso 7	A	ACE	NA	A	NA	ACE	A	ACE	A	A	ACE	F
Caso 2	A	NA	ACE	A	ACE	ACE	A	ACE	ACE	ACE	NA	F
Caso 12	A	ACE	NA	A	ACE	ACE	A	ACE	ACE	ACE	ACE	F
Caso 1	NA	ACE	NA	A	ACE	NA	A	ACE	ACE	A.	ACE	F
Caso 17	A	ACE	NA	A	ACE	ACE	A	ACE	ACE	ACE	ACE	F
Caso 5	A	NA	NA	A	ACE	ACE	A	NA	A	A	NA	NO
Caso 11	NA	NA	NA	A	A	NA	A	NA	A	NA	NA	NO
Caso 16	NA	NA	NA	NA	NA	NA	NA	NA	NA	NA	NA	NO

En la tabla 40 se observa en la columna de la izquierda el número de entrevista que le corresponde a la entrevista de la madre y del padre de familia, las columnas siguientes

corresponden a los resultados de la prueba, en la última columna se encuentra la letra o sílaba asignada de acuerdo con los resultados de la prueba, si se considera preparado para la escuela (SI, SAA, F, NO).

En relación con los resultados marcados en la tabla 40 se observan los casos que obtuvieron mayor acceso, acceso con un error y no accedieron para realizar la tarea. Hay diferencias significativas en cada subgrupo por color. A continuación, se muestra donde obtuvieron mayor dificultad por subgrupo clasificado en el color y manejando las mismas siglas antes asignadas (A accede, ACE accede con error, NA no accede).

Tabla 41

Tareas con mayor y menor dificultad por grupos.

Subgrupo	Tareas con mayor dificultad en la prueba	Tareas sin dificultad en la prueba
Verde oscuro 1 caso.	Lenguaje oral productivo. - Función generalizadora 1 con ACE. Pensamiento 1 ACE.	<p>Recuerdo mediatizado.</p> <p>Esfera voluntaria.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Lenguaje oral voluntario. - Acciones voluntarias en el plano gráfico. - Movimiento voluntario. <p>Lenguaje oral productivo.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Función reguladora. - Función mediatizadora. <p>Personalidad.</p> <p>Habilidades matemáticas.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Correspondencia. - Seriación.

Verde claro 3 casos.	<p>Esfera voluntaria</p> <ul style="list-style-type: none"> - Lenguaje oral voluntario 2 casos ACE. - Acciones voluntarias en el plano gráfico 1 ACE. <p>Lenguaje oral productivo.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Función generalizadora 3 ACE. <p>Habilidades matemáticas.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Seriación 1 ACE. <p>Pensamiento 2 ACE.</p>	<p>Recuerdo mediatizado</p> <p>Esfera voluntaria.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Movimiento voluntario. <p>Lenguaje oral productivo.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Función reguladora. - Función mediatizadora. <p>Personalidad.</p> <p>Habilidades matemáticas.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Correspondencia.
Amarillo 7 casos.	<p>Esfera voluntaria.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Lenguaje oral voluntario 6 ACE. - Acciones voluntarias en el plano gráfico 2 ACE y 5 NA. - Movimiento voluntario 6 A, 1 NA. <p>Lenguaje oral productivo.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Función generalizadora 7 ACE. <p>Habilidades matemáticas.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Correspondencia 1 ACE. - Seriación 1 NA. <p>Pensamiento 5 ACE.</p>	<p>Recuerdo mediatizado.</p> <p>Lenguaje oral productivo.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Función reguladora. - Función mediatizadora. <p>Personalidad.</p>
Café 5 casos.	<p>Recuerdo mediatizado 1 NA.</p> <p>Esfera voluntaria.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Lenguaje oral voluntario 4 ACE, 1 NA. - Acciones voluntarias en el plano gráfico 1 ACE, 4 NA. <p>Lenguaje oral productivo.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Función reguladora 4 ACE, 1 NA. - Función generalizadora 4 ACE, 1 NA. <p>Personalidad 5 ACE.</p> <p>Habilidades matemáticas.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Correspondencia 4 ACE. 	<p>Esfera voluntaria.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Movimiento voluntario. <p>Lenguaje oral productivo.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Función mediatizadora.

- Seriación 3 ACE.

Pensamiento 4 ACE.

<p>Rojo 3 casos.</p>	<p>1 no accedió a la prueba por comportamiento caótico, se descarta del conteo. Recuerdo mediatizado 1 NA. Esfera voluntaria. - Lenguaje oral voluntario 2 NA. - Acciones voluntarias en el plano gráfico 2 NA. Lenguaje oral productivo. - Función reguladora 1 ACE. - Función generalizadora 1 ACE. Personalidad 2 NA. Habilidades matemáticas. - Correspondencia 1 NA. Pensamiento 2 NA.</p>	<p>Esfera voluntaria. - Movimientos voluntarios. Lenguaje oral productivo. - Función mediatizadora. Habilidades matemáticas. - Correspondencia. En este subgrupo se encuentra un menor caracterizado con NO por comportamiento caótico que no se contabilizó.</p>
--------------------------	---	---

En la tabla 41 se observa que el subgrupo verde oscuro accede a todas las tareas, donde obtuvo 2 ACE, es mínimo el error que se compensa con el lenguaje desplegado que maneja la niña. Los niños del subgrupo color verde claro en las respuestas con ACE, el error es mínimo y en el resto de las respuestas de la misma dimensión presentan A por lo que se consideraron preparados para la escuela. Los niños clasificados de color amarillo sus respuestas son limitadas, concretas y donde obtuvieron ACE sus errores son mínimos en la dimensión y tarea evaluada, la tarea donde obtuvieron NA es porque su gráfico no cumple la indicación, en este sentido la mayoría de los niños como se muestra en la tabla coinciden en ese error, en general en las otras tareas sus respuestas son A. En los casos que se les asignó el color café los menores presentan más respuestas con ACE y NA, el plano gráfico nuevamente presenta error de forma constante. Los casos de color rojo tienen características particulares cada uno y obtuvieron en la mayoría de las respuestas NA o ACE, el problema de 2 menores es de lenguaje, no llegan a manejar un lenguaje coherente,

su diálogo es silábico, no es posible entender sus respuestas, el tercer caso marcado en rojo presentó comportamiento caótico sin acceder a la prueba, se intentó aplicar dos veces, en el primer intento dejaron al niño solo y apagaba el teléfono, cuando prendía nuevamente el sonido se ponía a decir palabras sin sentido, se acordó con la tutora cambio de cita para que un adulto estuviera presente, en la segunda ocasión estuvo la mamá, y gritaba y movía su cuerpo sin acceder a la prueba, la mamá mencionó que esa conducta es recurrente en su hijo por lo que se consideró un caso sin actividad voluntaria para acceder a la prueba.

A continuación, se presenta un cuadro que compacta los resultados de la valoración de la prueba con lo reportado con la maestra de grupo.

Tabla 42

Relación de los resultados de la prueba con la percepción de la clasificación docente.

No. de caso	Preparación del niño para la escuela de acuerdo con la prueba	Niños que considera la maestra preparados para la escuela	Coincide la visión docente con la prueba	Preparados para la escuela
Caso 8	SI	SI	SI	SI
Caso 3	SI	SI	SI	SI
Caso 18	SI	SI	SI	SI
Caso 21	SI	SI	SI	SI
Caso 22	SAA	SI	NO	SAA
Caso 20	SAA	SI	NO	SAA
Caso 14	SAA	Le falta	SI	SAA
Caso 23	SAA	Le falta	SI	SAA
Caso 10	SAA	Le falta	SI	SAA
Caso 19	SAA	Le falta	SI	SAA
Caso 13	SAA	Le falta	SI	SAA
Caso 7	F	Le falta	SI	F
Caso 2	F	Requieren apoyo	SI	F

Caso 12	F	Requieren apoyo	SI	F
Caso 1	F	Requieren apoyo	SI	F
Caso 17	F	Requieren apoyo	SI	F
Caso 5	NO	Le falta	NO	NO
Caso 11	NO	Le falta	NO	NO
Caso 16	NO	Requieren apoyo	SI	NO

En la tabla 42 se observa que la clasificación que realiza la maestra por colores en relación con los resultados de la prueba, en la mayoría de los casos coincide, de los 19 casos, 4 no coinciden con los resultados de la maestra. La primera columna corresponde al número asignado en cada caso. En la segunda columna se indica la preparación del niño para la escuela de acuerdo con los resultados de la prueba. En la tercera columna está la clasificación que realizó la maestra de la preparación del niño para la escuela. En la cuarta columna se encuentra la coincidencia de la prueba con la visión docente. Por último, en la columna de la derecha se reafirma la preparación del niño para la escuela. Aunque se encuentran puntos de intersección entre la prueba y los resultados de la maestra, cada uno tiene un sentido diferente. La maestra con los colores muestra un trabajo realizado durante todo el ciclo escolar asociado con la colaboración de las madres y de los padres en el trabajo sistemático que han realizado como entrega de tareas y asistencia a las clases remotas, mientras la prueba es una valoración en una sola aplicación al finalizar el ciclo escolar, sin embargo, los resultados evidencian la participación de las madres y de los padres en la formación psicológica de los menores.

Basado en los resultados de la prueba y tomando en cuenta los colores asignados en esta investigación y los colores que manejó la maestra, se considera la preparación del niño para la escuela de la siguiente manera:

Tabla 43

Resultados de la preparación del niño para la escuela.

No. de niños	Resultados de la "Evaluación del Nivel de Preparación Psicológica del Niño para la Escuela"				Coinciden los resultados de la preparación del niño para la escuela con los colores asignados de la maestra	
	SI	SAA	F	NO	SI	NO
	4	7	5	3	15	4

Primer análisis

Se encuentran 4 niños que han logrado adquirir la preparación del niño para la escuela, su lenguaje es desplegado, sus respuestas son claras, presentan un buen nivel de comprensión y reflexión y son independientes para realizar las tareas, lo que sugiere que pueden continuar la escuela sin ayuda del adulto. 7 menores tienen un lenguaje desplegado, sin embargo, requieren apoyo del adulto para el manejo de la esfera voluntaria y el lenguaje oral productivo, sus errores se clasificaron con ACE, desde la ZDP el adulto puede orientar y guiar para prepararlos para la escuela. 5 casos requieren mayor orientación del adulto, sus respuestas fueron con un lenguaje limitado, las tareas no las llevaron a cabo correctamente. 3 casos presentaron un lenguaje muy limitado; 2 con problemas de lenguaje que no les permite comunicarse específicamente en las tareas ACE o NA, en algunas no terminaron la tarea y en otras no la realizaron, un caso de los 3 se identificó conducta caótica al no acceder a realizar la prueba, los resultados orientan a que los 3 menores señalados requieren que los adultos cercanos trabajen sistemáticamente desde la edad psicológica y la ZDP o bien llevar a cabo un diagnóstico que identifique sus fortalezas y debilidades y sean atendidos.

Segundo análisis

En este segundo análisis se señalan las acciones que realizan las madres y los padres de familia en relación con los resultados que obtuvieron los niños en la prueba. El análisis descriptivo es para identificar las acciones que realizan por subgrupos para preparar al niño para la escuela. A continuación, se expone a los casos que se les asignó el color verde.

Tabla 44

Acciones de las madres y de los padres de familia de los menores que se consideran preparados para la escuela.

Preparado para la escuela	Acciones que realizan las madres y los padres de familia con sus hijos para preparar al niño para la escuela	Observaciones
Caso 8 SI	Hacen la tarea y actividades que envía la maestra. Repasa la mamá con el niño números, su nombre. En casa tienen un espacio con números pegados. La mamá lee a la menor lo que le dejaron de tarea para que la puedan hacer.	La mamá lleva a cabo las actividades que envía la maestra. En la entrevista la mamá manifestó gran interés en las tareas y preparación de la menor.
Caso 3 SI	Realizan las tareas que deja la maestra. Le enseña lo que aprende con sus hermanas. Ve las clases por televisión. Le maneja horarios. Le maneja valores. Reflexionan las tareas. Pone en la pared micas con diferentes conocimientos.	La mamá señala que ella le enseña a su modo que solo les da ideas a sus hijas para que realicen solas las cosas.
Caso 18 SI	Repasan lo que ya estudiaron. Ven las clases por televisión.	La mamá está pendiente de su hijo para que entregue todo a tiempo.

Le ponen planas de números, vocales y su nombre.

Toma las clases en línea.

Está en comunicación constante con la maestra.

Se sienta con la menor a explicarle lo que envía la maestra.

Siguen el método que la maestra les enseña.

Caso 21	Ve las clases por televisión.	La niña recibe apoyo del
SI	Realiza las tareas que envía la maestra. La mamá le pone ejercicios independientes. Busca tácticas para enseñarle a la niña. La mamá tiene comunicación constante con la maestra.	abuelo, del papá y de una hermana de 15 años. La mamá casi no participa en la preparación de la niña.

A continuación, se señalan algunas acciones que coinciden las madres y los padres respecto al acompañamiento para preparar al niño para la escuela del subgrupo verde:

- Comunicación entre madres y padres de familia con la escuela.
- Llevan a cabo las actividades que marca la maestra.
- Toman las clases en línea.
- Siguen el método que la maestra indica.
- Les ponen a repasar con láminas en la pared.
- En el caso 3 adelantan otros aprendizajes.

En las acciones que reportan las mamás y los papás se identifica interés, comunicación y un trabajo colaborativo con la maestra. Sus respuestas indican un trabajo colaborativo con la maestra al guiar las tareas y poner a sus hijos a tomar sus clases de manera remota, las madres y los padres tuvieron una guía orientada por la maestra para preparar al niño para la escuela. Además, por iniciativa les refuerzan lo que consideran

deben aprender, y anexan otras tareas para preparar al niño para la escuela basadas en sus propias experiencias.

A continuación, se muestran los resultados que obtuvieron los niños en la prueba para identificar la relación de las acciones con los resultados de los niños.

Tabla 45

Resultados de la valoración de los niños del subgrupo verde.

Dimensiones	Respuestas a las tareas			Observaciones
	A	ACE	NA	
Memoria mediatizada.	4			Todos los menores recordaron al final de la prueba el botón que se les enseñó al principio.
Lenguaje oral voluntario.	2	2		Dos menores lograron realizar el conteo del 10 al 1. Los otros dos no lo realizaron solo contestaron el resto de las preguntas de este apartado. Las respuestas fueron cortas y correctas.
Acciones voluntarias en el plano gráfico.	4			3 menores pudieron seguir la secuencia gráfica y uno con ayuda lo logró.
Movimientos voluntarios.	4			Todos los niños lo lograron.
Función reguladora del lenguaje.	4			Todos los niños lo lograron.
Función generalizadora del lenguaje.	4			Todos fallaron la primera pregunta y el resto de las preguntas responden correctamente, sus respuestas son cortas. El

			caso 21 presenta un lenguaje más desplegado.
Función mediatizadora del lenguaje.	4		Todos lo realizaron correctamente.
Personalidad.	4		Las respuestas de todos los niños son correctas y cortas.
Habilidades matemáticas.	4		Todos lo realizaron correctamente.
Pensamiento.	2	2	Los menores dan respuestas correctas y cortas, el caso 21 presenta una reflexión con mayor detalle. Los 2 casos que tienen ACE obtuvieron una incorrecta y la otra correcta.
Habilidades conversacionales.	4		Los menores dan respuestas correctas y cortas. El caso 21 tiene un lenguaje más desplegado.

En lenguaje voluntario dos menores no contestaron lo que corresponde a dos preguntas; una donde deben contar del 10 al 1, el niño debe aplicar la reflexión una vez de haber manejado la reversibilidad como pensamiento matemático. Otra respuesta que tuvieron dificultad es en ¿qué se parecen el perro y el lobo? En este mismo sentido hay dos preguntas similares que contestaron correctamente, lo que se puede deducir es que el lobo no es un animal cercano a las vivencias diarias del niño, sin embargo, el sol, la luna, el vaso y la taza son cotidianas en la vida del niño.

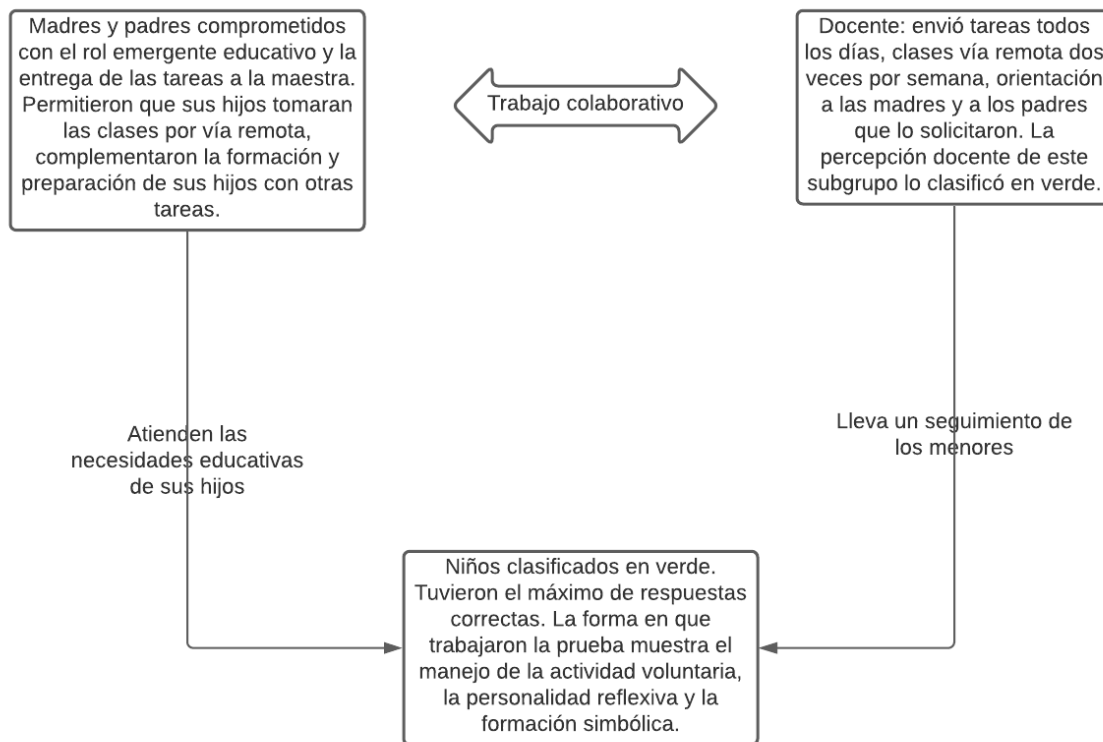
En este subgrupo verde, los resultados que obtuvieron los niños en la prueba y la clasificación asignada por la docente coinciden en que están preparados para la escuela

primaria. Así mismo se puede deducir que las acciones de los adultos en este subgrupo sumaron para la adquisición de las neoformaciones por lo que se les clasificó con el color verde como indicador que cubren desde la escuela Histórico-cultural la preparación del niño para la escuela.

Se describe la triangulación de los resultados de la prueba, la clasificación que realiza la maestra y lo que hacen las madres y los padres de familia de este subgrupo (Figura 6):

Figura 6

Triangulación de los resultados de los niños clasificados en verde con los adultos.



En la siguiente tabla se observan las acciones que realizan los padres de familia y las observaciones recabadas de las entrevistas de los casos clasificados en color amarillo.

Tabla 46

Acciones de las madres y de los padres de familia del subgrupo amarillo.

Preparado para la escuela	Acciones que realizan las madres y los padres de familia con sus hijos para preparar al niño para la escuela	Observaciones
Caso 22 SAA	Hacen tareas y envían a la maestra. Toma las clases de educación física. Cumple con los materiales que le solicitan. La mamá contesta todas las preguntas del niño. Hacen actividades manuales. Lo motiva a que termine la tarea para que tengan la tarde libre.	La mamá señala que lo apoya en las clases para que no le dé pena y lo saca de dudas de todo lo que quiere indagar. Se preocupa por las emociones del niño.
Caso 20 SAA	Ayuda a hacer la tarea a su hija. Hacen los trabajos que manda la maestra. La mamá está con la menor para entrar a las clases en línea. La mamá hace la tarea con la hija.	La niña tiene dos hermanas mayores que la cuidan.
Caso 14	Realizar la tarea. Dibuja lo que le deja la maestra de tarea. Le pone palabras, números, campos semánticos, para que se los grabe y los tiene pegados en la pared. Le compró un abecedario de madera para que lo memorice. Siguen instrucciones de la maestra. Estudia con la menor aproximadamente 30 minutos cada tercer día. Lo ponen a reconocer palabras que inician con la vocal que le indican.	El menor está cuidado por el abuelo, la mayoría del tiempo. Están en comunicación con la maestra.

	Están al tanto del niño, darle apoyo y no dejarlo.	
Caso 23 SAA	Que el niño tome las clases por televisión. Tomar las clases virtuales con la Miss. Proveer lo que el niño necesita. La mamá lo ayuda en las tareas. La mamá trabaja con el menor las tareas.	Los padres de familia llevan a cabo lo que les indica la maestra.
Caso 10 SAA	Pone a su hija a hacer la tarea. La pone a escribir su nombre, a escribir cartitas. Hace lo que le indica la maestra. La apoya y le enseña lo que considera. Está al tanto de que no le falte nada a su hija. Hace sus actividades de la tarea.	La mamá sigue las instrucciones que la maestra le indica.
Caso 19 SAA	Ve la mamá las clases en línea con las actividades que les deja la maestra con su hijo. Repasa los números y letras con su hijo. Memorizar letras y números. Le señala al menor que la maestra le va a preguntar.	La mamá reporta la supervisión que tiene con el menor. se esfuerza por ponerle actividades de juego.
Caso 13 SAA	Ve sus clases por televisión, ya no está en vivo pero la guarda, no la ve completa, se fastidia un poquito y se levanta. Hacen tarea que mandan al grupo después de comer, toda la tarde, a veces no la hace como debería. La corretea (la convence) para que haga la tarea. La motiva a que lea, a que entienda lo que lee.	La mamá está estudiando pedagogía, se observa que trata de inculcarle la lectura a la menor.

Platica con la menor y le explica que va a pasar a otra etapa, que va a cambiar de escuela, que va a tener otros compañeros. Le explica cómo tiene que hacer las cosas, que tiene que saber y con qué material va a trabajar y que actividades va a realizar.

En este subgrupo amarillo las acciones que llevan cabo las madres y los padres de familia coinciden en lo siguiente:

- Toman las clases por televisión o en línea.
- Envían las tareas a la maestra.
- Realizan diferentes tareas para reforzar números y letras.
- Llevan a cabo diferentes actividades para preparar al niño para la escuela.
- Repasan y memorizan lo que consideran deben saber sus hijos.
- En 4 casos (14, 10, 19, 13) las madres y los padres de familia agregan otros temas y tareas fuera de las escolares como juego de memoramas, repaso de letras y números, tareas de otro nivel educativo, cuadernillos extras para que los completen.
- Dos casos coinciden en que dialogan con sus niños.

En general se observan madres y padres de familia que están realizando acciones desde su perspectiva y experiencia para apoyar a sus hijos para la escuela. En este grupo las madres y los padres de familia integran acciones y tareas basadas en la escuela tradicional y de su propia iniciativa.

A continuación, se presenta un análisis descriptivo de los resultados de los menores de este subgrupo amarillo.

Tabla 47

Resultados de la valoración de los niños del subgrupo amarillo.

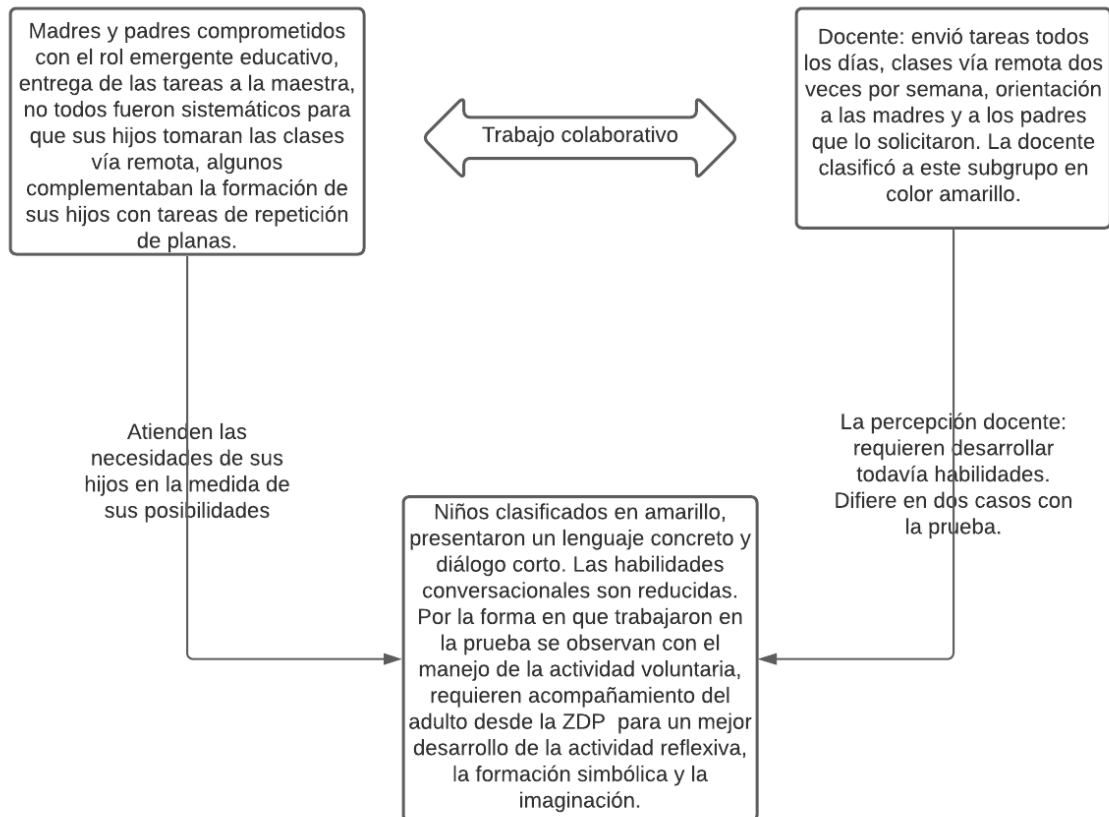
Dimensiones	Respuestas a las tareas			Observaciones
	A	ACE	NA	
Memoria mediatizada.	7			Los 7 menores lograron recordar el botón que se les enseñó al inicio en la pantalla.
Lenguaje voluntario.	3	4		Solo 3 menores lograron contar del 10 al 1, 4 realizaron el resto de la tarea.
Acciones voluntarias en el plano gráfico.		2	5	3 menores lograron realizar la tarea en el plano gráfico, los 4 con ACE no pudieron ubicarse en la hoja.
Movimientos voluntarios.	6		1	Un menor no accedió.
Función reguladora del lenguaje.	7			Todos lo lograron.
Función generalizadora del lenguaje.	1	6		Un caso respondió correctamente. Los 6 casos que tuvieron ACE tuvieron solo un error.
Función mediatizadora del lenguaje.	7			Todos lo lograron.
Personalidad.	7			Todos lo lograron. Las respuestas son cortas y correctas.
Habilidades matemáticas.	6	1		Solo un menor tuvo un error.
Pensamiento.	5	2		Los menores de ACE tuvieron solo un error.
Habilidades conversacionales.	7			Las habilidades conversacionales de los 7 menores se caracterizan

con un lenguaje concreto,
sus respuestas son cortas.

En la figura 7 se describe la triangulación los resultados de la prueba en amarillo con la clasificación que realiza la maestra y lo que hacen las madres y los padres de familia.

Figura 7

Triangulación de los resultados de los niños clasificados en amarillo con los adultos.



A continuación, se expone el análisis descriptivo de las acciones de los padres de familia del tercer subgrupo señalado en color café.

Tabla 48

Acciones de las madres y de los padres de familia del subgrupo café.

Preparado para la escuela	Acciones que realizan las madres y los padres de familia para preparar al niño para la escuela	Observaciones
Caso 7 F	<p>Pone a su hijo a que tome las clases por televisión.</p> <p>Logra que se haga cargo de sus libretas y de recoger sus colores.</p> <p>La mamá le indica que realice diferentes tareas, el niño solo hace caso de manera condicionada.</p>	<p>La mamá informa de la comunicación que tiene con la maestra, sin embargo, requiere de orientación para desarrollar en su niño formaciones psicológicas para la actividad voluntaria.</p>
Caso 2 F	<p>Hacer la tarea.</p> <p>Ver las clases por televisión.</p> <p>Ver los programas de “aprende en casa” casi todo el día.</p> <p>Realizar las actividades que manda la maestra.</p> <p>Enseñarle las letras, los números, lo básico.</p> <p>Quiero enseñarle las letras y quiero estar con ella, pero no me he puesto al cien.</p>	<p>La mamá señala que por su trabajo no puede hacer muchas cosas con la niña. No se observa una guía orientadora adulta cercana a la niña.</p> <p>La mamá está consciente que le falta preparación a su menor.</p>
Caso 12 F	<p>Hacen la tarea la mamá e hijo y la mandan a la maestra.</p> <p>Le repiten 4 o 5 veces las cosas.</p> <p>Dialoga el padre con el menor acerca de su trabajo.</p> <p>Cada uno tiene sus horarios de ver televisión como recreación.</p> <p>Se sienta con él para hacer la tarea y apoyarlo para lo que dice la maestra.</p> <p>Le pregunta al niño lo que le mandaron para recortar, pegar o</p>	<p>Este caso, aunque la mamá está muy de cerca del menor, se lleva a trabajar a su hijo a la calle. Lo que se observa es que ambos padres tratan de contestar por el niño. Lo que hace que el menor esté al pendiente de lo que le dicen los adultos sin hacer un esfuerzo por sí mismo.</p>

estar escribiendo y reportarlo a la maestra.

Le compran lo que necesitan; dados, fichas de colores, rehilete, palillos chinos, 15 vasos con una cuerda, una cinta, lo que pide la maestra.

Caso 17	Tomar las clases por televisión	El menor a veces pasa el día en el trabajo de la mamá. Está enfermo de
F	Hacer las actividades que le dejan en la escuela.	alergia al frío y eso hace que el menor se enferme constantemente. Cuando se enferma lo cuida la abuela. La mamá señala que no ha podido apoyar a su hijo.
	Repasar números, letras, su nombre.	se enferma lo cuida la abuela. La mamá señala que no ha podido apoyar a su hijo.
	Le pone a que aprenda a escribir y el abecedario.	se enferma lo cuida la abuela. La mamá señala que no ha podido apoyar a su hijo.
	Actividades en el cuaderno.	se enferma lo cuida la abuela. La mamá señala que no ha podido apoyar a su hijo.
Caso 1	Realizar planas.	La mamá señala que lo importante son planas de números, letras y sumas.
F	Repetición de números.	Desea tener tiempo suficiente para platicar con el menor.
	Ve las clases por televisión solo.	La situación laboral de la mamá no le permiten la convivencia con el niño.
	Motivarlo y prepararlo.	La situación laboral de la mamá no le permiten la convivencia con el niño.

En resumen, las acciones de las madres y de los padres de familia de este subgrupo coinciden en lo siguiente:

- Ven las clases en línea y por televisión.
- Realizan las tareas.
- Repetición de planas.
- Repetición de números y letras.
- El interés mayor es aprender a escribir.
- Ponen sus hijos a que vean las clases por televisión sin supervisión adulta.

- Los ponen a aprender a escribir.
- Otras acciones que no son recurrentes en las acciones de las madres y los padres:
 - o Condicionar al niño para que realice las tareas.
 - o Ve clases por televisión casi todo el día.
 - o Quieren estar con su hijo, pero no puede.

Las madres y los padres de familia tratan de que sus hijos logren aprendizajes que requieren adquisición de neoformaciones como los procesos de la lectura, la escritura y el pensamiento matemático. Se observa que ponen a los niños a ver las clases por televisión, lo que se infiere es que no hay un adulto cercano para guiarlo y orientarlo. La interacción entre el adulto y el niño es necesaria para mediatizar lo que están viendo por televisión y poder llevarlo a la acción colaborativa entre el adulto y el niño. Si el adulto no está presente no hay una mediatización de la cultura.

Cuando se le obliga a un niño a llevar a cabo una tarea no está motivado, no ha adquirido la actividad voluntaria y el adulto no realiza actividades con la actividad rectora de la edad y las acciones y tareas que le propongan al menor pierden interés.

A continuación, se encuentran los resultados de la valoración del subgrupo café.

Tabla 49

Resultados de la valoración de los niños del subgrupo café.

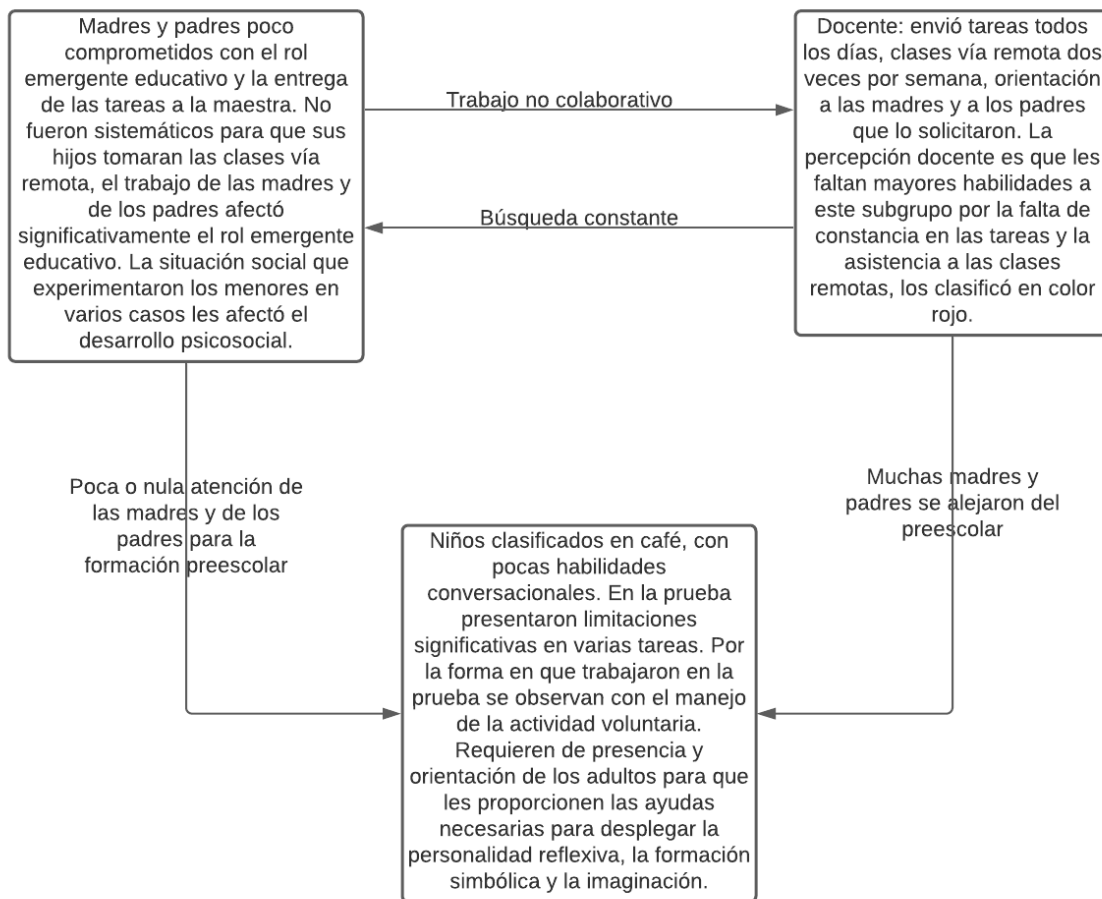
Dimensiones	Respuestas a las tareas			Observaciones
	A	ACE	NA	
Memoria mediatizada.	4		1	4 niños lo recordaron, uno se le dio la ayuda del adulto y uno no lo logró.
Lenguaje voluntario.		4	1	4 accedieron con errores mínimos y uno no accedió.

Acciones voluntarias en el plano gráfico.	1	4	Solo uno lo logro con ayuda.
Movimientos voluntarios.	5		Todos lo lograron.
Función reguladora del lenguaje.	4	1	4 menores lograron realizar esta actividad con la ayuda del adulto y uno no accedió.
Función generalizadora del lenguaje.	4	1	4 menores accedieron con error y uno no accedió.
Función mediatizadora del lenguaje.	5		Todos lo lograron.
Personalidad.	5		Accedieron con error.
Habilidades matemáticas.	4	1	4 accedieron con error y uno no accedió.
Pensamiento.	4	1	Accedieron con error y uno no accedió.
Habilidades conversacionales.	4	1	Los menores tienen pocas habilidades conversacionales, a veces no dan respuesta alguna, o hay quien dice no sé. Se colocaron en este color por las habilidades conversacionales, se les trató de dar la ayuda del adulto, sin embargo, no responden.

De acuerdo a los resultados de la prueba de los niños en café, se presenta la siguiente triangulación (Figura 8).

Figura 8

Triangulación de los resultados de los niños clasificados en café con los adultos.



A continuación, se expone el análisis descriptivo del subgrupo de color rojo. Los casos 5, 11 y 16, presentan situaciones de desarrollo y sociales diferentes al resto del grupo por lo que se les asignó el color rojo. En seguida, se muestran las acciones de los padres de familia de este subgrupo.

Tabla 50

Acciones de las madres y de los padres de familia del subgrupo rojo.

Preparado para la escuela	Acciones que realizan las madres y los padres de familia para preparar al niño para la escuela	Observaciones
---------------------------	--	---------------

Caso 5	<p>Hacen la tarea.</p> <p>Hacen la tarea del hermano menor porque comparten el televisor.</p> <p>Le pone tareas de matemáticas como sumas y restas.</p> <p>Le compra cuadernillos extras para que practique trazos.</p> <p>Le pone tareas de letras.</p> <p>Si el menor se equivoca vuelve a iniciar la actividad.</p> <p>Se están enfocando más a la lectura.</p> <p>Lo apoyan para que realice las actividades manuales que le dejan.</p> <p>Tratan de hacer la actividad interesando al niño.</p>	<p>La mamá a veces no puede conectarse en las clases de la maestra. El menor tiene problemas de lenguaje.</p>
F		
Caso 11	<p>Ver las clases virtuales.</p> <p>Ver los videos.</p> <p>Termina las tareas a las 4 de la tarde y entregarlas.</p> <p>Termina las tareas con un niño y luego con la niña.</p> <p>Deja que haga las cosas su hijo solo le ayuda en algunos trazos.</p> <p>De la escuela refuerza el conteo, los colores...</p> <p>Repite con la mamá y trata de decir las palabras.</p> <p>Está trabajando los números...</p> <p>Lleva el método Doman.</p> <p>Juega con su hijo memoramas de vocales y de números básicos.</p>	<p>El menor tiene problema de lenguaje, la mamá menciona que el niño ha estado en terapia de lenguaje. Sin embargo, su problema no lo ha superado.</p>
NO		
Caso 16	<p>Tablas de rompecabezas.</p> <p>Hacer la tarea.</p> <p>Hacer unas hojas.</p>	<p>La mamá del menor tuvo problemas de adicciones y</p>

Practicar los números. la abuela estuvo a cargo del
Diálogos con el menor. menor 2 años.
Le platica que se va a ir a la escuela de su
tío que va en la primaria.
Le enseña el manejo del dinero en las
maquinitas, cuánto es un peso.

De acuerdo con los resultados de las entrevistas las acciones de las madres y de los padres de familia coinciden en:

- Ver las clases virtuales.
- Hacer tareas.
- Les ponen tareas extras como sumas y restas.
- Los ponen a repetir palabras para que el niño las exprese.
- Se enfocan en la lectura.
- Dicen palabras para que el niño las repita.
- Un caso ve las clases virtuales.
- Integran juegos didácticos.

Las acciones de las madres y de los padres de familia y las tareas de los casos 5 y 11 con problemas de lenguaje las encaminan al plano cognitivo desde la escuela tradicional. No tienen una orientación para abordar el problema del lenguaje de sus hijos y se preocupan más por la educación tradicional.

El caso 16 es un caso relacionado con la situación social que ha vivido el menor, su mamá estuvo en un centro de rehabilitación dos años y la abuela se hizo cargo del menor, la familia se dedica al comercio, la tutora en la entrevista mencionó que el niño se va desde las 4 de la mañana con su abuelo para comprar la mercancía y después se queda en el

puesto, la mamá se integró a la dinámica familiar 3 meses antes de la valoración del menor, en la aplicación de la prueba.

A continuación, se presentan los resultados de la prueba de los casos 5 y 11. Se descarta el caso 16 ya que el menor NA a la prueba.

Tabla 51

Resultados de la valoración de los niños del subgrupo rojo.

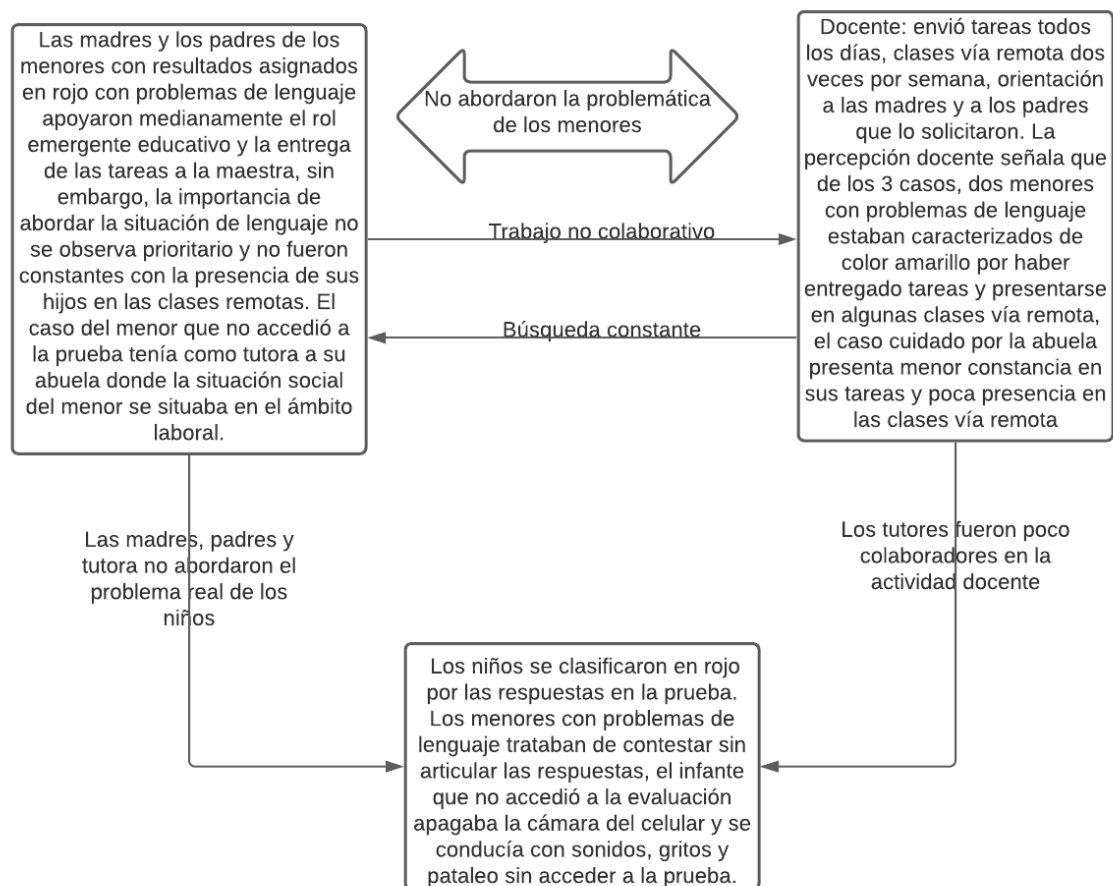
Dimensiones	Respuestas a las tareas			Observaciones
	A	ACE	NA	
Memoria mediatizada.	1		1	Un menor A y 1 NA.
Lenguaje voluntario.			2	No accedieron.
Acciones voluntarias en el plano gráfico.			2	No accedieron.
Movimientos voluntarios.	2			Lo lograron.
Función reguladora del lenguaje.		1	1	Uno AE y 1 NA.
Función generalizadora del lenguaje.		1	1	Uno AE y 1 NA.
Función mediatizadora del lenguaje.	2			Lo lograron.
Personalidad.			2	No acceden.
Habilidades matemáticas.	1	1		1 A y 1 ACE.
Pensamiento.			2	No accedieron.
Habilidades conversacionales.			2	Por el problema de lenguaje que tienen los niños sus habilidades conversacionales son limitadas. En algunas respuestas NA, en las que A casi no se entiende lo que dicen o dicen no sé. Se

trató de darles ayuda del adulto, sin embargo, NA.

A continuación, se muestra la triangulación de los resultados de los niños clasificados en rojo (figura 9).

Figura 9

Triangulación de los resultados de los niños clasificados en rojo con los adultos.



En la siguiente tabla se muestran características observadas en los resultados de todos los menores evaluados.

Tabla 52

Características de los niños por subgrupos.

Niños caracterizados por un color	Presencia en clases y seguimiento de tareas	Actividad de comunicación en la prueba	Neoformaciones observables	Observaciones de los casos específicos
Verde	Estuvieron constantes en las clases remotas y realizando tareas.	Comunicación espontánea, fluida y correcta.	Actividad voluntaria Personalidad reflexiva Función simbólica.	Las menores viven situaciones sociales de seguridad y apoyo.
Amarillo	No fueron sistemáticos en la clase y en la realización de tareas.	Comunicación pausada.	Actividad voluntaria Falta de desarrollo en la personalidad reflexiva.	Los niños viven diversas situaciones sociales al ser cuidados por familiares y les agregan otras tareas.
Café	Rara vez estuvieron en las clases remotas y rara vez realizaron las tareas.	Comunicación limitada, algunos casos voltean a buscar a sus mamás y papás y a veces no dan respuesta.	Actividad voluntaria Ayuda del adulto en la personalidad reflexiva, para trabajar en ZDP.	Las madres y los padres tienen menos tiempo para atenderlos y varios menores pasan la jornada laboral con sus madres y les agregan tareas memorísticas.
Rojo	Dos casos no fueron sistemáticos en las clases remotas y en la entrega de tareas un caso no fue constante en las clases	Dos casos en algunas respuestas trataron de hacer movimientos de manos y en otras se dieron por vencidos. Un caso no	Dos casos con actividad voluntaria.	Los casos con problema de lenguaje están más interesados en entregar tareas y tratan de traducir lo que sus hijos dicen. Un caso está

remotas y en accedió a dar la entrega respuestas. tareas

desde las 4 de la mañana en la jornada laboral y la mamá tiene poco tiempo que se volvió a integrar a la dinámica de familia por problemas de adicciones.

De acuerdo con las entrevistas y los resultados de la prueba se llegan a los siguientes resultados:

- La prueba de “Evaluación del nivel de preparación psicológica del niño para la escuela” de Solovieva y Quintanar (2019) da evidencia de las necesidades y condiciones en que se encuentran cada subgrupo.
- La percepción docente sobre la clasificación del avance de los niños es diferente ya que clasificó a los menores con problema de lenguaje de color amarillo con ayuda para estar listo para la escuela. Se diferencia de la prueba ya que no pudieron responder a los planteamientos porque requieren un apoyo especializado para prepararse para la escuela.
- No se observan actividades relacionadas con el juego temático de roles, el cuento y el dibujo.
- Los menores de acuerdo a cada subgrupo requieren tipos de ayuda diferente por parte del adulto.

A continuación, se encuentra un análisis descriptivo de las similitudes de las acciones de las madres y de los padres de familia de acuerdo con cada subgrupo:

Tabla 53

Comparativo de las acciones que realizan las madres y los padres de familia por subgrupo.

Análisis comparativo de la similitud de las acciones de cada subgrupo			
Grupo verde	Grupo amarillo	Grupo café	Grupo rojo
Comunicación entre madres y padres de familia y escuela.	Toman las clases por televisión o en línea.	Ven las clases por televisión. Hacen tareas.	Ven las clases virtuales. Hacen tareas.
Llevar a cabo las actividades que marca la maestra.	Envían las tareas a la maestra. Realizan diferentes tareas para reforzar números y letras.	Repetición de planas. Repetición de números y letras. El interés mayor es aprender a escribir.	Les ponen tareas extras como sumas y restas. Los ponen a repetir palabras para que el niño las exprese.
Toman las clases en línea.	Repasan y memorizan lo que consideran deben saber sus hijos.	Ponen sus hijos a que vean las clases por televisión sin supervisión adulta.	Se enfocan en la lectura. Dicen palabras para que el niño las repita.
En el caso 3 adelantan otros aprendizajes.	En 4 casos (14, 10, 19, 13) los padres de familia agregan otros temas y tareas fuera de las escolares como juego de memoramas, repaso de letras y números, tareas de cuadernillos extras para que los completen. Dos casos coinciden en que dialogan con sus niños.	Los ponen a aprender a escribir. Otras acciones no recurrentes en las acciones de los padres son las siguientes: Condicionar al niño para que realice las tareas. Ve clases por televisión casi todo el día. Quieren estar con su hijo, pero no pueden.	Un caso ve las clases virtuales. Integran juegos didácticos.

Las frases que coinciden en la tabla es tomar las clases en línea y hacer tareas, sin embargo, en la entrevista con la maestra los menores del grupo café y rojo casi no asistieron a las clases en línea, no fueron constantes.

Las diferencias que se identifican son; el grupo verde tuvo orientación y guía por la comunicación entre madres y padres de familia y docente, llevaban a cabo lo que la maestra les indicaban, un caso menciona adelanto de aprendizajes con su menor; el grupo amarillo se identifica con una forma de enseñanza tradicional basada en la repetición y manejo de memoria de los contenidos; el grupo café maneja la enseñanza tradicional en la repetición de planas, les enseñan contenidos que los padres de familia consideran deben saber sus hijos, lo que es importante rescatar en este subgrupo es que ponen a los niños las clases por televisión sin ninguna supervisión adulta y no pueden estar con sus hijos. Los padres identificados en color rojo realizan actividades basadas en la escuela tradicional y se observa que desconocen cómo ayudar a sus hijos en problemas de lenguaje y en situaciones relacionadas en el comportamiento.

A continuación, se muestra un análisis comparativo de los resultados que obtuvieron los menores en la prueba, se descartaron a los menores de color rojo porque se considera que tienen otras situaciones de desarrollo diferentes a las del grupo. El total de niños con este análisis son 16.

Tabla 54

Comparativo de los resultados de la prueba por subgrupo.

Dimensiones	Respuestas de las tareas									Observaciones
	VERDE			AMARILLO			CAFÉ			
	4 menores			7 menores			5 menores			
	A	ACE	NA	A	ACE	NA	A	ACE	NA	
Memoria mediatizada.	4			7			4			15 de 16 A.

Lenguaje voluntario.	2	2	3	4	4	1	5 A, 10 ACE, 1 NA.	
Acciones voluntarias en el plano gráfico.	4			2	5	1	4	4 A, 3 ACE, 9 NA.
Movimientos voluntarios.	4		6		1	5		15 A, 1 NA.
Función reguladora del lenguaje.	4		7			4	1	15 A, 1 NA.
Función generalizadora del lenguaje.	4		1	6		4	1	5 A, 10 ACE, 1 NA.
Función mediatizadora del lenguaje.	4		7			5		16 A.
Personalidad.	4		7			5		11 A, 5 ACE.
Habilidades matemáticas.	4		6	1		4	1	10 A, 5 ACE, 1 NA.
Pensamiento.	2	2	5	2		4	1	7 A, 8 ACE, 1 NA.
Habilidades conversacionales.	4		7			4	1	11 se consideran con habilidades conversacionales para dar una respuesta, 4 requieren apoyo del adulto para un diálogo, 1 se considera que requiere mayor apoyo del adulto para dar una respuesta.

En los casos de los niños de verde, 2 acceden a todas las tareas y 2 en dos preguntas ACE de toda la prueba. Los casos de color amarillo requieren ayuda del adulto en acciones voluntarias, lenguaje voluntario, en el plano gráfico, en función generalizadora, pensamiento y habilidades matemáticas, se considera que estos casos requieren orientación del adulto para ejecutarlas. En el subgrupo café hay más tareas con ACE y NA, 5 menores tuvieron por lo menos NA a una tarea, excepto en movimientos voluntarios y función mediatizadora del lenguaje. Esta tabla permite observar al grupo en general de los resultados de la prueba y las condiciones en que se encuentran para la escuela.

A continuación, se muestran los resultados asignados en la prueba, la percepción docente y características observadas en las madres y los padres de familia.

Tabla 55

Relación entre los resultados de la prueba, la percepción docente y características identificadas en las madres y los padres de familia.

Subgrupo que se le asigno en la prueba resultado de SI, SAA, F, NO:	Docente	Madres y padres de familia
SI	La maestra los identifica preparados para la escuela.	En estos casos las madres y los padres de familia tienen comunicación con la maestra, entregan las tareas, toman los niños sus clases vía zoom y televisión. Se observa un compromiso de las madres y los padres de familia con sus hijos. Cuando se inició la aplicación de la prueba fueron los primeros que accedieron a su aplicación
SAA	Dos casos la maestra los identifica en que están	En la mayoría de los casos que toman sus clases por zoom,

	<p>preparados para la escuela con las características que maneja y dos casos pasaron a NO preparados para la escuela por los resultados de la prueba. Son 4 casos que se difieren con la percepción docente.</p>	<p>envían las tareas, con una gran influencia de la escuela tradicional.</p>
F	<p>A estos menores la maestra los identifica con menos habilidades para la escuela primaria.</p>	<p>Las madres y los padres de familia viven situaciones laborales, familiares, sociales, personales y no le dan al menor la atención y apoyo que requieren.</p>
NO	<p>La maestra no tiene identificados ningún caso para canalizar o para una atención especial, la mayoría de los niños que etiquetó en rojo es porque las madres y los padres de familia no se conectaban por vía zoom para las clases y no envían tareas, se presume que la razón de no canalizar a los menores es porque no hubo acercamiento directo entre la maestra y las madres y los padres de familia porque los menores no estaban en las clases virtuales.</p>	<p>Las madres y los padres de familia con hijos con problemas de lenguaje tienen una atención diferente hacia ellos, uno trabaja con su hijo con terapias de lenguaje que se han cancelado por la pandemia, el otro trabaja la formación de su hijo basado en la escuela tradicional sin abordar el problema del lenguaje. El menor del caso 16 detectado con problemas de situación social ha tenido como tutora a la abuela y ahora la mamá que se reincorpora a la familia, no se observa una educación familiar que oriente la conducta del niño y acceda a trabajar colaborativamente con el adulto.</p>

La relación que hay entre las características de las madres y los padres de familia y la percepción docente en el primer subgrupo verde con los resultados de la prueba con “SI” las mamás y papás colaboran con la maestra en la formación de sus hijos, están al pendiente de las actividades de sus menores, de hecho, para localizarlos inmediatamente se calendarizo la fecha de su prueba. En el subgrupo amarillo y café se identifican los resultados de la prueba como “SAA” y “F” las acciones e interés de las madres y de los padres de familia baja de manera significativa, con algunos fue más tardado localizarlos y que accedieran a la prueba. Los tres menores asignados en el resultado de la prueba como “NO”, 2 con problema de lenguaje y 1 con “NA” a la prueba, les falta adquirir formaciones psicológicas, aunque las madres y los padres de familia están presentes desconocen de qué manera ayudarlos y desplegar las neoformaciones necesarias enfocándose en que aprendan a leer cuando todavía requieren mayor trabajo en la actividad de comunicación entre el adulto y el niño, requieren el despliegue de su lenguaje y a un caso que lo integren y socialicen para acceder a las tareas.

De todos los casos de cada subgrupo se tomó un caso de cada color y los casos que emergen con otras características y se encontró lo siguiente:

Tabla 56

Comparativo de las acciones de las madres y de los padres de familia y docente de un caso perteneciente a cada subgrupo.

Valoración menor	del	Acciones de las madres y de los padres de familia	Acción docente	Observaciones
Caso 8 valorado como “SI”.		La mamá le lee a la menor la tarea. Realizan las tareas La menor participa en las clases en línea.	Envía las tareas por WhatsApp a los madres y padres de familia. Revisa las tareas y retroalimenta la	La mamá está al pendiente de la educación de su hija, envía tareas, toma las clases en línea. Hay

	Si le costó trabajo algo a la niña, repasan el tema. Tienen carteles pegados en la pared.	actividad y los motiva con stickers. Da la clase por línea a los que se conectan. Les marca por teléfono para platicar con los menores para que la identifiquen y exista un vínculo.	comunicación. constante entre las madres, los padres y la maestra. La maestra realiza su actividad docente.
Caso 14 valorado como SAA.	Realizan las tareas. Le pone, palabras, campos semánticos en la pared para que la niña se los grabe. Siguen las instrucciones de la maestra. La ponen a reconocer palabras que inician con la vocal solicitada por el padre de familia. Hacen los dibujos indicados en las tareas.	Acciones iguales para todos los niños.	Se observa colaboración de los padres de familia con la maestra, están al pendiente de su hijo, con mayor influencia de la escuela tradicional. La maestra realiza su actividad docente.
Caso 17 valorado como F.	Hace las tareas que le dejan en la escuela. La mamá menciona que no va al corriente con las tareas.	Acciones iguales para todos los niños.	Se observa menor participación de las madres y de los padres de familia con la maestra y mayor actividad de

		Toma sus clases por televisión. Repasa números y letras. Lo ponen a aprender el abecedario. Lo ponen a que aprenda a leer y escribir.		tareas de la escuela tradicional que dirigen las madres y los padres de familia de acuerdo con su propia creencia.
Caso 5	NO por problemas de lenguaje.	Caso 5: hacen la tarea, lo ponen a hacer, matemáticas, le ponen a realizar trazos en cuadernillos de trabajo, si le olvidan los números vuelven a empezar, se están enfocando en la actividad lectora.	Acciones iguales para todos los niños.	Los padres de familia ponen de su parte para entregar sus tareas, las acciones que hacen no despliegan las neoformaciones que requieren los niños para el desarrollo del lenguaje.

En la tabla se observa una diferencia significativa en el actuar de las madres y de los padres de familia, cuando hay una comunicación entre los adultos que participan en la formación de los menores, los niños adquieren las neoformaciones como se observa en sus respuestas en el caso 8 y 14. Cuando se trabaja de manera independiente sin la guía docente no se logra la adquisición de las neoformaciones como el caso 17. Cuando se desconoce lo que es primordial en el desarrollo del niño y se enfocan a temas memorísticos en lugar de desplegar el lenguaje el menor no adquiere el desarrollo comunicativo que requiere como el caso 5.

Con los resultados en general se sintetiza en este apartado que la prueba de “Evaluación del Nivel de Preparación Psicológica del Niño para la Escuela” de Solovieva y Quintanar (2019) permitió identificar cómo cada niño puede responder ante diferentes tareas y conocer sus niveles de ayuda que requieren. De manera general se observa lo siguiente:

- En la mayoría de los niños las respuestas abiertas son muy cortas con un lenguaje reducido.
- En algunos casos las madres y los padres sí dejan a los menores a que contesten solos, aunque se equivoquen.
- Otras madres y padres de familia quieren contestar por su hijo o explicar que quisieron decir.
- Las tareas que los menores tuvieron más dificultad fueron las siguientes:
 - En la dimensión de la esfera voluntaria:
 - Cuenta por favor del 10 al 1
 - En las acciones voluntarias en el plano gráfico en todas las tareas
 - En la dimensión del lenguaje oral productivo
 - La función generalizadora

Dime por favor qué palabra es más larga:

Elefante – rana

Bigotes – bigotitos

Gata – vaca

Automóvil – tren
 - Pensamiento (formación de conceptos empíricos)

Te voy a decir dos palabras y tú me tienes que decir en qué se parecen y en qué son diferentes

- Perro – lobo
- Luna -sol
- Taza -vaso

A continuación, se muestra un análisis comparativo de un caso de cada subgrupo para observar la diferencia entre las categorías asignadas y se ejemplifican.

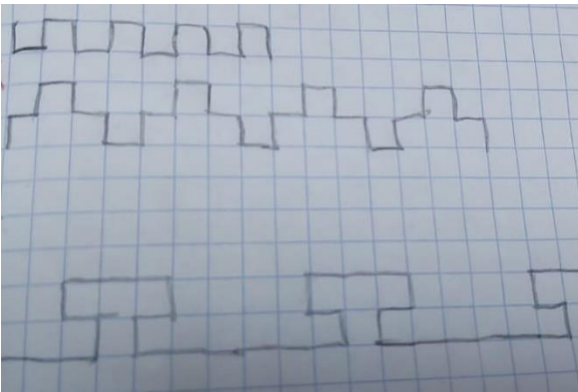
Tabla 57

Comparativo de los resultados de la prueba de un caso perteneciente a cada subgrupo.

Dimen- siones	Tareas evaluadas	Caso 8 SI	Caso 14 SAA	Caso 17 F	Caso 5 NO	Observaciones
	Memoria mediatizada.	A	A	A	A	En cada uno de los casos se
Esfera voluntaria	Lenguaje voluntario.	A	ACE	ACE	NA	puede observar la
	Acciones voluntarias.	A	ACE	NA	NA	dimensión que les
	Movimientos voluntarios.	A	A	A	A	falta preparación para la escuela.
Lenguaje oral productivo	Función reguladora del lenguaje.	A	A	ACE	ACE	En los ejemplos hay tareas que
	Función generalizadora del lenguaje.	ACE	ACE	ACE	ACE	fueron más complicadas y
	Función mediatizadora del lenguaje.	A	A	A	A	otras que todos accedieron a ellas.
Habilidades matemáticas.	Personalidad.	A	A	ACE	NA	
	Correspondencia.	A	A	ACE	A	
	Seriación.	A	A	ACE	A	
	Pensamiento.	ACE	ACE	ACE	NA	

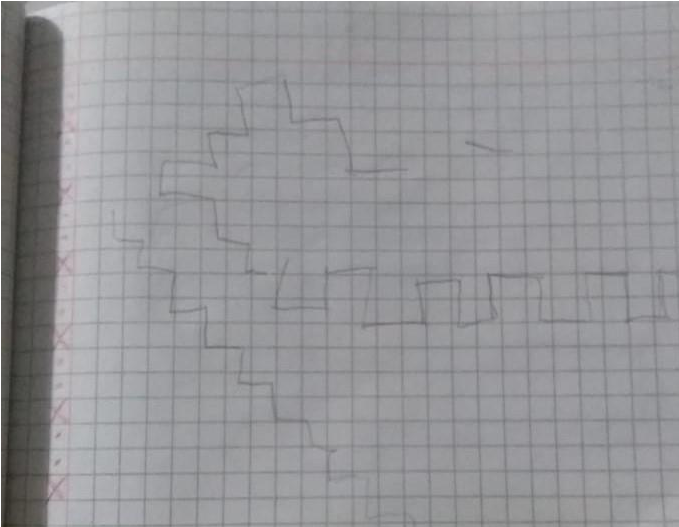
En memoria mediatizada todos los niños accedieron de forma correcta.

En la esfera voluntaria el caso 8 trabajó correctamente las 3 tareas, en lenguaje voluntario el menor contestó correctamente. En acciones voluntarias en el plano gráfico sus trazos fueron correctos.



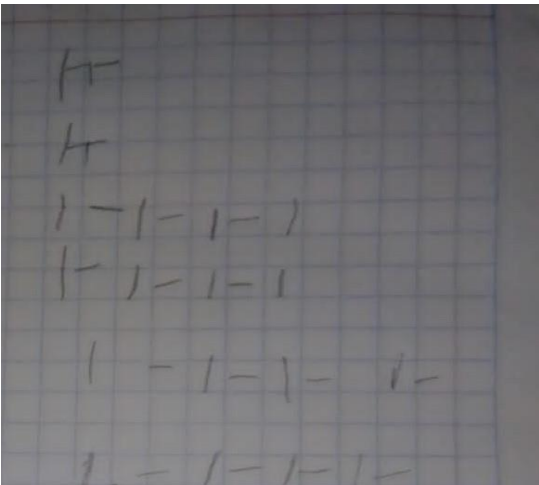
El caso 8 los movimientos voluntarios fueron correctos.

En el **caso 14** en la esfera voluntaria en el lenguaje oral voluntario NA en contar del 10 al 1. En **acciones voluntarias en el plano gráfico** se muestra la imagen, se observa que requiere todavía apoyo del adulto para realizar correctamente los trazos en el plano gráfico.



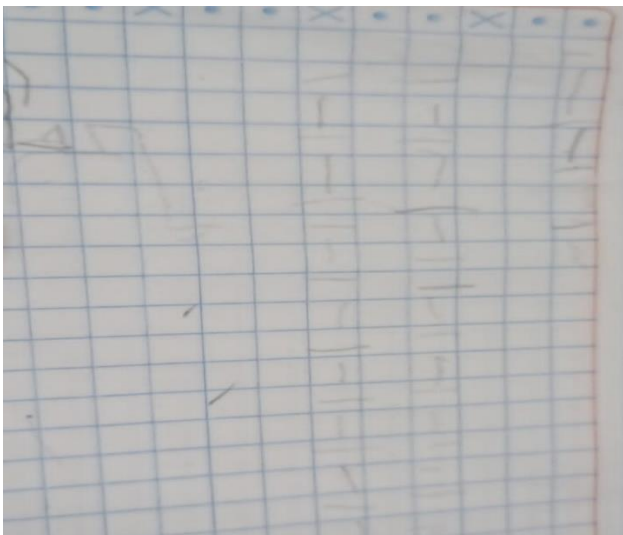
El caso 14 los **movimientos voluntarios** los realizó correctamente.

El caso 17 en la **esfera voluntaria en el lenguaje voluntario** el menor NA a contar del 10 al 1, lo demás fue A. **Las acciones voluntarias en el plano gráfico** se observan en la siguiente imagen que requiere la ayuda del adulto para desarrollar neoformaciones que requiere el plano gráfico.



El caso 5 en la esfera voluntaria en el lenguaje oral voluntario NA a contar del 10 al 1, en la forma de pedir el pan NA, solo contestó correctamente ¿cómo pedir permiso

a tus papás para hacer algo? En las acciones voluntarias en el plano gráfico se observa la siguiente imagen que requiere la orientación del adulto.



El caso 5 en los **movimientos voluntarios** el menor accedió correctamente.

En lenguaje oral voluntario en función reguladora el caso 8 y 14 lo realizó correctamente, el caso 5 lo realizó con ayuda del adulto y el caso 17 no logró la mitad.

Función generalizadora

En función generalizadora el caso 8 tuvo un diálogo fluido, solo una pregunta falló, el resto fue un diálogo fluido. El caso 14 en lenguaje oral productivo fue el único menor que identificó el par de palabras gata-vaca como iguales. Su lenguaje fue fluido. En el caso 17 sus respuestas fueron fluidas con error en la primera pregunta. El caso 5 no se le entiende, el menor trata de silabear sin lograrlo.

Función mediatizadora

Todos los menores lo lograron.

Personalidad

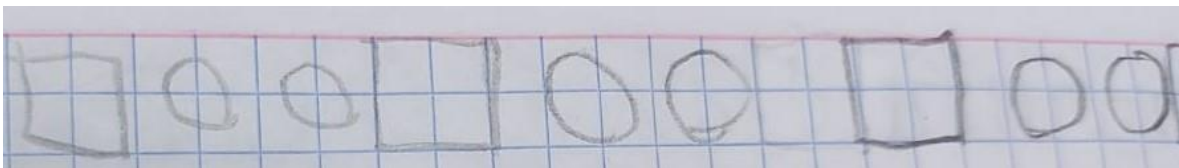
El caso 8 responde bien, dialoga sobre su cumpleaños, son respuestas cortas pero correctas. El caso 14 tiene un diálogo más desplegado, su lenguaje es fluido. El caso 17 tiene un lenguaje fluido. El caso 5 trata de decir palabras que corresponden a la pregunta, sin embargo, logra algunas palabras acompañadas con movimientos corporales para darse a entender.

Habilidades matemáticas

En **correspondencia** todos realizaron la tarea correctamente.

A continuación, se presentan imágenes de las tareas realizadas con seriación e igualar conjuntos en cada uno de los casos.

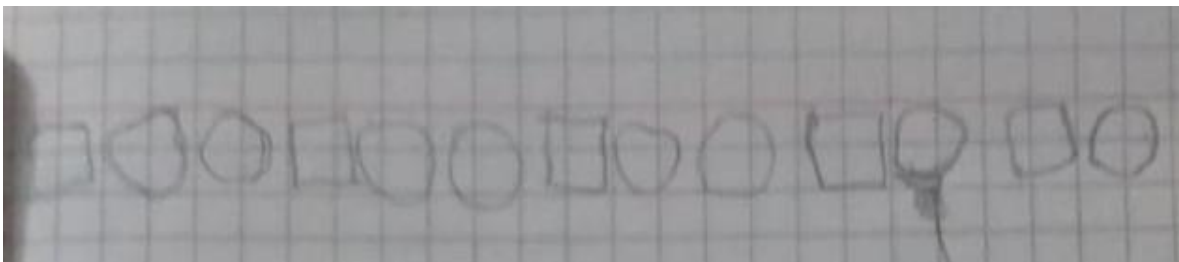
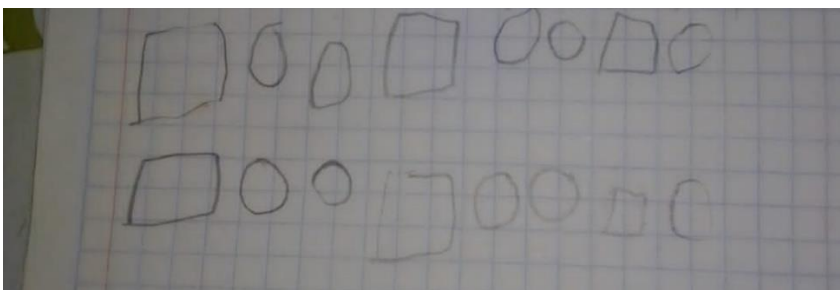
Caso 8 Seriación



Igualar conjuntos



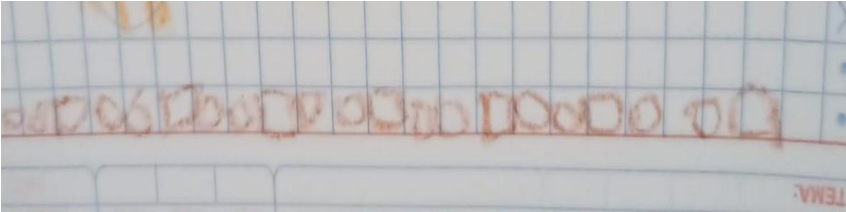
Caso 14

Seriación**Igualar conjuntos****Caso 17****Seriación**

Igualar conjuntos. No lo logró, solo puso fichas, no se vieron los colores, no había nadie con el niño para que pudiera fotografiar la otra tarea.

Caso 5

Seriación



Igualar conjuntos



En los cuatro casos se observa diferencias en los trazos, en igualar conjuntos el caso que no accedió fue el 17, el menor se paró para atender al hermano y no pudo sacar fotografía, como le pusieron el celular no era posible sacar fotografía a lo observado.

En pensamiento (formación de conceptos empíricos) en la pregunta de diferencias y semejanzas acceden con error y realizan los dibujos de las frutas.

En semejanzas y diferencias dicen:

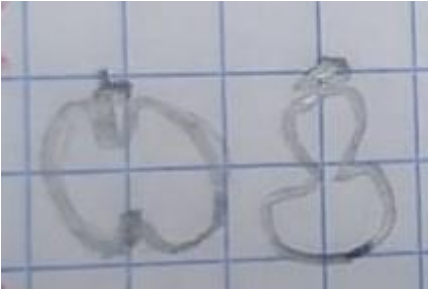
Tabla 58

Diferencias y semejanzas de formación de conceptos empíricos.

Tarea de diferencias y semejanzas	Caso 8	Caso 14	Caso 17	Caso 5
Perro-lobo	En que un perro es como un lobo.	El lobo hace auuuhh, pero el perro ladra gaa gaa gaa. El lobo se parece a un perro.	Un lobo...	Guau, guau, guau Uuuuuhhh.
Luna-sol	La luna brilla y el sol nos da luz. Es de noche y de día. La luna de noche y en el día el sol.	La luna se parece a una banana y el sol se parece a una fruta.	La luna se parece un círculo y el sol parece un círculo. Uno es amarillo y el otro es blanco.	Manona (señala con sus manos algo grande).
Taza-vaso	La taza es un vaso y el vaso es una taza. La taza tiene de donde se agarra.	El vaso es redondo, la taza y tomamos café, tiene una orejita. No se parecen.	Tomo una taza le hechas agua y lo tomas y así lo agarras (lo hace con su mano).	Agua tomar agua.

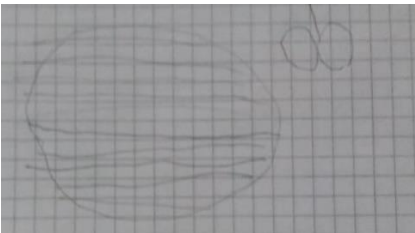
El dibujo de las frutas lo realizaron de la siguiente manera:

Caso 8



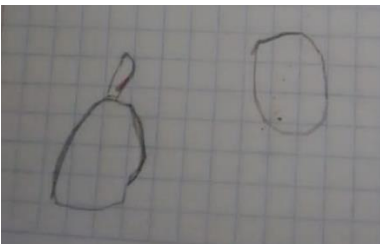
Manzana – pera

Caso 14



Sandía – peras

Caso 17



Manzana – sandía

Caso 5



Nananana y ayas (naranjas y guayabas)

En cada uno de los ejemplos señalados de los casos 8, 14, 17 y 5 se observa la preparación del niño para la escuela, las tareas mostradas muestran que cada niño ha adquirido ciertas neoformaciones como actividad voluntaria, formación simbólica, imaginación y personalidad reflexiva, otros se observan que les falta adquirir neoformaciones para acceder a todas las tareas correctamente y estar preparados para continuar el siguiente nivel educativo con las herramientas psicológicas necesarias. Con esto se terminan los análisis del trabajo de campo.

En los tres subgrupos analizados los menores que obtuvieron SI están preparados para la escuela, se observa la atención y compromiso de las madres y de los padres de familia. Los que se etiquetaron con SAA las madres y los padres de familia trabajan de cerca con la guía de la maestra, pero todavía requieren orientación para preparar al niño para escuela. Los menores que se les asignó una "F" les falta desarrollar formaciones psicológicas que les permitan realizar las tareas. Se identifica que las acciones de las madres y de los padres de familia de los niños que requieren ayuda del adulto y a los que les falta desarrollar neoformaciones les ponen tareas relacionadas con la escuela tradicional y poca comunicación entre las madres, los padres y la maestra.

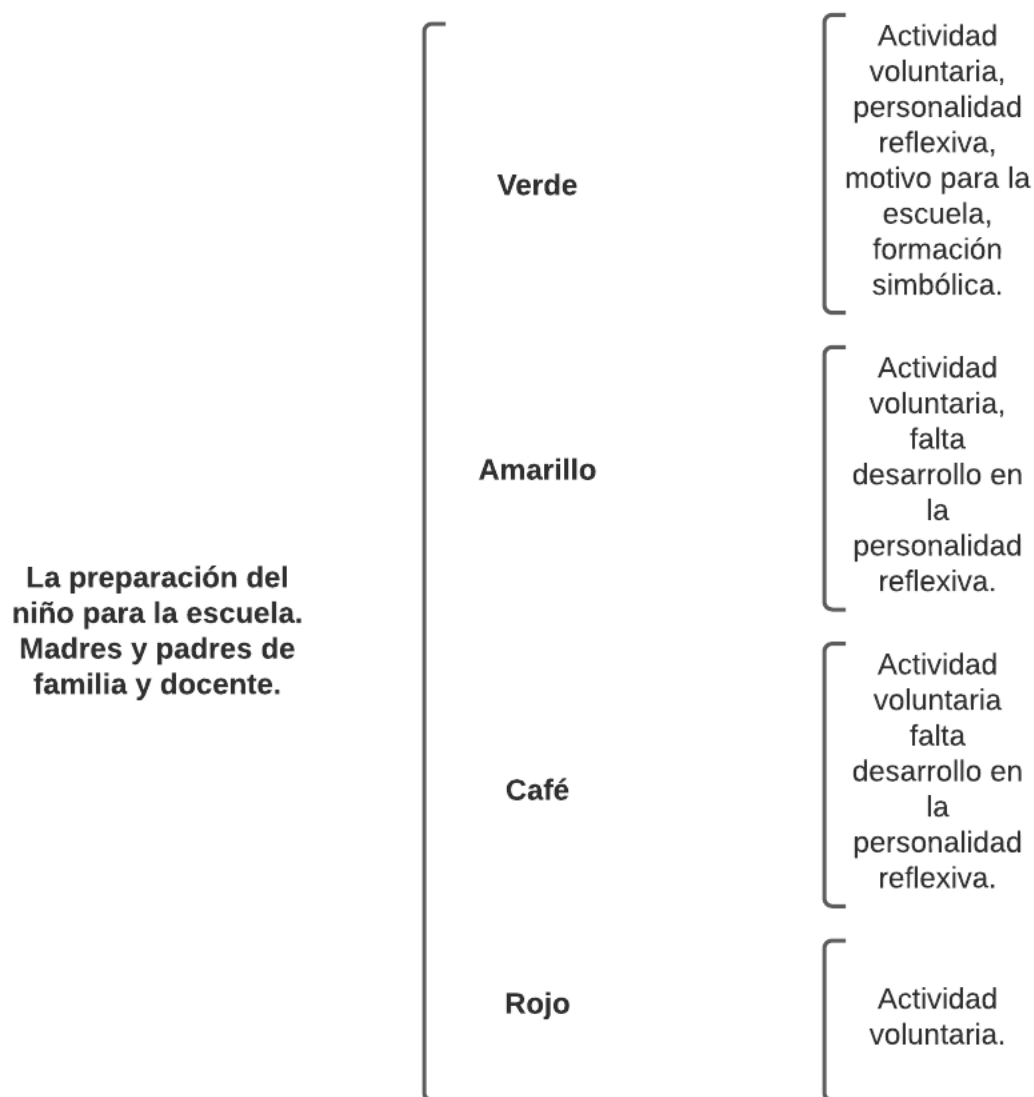
Las madres y los padres de familia de este grupo de tercero de preescolar en su mayoría por su trabajo les ofrecen diferentes condiciones educativas a sus hijos, muchos requieren otros tipos de apoyo y de ayudas. Los menores realizan diferentes acciones sin

el acompañamiento y directriz del adulto. Varios casos presentan una problemática distinta y diversa con necesidades educativas como son los menores que se les asignó "NO", ellos requieren un programa dirigido al desarrollo de las neoformaciones, se sugiere con apoyo de un profesional de la escuela Histórico-cultural o algún especialista en el desarrollo psicológico del niño.

Por último, cada grupo de niños muestra la diferente adquisición de las neoformaciones (actividad voluntaria, imaginación, personalidad reflexiva, motivo cognitivo y función simbólica), éstas se basan en las observaciones al aplicar la prueba y en los resultados de la misma (Figura 10).

Figura 10

La adquisición de las neoformaciones por color asignado.



Las neoformaciones del niño para la escuela las va adquiriendo a lo largo del 3º. de preescolar por actividades mediatizadas por el adulto en una situación social de aprendizaje y en colaboración entre el adulto y el niño, lo idóneo para este desarrollo es la actividad rectora que permite que el niño de manera dinámica e inmerso en una situación social adquiera las neoformaciones, sin embargo se observa en los resultados que los menores muestran ciertas neoformaciones visibles en el diálogo y en la aplicación de la prueba. Todos los menores que accedieron a la prueba se considera que han adquirido la

actividad voluntaria debido a que permanecieron atentos a los planteamientos y dieron respuestas de acuerdo a las reflexiones que realizaron, los niveles de reflexión fueron diferentes, algunos fueron fluidos y con más habilidades comunicativas que otros. La diferencia está en el grupo clasificado en verde por el nivel de reflexiones, fluidez de lenguaje, realización de las tareas, ubicación en el espacio, el tipo de trazos, por lo que se considera que ya tienen el motivo cognitivo para la escuela. La neoformación de la imaginación no se reporta por la poca visibilidad de la misma. En la figura 10 del lado izquierdo se observan los adultos que acompañaron este proceso que, aunque presentan diferentes tipos de concepciones, acciones y actividades, cada uno de ellos aportó para preparar al niño para la escuela.

Las madres y padres de familia han jugado un papel elemental en esta triangulación con la docente y los resultados de la prueba, ya que fueron los que participaron con sus creencias, con la imagen interiorizada de lo que es la escuela, con la comunicación dinámica con la maestra y con actividades colaborativas mediatizadas para preparar a sus hijos para la escuela primaria. La docente con su gran trabajo participó con las mismas actividades con todos los niños, agregando la búsqueda y convencimiento de las mamás y papás para el trabajo colaborativo que requirió este ciclo escolar.

4.3 Discusión del análisis descriptivo con los autores centrales del campo de estudio.

Esta investigación está centrada en el análisis de las acciones y concepciones que hacen las madres, padres de familia y la maestra para preparar al niño para la escuela desde la perspectiva Histórico-cultural. Se mostró primero el análisis descriptivo de las entrevistas a las madres y padres de familia, de la entrevista a la maestra, de la clase muestra vía zoom, y de las tareas que envió a las mamás y papás para guiar a los niños y por último el análisis de los resultados de las valoraciones de cada uno de los niños. En el análisis descriptivo hay evidencia precisa de las acciones de cada uno de los adultos

(madres, padres y maestra) cercanos al menor y de la preparación de los niños para la escuela.

Antes de iniciar con la discusión de esta investigación es necesario mencionar que hubo cambios de adaptación en el trabajo de campo debido a la pandemia que se ha vivido a nivel mundial COVID-19 que afectó el sistema educativo e influyó en esta investigación.

Durante la pandemia el gobierno mexicano se adaptó a las medidas mundiales cancelando todas las clases presenciales. Los niños preescolares pasaron este ciclo escolar 2020-2021 en sus casas, sin tener experiencias presenciales socializadoras con sus compañeros y con su maestra. El papel de las madres y padres de familia tomó otro rol en el ámbito educativo. Antes de la pandemia en la educación preescolar, las madres y los padres de familia acompañaban y colaboraban con la escuela en la medida que la escuela solicitaba su apoyo. Desde fines del ciclo escolar 2019-2020 y el ciclo escolar 2020-2021 el rol de las madres y de los padres de familia cambió radicalmente, en el sentido de que la mayor carga educativa estuvo a cargo principalmente en las madres y en algunos padres. Por lo anterior para formar un criterio de los resultados que lograron los niños al término de este ciclo escolar se identifican diferentes puntos de influencia como; los niños no vivieron un ciclo escolar en convivencia con su maestra y con sus coetáneos; las clases fueron por medios tecnológicos; las madres y los padres asumieron un rol emergente para el cual no se les preparó; cada familia pasó por diferentes circunstancias para subsistir ante la pandemia que aunque no es estudio de esta investigación sí son factores que influyeron directamente en la convivencia entre las madres, los padres y el niño. En relación con la maestra de grupo su práctica educativa la realizó a la distancia y de manera remota y trabajó con los niños en la medida que las madres y los padres de familia lo permitieron. La prueba para la valoración de los niños se llevó a cabo de manera remota cuando estaba planeada de manera presencial. La pandemia dio un giro a esta investigación que no se esperaba.

En otros ciclos escolares la práctica del docente en el aula era la que más influía en el desarrollo psicológico del niño, la guía educativa tenía mayor peso en el responsable del grupo. La influencia de la escuela a través de la labor docente tomaba mayor importancia debido a que el niño estaba en interacción directa con la maestra y sus coetáneos. El adulto que guiaba directamente y de mayor influencia en la formación del niño para la escuela era la maestra del grupo. La preparación del niño para la escuela se centraba en el ámbito escolar. En este ciclo escolar cambió radicalmente el foco de quién prepara directamente al niño para la escuela.

En esta investigación las acciones de las madres, padres, tutores y docente para preparar a los niños para la escuela tomaron un matiz diferente, es así, que se expone en esta discusión los aspectos relevantes que se considera marcan y dan un giro importante en las acciones de los adultos sin perder de vista que este ciclo escolar ha sido diferente, la función del docente se volvió tan importante como la de las madres y la de los padres. En ciclos escolares anteriores la función del docente era predominante en la preparación del niño para la escuela primaria, ahora las acciones de madres, padres y docente compartieron la función educativa de manera conjunta. Así mismo se muestra discusión del contraste entre las acciones de los adultos en relación con los resultados de la prueba que orientan la preparación del niño para la escuela. A continuación, se muestra con subtítulos los puntos que se consideran de discusión sobre cada una de las unidades de análisis de esta investigación que llevaron a los resultados de la preparación del niño para la escuela.

Las madres y los padres de familia

Los adultos en casa mediadores educativos o madres y padres de crianza

El rol que venían realizando las madres y los padres se complejizó, ahora no solo deben estar al tanto de la economía, de la crianza, de la familia, ahora se le agrega el de

mediador educativo. Cada mamá y papá se organizó de acuerdo con sus tiempos, necesidades, prioridades y posibilidades familiares para ejercer un rol que desconocía. Se identifican madres y padres que se dejaron guiar ante el nuevo rol y los que tomaron decisiones autónomas en la educación de sus hijos. Fueron pocas las mamás y los papás que admitieron que no estaban preparados para fungir este rol y que para ello hay personas preparadas como la maestra para ejercer la función educadora. Las madres y los padres experimentaron el rol que ejercen de crianza y el rol de mediador educativo. Los que continuaron con su rol de crianza ocuparon esa jerarquía para ordenar al niño una serie de tareas tradicionales basadas en sus creencias, los que se dejaron guiar por la maestra asumieron un rol educativo aplicando las secuencias didácticas para que el niño realizara las acciones y actividades. Por lo menos la mitad de las mamás y papás llevaron a cabo una mediación educativa al recibir las tareas y dirigirlas con sus hijos(as) y a la par fungieron el rol de crianza que les corresponde. Se rescata que algunas mamás y papás concientizaron la formación educativa de sus hijos que se observa en la clasificación de colores asignada a los menores.

Las madres y los padres de familia “mediadores o mediatizadores de las actividades educativas”

La escuela Histórico-cultural (Vigotsky, 1996; Elkonin, 2016; Leontiev, 2016) señala que el menor adquiere las neoformaciones que necesita para la escuela primaria en la medida que los adultos cercanos le enseñan a comprender su mundo, realizan acciones y actividades guiando al niño para darle un sentido al uso de objetos simbólicos y materiales. Vigotsky (1996) precisa que las acciones y actividades, el adulto debe planearlas, organizarlas y guiar al niño con una orientación que le permita acceder a realizarlas de manera sencilla y motivadora eligiendo las que son propias en cada edad, estas acciones y actividades que el adulto dirige al menor a través de una interacción colaborativa se le

llama mediatización. La diferencia con la mediación es que esta última puede ser desde la exposición del niño a diferentes estímulos, ponerle una tarea, ver las clases por televisión. Tristán (2014) señala que pueden incidir diferentes elementos en un contexto que medien la teoría y la práctica, la mediación no necesariamente requiere una organización, una planeación, un objetivo, sino que el niño puede estar expuesto ante diferentes situaciones y realizar tareas mediadas.

Al respecto, ¿las madres y los padres de familia mediatizaron o mediaron la formación psicológica de sus hijos? esta pregunta es difícil de responder debido a que la maestra envió las tareas como “situaciones didácticas” como ella las llamó, de tal manera que las madres y los padres pudieran interactuar creando nuevas experiencias y lograr un reto formativo en sus hijos. Por consecuencia quienes dedicaron un tiempo para la educación de sus hijos llevando a cabo paso a paso cada actividad, acción o tarea creando un ambiente de aprendizaje e integrando ese aprendizaje al sistema y contexto sociocultural en que se desarrolla el niño, se puede considerar que mediatizaron la experiencia educativa, si las madres y los padres de familia llegaban del trabajo y su función fue realizar rápido la tarea para enviarla o llegó un momento donde se atrasaban en las tareas y tenían que hacerlas todas para enviarlas, el menor no vivió en tiempo y forma cada una de las experiencias educativas y las tareas perdieron el sentido cuando la mamá o el papá realizó únicamente con el niño un producto para enviarlo a la maestra. Se agrega a este grupo de madres y padres, los que alejaron a sus hijos(as) del sistema educativo y algunos menores no tuvieron la oportunidad de realizar estas experiencias de retos educativos desafiantes, lo que les afectó significativamente.

Por lo anterior encontramos madres y padres que mediatizaron las actividades formativas del niño preescolar con la guía docente y madres y padres que mediaron las actividades formativas del niño preescolar al colocarlo en el rol de reproductor de tareas sin

ninguna explicación y centrar su actuar en un producto para cumplir. Por último, se encontraron madres y padres de familia que no realizaron las actividades porque se alejaron de la comunicación con la maestra y del sistema educativo en línea y del medio tecnológico, se desconoce su actuar porque no fueron localizados. De esta manera la mediación y mediatización estuvo presente en el trabajo entre la mamá y el niño y entre el papá y el niño de manera distinta, lo que influyó en diferente grado en el desarrollo psicológico de cada menor.

Las mamás y papás conocen las necesidades educativas de sus hijos para la preparación del niño para la escuela

Analizar si las mamás y papás conocen las necesidades educativas de sus hijos preescolares se vuelve confuso, ya que la evidencia de este trabajo reporta que ningún padre dijo “no sé” por el contrario sus respuestas fueron determinantes. Se encontraron madres y padres que basaron la preparación del niño para la escuela en las necesidades de desarrollo de sus hijos(as) como son los casos con problemas de lenguaje o el menor que falta mucho por alergias, otras madres y padres se basaron en el aprendizaje de la lectura y de la escritura, otros en una preparación socioemocional, etc. Algunas mamás y papás aunque sus hijos(as) requieren ciertos tipos de ayuda desconocen como abordarlo, se dan cuenta que a sus hijos(as) algo les falta por desarrollar o de acuerdo a sus creencias interiorizadas de la escuela tradicional, los tratan de formar de acuerdo a sus concepciones, en ambos casos las madres y padres de familia los preparan desde sus creencias. Desconocen el proceso psicológico de un niño preescolar, sus acciones difieren de lo que cada uno de sus hijos(as) necesitan, por ejemplo el menor con problemas de lenguaje lo que menos necesita es la repetición de planas, sus necesidades están encaminadas a la actividad comunicativa, la menor con problemas socioemocionales requiere conocer su mundo cultural a través de la actividad del juego temático de roles para integrarse de

manera dinámica en su contexto sociocultural, el niño que ha pasado mucho tiempo en casa por enfermedad, requiere experimentar el juego temático de roles para identificar y conocer su mundo, el menor que se llevan desde las 4 de la mañana a la central de abastos y está toda la jornada en el puesto con la familia, requiere vivir experiencia infantiles de un niño preescolar a través del juego, el cuento, etc. En este sentido solo algunas mamás y papás, preparan al niño preescolar desde las necesidades de sus hijos como son los caracterizados en color verde y en color amarillo, los que los preparan desde sus creencias de lo que deben saber o bien, omiten las necesidades del niño preescolar son aquellas madres y padres que sus hijos se caracterizaron en color café y rojo. En realidad, no se refleja en las entrevistas que conozcan el objetivo del preescolar, ellos le han asignado al preescolar una creencia interiorizada de lo que consideran es el preescolar asignándole un conocimiento complejo como lo es la lectura, la escritura y los números, desconociendo que para este aprendizaje el nivel preescolar le permite al niño desarrollar la maduración psicológica para los aprendizajes de la escuela primaria. Este es un punto central ya que al desconocer que sus hijos requieren actividades para un desarrollo psicológico, lo que hacen es forzar al menor a memorizar, sin tomar en cuenta que cada niño tiene un desarrollo diferente, mientras las mamás y papás desconozcan que sus hijos tienen características propias que Vigotsky (1996) le llama “edad psicológica”, que requieren diferente tipo de ayudas a esta edad y que muchos de ellos no han alcanzado la maduración para aprendizajes complejos, seguirán replicando acciones que no favorecen el desarrollo psicológico que requiere el niño preescolar.

Los padres de familia conocen cómo preparar al niño para la escuela

Los padres de familia conocen cómo preparar al niño para la escuela desde su historia personal, académica. Las entrevistas evidencian que preparan al niño para la escuela desde la escuela tradicional, basadas en sus creencias y en su historia académica.

Cuando se realizó la descripción del nivel académico de las mamás, papás y tutores, se encontró que tienen desde primaria hasta maestría, pero casi todos(as) comentaron que su hijo ya se sabía los números, las letras o que ya hasta sabía leer cuando la entrevista se aplicó en el mes de octubre casi al inicio del ciclo escolar, esta descripción reporta que las madres y los padres están enfocados en que el niño memorice, repita contenidos como una mamá dijo “ya se sabe los estados” basando este nivel en el cúmulo de contenidos que realice. En la mayoría de las entrevistas mencionaron, “deben aprender a leer” “deben aprender números” “les pongo planas” “les pongo cuadernillos para que los llene”, “si se equivoca en un número vuelve a empezar”, etc. Vigotsky (1996) es muy claro cuando señala que el individuo es resultado de lo que su historia cultural le proporciona, en este sentido, las madres y los padres de familia conocen esa forma de preparar, ellos reproducen la imagen interiorizada de la escuela.

Lo que hacen las madres y los padres de familia evidencia una gran historia en el sistema educativo, “reproducen la herencia de la escuela tradicional”. Aun cuando los padres de familia en su mayoría son jóvenes, reflejan que la escuela tradicional fue su estrategia en su actuar cuando se vieron en el rol educativo que les tocó desarrollar en este ciclo escolar. Por lo anterior las mamás y papás desconocen qué es conocer a su hijo(a), de dónde partir para proporcionar a sus hijos(as) los apoyos necesarios con lo que caracteriza a cada uno(a), que la edad psicológica del preescolar se logra en la medida que lo integre a su sistema socio-cultural, que conozca su mundo, todo con acciones y actividades interpersonales para que el niño desarrolle las neoformaciones que requiere para los aprendizajes escolares.

Lo que desconocen las madres y los padres de familia para preparar al niño para la escuela

Este estudio evidencia que las madres y los padres de familia al agregar tareas relacionadas con la escuela tradicional desconocen cómo se prepara psicológicamente a un niño para la escuela. Ellos no tienen una formación relacionada con el desarrollo psicológico del niño preescolar, desconocen que el niño preescolar debe conocer y experimentar su mundo con la guía del adulto a través de actividades mediatizadas colaborativas entre el adulto y el niño que desarrollen en el menor el manejo de sus impulsos adaptándose a un sistema educativo que enseña a través de símbolos y que para entrar a la escuela el infante debe darle un sentido, entender que hay un lenguaje escrito y hablado que representa lo que sucede en su mundo.

La madre y el padre de familia desconocen que existe una actividad rectora en cada edad (Vigotsky, 1996) que motiva al niño a ejecutar las tareas. Trabajar con un niño preescolar no es tenerlo ocupado, no es mirar la pantalla, no es comprarle cuadernillos, es estar interactuando con el menor a través de tareas, acciones, actividades mediatizadas con la presencia del adulto en la relación interpersonal adulto-niño. La mamá y papá lo que requiere conocer son las actividades propias de la edad preescolar para que el niño conozca su mundo, maneje los artefactos sociales, entienda que hay una vida social con diferentes roles integradas por normas y reglas para que en el desarrollo de su personalidad reflexiva le encuentre un sentido a sus acciones y al uso de las herramientas.

Las madres y los padres desconocen que deben jugar con sus hijos(as), que hay que leerles cuentos y dibujar guiando al menor a la observación y a la reflexión. La actividad rectora del juego temático de roles que prepara al niño para la escuela y que impulsa a la adquisición de las neoformaciones, esta actividad se complementa con el cuento y el dibujo y favorecen el desarrollo psicológico del niño y lo prepara para aprendizajes complejos, sin embargo, las mamás y papás lo desconocen. Las madres y los padres de familia reconocen que el niño debe jugar, pero como un acto recreativo, como lo es el juego libre y de mesa

no como actividad formadora. Algunos mencionaron que el niño juega con los hermanos, sin embargo al no haber presencia de un adulto que mediatice la actividad con las características del juego temático de roles como preguntas reflexivas, manejo de los objetos para la formación simbólica donde sustituyan objetos que simbolicen o representen el uso de acuerdo a los roles asignados, con un diálogo colaborativo donde el niño a través de su imaginación asuma roles y reflexione y resuelva situaciones, inicie y termine un juego temático de roles, por consiguiente, no es un juego que lleve al niño a la adquisición de las neoformaciones. En consecuencia, las mamás y los papás desconocen las acciones y actividades que llevan al niño para prepararlo para la escuela.

Las madres y los padres de familia desarrollan algunas otras acciones que favorecen el desarrollo de las neoformaciones

Las madres y los padres reportaron en las entrevistas diferentes tareas que realizan con sus hijos que favorecen la estancia del menor en su sistema social, a través de diferentes tareas que realizan. Ellos no saben formar para los aprendizajes complejos, pero los forman en habilidades sociales de acuerdo a sus contextos situados y a sus creencias. Es plausible que todos los menores que accedieron a la prueba lograron estar 45 minutos realizando tareas, algo hicieron las mamás y los papás que han logrado que los niños esperen, se regulen, aunque no contesten correctamente pero ahí están presentes ante una pantalla. Es decir, lograron que sus hijos adquirieran la neoformación de la actividad voluntaria. De la misma manera las acciones que realizaron marcaron la diferencia en la clasificación de colores la personalidad reflexiva, la formación simbólica y el motivo cognitivo.

No todas las madres y padres lo lograron, la diferencia es debido a que sus situaciones sociales, su preparación académica, sus necesidades e interés son diversos.

Lo que se puede identificar es que quienes trabajaron en colaboración con la docente tuvieron mayores logros que los que fueron inconstantes.

Las concepciones y acciones de las madres y padres para preparar a los niños para la escuela es representación de muchas formas de desarrollo de muchas generaciones, la diferencia es que por las circunstancias que se vivieron por la emergencia sanitaria de la pandemia, las mamás y papás fueron mediadores y mediatizadores de las tareas educativas.

Existe una imagen distorsionada de lo que es el juego, el cuento y el dibujo como actividades de desarrollo, se consideran acciones que puede realizar por si mismo el niño, sin embargo, si las mamás y papás juegan con los menores diferentes temas y roles, les cuentan un cuento y lo llevan a diferentes reflexiones (García, Solovieva y Quintanar, 2013), se ponen a observar e imaginar para un dibujo y lo orientan en estas acciones que se pueden realizar en casa pueden mejorar los resultados. Guiar al niño a través de estas actividades le permite prepararlo para el plano gráfico que antecede a la lecto-escritura. Las mamás y papás desconocen que el dibujo es un medio básico para que el niño adquiera las herramientas necesarias que lo ubican en el plano gráfico (Solovieva y Quintanar, 2016).

Se puede decir que las madres y los padres logran trabajar ciertas neoformaciones, pero otras se quedan sin potenciar en el niño.

Las madres y los padres de familia que lograron preparar al niño para la escuela

Las madres y los padres que lograron preparar a sus hijos para la escuela y la de aquellos menores que se considera están en la ZDP (Vigotsky, 1996) para desplegar las formaciones psicológicas que los preparan para la escuela, lograron total y medianamente a través de sus acciones el objetivo del nivel preescolar. Las mamás y papás, aunque no estaban preparados para realizar un rol más activo en la educación de sus hijos, realizaron

las acciones encomendadas por la escuela y complementaron con sus propios recursos la preparación y desarrollo psicológico de sus hijos para la escuela.

Una mamá de las menores que se identificaron con el color verde dio la observación de “les enseñan cosas que ya no van con su edad”, se retoma este comentario porque hay mamás que estuvieron de cerca con sus hijas y lo que para otros menores era importante para su hija ya no, lo que la llevó a aplicar otras estrategias, su hija ya tenía el motivo cognitivo para la escuela. En otras palabras, se identifican madres que lograron en sus menores el desarrollo de las neoformaciones para la escuela primaria y se ve reflejado en los resultados de las valoraciones de los menores.

Elkonin (2016) advierte que el menor interactúa con el adulto para desarrollar el proceso interno que le permite la adquisición de medios sociales para las acciones, el niño al experimentar actividades conjuntas entre el niño y la mamá y el niño con el papá experimentaron una mediatización con los objetos culturales de esta edad.

En esta pandemia, el rol educativo de las madres y de los padres de familia dio un giro y transformó los resultados esperados en este ciclo escolar 2020-2021. La preparación de las madres y de los padres de acuerdo con su nivel educativo como se mostró en el análisis descriptivo de las características de la población, tienen una preparación desde primaria hasta posgrado y de acuerdo con sus experiencias y nivel educativo tomaron una función en el sistema educativo a través de acciones entre la madre-niño, padre-niño, tutor-niño y padres-escuela. Los resultados evidencian que más de la mitad de los niños evaluados, las madres y los padres se interesaron en su educación, fue un promedio de 12 niños los que estuvieron en colaboración con el trabajo docente. Las características de un niño preescolar son totalmente diferentes a otros niveles educativos, en la escuela primaria el menor ya debió haber desarrollado las neoformaciones para los aprendizajes, en este

nivel el menor requiere desarrollarla por lo que las actividades y acciones deben ser dirigidas por el adulto para este fin.

El trabajo de algunas mamás y papás no fue suficiente para los casos que se les asignó el color café y rojo, sus acciones muestran un gran desconocimiento de cómo trabajar con sus hijos en este nivel educativo.

Las madres y los padres de familia prepararon a sus hijos para la escuela basados en acciones o creencias

El actuar de cada familia es diferente, quienes dirigen el hogar son autónomos en cada una de las acciones que consideran para la educación de sus hijos, respecto a la actividad Leontiev (2013) señala que cada individuo la realiza de acuerdo al lugar social en que se encuentra, en este sentido, las madres y los padres de familia que llevaron a cabo las diversas actividades que envió la maestra y estuvieron constantes en las clases de manera remota con sus hijos le ofrecieron a sus hijos acciones planeadas, organizadas, sistemáticas y algunas entablaron comunicación directa con la docente para compartir lo que observaban en sus hijos, quienes acompañaron a sus hijos en este procesos se considera que llevaron a cabo acciones integradas por objetivos, una guía de orientación logrando en el niño un desarrollo psicológico. Sin embargo, algunos(as) combinaron la guía que envió la docente con las actividades y sumaron tareas que de acuerdo con sus creencias preparan al niño para la escuela como repetición de planas y memorización de números. En este tenor, se encontraron mamás y papás que se basaron más en sus creencias dejando de lado la guía docente. Por último, se encontraron aquellos que alejaron a sus hijos totalmente del sistema educativo dejando de lado la importancia de este nivel educativo.

Por lo anterior, se encuentra que predomina en las madres y los padres de familia la creencia que para preparar al niño para la escuela es necesario recurrir a métodos tradicionales basados en la repetición y en la memoria. Desde la creencia de madres y padres la preparación del niño para la escuela se basa en que salga leyendo y escribiendo. Es así que la creencia y la imagen interiorizada de la escuela predomina sobre las acciones.

Las madres y los padres de familia les ofrecieron a sus hijos “contextos sociales” o “la situación social” que los prepara para la escuela

“La situación social” es un término que utiliza Vigotsky (1996) para explicar que cada niño vive diferentes situaciones con los adultos que acompañan el desarrollo psicológico, en cada edad la actividad se genera de acuerdo con las situaciones sociales que el adulto le proporciona y de su necesidad interna que impulsa al niño a la adquisición de las neoformaciones, la situación social para la escuela Histórico-cultural se relaciona con los ambientes de aprendizaje que el adulto crea, maneja y coordina en un ambiente de colaboración entre el adulto y el niño. Solovieva y Quintanar (2016) señalan que la “situación social” de la edad preescolar es el jardín de niños. En relación con lo anterior los contextos sociales que vivieron los niños en este ciclo escolar se limitó a una interacción con sus madres y padres de familia, cuidadores y familia.

Las mamás y papás vivieron diversas situaciones y necesidades para mantener su dinámica familiar en lo social, lo económico, lo laboral y se agregó el rol educativo emergente. Cada familia jerarquizó las prioridades para sus hijos y las atendió de acuerdo a sus creencias y necesidades. El ingreso familiar, el trabajo, la estancia en casa, la enfermedad de la pandemia, la crianza, las actividades del hogar, entre otros fueron factores que afectaron la situación social de cada uno de los menores.

En las entrevistas las madres y los padres de familia compartieron con claridad las condiciones en que viven muchos de ellos con sus hijos, algunos menores se la pasan acompañando a sus madres y padres en sus trabajos, en ventas, en mercados, en puestos, otros se quedan a cargo de otros familiares, algunos escenarios no permiten que los niños estén en un ambiente formativo para la escuela. Solo algunas madres de familia se quedan en casa con sus hijos, al respecto una mamá compartió que hay un espacio donde la niña puede pegar cosas que ha trabajado, sin embargo, no hay espacios adaptados con ambientes educativos donde el niño pueda estar atendido y dirigido para experimentar acciones y actividades educativas que permitan adquirir las neoformaciones. Las mamás y papás realizaron un gran esfuerzo que no sustituyó el preescolar. La dinámica social de relaciones interpersonales entre la maestra y el niño y niño-niño de manera presencial, no se vivió en este ciclo escolar.

Vigotsky (1996) se refiere a la “situación social” como el acompañamiento direccionado que hace el adulto para que el niño adquiriera las neoformaciones que lo prepara para la escuela. Al respecto investigadores de la escuela histórico-cultural precisan que el término de “situación social” lo deben crear los adultos para que el niño adquiriera las neoformaciones que lo preparan para la escuela. En cada edad la situación social de los niños es diferentes, cambia en la medida que el niño va desarrollando sus neoformaciones (Vigotsky, 1996). Debe haber una “situación social” entre el niño y el medio social compuesto por la dirección de la actividad por los adultos, los cambios que el niño experimenta es debido a la participación social que el adulto le ofrece. Solovieva y Quintanar (2016) especifican que la situación social del niño preescolar se experimenta en la convivencia en el jardín de niños con sus coetáneos y con un adulto que es la maestra.

“La situación social” como concepto de la escuela Histórico-cultural es un factor determinante para la adquisición de las neoformaciones. Las madres y los padres de familia

ofrecieron a sus hijos lo que estaba a su alcance en los contextos sociales donde pudieron realizar sus actividades escolares como la estancia en los diferentes trabajos, en casa y los que se quedaron al cuidado en otros lugares como la casa de la abuelita o de otros familiares. Las condiciones de pandemia no permitieron que se llevara a cabo “la situación social” que el niño requiere en la edad preescolar “la convivencia en el jardín de niños”. El niño no tuvo experiencias educativas socializadoras con niños de su edad. El trabajo en casa entre padres e hijo no sustituye la situación social que el niño preescolar requiere para la escuela.

“El manejo del tiempo libre en el niño” que permiten las madres y los padres de familia benefician o no el desarrollo psicológico del niño

Además de las acciones que hacen las madres y los padres de familia para preparar al niño para la escuela, les dejan realizar diferentes acciones consideradas como “manejo del tiempo libre del niño”, entre ellas se encontraron, ver televisión, jugar con sus juguetes, pintar, dibujar, jugar con sus hermanos, que vea cuentos. En el tiempo libre el niño está solo o con algún familiar como hermano o primo. No se identifica tiempo recreativo en interacción con los adultos. Las madres y los padres desconocen la importancia de la interacción del adulto con el menor en actividades formativas como el manejo del cuento, del dibujo, del juego temático de roles. Las madres y los padres de familia consideran que el niño al jugar está cubriendo su espacio de recreación, sin saber que el juego temático de roles ellos lo pueden realizar en familia como la actividad rectora para que el niño despliegue sus neoformaciones. Se observa que la madre y el padre de familia tiene su tiempo y el niño el suyo, no se observa una interacción integrativa ni colaborativa entre el adulto y el niño en el manejo del tiempo libre.

Lo que necesitan las madres y los padres de familia

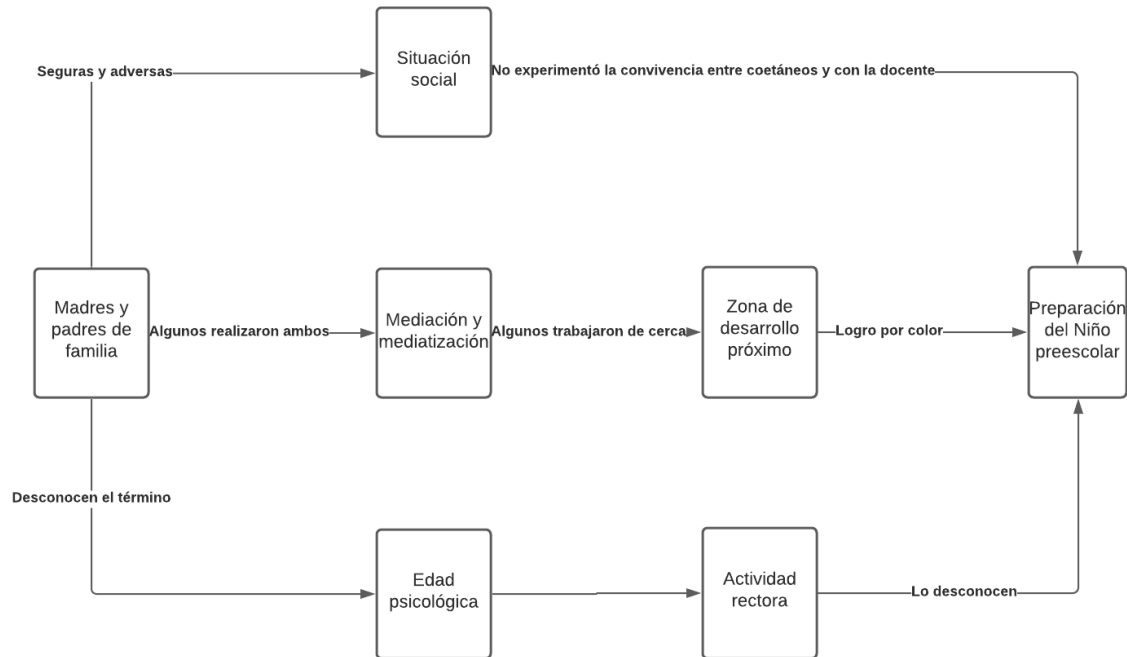
Retomando la frase de una mamá “lo que le enseñan a mi hijo preescolar lo está retrasando”, evidencia la creencia para preparar al niño para la escuela. Rescatando estas palabras las madres y los padres requieren romper el paradigma educativo de la “escuela tradicional”. Para lograrlo se requiere información, preparación y una guía orientadora y trabajar estrechamente con el docente. Incorporar en su estilo de crianza el manejo adecuado del tiempo libre de sus hijos con interacciones y actividades mediatizadas. Educar a papá y a mamá probablemente con orientaciones con el tema de “la preparación del niño para la escuela primaria”, para que realicen las actividades como el juego temático de roles, el cuento y el dibujo y su forma de aplicarlo. Las mamás y papás requieren conocer que cada niño tiene una edad psicológica que no siempre alcanza su hijo y que de ahí parte su trabajo interactivo entre mamá-niño, papá-niño. Si quiere formar parte de la educación de su hijo a esta edad, requiere conocer la actividad que realiza su hijo, la actividad le orienta a la edad psicológica. Por último, requiere se le oriente sobre las relaciones interpersonales, dialógicas y reflexivas entre madre-niño y padre-niño, ya que estas le permiten al niño desarrollar su personalidad reflexiva. Las mamás y papás no requieren conocer grandes marcos teóricos solo requieren aprender a dar los apoyos necesarios que requiere su hijo.

La mediatización, la zona de desarrollo próximo, la edad psicológica, la situación social, la actividad rectora, las neoformaciones.

Para concluir este apartado de la función que realizaron las mamás y papás se presenta la figura 11 que integra los diferentes aspectos analizados.

Figura 11

Lo que muestran las madres y los padres de familia.



Esta figura explica que en diferente grado las mamás y papás se involucraron en el desarrollo psicológico del niño preescolar, la situación social del preescolar que determina en gran medida el desarrollo de las neoformaciones en el niño que lo prepara para la escuela no se vivió por causa de la pandemia, en este caso la situación social se concretó a las vivencias cotidianas de la familia sea en el ámbito laboral de las madres y de los padres, encargado con algún familiar o en casa. Algunas mamás y papás mediaron y mediatizaron las acciones y actividades con sus hijos. Las madres y los padres que trabajaron de cerca con sus hijos trabajaron con la ZDP, los que trabajaron con tareas de lo que debe saber el niño preescolar desde su creencia dejó de lado la ZDP. Las mamás y papás no trabajan con las características de sus niños, trabajan con lo que consideran debe conocer el niño preescolar, por lo que la actividad rectora no se observa. Tomando en cuenta estos conceptos cada niño logro de acuerdo a los tipos de ayuda que se le dieron un diferente grado de desarrollo de neoformaciones que se identificó por colores.

El reconocimiento a las madres y a los padres de familia

Se reconoce la función que realizaron los padres de familia en este ciclo escolar 2020-2021 con el rol formativo que llevaron a cabo con sus hijos donde aplicaron lo que estaba a su alcance. Tuvieron un papel activo, diferente a los ciclos escolares anteriores, pasaron de un rol secundario a un rol primario en la preparación del niño para la escuela. Los resultados y análisis de lo que hacen las madres y padres en esta investigación es un indicador para que se les informe y se les de a conocer lo que requiere el niño para la escuela. A ellos les interesa sus hijos, pero “no saben cómo hacerlo”, ya se indicó que la escuela tradicional ha dejado huella en estas generaciones adultas. En consecuencia, se sugiere se integre en la medida de lo posible a las madres y a los padres de familia a la comunidad educativa. No se trata de llenarlos de más responsabilidades, al contrario, se trata de concientizar la importancia de una convivencia mediatizada entre el adulto-niño, el niño requiere jugar, leer cuentos con una guía reflexiva del adulto, dibujar con una guía orientadora que las mamás y papás organicen de acuerdo con sus tiempos y los apliquen en sus hogares.

Los puntos de discusión detectados en el rol que realizaron las mamás y papás dan respuesta a las preguntas de investigación y a los supuestos respecto a las acciones, concepciones significados y sentidos que le dan a la preparación del niño para la escuela planteada en esta investigación con diferentes matices en el actuar de las madres y padres, evidencian la importancia de estar preparados desde que sus hijos inician el ámbito educativo. Las madres y los padres siempre habían estado al margen de la educación, con lo vivido en este ciclo escolar muestran la necesidad de su inclusión en la comunidad educativa en la medida de lo posible y su información y formación para acompañar a sus hijos en el proceso inicial que compete en el nivel preescolar.

Las acciones y concepciones de la docente

De acuerdo con los resultados del instrumento aplicado a la maestra; la entrevista, la clase muestra y las tareas que envió a las madres y a los padres de familia se discuten lo siguiente.

En marzo del 2020, finales del ciclo escolar 2019-2020 el sistema educativo mexicano de manera emergente terminó el ciclo escolar, en el ciclo escolar 2020-2021 ofreció a las madres y a los padres de familia plataformas educativas para que los niños tomaran sus clases por televisión, además cada escuela organizó el trabajo con sus docentes y de ahí partió el ciclo escolar 2020-2021. En el CENDI donde se aplicó por conveniencia este estudio trabajaron de manera remota con los niños. La experiencia de la maestra en 3º. de preescolar y sus aprendizajes teóricos apoyaron su labor educativa como; las clases en línea donde el primer semestre trabajó con los niños una vez por semana y el segundo semestre dos veces por semana; para el trabajo diario con los niños envió actividades y tareas dirigidas por WhatsApp; mantuvo comunicación con las madres y los padres de familia que accedieron a trabajar de manera colaborativa con ella y sostuvo comunicación con los niños por videollamada para que la conocieran y tuvieran confianza.

La función docente cambió radicalmente, de un trabajo directo con el niño en el aula se modificó a asesorías a la distancia por medios tecnológicos con los padres de familia, a trabajar con los niños en línea de manera remota y a enviar tareas por WhatsApp a las madres y a los padres y recibirlas a los que las realizaron en casa. Ella enviaba la tarea a las 10 am. y la recibía por la tarde a las 4 pm. Su trabajo se amplió trabajando con las madres y los padres para organizarlos y dirigirlos paso a paso para que realizaran tareas que pudieran cubrir el plan de trabajo planeado. De acuerdo con el análisis descriptivo la función docente pasó a otro forma directiva y relacional con el niño. El modo de trabajo a la distancia fue un obstáculo para observar directamente las necesidades particulares de cada niño y asistirlo de manera directa. En el nivel preescolar como reporta la maestra se debe

observar directamente los avances de los menores, pero esta modalidad limitó ese acompañamiento.

La práctica educativa en pandemia se adaptó a las necesidades educativas

La maestra adaptó su práctica educativa a la situación emergente causada por la pandemia. La docente para cubrir el programa organizó su plan de trabajo con “situaciones didácticas” dirigidas a las madres, padres y tutores. Cada acción y actividad sugerida estaba integrada por una secuencia lógica del proyecto educativo docente (información compartida por la docente). Integró las clases remotas con una secuencia de acciones y tareas que el niño pudo realizarlas por sí solo sin la ayuda de la madres y padre de familia. Todo el ciclo escolar la maestra continuó su práctica educativa adaptando las actividades a la forma emergente.

La práctica docente direcciona las acciones que preparan al niño para la escuela

La maestra reporta que su actividad docente la basa principalmente en los planes y programas de estudio vigentes, además que lo enriquece con otros teóricos y con sus estudios profesionales, con esto se confirma que la maestra prepara a los niños de acuerdo con el sistema educativo mexicano. Las actividades compartidas de tareas y clase están organizadas y planeadas para dirigir a las mamás y papás y a los menores respectivamente desde su base teórica.

La “situación social” de aprendizaje en las clases remotas

“La situación social” término de la escuela Histórico-cultural difiere con el trabajo docente en el sentido que la situación social es presencial y dirigida directamente de forma sistemática y colaborativa entre el adulto y el niño. La situación social del niño preescolar es el jardín de niños. En este sentido la pandemia limitó la situación social donde el niño interactúa con otros menores. sin embargo, aunque no cubre este término con las

características que exige la escuela Histórico-cultural, se observa en la clase remota que la maestra interacciona con los niños, les guía para que interactúen entre ellos con preguntas reflexivas. La maestra trabajó motivando a cada niño para realizar las acciones y tareas, logró que los niños se emocionaran, compartieran sus comentarios a otros niños, con una dirección didáctica, secuencial, gradual, para llevarlos al logro del objetivo, se observó un trabajo dirigido por áreas con actividades de coordinación, motivando el lenguaje de los niños, impulsándolos a través de retos en el área cognitiva y socioafectiva con la expresión de emociones. Debido a los anterior son ¿situaciones sociales como lo marca la escuela Histórico-cultural?

En esta investigación por lo observado se considera que las situaciones de aprendizaje fueron diferentes con una socialización por medios tecnológicos donde el niño a través de una pantalla reflejó pertenencia a un grupo, interactuando con una responsable y 2 auxiliares que coordinaron y dirigieron su actuar 1 o 2 veces por semana. La situación social en el nivel preescolar de los niños en este ciclo escolar fue diferente, no fue sistemática ni presencial por las condiciones de la pandemia. De acuerdo con la concepción de Vigotsky (1996) la situación social tiene características relacionales, interpersonales, directas de forma presencial y colaborativas entre el adulto y el niño, con un grado de ayuda de acuerdo con la edad psicológica de cada niño por lo que desde esta descripción se consideran situaciones sociales diferentes adaptadas a las necesidades de salud pública por causa de la pandemia.

Lo que envió la maestra a las madres y a los padres de familia fueron tareas o guías didácticas para la preparación del niño para la escuela

La función de las tareas en el sistema educativo es un reforzador de lo aprendido, lo que se observa en “la lava de colores” es una secuencia didáctica para llevar al niño a identificar colores, realizar un experimento con la combinación de los mismos, la maestra

dirige paso a paso con la narración y con dibujos, en la tarea de “pintura con tijeras” desarrolla otra secuencia didáctica explicando desde un pintor, una obra de arte hasta que el niño realice su propia producción, en la tarea de “bichos y más” la maestra les muestra un contenido para que conozcan un tema y los lleva paso a paso para que los identifiquen y realicen con diferentes materiales su propio bicho. Por consiguiente, la maestra no envió tareas sino secuencias didácticas, que ella les denomina “situaciones didácticas”. La maestra guio a las madres y a los padres de familia para que aplicaran a los menores el programa educativo que maneja el CENDI. No fueron tareas sino secuencias o situaciones didácticas, las madres y los padres que lo aplicaron conocieron y aprendieron cómo se llega al logro de un objetivo en el ámbito educativo lo que se observa en los resultados de la prueba de los niños que alcanzaron la preparación del niño para la escuela.

Las prácticas educativas están programadas con las necesidades, motivos y actividades que preparan al niño para la escuela

Las secuencias didácticas y la clase como señala la docente fueron organizadas y basadas en los planes de estudio vigentes de la educación preescolar. Se considera por lo observado que trabajan con el niño por áreas; psicomotriz, del lenguaje, cognitiva, afectiva, planteamientos desafiantes de acuerdo con el programa. Tomando en cuenta lo que dos mamás comentaron, “sus niños no querían hacer la tarea” y entonces lo negociaban o lo imponían para que las realizaran se considera que en estos casos las necesidades y motivos de los niños no estaban formados, así que hubo la necesidad de imponerles las tareas. En la perspectiva de la escuela Histórico-cultural se trabaja con las necesidades, motivos a través de la actividad rectora del preescolar (Vigotsky, 1996; Solovieva y Quintanar, 2013, 2016; Elkonin, 213, 2016; Leontiev, 2013, 2016). Por medio del juego temático de roles el docente organiza acciones y actividades con un contenido que comprende un objetivo, un motivo, una base orientadora de la acción del propio juego, el

rol que el niño está representando manejado a través de un pensamiento reflexivo por el adulto (González, Solovieva y Quintanar, 2009, 2011). Por consiguiente, el programa educativo de 3°. de preescolar no favorece esta actividad como actividad central en este nivel, la adquisición de las neoformaciones en este sentido el niño las adquiere en acciones y tareas aisladas por lo que es un factor que influyó en la adquisición de las neoformaciones, las necesidades y motivos no se lograron, se impusieron tareas, por lo que aquellos menores que no tenían la edad psicológica para realizar ciertas tareas no estaban interesados. Talizina (2019) dice que el niño debe tener los motivos y necesidades para una actividad, se confirma que no se trabaja con el niño preescolar con sus necesidades, motivos y la actividad rectora que lo prepara para la escuela desde la escuela Histórico-cultural.

Cuando el niño lleva a cabo una tarea, acción y actividad con un sentido de lo que está realizando y motivado para ejecutarla entonces se está trabajando con las necesidades y motivos del niño, cuando al niño se le obliga a realizar una tarea es necesario revisar cuál es la edad psicológica del niño o la crisis como señala Vigotsky (1996) para que acceda a avanzar en su proceso psicológico. Por lo que reportaron las madres y los padres de familia la escuela mexicana no toma en cuenta este proceso.

La maestra logró un seguimiento de actividades durante todo el ciclo escolar para identificar la preparación del niño para la escuela

Desde el inicio del ciclo escolar 2020-2021 la maestra llevó a cabo acciones que le permitieron conocer a sus alumnos identificándolos en su forma de comunicación, trabajo y cumplimiento de tareas. Cuando se aplicó la entrevista en el mes de octubre ya tenía una clasificación de los niños que requieren más ayuda, cuando se observó la clase muestra ya tenía identificado las necesidades educativas de los menores. En el momento en que se aplicó la prueba compartió un listado de los niños con una clasificación de colores de acuerdo con el trabajo que tuvieron durante el ciclo escolar en el mes de mayo. Con esto

mostró un seguimiento de cada niño identificando las características de cómo terminaron el ciclo escolar de acuerdo a su práctica educativa.

Las actividades docentes en su aplicación y en las circunstancias de pandemia; median o mediatizan

La mediatización es uno de los puntos centrales de la escuela Histórico-cultural (Vigotsky, 1996), se ha señalado que la actividad en la historia del hombre para que aprenda el uso y aplicación de las herramientas materiales y simbólicas, deben ser guiadas y dirigidas sistemáticamente por un adulto que enseñe, muestre y dirija el nivel de ayuda que requiere el niño para su aprendizaje. En este sentido en la clase la maestra mostró interacción durante toda la clase dirigiendo las actividades y llevándolas a cabo de una manera colaborativa entre docente-niño por vía remota. La organización de la clase como se muestra en el análisis descriptivo se fue llevando de manera gradual, el niño tuvo la oportunidad de bailar, de construir, de entregar un producto, de observar diferencias, de recordar, todo de manera organizada, se considera que la clase observada, cubre un objetivo que la maestra fue señalando, fue dirigiendo para que participara cada uno, aplicó la actividad con un seguimiento por niño, iba hablándoles niño por niño, para observar su evidencia, dirigió preguntas a los menores para que realizaran intervenciones y observaciones entre ellos, dirigió conversaciones cortas y oportunas, todo lo realizó por medios tecnológicos. Además, de acuerdo con la teoría Histórico-cultural el uso y manejo de los medios tecnológicos es acorde con las circunstancias sociales y contextuales de este ciclo escolar. La actividad docente fue relevante, interesante y dinámica, sin embargo el cuestionamiento es la actividad docente es mediada o mediatizada con los niños.

Vigotsky (1996) aunque señala que la interacción es del adulto al niño de manera directa, las condiciones de pandemia limitaron la actividad educativa presencial, sin embargo, fue evidente las habilidades que desarrollaron los menores y las madres y padres

de familia para adaptarse a las circunstancias escolares. Por lo tanto, ¿se puede mediatizar una actividad a la distancia? de manera remota la maestra logró que cada niño formara su torre de manera simbólica, dirigiéndolos en actos de interacción y de socialización. Además, en la actividad dirigió a los niños dejando que su independencia en la acción emergiera, probablemente lo hicieron con ensayo y error hasta entregar un producto, cada menor usó estrategias propias para lograr crear una torre. En este sentido se cuestiona si lo que hizo la docente ¿se le puede llamar “mediatización de manera remota con el uso de la tecnología en la clase”? ¿en la pandemia las clases interactivas entre la docente y el niño para el logro de las actividades es una actividad mediatizada? Las acciones emergentes que utilizó la docente aplicada en línea y de manera remota ¿flexibilizan el concepto de mediatización debido a las circunstancias en que se dieron las clases? si se concreta que la mediatización se basa en actos interactivos y secuenciales entre el adulto y el niño, o si la mediatización son actividades colaborativas entre el adulto y el niño para que el menor aprenda el manejo de las herramientas materiales y simbólicas y aprenda a aplicarlas a sus contextos situados queda en duda. Las actividades que muestra la docente en la clase son tareas y acciones que corresponden a diferentes áreas de desarrollo del niño como la coordinación motriz, discriminación, actividad comunicativa y reto desafiante, por lo que se observan acciones aisladas en 3 fases; sensibilización e integración del grupo para la tarea central, tarea desafiante y cierre de la actividad con una tarea de discriminación visual. De esta manera la maestra realizó una tarea mediadora, la mediatización no es clara debido a que no hubo trabajo integrado al uso y aplicación de herramientas culturales.

En el caso de las tareas como secuencias didácticas, la maestra guio a los padres de familia para que ellos en la interacción y colaboración del adulto-niño llegaran a realizar las actividades. La aplicación de las secuencias ya llevaba un matiz mediatizador; el experimento de la lava de colores no queda solo en el reto desafiante, sino son colores que

el niño maneja constantemente es una herramienta cultural; la tarea de bichos y más se prolonga a la vida cotidiana donde el niño puede interactuar con la naturaleza; la tarea creativa donde el niño se vuelve un artista es una actividad social laboral. Por lo antes expuesto son tareas que llevan un matiz cultural, social, práctico, no es posible probar debido a que las realizaron en casa, sin embargo, se observa en los resultados de la prueba que algunos menores lograron la preparación para la escuela. Por lo anterior se deduce que la maestra llevó a cabo una mediación con las madres y los padres de familia para que mediatizaran las secuencias didácticas.

Las acciones y concepciones docentes contribuyen al desarrollo de las neoformaciones que prepara al niño para la escuela

Para que el niño adquiriera las neoformaciones que preparan al niño para la escuela requiere que lo guíen con la actividad rectora que permite este desarrollo y el docente debe conocer las bases teórico-metodológicas de la escuela Histórico-cultural para este fin. Al respecto la maestra al basarse en los planes y programas de estudio vigentes prepara al niño para la escuela desde esa visión, se afirma que hay acciones que contribuyen a la adquisición de las neoformaciones de forma directa e indirecta ya que su concepción sobre la preparación del niño para la escuela está dirigida a la independencia y al autoconcepto como objetivo final y para este fin el niño requiere adquirir neoformaciones que va adquiriendo con acciones y actividades que el niño va realizando de acuerdo a las propuestas o situaciones desafiantes. Este punto es la diferencia el menor adquiere las neoformaciones en actividades programadas de acuerdo con lo que puede realizar, a veces descontextualizado de las necesidades y motivos de la edad psicológica del niño, esta es la discrepancia con la propuesta de la escuela Histórico-cultural dirigida a un tema integrador adaptado a las necesidades y motivos del niño preescolar para darle un sentido a su experiencia.

Para explicar las acciones y concepciones Vigotsky (1995) señala que el pensamiento y el lenguaje le da un significado a las palabras y la relación entre el pensamiento y la palabra es en la medida en que el sujeto le da un sentido funcional. En este sentido la actividad docente basada en sus concepciones teóricas prepara al niño para la escuela. El logro de la adquisición del desarrollo de neoformaciones la maestra lo ha trabajado de manera indirecta y con actividades aisladas como se trabaja en la escuela mexicana.

El objetivo del docente para preparar al niño para la escuela comparte o se diferencia de la escuela Histórico-cultural

En la entrevista la maestra compartió su experiencia y preparación que tiene con niños preescolares de tercero, su concepción sobre la preparación del niño para la escuela se basa en que el niño adquiera el autoconcepto, independencia y que ante situaciones diversas de soluciones ante situaciones planteadas. Su práctica docente se rige en planes y programas vigentes. Su práctica educativa se dirige a diferentes acciones y tareas que abordan áreas como psicomotriz, coordinación, discriminación visual y retos como tareas operativas. No se observan tareas temáticas integrativas donde el niño se integre en sus acciones a una actividad que potencie la imaginación, la reflexión, la actividad voluntaria, la formación simbólica y el motivo rector. Esa es la diferencia, las tareas y acciones aisladas carecen de herramientas materiales y simbólicas que integren al menor a la actividad socio cultural. Al respecto, la escuela Histórico-cultural tiene como objetivo desarrollar las neoformaciones de esta edad psicológica a partir de la mediatización, la edad psicológica, la actividad rectora y la situación social que prepara al niño para la escuela.

No se dan observaciones sobre el actuar docente para que el niño adquiera las neoformaciones que lo prepara para la escuela porque la docente lleva una base teórica diferente, no hay convergencia entre los planes y programas que maneja la escuela

mexicana en preescolares y lo que plantea la escuela Histórico-cultural. Hay diferencias sustantivas con la escuela Histórico-cultural respecto a la preparación del niño para la escuela porque sus concepciones están basadas en planes y programas de estudio vigentes y la escuela Histórico-cultural así como la teoría de la actividad tienen toda una base epistemológica, teórica, educativa, interventiva y correctiva comprobadas que se exponen en el marco teórico de esta investigación y no se observan en los planes y programas vigentes (Quintanar y Solovieva, 2020; Solovieva y Quintanar, 2019; Solovieva, González, Rosas, Mata, Morales, 2020; Talizina, 2019).

La docente no tiene una formación en la escuela Histórico-cultural. Lo que favoreció a la adquisición de las neoformaciones es la forma y técnica como realizó las situaciones didácticas, las acciones y tareas sistemáticas, su forma de trabajar, la planeación y organización para dar una clase y su metodología para trabajar con un niño preescolar. La teoría de la actividad plantea (Talizina, 2019) que el docente debe organizar actividades basadas en un objetivo, un motivo, una base orientadora de la acción, una verificación y un resultado. Aunque se observa que la maestra trabaja la actividad educativa con un objetivo, secuencia de actividades paso a paso y un producto la diferencia es que las actividades de la teoría de la actividad y su metodología está dirigida a las características y necesidades de cada edad psicológica. La teoría de la actividad y la práctica de la docente tiene grandes diferencias en su objetivo y el manejo metodológico.

La base teórica y metodológica de la escuela Histórico-cultural y de la teoría de la actividad comprenden el paradigma y el marco teórico que requiere un maestro de educación preescolar para diagnosticar, planear, ejecutar las actividades e identificar la edad psicológica del niño, la metodología de la actividad rectora en esta edad es el juego temático de roles y la situación social relacionada con la convivencia entre coetáneos dirigida por el adulto. Se identifica que la educación preescolar en México trabaja con

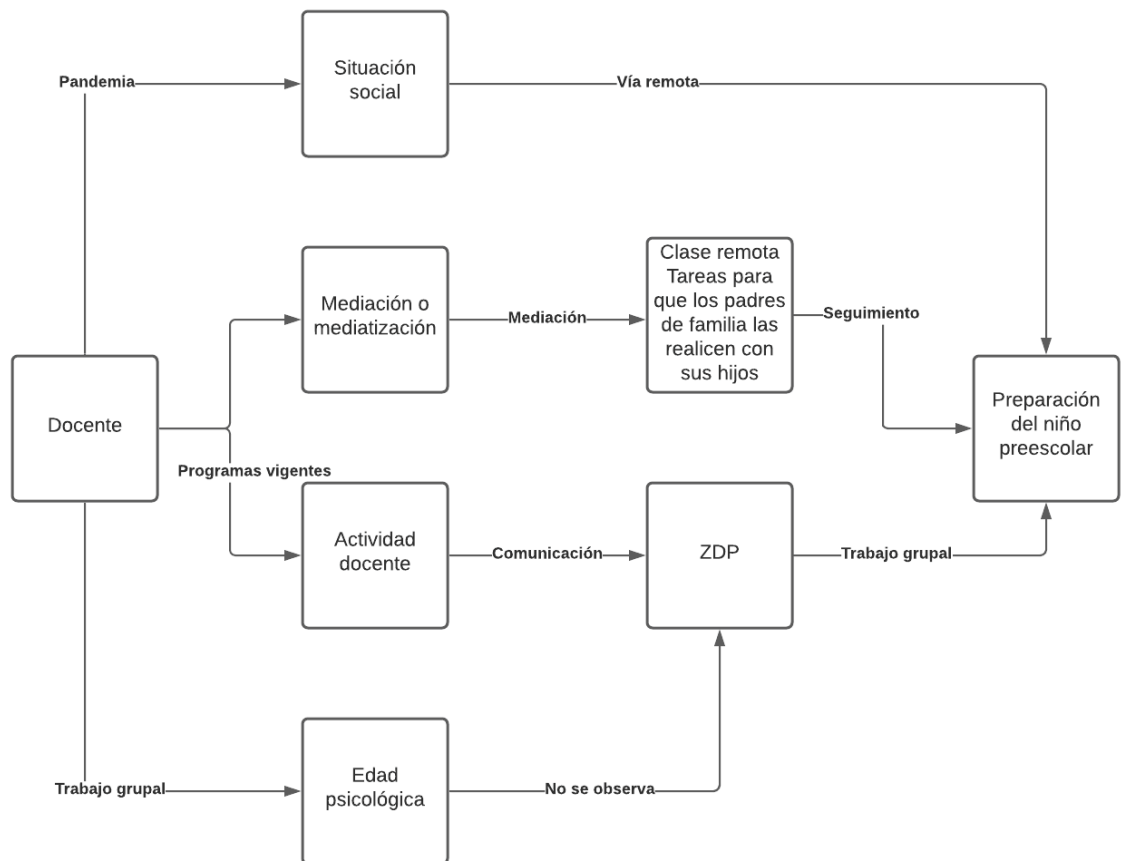
temáticas aisladas, no toma en cuenta que el niño preescolar tiene un proceso psicológico esquematizado por edades como lo plantea Vigotsky (1996). Deja abierto a interpretación del docente el alcance que puede lograr cada niño. La escuela Histórico-cultural determina lo que caracteriza al niño preescolar, lo que debe adquirir en su edad psicológica por medio de la actividad rectora. La escuela Histórico-cultural determina que la acción de los adultos debe a través de la actividad mediatizada lograr el desarrollo psicológico en el menor en cada edad de desarrollo (Vigotsky, 1996; Leontiev, 2013, 2016; Elkonin, 2013, 2016; Talizina, 2019).

Los puntos de discusión referentes a las acciones, concepciones, significado y sentido de su práctica educativa de la docente dan respuestas a las preguntas de investigación y supuestos planteados en esta investigación. Evidencian que la práctica educativa requiere integrar la teoría Histórico-cultural que trabaja directamente con el objetivo que debe cubrir el nivel preescolar que es “la adquisición de las neoformaciones que preparan al niño para la escuela”. La labor docente requiere enriquecerse para que el actor orientador más importante cuando el niño está en su primer nivel formativo y educativo esté preparado y tenga conocimiento de acción ante los diferentes retos que presentan los niños preescolares que es la etapa donde su desarrollo psicológico se despliega para adquirir aprendizajes complejos, este proceso requiere de un marco teórico-metodológico que la escuela Histórico-cultural contiene. El trabajo docente mostró un gran esfuerzo en su práctica educativa en las condiciones que trabajó, esta investigación muestra la práctica educativa docente desde lo que ofrece la escuela mexicana, quienes deberían guiar los contenidos son quienes elaboran los planes y programas de estudios vigentes.

Se resume este apartado con los conceptos de la escuela Histórico-cultural observables y los que se considera son importantes para preparar al niño para la escuela (Figura 12).

Figura 12

Lo que se observa de la actividad docente.



La docente trabajó con los niños en una situación social diferente debido a la pandemia, su forma de trabajo fue de mediación en las diferentes tareas y actividades que realizó con niños y madres y padres de familia. La actividad que realiza con los niños es grupal, con las características que suponen deben tener los niños de 3°. Al inicio la docente realizó un diagnóstico educativo basado en habilidades comunicativas de cada niño, sin embargo, no hay evidencia de que trabaje con características propias de cada uno, lo que hay son características en subgrupos, pero no trabajo individualizado o en subgrupos que

competen a la edad psicológica. No se observa trabajo con la zona de desarrollo próximo de cada menor ya que las clases vía remota se identifican como trabajo grupal, hay una orientación y estímulos verbales para que los menores logren el reto educativo, no se distingue una labor dirigida para que el menor logre un nuevo aprendizaje o potencialice su desarrollo psicológico.

Se han mostrado los diferentes puntos identificados en los adultos de manera independiente, sin embargo, las madres y los padres de familia y la docente en su trabajo conjunto le dieron su propio matiz de alcance a cada niño para alcanzar la preparación del niño para la escuela.

Acciones cooperativas o acciones que difieren entre madres y padres de familia y docente para preparar al niño para la escuela

A continuación, se presenta un cuadro que identifica cuáles son las diferencias y coincidencias de las acciones y concepciones de la preparación del niño para la escuela.

Tabla 59

Coincidencias y diferencias en las acciones y concepciones de las madres y los padres de familia y el docente para preparar al niño para la escuela.

	Madres y padres de familia	Docente
Diferencias	Algunos quieren que sus hijos dominen la lectura, la escritura y el pensamiento matemático.	La maestra tiene como objetivo que los niños adquieran competencias para ser más independientes, desarrollen la autonomía, el auto concepto y toma de decisiones.

El sentido de las madres y los padres de familia es que sus hijos aprendan a leer y escribir.

El objetivo final de la preparación del niño para la escuela es que el menor tenga su autoconcepto, sea independiente, no es que aprendan a leer y escribir sus alumnos.

Algunas madres y padres de familia no llevan la actividad que envía la maestra, ellos determinan lo que deben enseñar.

La maestra envía la secuencia de la tarea para las madres y los padres de familia. Trabaja con ellos desde el inicio del ciclo escolar para explicarles que el preescolar no es para que el niño aprenda a leer y escribir.

Las madres y los padres de familia trabajan con el niño y asumen un rol educativo forzado por la pandemia a partir de sus creencias y experiencias.

Trabaja con el niño a partir de una preparación académica, prepara la clase para guiar a las madres y a los padres de familia en el rol educativo que les ha tocado por motivo de pandemia.

Algunas madres y padres no llevan ningún método para introducir al niño en la lectura.

Lleva el método Doman para que los niños se vayan introduciendo en la lectura.

Las madres y los padres de familia están con el niño

El rol educativo docente está con el niño vía remota

directamente con el manejo de tareas. y por medios tecnológicos a causa de la pandemia.

Algunas madres y padres de familia ponen tareas a sus hijos de manera intuitiva La maestra le organiza las tareas de acuerdo con los planes y programas de estudio y las supervisa por medio de las evidencias que envían las madres y los padres de familia.

Algunas madres y padres de familia no identifican lo que es un proceso. La maestra asume que en el nivel preescolar el niño vive un proceso.

Las madres y los padres de familia no identifican las necesidades de aprendizaje de sus hijos, consideran la lectura y escritura como aprendizaje básico sin conocer lo que antecede a este proceso. La maestra identifica por niveles las necesidades de aprendizaje de los niños que los preparan para la escuela.

Algunas madres y padres de familia no asocian que la dinámica afectiva debilita o fortalece la independencia del niño. La maestra asocia que la dinámica afectiva de las madres y los padres hacia el niño debilita o fortalece la independencia del niño.

Algunas madres y padres de familia no son empáticos con sus niños, les ponen tareas de grados más Para preparar una actividad la maestra es empática con los niños.

adelantados o anexan planas.

Algunas madres y padres de familia no toman en cuenta las tareas.

La maestra durante todo el ciclo escolar continúa enviando las tareas a las madres y a los padres de familia para que las guíen con sus hijos.

Algunas madres y padres les dan más prioridad a las tareas de los hijos mayores.

La maestra le asigna prioridad a la formación del 3º. de preescolar.

Algunas madres y padres ahora viven los logros y avances de manera directa con su hijo.

Las tareas que representan un avance en el niño como aprender a recortar ya no la viven los niños con la maestra.

Coincidencias

Algunas madres y padres realizan las tareas con sus hijos y envían evidencias a la maestra.

Envía las tareas paso a paso para que las madres y los padres de familia las realicen con sus hijos.

Algunas madres y padres se conectan vía remota para que sus hijos tomen las clases.

Organiza, planea y da la clase vía remota.

Algunas madres y padres mantienen comunicación con la maestra para abordar

Mantiene comunicación con las madres y padres de familia que acceden para

las necesidades educativas de sus hijos. fortalecer las actividades que requiere el niño.

Algunas madres y padres permiten que la maestra dialogue con los niños por WhatsApp. Mantiene comunicación con los niños cuando las madres y los padres de familia lo permiten.

Algunas madres y padres acompañan a sus hijos con un rol educativo que antes no tenían. El rol educativo está compartido, la maestra da la clase vía remota, pero lleva un seguimiento con las madres y los padres para lograr el objetivo del programa.

Trabajan de manera colaborativa algunas madres y padres con la maestra para la preparación del niño para la escuela. Trabajan de manera colaborativa la maestra con algunas madres y padres de familia.

Las madres y los padres aplican la tarea a sus hijos con una secuencia lógica como lo envía la maestra. La maestra prepara la clase de manera didáctica y la envía a las madres y a los padres.

Algunas madres y padres llevan el método Doman para introducir al niño a la lectura. Lleva el método Doman para que el niño se vaya introduciendo en la lectura y lo maneja con las madres y los padres.

Algunas madres y padres de familia platican con sus hijos para que reflexionen.

En sus clases la maestra hace que participen los niños y los guía a que reflexionen.

La pandemia ha afectado la labor de acompañamiento que tenían las madres y los padres de familia.

La pandemia ha afectado directamente la labor presencial del docente ante el niño.

Algunas madres y padres tienen una idea de lo que deben hacer para que su hijo esté preparado para la escuela de manera intuitiva, tradicional o experiencial, aunque difiera del objetivo que cubre el nivel preescolar.

Tiene claridad de lo que debe desarrollar en el niño para que esté preparado para el preescolar basado en planes y programas vigentes.

Las madres y padres de familia están conscientes que sus familias han pasado por diferentes momentos de estrés en la pandemia.

La maestra está consciente que los niños en sus familias han pasado momentos de estrés a causa de la pandemia.

Algunas madres y padres continúan haciendo las tareas y enviándolas a la maestra completas.

La maestra sigue enviando las tareas, las revisa y lleva un seguimiento.

En la tabla 59 se observan las acciones, concepciones y sentido que proporcionan las madres y los padres de familia y la docente para la preparación del niño para la escuela.

Para que una persona tenga una concepción sobre algo, debe haber formado significados, al respecto, Vigotsky (1995) señala que los significados son conscientes y tienen una referencia objetiva que rescata el significado. Lo que se expresa a partir del pensamiento de la palabra le da un sentido funcional. En relación con esto las concepciones de las madres y de los padres no son definidas totalmente, no hay un concepto claro, preciso ni objetivado. No se identifican significados argumentativos que den las madres y los padres para la preparación del niño para la escuela. Además, las concepciones de la preparación del niño para la escuela son diversas, la mayoría sin claridad del objetivo final para preparar al niño para la escuela, esto se refiere al desconocimiento e importancia que tienen las madres y los padres de familia sobre el nivel preescolar. Sin embargo, muchas acciones que aplican a sus hijos para preparar al niño para la escuela contribuyen a su desarrollo psicológico de diferente manera, algunas madres y padres que aplican un sistema tradicional, rígido es más difícil que el menor adquiera completamente las neoformaciones de manera óptima y esté listo para la escuela, esto se muestra con las grandes diferencias de los resultados de la prueba aplicada a los menores.

Las concepciones de las madres y de los padres de familia al no tener claridad de sus acciones que preparan al niño para la escuela se alejan del desarrollo psicológico de los niños y el sentido que le dan es impreciso. Vigotsky (1996) dice que lo que el niño hace es resultado de lo que ha hecho en colaboración con el adulto. En este sentido algunas tareas cotidianas que las madres y los padres de familia expresan son indicaciones imperativas, no mediatizadas. Sin embargo, hay acciones que realizan las madres y los padres que favorecen la preparación del niño para la escuela, con base experiencial o con la guía docente. Las madres y los padres de familia desconocen teorías o fundamentos teóricos, se basan en su propia preparación académica que les da una idea interiorizada de lo que deben hacer en el nivel preescolar para la formación de su hijo.

La diferencia con la práctica educativa del docente es la concepción de la preparación del niño para la escuela, trabaja desde el inicio del ciclo escolar con las madres y los padres de familia explicándoles que el objetivo del preescolar no es la lectura y la escritura. La diferencia de concepciones hace que las madres y los padres de familia presionen a los menores y no desarrollen las habilidades y competencias desde el plano argumentativo de la maestra que prepara al niño para la escuela. La docente concibe al preescolar como un proceso de desarrollo autónomo del niño de acuerdo con los planes y programa vigentes y su preparación académica.

El menor está expuesto a dos concepciones diferentes de trabajo para prepararlo para la escuela primaria y por lo tanto el sentido educativo cambia. Mientras la maestra trabaja para que el niño desarrolle habilidades de comunicación, habilidades para realizar y terminar una tarea, que realice experimentos a través de una secuencia didáctica, que identifique lo que falta en un escenario, que maneje canciones y ritmos, que conozca su medio ambiente, algunas madres y padres de familia trabajan las planas y adelantos de aprendizajes de otros grados educativos como lo mostró una mamá. Lo anterior expone al menor a una educación tradicional mecanizada y omiten la actividad importante de esta edad que es el juego, el cuento y el dibujo.

Las concepciones de las madres y de los padres de familia y la maestra son diferentes y el sentido de preparación del niño para la escuela tiene dos caminos paralelos, cuando convergen en el actuar de ambos actores educativos de manera colaborativa trabajando hacia un mismo objetivo dan resultados favorables para la adquisición de las neoformaciones, sin embargo, cuando las acciones son divergentes entre lo que hace la maestra y las madres y padres de familia hay resultados desfavorables en la adquisición de las neoformaciones.

Con lo anterior se reitera que el papel de los adultos es determinante para el desarrollo de las neoformaciones en el niño (Vigotsky, 1996). Las neoformaciones permiten que el menor pueda responder ante diferentes cuestionamientos propios de su edad (Solovieva y Quintanar, 2019), se van formando a medida que el menor interactúa sistemáticamente con el adulto y es mediatizado por distintas actividades que permiten que el niño experimente diferentes situaciones y las incorpore a su psique (Elkonin, 2016; Leontiev, 2016 y Solovieva y Quintanar, 2016).

Lo antes expuesto da respuesta a las preguntas de investigación y supuestos sobre el contraste entre las acciones, concepciones, significados y sentido que le dan los adultos a la preparación del niño para la escuela. En este tenor lo importante es que se pueda lograr un trabajo conjunto entre los adultos que conforman los procesos psicológicos en el niño, se requiere trabajo colaborativo e información sobre la perspectiva Histórico-cultural para que las acciones y actividades se realicen y se programen de acuerdo a la edad psicológica de cada niño y se aborde en tiempo y forma a través de la actividad rectora y las líneas de desarrollo que propone esta escuela para que la mayoría de los niños alcancen el nivel de desarrollo óptimo de las neoformaciones que requiere la escuela primaria.

A continuación, se muestran los puntos de discusión con relación a los resultados de los niños.

Los niños tuvieron experiencias homogéneas o heterogéneas para estar preparados para la escuela.

Los niños a lo largo del ciclo escolar 2020-2021 tuvieron experiencias heterogéneas, las condiciones que cada niño experimentó partieron de lo que pudieron proporcionarles las madres y los padres de familia en; la organización de sus actividades para dedicar un tiempo interactivo entre la madre-niño, y padre-niño para las tareas, en organizar las

actividades del niño para que estuviera presente en las clases remotas; con la maestra en la organización de envío de las tareas y la revisión de las mismas y la organización de las clases remotas. Sin embargo, no todas las madres y los padres trabajaron colaborativamente con el trabajo docente, por diversas circunstancias algunos niños no participaron sistemáticamente en las clases remotas y en la entrega de tareas. En la clase observada se presentaron 9 niños que la maestra consideró constantes a lo largo de ciclo escolar. En los últimos meses del ciclo escolar la maestra comentó que se presentaron más niños porque se les avisó a las madres y a los padres de familia que la boleta llevaría observaciones de la colaboración de ellos con sus hijos. Se desconoce el acompañamiento que realizaron las madres y los padres de familia en la ejecución de tareas, si la ayuda para realizar las tareas fue cercana o con la presencia y guía de un adulto o solo les daban las indicaciones para realizarlas o estuvieron proporcionando la ayuda necesaria. No hay evidencia del tiempo que los padres dispusieron y colaboraron con sus hijos en las tareas, algunas madres y padres mencionaron que realizaban las tareas cuando llegaban de trabajar, otros que se les iban acumulando, otros que les leían las tareas para que las hicieran los niños. En consecuencia, no hay experiencias colectivas homogéneas. A lo que todas las madres y los padres tuvieron acceso es a las secuencias didácticas para realizar las tareas y a que sus hijos tomaran las clases remotas. Desafortunadamente la mayoría de las madres y padres no aprovechó lo que el preescolar les ofreció. Por lo que señalaron algunas familias vivieron situaciones adversas económicas, situaciones de enfermedad, mayor tiempo en el trabajo, lo que afectó a la preparación del niño para la escuela.

Los niños que tomaron las clases tuvieron la oportunidad de sentirse integrados y pertenecientes a un grupo, los demás no pudieron consolidar la pertenencia a un grupo. Los resultados de la prueba son de un grupo con experiencias heterogéneas, con

situaciones sociales diferentes y con ayudas y tiempos diferentes para desarrollar sus procesos psicológicos.

Los niños mostraron el desarrollo de las neoformaciones

Los menores mostraron desarrollo de las neoformaciones en diferentes momentos del trabajo de campo en la clase y en la prueba. La maestra comentó “en la clase anterior ya habían realizado una torre con vasos y ahora lo van a hacer con rectángulos de papel”. Al respecto González y Solovieva (2015) señalan que el niño pasa por indicadores en la adquisición de la actividad simbólica como a) la posibilidad de sustitución de un objeto por otro para llevar a cabo las acciones que caracteriza al objeto que sustituyen y b) los rasgos simbólicos que permiten la generalización, en este sentido el menor en la clase observada mostró la función simbólica al realizar una torre con figuras geométricas, lo que se percibió es que el logro se manejó como un producto aislado y carece de integración al contexto sociocultural. Así mismo, se escucharon respuestas donde el niño reflexionó ante planteamientos de la maestra como “que hacemos para que todos lleguen a tiempo a la clase” las respuestas de los niños fueron “poner el reloj”, “levantarse más temprano” mostrando un pensamiento reflexivo. Además, se observó la actividad voluntaria al permanecer atentos más de una hora en la clase lo que señala que el menor ya controla su comportamiento y se presta para iniciar y terminar una tarea. Por último, en la creación de la torre los niños aplicaron su imaginación para poder darle una estructura a su creación. Se deduce que la maestra en esta actividad manejo una actividad donde el niño permaneció voluntariamente, los hizo reflexionar e imaginar para que los niños por medio figuras crearan una torre aplicando la función simbólica, sustituyendo la torre por figuras geométricas como medios materiales.

En la actividad docente la maestra trabaja creando formaciones psicológicas de manera aislada por lo que desde la escuela Histórico-cultural en realidad no hay una

actividad integradora donde el niño pueda relacionar e interiorizar su cultura y adquirir las neoformaciones por medio de la actividad rectora, lo que muestra es que los menores pueden desarrollar las neoformaciones no consolidadas porque no hay un seguimiento del trabajo para este desarrollo. Se toma este como punto central donde la educación trabaja de manera aislada la imaginación, la actividad voluntaria, la reflexión, sin embargo, al no integrarse en una actividad rectora que le interese al niño, este desarrollo no logra la maduración en el niño que le permita conocer, asimilar y reflexionar ante problemas propios de la edad preescolar. Aquí se fractura la integración de la actividad cultural de la que habla la escuela Histórico-cultural. Para que la escuela mexicana tenga éxito en el desarrollo psicológico del niño, requiere que el menor interiorice la cultura con actividades mediatizadas, planteadas y realizarlas con la guía del adulto incorporándolas al sistema contextual donde interactúa el niño a través de la actividad motivadora que en el preescolar es el juego temático de roles. La escuela mexicana considera que el hecho de realizar tareas y entregar un producto forma parte del desarrollo que prepara al niño, esta investigación muestra que no es suficiente el producto sino la forma en que se integra la actividad rectora que desarrolla las neoformaciones propias de la edad psicológica y corresponde a las necesidades y motivos del niño preescolar.

La prueba mostró en sus resultados que algunos niños lograron las neoformaciones, no evaluables de manera aislada, sino integradas en el desarrollo psicológico del niño para que pudieran dar respuestas a los cuestionamientos de la prueba, por lo que el planteamiento de la prueba es que sea aplicable al final de la edad preescolar, considerando que para ese tiempo los menores ya debieron haber desarrollado la imaginación, la actividad voluntaria, la función simbólica, la personalidad reflexiva y dar lugar a la motivación cognitiva, el niño ya debe presentar el interés por aprendizajes complejos. Por lo anterior se señala que los menores desarrollaron en diferente grado las neoformaciones,

específicamente los que fueron categorizados en color verde, otros requieren diferentes tipos de ayuda por medio de la ZDP donde debe aparecer la acción del adulto para terminar de desarrollar, madurar y consolidar las neoformaciones como los de color amarillo, otros necesitan una atención y ayuda mayor del adulto con actividades dirigidas para el logro de las neoformaciones como los de color café y algunos muestran necesidades complejas donde sus padres y maestros requieren asesorías y una guía orientadora para desplegar las neoformaciones como son los de color rojo, la cual se sugiere con un profesionalista de la escuela Histórico-cultural.

Los resultados de la prueba aplicada a los niños muestran la preparación del niño para la escuela

Los resultados de las evaluaciones muestran que los menores para dar respuesta a la prueba tuvieron experiencias durante el 3º. de preescolar con acciones con los adultos que llevaron su seguimiento educativo que les permitió adquirir en diferente grado las neoformaciones y dar respuesta a la prueba que valora “la preparación del niño para la escuela”. Para esta descripción se clasificaron los resultados por colores, esto permitió identificar las fortalezas y debilidades que obtuvieron los infantes. Se clasificaron de acuerdo con los aciertos y errores en 4 colores que muestran grandes diferencias. Los casos difieren en la forma de comunicación, en las respuestas y en las formas en que ejecutaron las tareas lo que lleva a identificar que algunos ya están listos para la escuela y otros requieren diferente tipo de ayuda.

Factores que influyeron en la aplicación de la prueba

Como toda prueba psicológica lo idóneo para su aplicación es un lugar sin ruido, donde el niño pueda centrar su atención y se le puedan mostrar directamente cada uno de

los materiales en forma presencial y dinámica y al mismo tiempo darle los diferentes tipos de ayuda que plantea la prueba.

Debido a la forma en que se trabajó este ciclo escolar 2020-2021 la prueba se adaptó para su aplicación de manera remota, en consecuencia, el lugar donde se encontraba el niño fue en su hogar, en casa con algún familiar o en el trabajo de las mamás, con diversos distractores y con la presencia de la familia. A pesar de estas condiciones los niños que realizaron la prueba lograron centrar la atención aproximadamente 45 minutos que es el tiempo de aplicación de la prueba.

Todos los niños accedieron el tiempo necesario para la aplicación de la prueba, hubo un caso que lo dejaron solo para su aplicación dando respuesta a toda la prueba, excepto el menor que no accedió desde el principio. De la misma manera los que estuvieron acompañados por su mamá o por ambos padres, todos accedieron a su aplicación en diferentes condiciones dando respuestas de principio a fin de la prueba.

Las condiciones en que se aplicó la prueba resalta la colaboración entre adulto-niño al dar respuesta a las preguntas de la investigadora como un adulto desconocido para ellos. La pantalla no fue un obstáculo para interactuar y aplicar la prueba. Los niños se adaptaron a las condiciones y a los aprendizajes interiorizados del manejo de un teléfono inteligente.

Alcances y limitaciones del instrumento

La construcción de la prueba está planteada con instrucciones sencillas y claras para aplicarlas a los menores. El profesionista que la dirige debe estar atento a los diferentes tipos de ayuda que requiere el menor para lograr identificar las necesidades y fortalezas del menor en cada una de sus respuestas. Sin embargo, se recomienda se aplique de manera presencial, con las características de un espacio destinado para su

aplicación ya que aunque se pudo llevar a cabo, los menores estuvieron expuestos a diferentes distractores.

Se sugiere con la autorización de los creadores se flexibilice el planteamiento de lobo-perro por perro-gato, ya que son animales que se ven cotidianamente y de fácil acceso a la vista de los niños.

Se encuentra relación entre los resultados de la prueba con los resultados que compartió la docente.

Los resultados de la prueba “Nivel de preparación psicológico del niño preescolar para la escuela” de Solovieva y Quintanar (2019) se clasificaron de acuerdo con el número de respuestas correctas de los niños, esta valoración es cualitativa basada en las neoformaciones que el niño adquiere para dar respuesta a la prueba al término del 3º. de preescolar. Por ser una prueba cualitativa permitió realizar una clasificación por colores de acuerdo con el número de respuestas correctas de cada dimensión de la prueba. Se clasificaron en colores para facilitar la identificación de la preparación del niño para la escuela y del desarrollo de neoformaciones en verde, amarillo, café y rojo. En los casos de color verde los niños dieron el máximo de respuestas correctas, los de color amarillo tuvieron errores, pero se compensan con las respuestas correctas de la misma dimensión, los cafés obtuvieron más errores en diferentes dimensiones y los de color rojo requieren un apoyo más cercano del adulto para corregir problemas de lenguaje y problemas de actividad voluntaria.

La clasificación que realizó la maestra para identificar la preparación de los niños para la escuela tiene diferentes características. La docente tomó en cuenta la participación de las madres y de los padres en relación con la colaboración y entrega de tareas de sus hijos y la participación de los niños en las clases remotas, realizó una clasificación en 3

colores; los verdes que considera que ya están listos para la escuela, los amarillos que les falta y los rojos que considera con poco apoyo de los adultos para que estén preparados para la escuela.

De acuerdo con los resultados de la prueba y de lo compartido por la docente existe una relación de los resultados de la prueba con la clasificación de los resultados compartidos por la docente en la mayoría de los casos en el sentido de que la prueba valora la preparación del niño para la escuela al finalizar el curso porque el desarrollo de las neoformaciones la alcanza el niño cuando termina cada edad psicológica, la clasificación que comparte la maestra de acuerdo a lo que tomó en cuenta a lo largo del ciclo escolar para determinar los colores muestra que los resultados finales se acercan a la valoración final, aunque no valora lo mismo. Se encontraron diferencias en 4 casos, la maestra clasificó dos casos en verde y dos casos en amarillo, estos últimos con problemas de lenguaje, en comparación con los resultados de la prueba la clasificación cambia, los verdes a color amarillo y los amarillos a color rojo.

Aspectos que influyeron en las diferencias de los resultados de la prueba en relación con los que envió la maestra

Los resultados de la prueba están relacionados con la preparación que debe alcanzar un niño para la escuela, su fundamento es el desarrollo óptimo de las neoformaciones para lograr respuestas propias de su edad psicológica (Solovieva y Quintanar, 2019), por consiguiente la clasificación de logro está basada en las diferentes respuestas que los niños reflexionaron, recordaron, lograron un diálogo, plasmaron una figura con indicaciones, imaginaron formas gráficas, resolvieron planteamientos matemáticos y lograron la actividad voluntaria permaneciendo 45 minutos o más dando respuesta a los diferentes planteamientos. Es decir, lo que los menores fueron

desarrollando a lo largo del ciclo escolar, se valoró en una sola aplicación con la prueba. Estas características definieron la clasificación por colores verde, amarillo, café y rojo.

Otro aspecto que influyó es que durante la aplicación de la prueba los menores estuvieron en un contexto familiar o conocido por ellos lo que les permitió sentirse en un lugar de confianza.

De acuerdo a la entrevista docente, su clasificación de colores está basada en diferentes aspectos educativos como tareas que envió a casa y las madres y los padres regresaban todos los días a las 4 pm, la asistencia a las clases remotas, el esfuerzo que cada niño hizo en la elaboración de sus tareas de acuerdo a su proceso educativo y en la comunicación con las madres y los padres de familia durante todo el ciclo escolar, por lo que el color verde, amarillo y rojo asignado por la maestra es respuesta de todo el trabajo recogido, evaluado y compartido entre docente-madre y padre de familia y docente-niño a la distancia.

La actividad docente reflejada en los alcances de los menores es diferente a la valoración final de una prueba. La diferencia en los resultados es que la prueba valora al menor al terminar el ciclo escolar y la maestra va trabajando y evaluando sistemáticamente el producto de las tareas de los niños. Por lo anterior algunos casos fueron coincidentes y otros no para la preparación del niño para la escuela. La prueba da el perfil de preparación del niño para la escuela primaria y la clasificación que presenta la maestra es resultado del trabajo realizado durante el ciclo escolar. Ambas clasificaciones muestran el nivel de preparación del niño para la escuela primaria. La prueba demuestra específicamente en que neoformaciones hay que trabajar de acuerdo a la ZDP; en la imaginación, en la reflexión, en la actividad voluntaria o en la función simbólica para formar la motivación cognitiva. La clasificación realizada por la docente muestra las condiciones y características con las que termina el niño preescolar con el criterio de evaluación que dirigió su actividad

docente compartido con las madres y los padres de familia que participaron de manera activa en la labor educativa del preescolar, dedicando tiempo de acuerdo a sus actividades familiares y laborales. Cada niño tuvo en el ciclo escolar 2020-2021 una historia diferente que lo hizo participar de la actividad cultural humana de acuerdo a las circunstancias y necesidades familiares donde el niño estuvo inmerso.

Por lo anterior la prueba muestra el contraste de las concepciones y acciones de lo que realizan las madres, los padres y la docente para el desarrollo de las neoformaciones en los niños para dar respuestas a los planteamientos de la prueba.

Diferencias de los niños que lograron la preparación del niño para la escuela

Como lo señala Vigotsky (1996) la cultura se adquiere cuando los adultos la mediatizan a través de herramientas simbólicas y materiales. En este sentido la diferencia radica en la atención y las acciones que los adultos dirigieron, aplicaron y estuvieron presentes con los menores. Las madres y los padres de familia que le dieron la importancia al nivel preescolar y mantuvieron interés para que sus hijos realizaran las tareas, estuvieron en comunicación y colaboración con la maestra logrando que los niños se prepararan para la escuela. Así mismo, la maestra estuvo presente todo el ciclo escolar de diferentes maneras y en la medida en que le permitieron, su intervención y acompañamiento fue la diferencia en el trabajo colaborativo. Las madres y padres que se alejaron del sistema educativo no les permitieron a sus hijos tener experiencias enriquecedoras con sus compañeros de manera remota, no tomaron tiempo para trabajar las secuencias didácticas y llevar paso a paso los avances con sus hijos. Estas son las grandes diferencias que se encuentran en los resultados de la prueba.

La prueba identifica la comunicación que requiere el niño para estar listo para la escuela

Lisina (2013) señala que antes de los 7 años el niño debe desarrollar la actividad comunicativa, Elkonin (2016) afirma que la comunicación se desarrolla con el objeto de la actividad donde el niño participa con otras personas dirigidos a un mismo objeto, en este sentido los resultados de la prueba arrojan que a los menores les falta desarrollar en diferente medida habilidades de comunicación y reflexión. Cuando el niño asimila el propósito de las actividades sociales, familiares y escolares a través de la actividad comunicativa en una relación colaborativa entre la mamá y el niño y/o la maestra y el niño y entre coetáneos, entonces le da un sentido y un significado a las cosas y a las acciones que realiza.

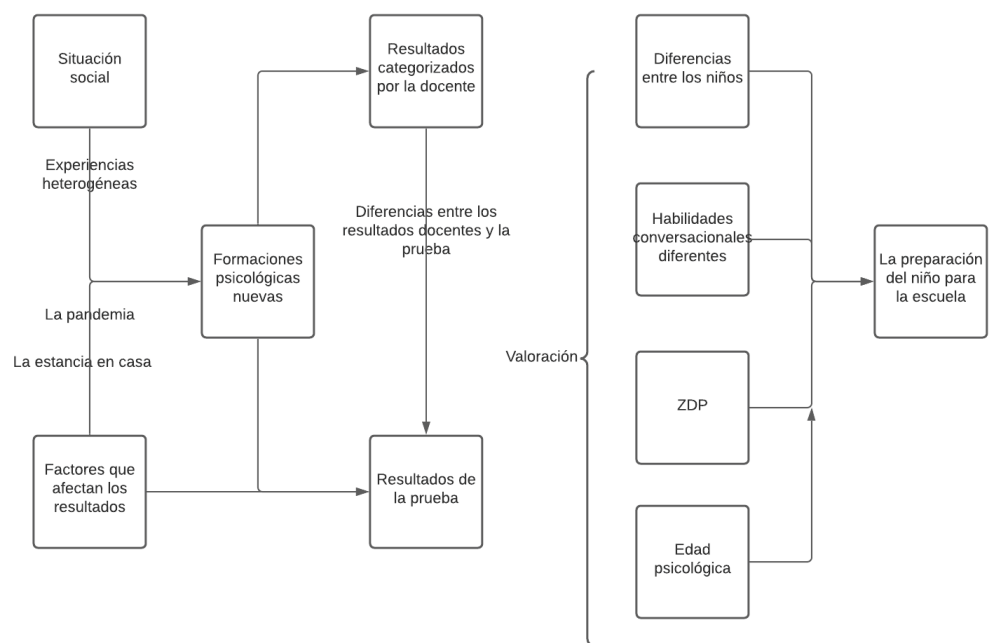
Así mismo, Vigotsky (1996) señala que el desarrollo de la psique se va configurando a través de estructuras mediatizadas que van formando funciones psicológicas e influyen directamente en su relación con los demás. En este sentido las acciones de mediatización que realizaron las madres y los padres en las diferentes actividades que envió la maestra y de las acciones o tareas que ellos mismos consideraron para sus hijos permitió identificar una diferencia significativa en la comunicación en los niños que se observa en cada color asignado de acuerdo con el resultado de la prueba. Algunos menores presentaron un lenguaje más desplegado, sus respuestas fueron con seguridad y determinantes, otros presentaron un lenguaje más reducido, conciso y concreto, y otros optaron por decir no sé o quedarse callados. Lo anterior se relaciona con el trabajo que las madres y los padres de familia mediatizaron con sus hijos y con las diferentes actividades que envió la maestra y de la presencia de las clases presenciales. Vigotsky (1996) en este sentido determina que el desarrollo psicológico depende de la historia-cultural de cada individuo. El trabajo de los adultos madres, padres, tutores y docente se refleja en las interacciones y comunicación que el menor establece de acuerdo con la situación social que lo ha formado, algunas

madres y padres hicieron la diferencia al proporcionar a sus hijos una “situación social” que influyó de manera positiva en la adquisición de las neoformaciones.

Los resultados de la prueba dan muestra de diversos factores que influyeron, cada menor requiere diferente tipo de ayuda. En la figura 13 se puede observar todos los aspectos que marcaron la diferencia en los resultados.

Figura 13

Factores relacionados con los resultados de la prueba.



En este ciclo escolar la situación social que vivieron los menores afectó directamente la adquisición de las neoformaciones, comprendiendo que la situación social está integrada por las relaciones interpersonales entre el niño y las madres, padres, familia, docente, coetáneos y el contexto social donde se desarrolla y son quienes transmiten las herramientas culturales materiales y simbólicas para la escuela. Las herramientas

culturales mediadas y mediatizadas que cada menor experimentó en la situación social se reflejan en los resultados que la docente identificó a lo largo del ciclo escolar y a su vez influyeron en los resultados de la prueba. Las diferentes categorías por colores señalan las habilidades conversacionales, la ZDP que requieren trabajar los adultos con el niño y muestran que más de la mitad de los niños no han adquirido las neoformaciones que corresponden a esta edad psicológica.

Consecuencias de la preparación del niño para la escuela en el ciclo escolar 2020-2021

En este tema se encuentra la interrogante ¿qué va a suceder con los menores que requieren mayor apoyo como los señalados en café y rojo que no están preparados para la escuela primaria?, y que seguramente dan muestra de una gran población infantil que terminó el nivel preescolar en este ciclo escolar con características similares. Los resultados muestran que 4 casos están preparados para la escuela primaria y que los demás requieren diferentes tipos de ayuda de adulto para comprender los aprendizajes de la escuela primaria. El trabajo docente de esta investigación como representante de la escuela mexicana realizó un trabajo colaborativo entre el docente, las madres y los padres en la educación en este ciclo escolar no se centró únicamente en el plantel, tuvo que trascender hacia la familia. Las madres y los padres tuvieron un rol importante y necesario en la comunidad educativa, la consecuencia es que no fue suficiente en muchos casos. De acuerdo a los resultados es una oportunidad para la educación preescolar que las madres y los padres conozcan cómo preparar al niño para la escuela especialmente en este nivel educativo debido a que su cercanía e interacción con el menor en esta etapa es determinante para su desarrollo psicológico, sus acciones muestran la necesidad de posicionarlos en el rol colaborativo, si se les orienta con acciones y tareas cotidianas sencillas con la base orientadora correspondiente a la edad psicológica del menor, su

colaboración educativa con sus hijos permitirá una preparación óptima del niño para la escuela.

La preparación del niño para la escuela en estado de pandemia

El sistema educativo en este ciclo escolar 2020-2021 se apoyó en los maestros que trabajaron con sus alumnos a distancia quienes a su vez se apoyaron en las madres y padres, sin estar preparados jugaron el rol asignado en la medida de sus posibilidades, creencias y tiempos. La pandemia mostró al principio una gran colaboración entre docente y mamás y papás, sin embargo, en la medida que fue pasando el ciclo escolar, muchas madres y padres perdieron el interés y otras se distanciaron totalmente del sistema educativo, lo que afectó el desarrollo psicológico del niño. A su vez la docente planteó un trabajo sistemático con el manejo de tareas a las mamás y papás, las clases remotas y llamadas a los niños que los padres permitieron. Por lo que se deduce que la situación social que experimentó cada niño por la pandemia le dieron experiencias heterogéneas que afectaron la adquisición de las neoformaciones. Las concepciones y acciones que ya tenían los adultos cercanos al niño preescolar se fortalecieron en los tiempos que pudieron aplicarlo a los menores. Lo que evolucionó de manera significativa es el uso de la tecnología que no estaba prevista, el manejo que se observó en los niños fue impresionante, ellos por si mismos tenían el control del teléfono inteligente para manejarlo sobre todo cuando la maestra le señaló a un niño “tienes apagado tu micrófono”, situación que el niño resolvió, o cuando se estaba aplicando una valoración donde le hicieron una llamada a la mamá y el niño estaba solo y se volvió a conectar a la evaluación, son aspectos que las madres y los padres transmitieron a los niños como el manejo de una herramienta cultural.

A continuación, se muestra la descripción analítica de la prueba.

Dimensiones de la prueba donde los niños tuvieron errores

Por otro lado, en la prueba se observó que la mayoría de los niños tuvieron errores en las diferencia y similitudes entre “el perro y el lobo”. La comunidad donde se aplicó la prueba es una población urbana, donde el niño está en constante interacción en el mercado que son zonas de trabajo de sus madres y padres y se convierten en la estancia de los niños, otros estuvieron en casa, lo que evidencia que la mayoría de los niños no lograron hacer la relación entre “el lobo” y “el perro”, solo unos cuantos pudieron dar referencia, la mayoría desconoció el lobo, así mismo evidencia que esta población no recordó o imaginó el lobo en los cuentos donde el lobo es un personaje clásico y se representa como el gran villano de historias infantiles como “caperucita roja” o “la ovejita vino a cenar” o “el buen humor del lobo gris”, etc. o de algún otro cuento donde aparezca el lobo, se desconoce si han ido al zoológico que es el lugar donde lo puede conocer e identificar. Al no relacionar la mayoría de los menores al lobo se infiere la falta de reflexión en cuentos con el tema de personajes de lobos o el tema de los animales salvajes y su descripción. Así mismo probablemente el trabajo reflexivo con similitudes y diferencias no ha quedado interiorizado en el niño.

Por lo anterior se muestra como una limitación de la aplicación de la prueba que debido a que la prueba ya había sido aplicada en poblaciones similares ya no se realizó el pilotaje, sin embargo, debido a que “el lobo” no se identificó es necesario realizar un pilotaje previo, ya que los niños pudieron reflexionar semejanzas y diferencias con otros términos. Se sugiere que con la pregunta de diferencias y similitudes relacionadas con el lobo se explore el contexto para su aplicación.

Otra pregunta con mayor cantidad de errores fue ¿cuál palabra es más larga?, esta tarea requiere mayor orientación, ya que el niño debe estar en la etapa simbólica, tener el conocimiento de lo que es una palabra larga y una palabra corta y haber interiorizado la formación simbólica para estas tareas y haber identificado que existe un lenguaje gráfico

simbólico. Lo que se deduce que algunos menores no han logrado la formación simbólica. Para esta interiorización se requiere la guía paso a paso del adulto hacia el niño y el desarrollo psicológico propio de la edad psicológica para este análisis, se observa que muchos menores no lo identificaron. Algunos menores tuvieron de cerca lo que la maestra mencionó del método Doman para inducir e introducir al menor a la lecto-escritura, reconocer palabras para que el niño conozca que puede representar una palabra a un objeto, por lo que un análisis más detallado del tamaño de una palabra debe ser un trabajo inducido y dirigido por el adulto para que el niño una vez interiorizado este aprendizaje pueda diferenciarlo. Esta dificultad en esta tarea ya la han reconocido otros estudiosos de la escuela Histórico-cultural señalando que los niños preescolares presentan insuficiente desarrollo de la formación simbólica y requieren fortalecer este desarrollo (Bonilla, Solovieva y Jiménez, 2012; Solovieva y Quintanar, 2013; González y Solovieva, 2015; González, Solovieva y Quintanar; 2016; Solovieva, Lázaro y Quintanar, 2014).

Con estas dos tareas se evidencia lo que Vigotsky (1996) y Talizina (2019) señalan “el niño requiere una situación social de aprendizaje y una base orientadora que le permita interiorizar el aprendizaje” y dirigirlo en la actividad educativa por un profesional y en una institución educativa.

Integración y contraste de las unidades de estudio

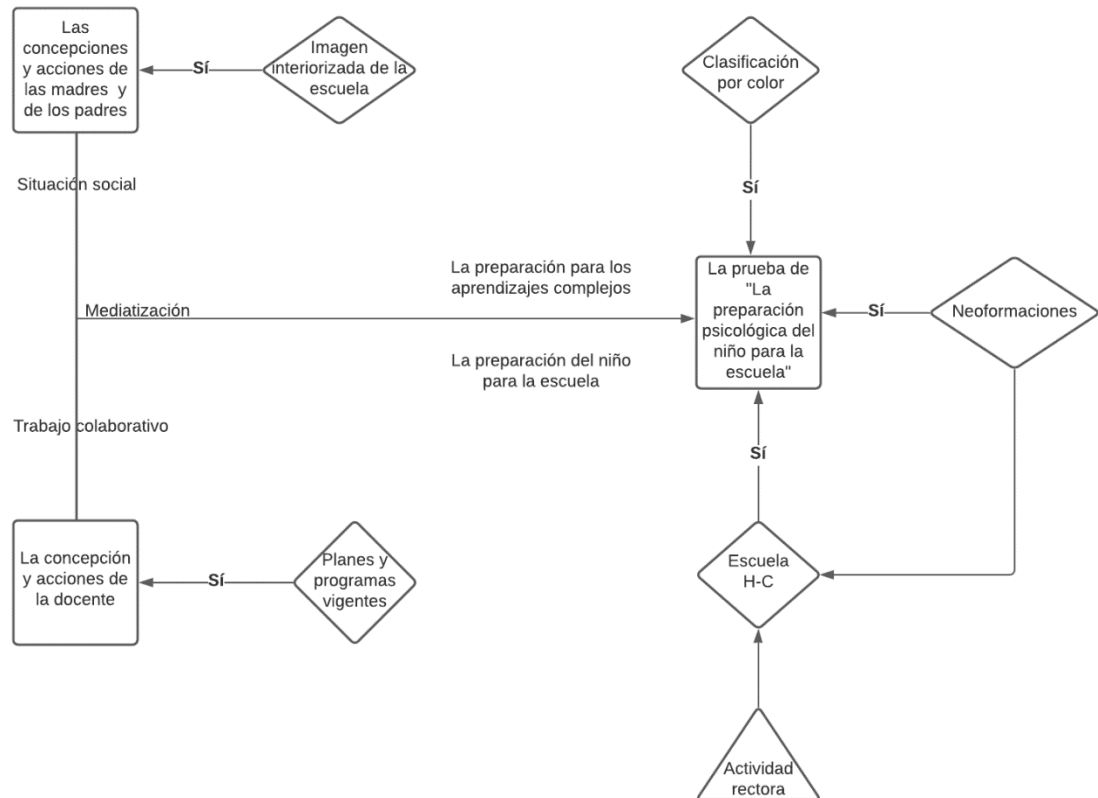
A continuación, el siguiente gráfico muestra el contraste de los resultados. Se reconoce que las concepciones y acciones de los adultos tienen diferente matiz, el significado y sentido que le da cada adulto a la preparación del niño para la escuela es el grado de desarrollo psicológico que logran en los menores. Se reconocen las diferencias de preparación y las diferencias en la propuesta metodológica de la escuela Histórico-cultural para la escuela. Se identifica que el papel de las madres y los padres de familia dio el matiz diferenciador en los resultados. Así mismo, se advierte que el término de “la

preparación del niño para la escuela” es un término de la escuela Histórico-cultural que dirige al niño a la adquisición de las neoformaciones que lo prepara para la escuela y que se demuestra a través de la valoración aplicada. Al mismo tiempo, se señala que la actividad educativa de la docente tiene dos líneas de trabajo, la que prepara a la escuela y la que desarrolla psicológicamente al niño. La línea de preparación de las madres y los padres de familia se enfoca más a la preparación del niño para la escuela dejando de lado el desarrollo psicológico.

La forma en que cada adulto concibe la preparación del niño para la escuela es diferente, el trabajo que realizan de la misma manera está basado en una imagen interiorizada de lo que representa. En la siguiente figura 13 se muestran los aspectos que marca la escuela Histórico-cultural con la concepción del niño para la escuela y los aprendizajes.

Figura 14

La triangulación de las acciones de los adultos con la concepción de la escuela Histórico-cultural que prepara al niño para la escuela.



La preparación del niño para la escuela o la preparación del niño para los aprendizajes.

La preparación del niño para la escuela es un término que maneja la escuela Histórico-cultural para indicar que el niño preescolar para estar preparado para nuevos aprendizajes complejos como los que plantea la escuela primaria debe neoformaciones que lo preparan para los aprendizajes. El planteamiento de la escuela Histórico-cultural está dirigido para que el niño con este desarrollo óptimo de neoformaciones cambie su motivo rector del juego a un motivo de aprendizaje, cuando esto sucede la edad psicológica del niño cambia, a esto Vigotsky (1996) lo llama crisis del desarrollo donde el motivo del niño ya es otro. De esta manera la preparación del niño para la escuela desde la escuela Histórico-cultural se enfoca en este desarrollo psicológico óptimo. Para que esto suceda el niño debe experimentar la actividad rectora que permite que el niño le de un sentido a lo

que está viviendo, el juego temático de roles trabaja con la necesidad e interés del niño dando lugar a que el menor esquematice e interiorice su propio mundo. Si retomamos la preparación del niño para la escuela sin este contexto se combinan aspectos escolares que tienen que ver con la escuela.

Muchas de las acciones que realizan las madres y los padres de familia desde sus creencias y desde las situaciones sociales en que se desenvuelven preparan al niño para los ambientes sociales situados, como dijo una mamá “a mi lo que me interesa es que sepa dar cambio”, otra dijo “que sepa convivir con niños más grandes”, otra comentó “ella tiene muchos miedos”, es decir la concepción de las mamás y papás es muy amplia, su labor no se centra en los aprendizajes, muchos de ellos por los diferentes ambientes sociales que viven, la preparación para la escuela la centran en aspectos sociales. Las madres y los padres que se integraron al rol educativo emergente pudieron mediar y mediatizar la formación de sus hijos y lograr el desarrollo psicológico de acuerdo a las situaciones sociales que les ofrecieron a sus menores, esta es la diferencia que se observa en los resultados, hubo quienes equilibraron el rol educativo emergente con la socialización de sus hijos. La diferencia con la escuela Histórico-cultural es que se puede lograr el desarrollo psicológico del niño con la actividad rectora diseñada para que el niño le de un sentido a lo que está viviendo en su cultura, sin forzarlo para acumular información donde la psique del menor no está preparada para darle un sentido a lo que está viviendo debido a que su interés está centrado en la actividad rectora.

La diferencia con la concepción y las acciones docentes es que la preparación del niño para la escuela lo centra en el desarrollo reflexivo, en la permanencia de una actividad, en la entrega de un producto, en que el niño conozca quién es y su potencial que tiene. En relación con lo observado la labor docente es sistemática y efectivamente logra su objetivo, las actividades del preescolar se diseñan para que el menor entregue productos, como

indicativo de trabajo escolar, que tuvo atención, que coordinó sus movimientos, que se motivó durante la clase o durante la tarea porque bailó, cantó y discriminó en una tarea. Este trabajo formativo se diferencia con la propuesta de la escuela Histórico-cultural en que se diseñen actividades donde se le proporcione al niño herramientas socioculturales que lo lleven a descubrir el sentido de lo que está realizando con la actividad rectora propia de su edad psicológica. Si al niño se le integra al sistema contextual social en donde se desarrolla puede adquirir de sus propias vivencias un sentido de las herramientas culturales materiales y simbólicas que le ofrece su mundo, por ejemplo el mercado que es un lugar cotidiano para él, porque ahí trabajan sus mamás y papás, una actividad diseñada en el juego del mercado donde puede vivir diferentes roles de comprador, de vendedor, el niño desarrolla su imaginación, resuelve problemas, si se le cuestiona que va a hacer si se le acaba la mercancía, va a lograr la actividad reflexiva, comunicativa, donde aprenda a esperar turnos de intervención, estar atento a lo que sucede con el resto de los roles con otros niños, va a darle uso a la sustitución de objetos materiales con objetos simbólicos y de esta manera no es necesario obligar al niño a hacer planas cuando va a jugar que la mercancía tiene un rubro y un precio, esta es la diferencia que plantea la escuela Histórico-cultural, el niño puede adquirir las neoformaciones con el motivo rector de su edad psicológica, sin tener que exponerlo al cúmulo de símbolos y signos memorizados sin sentido a esta edad psicológica.

La diferencia que se observa en la preparación del niño para la escuela se centra en el manejo de las tareas, por ejemplo la actividad desafiante era formar una torre, la tarea se logró, cada menor la hizo de acuerdo a sus imaginación y herramientas materiales que le proporcionaron en casa y ahí terminó la tarea, la escuela Histórico-cultural propone que el niño lo realice no como una tarea, sino como una actividad contextualizada, con roles donde el niño imagine y se convierta en un gran arquitecto y que se de cuenta que hay

construcciones, etc. eso le da al niño un sentido de su mundo exterior, del lugar donde vive, etc. ahí depende de cada profesionista como dirige la actividad. Se observa que la docente en la preparación del niño para la escuela primaria requiere incorporar al niño a su historia cultural para que le de un sentido de lo que aprende día a día.

Lo que la pandemia forzó

En este estudio se identificaron características que difícilmente se hubieran dado en otras condiciones como:

- El manejo de los medios tecnológicos por madres, padres y niños.
- La necesidad de integrar a la dinámica familiar los medios tecnológicos.
- Los menores aprendieron a comunicarse con la maestra y compañeros por medio tecnológicos.
- Comunicación constante entre docente y mamás, papás y niños por medios tecnológicos.

Se finaliza este capítulo señalando que los resultados que obtuvieron los niños en la prueba da respuesta a las preguntas de investigación y a los supuestos. Los colores asignados permitieron mostrar el contraste y los diferentes matices que se encuentran en las concepciones, acciones, significados y sentido que realizaron las madres, los padres de familia y docente para preparar al niño para la escuela. Son 15 de 19 los niños que requieren diferente tipo de apoyo por el adulto para lograr la adquisición de las neoformaciones que los prepara para la escuela, lo que exhibe la importancia de integrar y establecer en los planes y programas de estudio del nivel preescolar la postura teórico-metodológica de la escuela Histórico-cultural que prepara al niño para la escuela primaria. Esto podría impactar significativamente a la adquisición de los aprendizajes escolares.

Reflexiones personales

A lo largo del estudio hubo diferentes momentos que aunque había un planteamiento sólido y directo, no se alcanzaba a visibilizar lo que iba encontrando en cada intervención con las unidades de estudio. En el inicio del trabajo de campo hubo incertidumbre si se iba a poder llevar a cabo, si las madres y padres de familia iban a acceder a este trabajo, en la medida que se perseveró se fue logrando paso a paso lo planeado.

El primer acercamiento con las madres y los padres de familia fue impactante porque mostraron una serie de información que no aparece en este estudio por la amplitud de los datos, lo que compartieron no solo fueron respuestas sino expusieron parte de lo que necesitaban que les escucharan, las experiencias familiares que estaban experimentando, la confusión principalmente porque era nuevo este rol educativo.

El segundo acercamiento fue con la docente que compartió mucha información valiosa que se queda en archivo por la amplitud de la misma, su gran preocupación y entrega para acompañar el proceso de su grupo fue interesante y admirable su dedicación a la actividad educativa.

Por último, la aplicación de la prueba y al procesar la información de lo que iba obteniendo de cada menor, se reflejaban los resultados de cada niño en relación con cada familia, esto queda en archivo por la amplitud del estudio. Si se revisan los resultados de los menores en relación con la situación social se reflejan las fortalezas y debilidades del proceso psicológico de cada niño, esto es lo más impresionante.

Este estudio deja huella no solo en el campo investigativo sino en la riqueza de información que no sale a la luz por lo basto de la misma, pero deja una empatía con cada una de las unidades de análisis y un gran aprendizaje de la perseverancia y destreza en sus acciones especialmente de la docente y de las madres y los padres de familia. El

aprendizaje que dejan los niños es que no importa las situaciones sociales en que se desenvuelven ellos hacen su máximo esfuerzo en lo que se les plantea.

Este estudio dio un giro inesperado por el estado de pandemia y permitió aprender que las cosas se pueden hacer de otra manera. Las madres, los padres, la docente y los niños participaron de manera dinámica y permitieron aprender de cada uno de ellos(as). Un reconocimiento a cada uno de los adultos que reflejan el gran esfuerzo que imprimen día a día en su labor educativa.

Conclusiones

Esta investigación logró analizar desde la concepción Histórico-cultural las acciones de tres agentes educativos principales de la educación preescolar; el docente, las madres y padres de familia y el niño con el tema de “Análisis de las acciones que llevan a cabo el docente, madres y padres de familia para la preparación del niño para la escuela”. Cada uno desde el rol asignado en la pandemia COVID 19 que afectó el ciclo escolar 2020-2021. Los resultados dan respuesta al planteamiento de esta investigación acerca de las acciones y las concepciones del docente y de las madres y de los padres de familia como formadores del desarrollo psicológico del niño preescolar para la escuela primaria.

Las acciones de las madres y de los padres de familia están basadas en la imagen interiorizada de lo que es la escuela, en su experiencia y en la escuela tradicional. Sus concepciones son diversas, relacionadas con sus creencias y con las necesidades de lo que observan en sus hijos. Se encontraron madres y padres comprometidos con el rol mediador asignado de manera emergente y otros que se alejaron del sistema educativo. Algunas mamás y papás mediaron las actividades educativas guiadas por el docente con sus hijos, ejerciendo un rol mediatizador al llevar a cabo las tareas enviadas por la maestra. Otras madres y padres les dieron mayor interés a sus propias tareas desde su creencia de lo que deben hacer sus hijos, dejando de lado la importancia de las tareas enviadas por la maestra. En la mayoría de los casos su creencia educativa predomina en la preparación del niño para la escuela.

El rol emergente que asumieron las madres y los padres en la educación y formación de sus hijos se complejizó debido al rol que tienen en sus diferentes actuaciones como; proveedor económico, mantenimiento de higiene y limpieza del hogar, responsable de la elaboración de los alimentos de la familia, educador de crianza, además del estrés de

mantenerse en casa para cuidar a los hijos y experiencias de quienes vivieron escenarios de emergencia a causa de la pandemia.

Las madres y padres de familia en este ciclo escolar 2020-2021 pasaron de un rol secundario que venían fungiendo en la educación formal de sus hijos a un rol primario, ellos mediaron y mediatizaron las actividades educativas con sus hijos enviados por la docente lo que contribuyó en diferente grado en la formación psicológica que los prepara para la escuela.

Respecto a las concepciones y acciones de las madres y de los padres de familia para preparar a los niños para la escuela se enriquecieron al aplicar las tareas que les envió la maestra dando como resultados las diferentes categorías por colores que se analizaron en la investigación. Las madres y los padres de familia que se involucraron en el rol emergente dan muestra de su colaboración dinámica e invita al sistema educativo a que se les tome en cuenta de manera informada y orientada para la loable tarea que realizan con sus hijos. Las madres y los padres de familia no tienen una formación para ejercer su papel, sin embargo, el sistema educativo puede integrarlos a la formación psicológica de sus hijos preescolares con actividades sencillas, dinámicas y enriquecedoras en las relaciones interpersonales afectivas de la familia como lo es el juego, el cuento y el dibujo.

De acuerdo con los datos recogidos el adulto que estuvo constante en el apoyo a sus hijos(a) fue la mamá, solo un caso mencionó que el papel formativo lo realiza el papá. Ellas en esta edad psicológica del niño preescolar cumplen un rol socio-afectivo que impulsa la actividad del niño, por lo que se considera este factor para sugerir al sistema educativo que su participación orientadora es esencial por la edad psicológica del menor, por la primera inmersión al sistema educativo de sus hijos y por la participación que tienen en la formación preescolar con o sin pandemia.

Aunque al inicio de esta investigación no se esperaban los cambios y adaptaciones a causa de la pandemia, se mostró que el trabajo de la madre y del padre de familia tuvieron gran impacto en la preparación del niño para la escuela y determinaron la diferencia en los resultados de los niños.

Las madres y los padres de familia lograron que sus hijos adquirieran la neoformación de la “actividad voluntaria”, observada con la permanencia y colaboración que tuvieron los menores en la prueba y en la clase vía remota, han formado en sus hijos el trabajo colaborativo entre el niño y el adulto, este reconocimiento le corresponde a las madres y a los padres quienes directamente estuvieron en este ciclo escolar en la formación de sus hijos.

Así mismo, la personalidad reflexiva de los menores refleja el diálogo de las madres y de los padres en la convivencia y la inclusión del niño al sistema social y cultural, la espontaneidad de algunos y la confusión de otros en los diferentes planteamientos de la prueba son resultado de la comunicación en los hogares.

Las madres y los padres en la integración familiar garantizan algunas neoformaciones en la dinámica cotidiana y otras quedan sin consolidarse, debido a la interiorización de la imagen educativa formada a lo largo de sus experiencias. Las madres y los padres en este nivel educativo siempre han estado presentes de diferente manera, sin embargo, requieren ser reconocidos e incluidos en las acciones y actividades que realizan y orientarlos de la mejor manera para que desde su rol, integren a sus hijos a su sistema socio cultural con las actividades propias de la edad psicológica que pueden realizar en casa. Las mamás y papás requieren aprender a interactuar con sus hijos con las actividades del juego temático de roles, del cuento y del dibujo, de manera que pueda desarrollar en el niño el interés, la reflexión, la imaginación, la motivación, en este sentido las propias actividades le permitirán desarrollar las neoformaciones propias de la edad psicológica que

requiere lograr el menor que termina el preescolar y tener el motivo cognitivo para la escuela primaria.

En lo que se relaciona con la práctica educativa del docente, su concepción para la preparación del niño para la escuela es clara basada en el plan y programa vigente. Sus acciones se reflejan en la organización de las actividades guiadas para las madres y los padres de familia y los niños. Se observa congruencia en lo que expresó en la entrevista con el trabajo de la clase y las tareas que envió a las madres y a los padres.

La docente logró una mediación educativa al enviar a las madres y a los padres de familia tareas organizadas con una guía orientadora para dirigir las a sus hijos. En el trabajo virtual con los niños la actividad fue mediada con una secuencia de trabajo interactivo a través de la tecnología. Así mismo llevó a cabo evaluaciones con un seguimiento sistemático del avance de sus alumnos. Su práctica educativa dependió de lo que las madres y los padres de familia le permitieron llevar a cabo de manera remota con sus hijos y del envío de las tareas y de la recepción de estas. La maestra prepara a los niños para la escuela de acuerdo con su profesionalidad y a los planes y programas vigentes. La docente no tiene una formación en la escuela Histórico-cultural, por lo que su práctica educativa no se analiza desde esta perspectiva. Se toma en cuenta su actividad docente como un trabajo representativo de lo que se trabaja en el CENDI basado en la escuela mexicana, se reconoce una gran labor educativa donde se observa que la pandemia no fue un obstáculo para su práctica docente, ella modificó y adaptó sus contenidos a las características de la emergencia sanitaria por la pandemia.

Se observa una gran diferencia entre el trabajo docente y la propuesta metodológica de la escuela Histórico-cultural, la actividad docente es por medio de diferentes actividades, tareas y acciones con los menores sin mediatizar con el entorno sociocultural como se observó en la clase, en dos tareas se mostraron temáticas introductorias culturales, es decir

el trabajo de la práctica docente lleva el desarrollo de habilidades, destrezas y actos operativos, de esta manera se logran algunas neoformaciones muchas sin un sentido sociocultural, mientras que la escuela Histórico-cultural propone el trabajo con el juego temático de roles con un tema que desglosa, guía e integra el manejo y despliegue de las neoformaciones que ayuda al niño a darle un sentido cultural a las herramientas que le proporciona el adulto. El manejo del juego temático de roles lleva al niño al desarrollo de la reflexión, a mantenerse interesado y lograr la actividad voluntaria, manejar diferentes materiales que usa como simulación para las acciones en el juego y desarrollar la función simbólica, el juego le permite imaginar y crear diferentes escenarios para que una vez formadas las neoformaciones de esta edad psicológica, cambie su motivo del juego al motivo de aprendizaje de la escuela primaria.

Se concluye que la diferencia entre la metodología de la maestra y la de la escuela Histórico-cultural se centra en el manejo de las actividades orientadas a la socio culturalidad del niño que le permite darle un sentido en sus contextos situados. Sin embargo, las acciones de la maestra son un gran ejemplo del esfuerzo de su práctica educativa, lo que se concluye es que desconoce el planteamiento de la escuela Histórico-cultural. Su gran labor logró transformaciones en los niños y en las madres y padres de familia, no obstante, qué hubiera pasado si la docente con esta dedicación y esfuerzo de su práctica educativa introdujera al niño a la actividad rectora que marca Vigotsky (1996). Lo que muestra esta investigación es que hay otras propuestas metodológicas como la que plantea este estudio para preparar al niño para la escuela y alcance un desarrollo psicológico óptimo para los aprendizajes de la primaria, pero hay desconocimiento de su manejo y alcance.

Los adultos que acompañaron la preparación del niño para la escuela madres, padres de familia y docente se pueden clasificar en los que trabajaron de manera colaborativa y los que se separaron de la guía docente. Aquellas madres y padres de familia

que llevaron a cabo la mediatización de las tareas, apoyaron a sus hijos en la permanencia en clase vía remota lograron en sus hijos un desarrollo psicológico que los prepara para la escuela, los que no llevaron a cabo las tareas de manera colaborativa con sus hijos y no dejaron que sus hijos estuvieran presentes en las clases remotas y además orientaron las tareas con una base de la escuela tradicional, lograron en diferente grado el desarrollo de las neoformaciones que requiere el niño para la escuela primaria.

Algunos niños estuvieron expuestos a dos concepciones diferentes de trabajo para prepararlo para la escuela primaria, un trabajo desde la escuela vigente por la docente y un trabajo orientado por las madres y padres de familia con una idea interiorizada de la escuela tradicional.

Los resultados de la evaluación “Nivel de preparación psicológica del niño para la escuela” (Solovieva y Quintanar, 2019) de los niños coincide con los datos que proporciona la maestra. Aquellos niños que la maestra clasificó en rojo con una baja colaboración para la escuela por parte de las madres y de los padres de familia obtuvieron en los resultados una clasificación en café y en rojo. Cuando los adultos cercanos a la formación del niño preescolar trabajan de manera colaborativa se encuentran resultados favorecedores para la adquisición de las neoformaciones y pueden dar respuestas a diferentes planteamientos como los casos en verde y en amarillo. Las neoformaciones de cada niño permitieron o no responder a los diferentes cuestionamientos de la prueba.

La prueba de “Evaluación de la preparación psicológica del niño para la escuela” (Solovieva y Quintanar, 2019) es muy sensible, cada resultado identifica las condiciones en que se encuentra el niño para la escuela y cuáles son las neoformaciones que requiere fortalecerse con las diferentes ayudas del adulto. Esta prueba cualitativa permitió clasificar los diferentes niveles de avance que tiene el niño preescolar en la preparación del niño para la escuela.

Con los resultados de la prueba se identificó a los menores que ya están preparados para la escuela, aquellos que necesitan un trabajo con la ZDP, los que requieren un acompañamiento más cercano del adulto y los que necesitan un apoyo de otros profesionales para que su desarrollo psicológico esté listo para la escuela primaria.

Los niños del nivel preescolar fueron afectados con la ausencia del trabajo en las aulas, los menores no vivenciaron la socialización y la dirección presencial de un adulto formador como el docente. El jardín de niños que es la situación social que marca Vigotsky (1996) y la actividad rectora de esta edad no la experimentó el menor por lo que se deriva que influyó en la adquisición de las neoformaciones, se llega a esta conclusión derivada de 19 niños donde 4 niños alcanzaron la preparación y 15 requieren diferentes tipos de apoyo para alcanzar la preparación del niño para la escuela.

El juego temático de roles como actividad rectora de esta edad no se pudo observar, ya que la estancia de los preescolares en el CENDI no fue presencial, y de manera remota se desconoce si se realizó, no se mencionó ninguna actividad rectora por la docente ni por las madres y los padres de familia, por lo que se confirma que el juego temático de roles con su guía metodológica no se practicó. Solovieva y Quintanar (2016) señalan que para que el niño desarrolle la personalidad reflexiva, la imaginación, la formación simbólica, el motivo rector y la actividad voluntaria requiere que se trabaje la actividad rectora de manera colaborativa entre coetáneos y dirigido por un adulto profesional. El juego temático de roles requiere de una guía orientadora para que el docente lo pueda llevar a cabo en el aula. Así mismo, las madres y los padres requieren conocer y concientizar que el juego temático de roles es la actividad rectora para que apoyen esta actividad y colaboren para que el maestro de preescolar lo aplique en el grupo.

Los niños de esta generación no experimentaron de manera presencial, sistemática, directiva y formativa lo que marca la escuela Histórico-cultural para preparar al niño para la

escuela como; el juego temático de roles, el manejo del cuento y dibujo dirigido, la mediatización presencial por una profesional y la “situación social” para el desarrollo de las neoformaciones.

Para que el niño adquiriera las neoformaciones requiere de una interacción mediatizada y dirigida, esta adquisición como lo señala Vigotsky (1996) y Solovieva & Quintanar (2016), no todo lo que realiza el adulto lleva al desarrollo de las neoformaciones. No es cualquier dibujo, no es cualquier juego, no es ver cuentos, sino realizar el dibujo, el cuento y el juego temático de roles con una metodología propia de la escuela Histórico-cultural y la teoría de la actividad dirigida a la edad psicológica, la situación social, la actividad rectora, el motivo esencial y la línea general de desarrollo (Solovieva y Quintanar, 2013, 2016, 2019, 2020; Talizina, 2019).

El tipo de interacción que los adultos realizaron, los matices de las acciones de las madres y de los padres de familia y de las acciones de la docente lograron identificar un contraste visible en la preparación del niño para la escuela. La diferencia en este contraste es la colaboración de madres y padres con la maestra en las actividades orientadas, mediadas y mediatizadas con los niños. Por lo anterior se señala que en la medida que los adultos acompañen el desarrollo psicológico del niño en situaciones sociales de aprendizajes, con el motivo y necesidades del niño, con la actividad rectora, con la línea central de desarrollo, los menores llegarán a formar el motivo rector que exige la escuela primaria. Todo depende de la forma en que se involucren los adultos en este desarrollo psicológico del niño preescolar.

La escuela se enfrenta con un gran reto para el ciclo escolar 2021-2022 con las condiciones en que terminan los niños preescolares que requieren todavía apoyo para desarrollar las neoformaciones. La dificultad radica que en el nivel preescolar los planes y programas vigentes no cuentan con un sustento teórico y una guía orientadora para trabajar

las diferentes edades del desarrollo psicológico como lo muestra la escuela Histórico-cultural, específicamente para preparar al niño para la escuela primaria, donde las necesidades y motivos de los niños todavía no terminan su proceso y ya tienen que enfrentar aprendizajes complejos. Se considera que este problema se agudizó con la pandemia, pero es un problema que ya ha sido expuesto por otros profesionales de la escuela Histórico-cultural. Esta es una reflexión para tomar en cuenta con la base metodológica de la escuela Histórico-cultural acompañada de la teoría de la actividad (Leontiev, 2013, 2016; Talizina, 2019). El menor requiere las ayudas del adulto para que cada proceso psicológico termine y de origen al siguiente en cada edad psicológica.

Para lograr que el niño adquiriera las neoformaciones que lo prepara para la escuela primaria se requiere necesariamente la ayuda del adulto por lo que es necesario que las acciones que logran este desarrollo basadas en la escuela Histórico-cultural se den a conocer y se integren en el trabajo que realizan los docentes de preescolar y se oriente a las madres y los padres de familia en las acciones que pueden realizar en casa para desarrollar las neoformaciones. En esta investigación se demuestra que las madres y los padres de familia en este ciclo escolar formaron parte de la comunidad educativa con acciones mediadoras y mediatizadoras para el desarrollo psicológico de sus hijos en colaboración y dirección del docente. De acuerdo con los resultados de esta investigación, el trabajo colaborativo en las acciones que logran las neoformaciones que puedan realizar el docente y las madres y los padres de familia llevará a una preparación óptima del niño preescolar para la escuela primaria.

Finalmente se llega a la conclusión que es posible quienes hemos realizado investigación en el nivel preescolar que los menores hacen lo que los adultos guían desde el sustento teórico que se mire, en este estudio se requiere no complejizar más el sistema educativo, al contrario, se requiere pasar la voz de las herramientas culturales que los

adultos pueden realizar ya sea con sus hijos o en las aulas. Cambiar el sistema educativo es un ideal, sin embargo, influir en pequeños grupos de docentes, madres y padres de familia es posible. Los cambios pueden ser graduales realizando intervenciones sobre el manejo de las neoformaciones que preparan al niño para la escuela en las comunidades que abren las puertas como lo hizo el CENDI donde se aplicó este estudio.

Para terminar este apartado se señalan los aportes de esta investigación. Una contribución se centra en el papel que jugaron las madres y los padres como formadores educativos y su integración a la comunidad educativa como mediadores y mediatizadores en la educación de sus hijos. Por lo que es necesario se les oriente para que trabajen con sus niños el desarrollo psicológico que requieren a través de actividades como el cuento, el dibujo y el juego temático de roles con sus pasos correspondientes como lo señala Solovieva y Quintanar (2013, 2015, 2016, 2020). Se evidencia que las neoformaciones en los niños se van logrando de acuerdo con la situación social y la historia cultural interactiva entre el niño y el adulto.

Otro aporte de este estudio es que se considera necesario que los docentes que trabajan en preescolar tengan claridad en los conocimientos que plantea la escuela Histórico-cultural para preparar al niño para la escuela, que conozcan los programas que han aplicado en diferentes investigaciones especialista de la escuela Histórico-cultural (Bonilla, 2013; Bonilla y Solovieva, 2016; García, Solovieva y Quintanar, 2013; González, 2015, 2016; González, Solovieva y Quintanar, 2009, 2010, 2011, 2014; González y Solovieva, 2015; Solovieva, 2020; Solovieva, Lázaro y Quintanar, 2014; Solovieva y Quintanar, 2015, 2016, 2019, 2020) para que tengan las herramientas que prepara al niño para la escuela.

Las evidencias de esta investigación señalan la necesidad de que se integre a la educación preescolar las bases teóricas del desarrollo de las neoformaciones desde la

postura Histórico-cultural. Es difícil proponer cambiar los planes y programas de estudio vigentes, sin embargo, es posible iniciar un trabajo formativo en la actividad rectora en comunidades educativas con maestras de educación preescolar donde se muestra evidencias de las necesidades del desarrollo psicológico del niño preescolar y darles seguimiento a los resultados de este estudio. Las propuestas no siempre se dan en cambios masivos, sin embargo, en el ámbito educativo quienes dan cuenta del logro y avance de sus hijos son las madres y los padres de familia, por consiguiente, es necesario abrir esta información en las juntas con madres y padres o en las pláticas que dan como “Escuela para padres”. Es imperativo que los adultos que trabajan con el niño preescolar conozcan, manejen y apliquen las actividades correspondientes a esta edad psicológica de desarrollo para lograr que los niños preescolares adquieran las neoformaciones que los prepara para la escuela primaria. Cuando los menores ingresen a la educación primaria con las neoformaciones que lo preparan para la escuela se podrá impactar en las bases para aprendizajes complejos y disminuir los problemas de aprendizaje. En la educación de los educandos, se debe priorizar el trabajo con las madres y los padres de familia y fortalecer la acción docente con la teoría y guía que marca la escuela Histórico-cultural para la adquisición de las neoformaciones propias de la edad psicológica.

La inserción de esta investigación en el campo de “sujetos y procesos educativos” da evidencia de la importancia de las acciones de los adultos madres, padres de familia y docente en la formación de la preparación del niño para la escuela desde la postura Histórico-cultural. El significado que le dan las madres y los padres de familia y el significado que le da el docente a esta formación impacta en las acciones para la adquisición de las neoformaciones.

Por otro lado, es evidente que la teoría Histórico-cultural sustenta todo el proceso del nivel preescolar y la transición a la escuela primaria para identificar y trabajar con

aquellos niños que no lograron la adquisición de las neoformaciones. Como se argumenta en los hallazgos el aporte de esta investigación es que se oriente a los adultos que interactúan en la formación de los menores para desarrollar procesos psicológicos que desplieguen las neoformaciones con la mediatización de las actividades, como señala Vigotsky (1996) la situación social del desarrollo la marcan los adultos por medio de la mediatización de la cultura, los agentes que pueden realizar esto son las madres y los padres de familia como primera instancia socializadora en la interacción del niño y el adulto y después el papel que juega el docente con una preparación formal, guiada hacia el niño partiendo de la actividad rectora en cada edad de desarrollo, por lo anterior es imperativo orientar a docentes, madres y padres de familia para que la historia cultural de cada niño experimente, desarrolle y adquiera las neoformaciones que lo preparan para la escuela. Esta investigación ahora se integra a los estudios que diversos investigadores de la escuela Histórico-cultural han realizado con niños. La pieza que faltaba integrar era el trabajo de los adultos en la formación psicológica del niño para la escuela y este estudio complementa los aportes de Vigotsky (1996) respecto al papel que juega el adulto en la formación psicológica del niño.

Sugerencias y recomendaciones

Las madres y los padres de familia deben ser integrados a la comunidad educativa del nivel preescolar en el sentido de que conozca el desarrollo psicológico del niño desde la postura Histórico-cultural, por lo que se sugiere como opción a las madres y los padres de familia una orientación acerca de las acciones y actividades que deben realizar y cómo llevarlas a cabo para desarrollar en sus niños las neoformaciones desde que ingresan sus hijos al nivel preescolar y trabajar de manera conjunta con la maestra de grupo.

Elaborar programas con la orientación de la escuela Histórico-cultural con el manejo de la actividad rectora en el niño preescolar dirigido a madres, padres, docentes activos y

adultos cuidadores del niño preescolar. Al respecto, investigadores de la escuela Histórico-cultural han trabajado programas y evaluaciones y plantean como desplegar las neoformaciones que requiere el niño preescolar para la escuela y abordar su nivel de adquisición de las neoformaciones de acuerdo a su edad psicológica y la ZDP (Bonilla, 2013; Bonilla, Solovieva y Jiménez, 2012; Bonilla y Solovieva, 2016; González, 2015, 2016; González y Solovieva, 2015, 2019; González, Solovieva y Quintanar, 2009, 2010, 2011, 2014, 2016; Solovieva y Quintanar, 2013, 2015, 2019, 2020; Solovieva, Lázaro y Quintanar, 2014; Solovieva y González, 2015; Solovieva, Tejeda, Lázaro y Quintanar, 2015), solo se requiere elaborar programas que guíen al adulto con un lenguaje sencillo para la madre y el padre de familia y se integre al programa para el trabajo de la práctica docente.

Se sugiere trabajar con los docentes de la educación preescolar para dar a conocer estas evidencias e integrar a los planes y programas de estudio la actividad rectora para la adquisición de las neoformaciones que marca la escuela Histórico-cultural. Los adultos que preparan y guían la formación del niño preescolar, madres y padres de familia y docentes deben llevar a cabo las actividades que desarrollan neoformaciones y trabajar de manera colaborativa el mismo objetivo para preparar al niño para la escuela.

Se propone que se integre a los planes y programas de estudio de las licenciaturas en educación preescolar y de educación primaria, las bases teórico-metodológicas de la escuela Histórico-cultural basadas en el creador y seguidores que representan esta teoría, además que se les prepare con prácticas guiadas a los estudiantes normalistas para aplicar los programas y actividades que llevan a la adquisición de las neoformaciones que prepara al niño preescolar para la escuela primaria.

Referencias bibliográficas

- Alvarado, S. y Suárez, M. (2009). Las transiciones escolares: una oportunidad de desarrollo integral para niños y niñas. *Revista Latinoamericana de ciencias sociales, niñez y juventud*. 7(2) pp. 907-928. Colombia. <https://www.redalyc.org/pdf/773/77315614014.pdf>
- Álvarez, C. (2013). Teoría frente a la práctica educativa: algunos problemas y propuestas de solución. *Perfiles educativos*, 32(148), 173-190. <https://www.redalyc.org/pdf/132/13236858011.pdf>
- Argos, J., Ezquerro, M. y Castro, A. (2011). Metáforas de la transición: La relación entre la escuela infantil y la escuela primaria y la perspectiva de futuro docentes de educación infantil. España. *Educación XXI*, vol. 14(1) pp.135-156. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=70618224006>
- Bonilla, R. (2013). La formación de la función simbólica en preescolares a través de las actividades de juego. Tesis doctoral, Doctorado Interinstitucional en Educación. UIA. México: UIA. <http://hdl.handle.net/11117/1169>
- Bonilla, R., Solovieva, Y., & Jiménez N. (2012). Valoración del nivel de desarrollo simbólico en la edad preescolar. *CES Psicología*, 5(2), 56-69. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=423539471005>
- Bonilla, R. y Solovieva, Y. (2016). Evidencias de la formación simbólica a través de la actividad de juego de roles sociales. *Cuadernos hispanoamericanos*. Vol. 16(1) pp.29-40. <https://doi.org/10.18270/chps.v16i1.1967>
- Buxarrais R. y Prats E. (2013). *Ética de la información*. México. Editorial UOC. <https://elibro.net/es/ereader/iberopuebla/56316?page=112>

- Caballero, L., Ocampo, K. Y Restrepo, N. (2018). Prácticas pedagógicas de las maestras de educación preescolar con población diversa. *Palabra Universitaria* núm. 18. <https://revistas.unicartagena.edu.co/index.php/palobra/article/view/2169/2029>
- Carrasco, A. y Schade, N. (2013). Estrategias que utilizan las educadoras de párvulos en el aula inicial para abordar los conflictos entre niños y niñas de 4 a 6 años de edad. *Psicoperspectivas, individuo y sociedad*. Vol. 12 No. 2 <https://www.psicoperspectivas.cl/index.php/psicoperspectivas/article/view/253>
- CDMX. (2019). Alcaldía Cuauhtémoc. Ciudad de México. *Conoce más del Concejo de la Alcaldía Cuauhtémoc*. <https://alcaldiacuauhtemoc.mx/>
- CDMX. (2020). Alcaldía Cuauhtémoc. *Descubre la Cuauhtémoc*. Ciudad de México. <https://alcaldiacuauhtemoc.mx>
- Coll, C. (2017). Las Relaciones Familia-Escuela en la Nueva Ecología del Aprendizaje: Desafíos y oportunidades. *Telefónica Fundación. Encuentro Internacional en Educación 2012-2013 ¿cómo debería ser la educación en el siglo XXI?* encuentro.educared.org/page/conferencias-principales-familia-y-educacion
- Craig, G. y Baucum, D. (2009). Desarrollo psicológico. México. Pearson Educación. <https://elibro.net/ereaderpuebla/39544?page=187>
- Cuetos, F., Suárez, P., Molina, M., y Lledenrozas, M. (2015). Test para la detección temprana de las dificultades en el aprendizaje de la lectura y escritura. *Rev. Pediatr. Aten. Primaria*, 17(66) 99-107. <http://dx.doi.org/10.4321/S1139-76322015000300002>.
- Domínguez, L., Schade, N., y Fuenzalida, V. (2010). Mediación televisiva de los padres con hijos preescolares. *REVINPOST*, 25(2), 119-142. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=65828402005>

- Duque, C. y Ovalle, A. (2011). La interacción en el aula: una vía para posibilitar la comprensión inferencial de textos narrativos en niños de preescolar. *Psychología Avances de la disciplina*, vol. 5 no. 2 pp.57-67. <https://www.redalyc.org/pdf/2972/297224105005.pdf>
- Elkonin, D. (2013). *Problemas actuales en la psicología del juego en la edad preescolar*. En Solovieva, Y., & Quintanar, L. (Eds.). *Antología del desarrollo psicológico del niño en edad preescolar*, (pp. 129-137). México. Trillas.
- Elkonin, D. (2016). *Hacia el problema de la periodización del desarrollo en la educación infantil*. En Solovieva, Y., & Quintanar, L. *La formación de las funciones psicológicas: desarrollo cultural del niño*. (pp.191-209). México. Trillas.
- Espinoza, E. y Mercado, R. (2009). La mediación social en la apropiación de una nueva propuesta para la alfabetización inicial. *Educacao e Pesquisa*, 35(2), 331-350. <http://dx.doi.org/10.1590/S1517-97022009000200008>
- Fau, E. (2011). *Jean Piaget: clásicos resumidos*. Buenos Aires. La Bisagra. <https://elibro/ereader/iberopuebla/76826?page=1>
- Fierro, C., Fortoul, B. y Rosas L. (2008). *Transformando la práctica docente. Una propuesta basada en la investigación-acción*. México. Paidós.
- Flick, U. (2007). *Introducción a la investigación cualitativa*. Madrid. Morata.
- García, M., Solovieva, Y. y Quintanar L. (2013). El desarrollo de neoformaciones a través del juego y del cuento en niños preescolares. *Cultura y Educación*, 25(2), 183-198. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4239926>
- González, C. (2015). Formación de la función simbólica por medio del juego temático de roles sociales en niños preescolares. *Rev. Fac. Med.*, Vol. 63 No. 2 pp. 235-241. <https://revistas.unal.edu.co/index.php/revfacmed/article/view/47983>

González, C. (2016). El juego de roles sociales por etapas para promover la formación de la función simbólica por niveles de desarrollo en niños preescolares. ISSN: 1900-5121. *Típica*, Boletín Electrónico de Salud Escolar. Volumen12, Número 2. https://www.academia.edu/30529436/El_juego_de_rols_sociales_por_etapas_para_promover_la_funci%C3%B3n_simb%C3%B3lica_por_niveles_de_desarrollo_en_ni%C3%B1os_preescolares

González, C. y Solovieva, Y. (2015). Indicadores de la adquisición de la función simbólica en el nivel de acciones materializadas en preescolares. *Pensamiento psicológico*, vol. 13. (2) pp. 79-94. doi:10.11144/Javerianacali.PPSI13-2.iafs

González, C. y Solovieva, Y. (2019). Evaluación de las neoformaciones de la edad preescolar en niños colombianos. *Revista de Psicología*. Vol. 11 no. 2 págs. 7-44. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7529945>

González, C., Solovieva, Y. y Quintanar, L. (2009). La actividad de juego temático de roles en la formación del pensamiento reflexivo en preescolares. *Revista Internacional de Investigación en Educación*, 2(3), 173-190. <http://www.javeriana.edu.co/magis>

González, C., Solovieva, Y. y Quintanar, L. (2010). Actividad reflexiva en preescolares: Perspectivas psicológicas y educativas. *Universitas Psychologicas*, 10(2), 423-440. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.ipsy10-2.arpp>

González, C., Solovieva, Y., y Quintanar, L. (2011). La actividad rectora de juego temático de roles sociales en la Formación del Pensamiento Reflexivo en preescolares. *Típica* Vol. 7(1). <http://www.tipica.org>

González, C., Solovieva, Y. & Quintanar, L. (2012). Neuropsicología y psicología histórico-cultural: Aportes en el ámbito educativo. *Rev. Fac. Ed.*, volumen 60, no. 3 pp. 221-231. <https://revistas.unal.edu.co/index.php/revfacmed/article/view/38417/40555>

- González, C., Solovieva, Y., y Quintanar, L. (2014). El juego temático de roles sociales, aportes al desarrollo de la edad preescolar. Colombia. *Avances en Psicología Latinoamericana vol. 32. Núm. 2*, pp. 287-308. redalyc.org/pdf/79930906008.pdf
- González, C., Solovieva, Y., y Quintanar, L. (2016). Evaluación de adquisición de las acciones perceptivas simbólicas en niños preescolares de Bogotá, Colombia. *Summa Psicológica UST*, 13(1), 19-31. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5585071>
- González, M., Vandemeulebroecke, L. y Colpin, H. (2001). Pedagogía Familiar. Aportes desde la teoría y la investigación. *Catálogos UBA*. <http://biblioteca.psi.uba.ar/cgi-bin/koha/opac-detail.pl?biblionumber=16689>
- Guevara, Y., López, A. (2011). Evaluación en Educación Básica. Coordinadores Irigoyen, J., Acuña, K. y Jiménez, M. Universidad de Sonora. Seminario Interactum de Análisis del Comportamiento. <https://www.uv.mx/rmipe/files/2019/07/Evaluacion-de-desempeños-académicos.pdf>
- INEE. (2014). El aprendizaje en preescolar en México. *Informe de resultados EXCALE 00 aplicación 2011. Lenguaje y comunicación y Pensamiento matemático*. México. INEE. inee.edu.mx/wp-content/uploads/2019/01/P1D312.pdf
- INEE. (2018). *Educación para la democracia y el desarrollo de México*. México. INEE. inee.edu.mx/wp-content/uploads/2019/01/Educación.pdf
- INEE. (2019). *Instituto Nacional para la evaluación de la educación en México*. México. INEE. inee.edu.mx/evaluaciones/
- Lee, S. y Goh, G. (2012). La investigación-acción para tratar la transición de kindergarten a la escuela primaria. el aprendizaje auténtico, el juego constructivo y el juego imaginativo de

niños. Vol. 14 No. 1. Investigación Práctica de la Niñez Temprana ECRP.
<https://ecrp.illionis.edu/v14n1/lee-sp.html>

León, S., y López, T. (2015). Formar ciudadanos desde el preescolar. *Universidad de la Sabana*, 18(2), 245-260.
educacionyeducadores.unisabana.edu.co/index.php/eye/article/view/4715/3974

Leontiev, A. (1993). *Actividad, conciencia y personalidad*. México. Cartago de México.

Leontiev, A. (2013). *El desarrollo psicológico del niño en la edad preescolar*. En Solovieva, Y., & Quintanar, L. (Eds.). *Antología del desarrollo psicológico del niño en edad preescolar*, (pp. 17-26). México. Trillas.

Leontiev, A. (2016). *La importancia el concepto de actividad objetal para la psicología*. En Quintanar, L. & Solovieva, Y. *La formación de las funciones psicológicas: desarrollo cultural del niño*. (pp. 54-63). México. Trillas.

Ley General de Educación. *Nueva Ley Publicada en el Diario Oficial de la Federación el 13 de julio de 1993*. Texto Vigente, DOF 19-01-2018.
<https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/558c2c24-Ob12-4676-ad90-8ab78086b184/ley-general-educacion.pdf>

Lisina, M.I. (2013). *Problemas y objetivos del estudio de la comunicación de los preescolares con sus coetáneos*. En Solovieva, Y., & Quintanar, L. (Eds.), *Antología del desarrollo psicológico del niño en edad preescolar*, (pp. 87-95). México. Trillas.

López, S. (2013). *Identidades docentes del nivel preescolar, género y formación docente inicial*. Revista Electrónica Sinéctica. No. 41 pp. 1-17.
<https://www.redalyc.org/pdf/998/99828325006.pdf>

- Lucarelli, E. (2009). Teoría y práctica en la universidad. La innovación en las aulas. *Colección, educación, crítica y debate*. Argentina. Miño y Dávila.
- Marín, U., Guzmán, I., y Castro, G., (2012). Diseño y validación de un instrumento para la evaluación de competencias en preescolar. *REDIE*, 14(1), 182-202.
<http://redie.uabc.mx/vol14no1/contenido-maringuzmanc.htm>
- Miren de Tejada, L. (2015). Estimulación cognitiva en el hogar y competencias para la lectura en un grupo de escolares de la Gran Caracas: Un estudio correlacional. *Revista de Investigación*, 39(86), 171-190.
http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1010-29142015000300009
- Ortega, R., Romera, E. Y Monks, C. (2009). El impacto de las actividades grupales en las relaciones sociales en un entorno de educación temprana en España. *Revista Europea de investigación sobre Educación de la Primera Infancia*. pp. 343-361.
<https://doi.org/10.1080/13502930903101545>
- PEP, (2011). Programa de Estudio 2011. Guía para la educadora. Educación Básica Preescolar. México. SEP.
- Piaget, J. (1991). *Seis estudios de psicología*. España. Labor.
- Pilayeva, (2016). Evaluación y corrección neuropsicológica en preescolares con retardo en el desarrollo psicológico. En Solovieva, Y. & Quintanar, L. (Eds.). *Educación Neuropsicológica Infantil* (pp. 15-29). México. Trillas.
- Plan Nacional para la Evaluación de los Aprendizajes. (2018). *Instituto Nacional para la evaluación de la educación*. México. <https://www.inee.edu.mx/index.php/planea>
- Quintana, J. M. (2012). *Pedagogía Familiar*. España. Narcea.

- Quintanar L. & Solovieva Y. (2016). *La formación de las funciones psicológicas: desarrollo cultural del niño*. México. Trillas.
- Quintanar, L., & Solovieva, Y. (2019). *La evaluación del nivel de preparación del niño para la escuela*. En Quintanar, L., & Solovieva, Y. Evaluación Neuropsicológica de la Actividad del Niño Preescolar. México. BUAP.
- Quintanar, L. & Solovieva, Y. (2020). Importancia de la teoría de la actividad. En bases para la inducción y el desarrollo del pensamiento científico en la niñez y la preadolescencia. Compilación de Covarrubias, V. Humanidades, Tecnología e Innovación en Puebla. Academia Journals. Vol. 2, No. 2. CONCYTEP. ISBN 978-607-98236-2-7.
- Ramírez, B., Bermúdez, B., y Toca, E. (2016). Propiedades psicométricas del instrumento sistema de tareas diagnósticas para evaluar el desarrollo del niño preescolar. *Revista Mexicana de Neurociencia*. 17(5), 26-35. <https://www.medigraphic.com/cgi-bin/new/resumen.cgi?IDARTICULO=69192>
- Ramírez, Y., Toca, L., Bermúdez, B., Martínez, B., Acea, S. (2018). Sistema de Tareas Diagnósticas y la habilidad lectora. *Ciencias Psicológicas*. Vol. 12(1). http://www.scielo.edu.uy/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1688-42212018000100079
- Reigeluth, C. (2012). Teoría instruccional y tecnología para el nuevo paradigma de la educación. *RED, Revista de Educación a Distancia*, 32, 2-22. <http://www.um.es/ead/red/32>
- Rojas, A., Pase, E., Villasmil, T. y Matos, Y. (2018). Práctica de la didáctica para el desarrollo psicolingüístico de niños y niñas en los ambientes preescolares. *Revista Paradigma vol. 39* (1) p. 23-35 EBSCO.

Salcedo, H. (2011). Los objetivos y su importancia para el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Revista de Pedagogía, 32(91), 113-130.

<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=65926549007>

Salmina, N. G. (2013). *Indicadores de la preparación de los niños para la escuela*. En Solovieva,

Y., & Quintanar, L. (Eds.). *Antología del desarrollo psicológico del niño en edad preescolar*

(pp. 27-29). México. Trillas.

SEGOB (2016). *Diario Oficial de la Federación* 08/08/2016.

www.dof.gob.mx/notadetalle.php?codigo=5447064&fecha=08/08/2016

SEGOB. (2018). *Diario oficial de la Federación de la Secretaría de Gobernación DOF: 7/06/2018.*

Acuerdo número 12/05/18 por el que se establecen las normas generales para la evaluación de los aprendizajes esperados, acreditación, regularización, promoción y certificación de los educandos de la educación básica.

https://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5525414&fecha=07/06/2018

SEGOB, (2019). *Diario Oficial de la Federación de la Secretaría de Gobernación. DOF: 30/09/2019*

por el que se expide la Ley Reglamentaria del artículo 3º. De la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos en materia de la Mejora Continua de la Educación.

https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5573859&fecha=30/09/2019

SEGOB. 2019. *Diario Oficial de la Federación de la Secretaría de Gobernación. DOF: 29/03/2019.*

Acuerdo número 11/03/19 por lo que se establece las normas generales para la evaluación del aprendizaje, acreditación, promoción, regularización y certificación de los educandos de la educación básica. dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=55559218&fecha=29/03/2019

SEGOB, (2020). *Diario Oficial de la Federación* 2/03/20 DOF: 16/03/20. Por el que se suspenden

las clases en la escuela de educación preescolar, primaria, secundaria, normal y demás

para la formación de maestros de educación básica del Sistema Educativo Nacional.

https://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5589479&fecha=16/03/2020

SEGOB. 2020. Diario Oficial de la Federación de la Secretaría de Gobernación. DOF: 05/06/2020

por el que se establecen diversas disposiciones para evaluar el ciclo escolar 2019/2020 y cumplir con los planes y programas de estudio de Educación Básica (preescolar, primaria y secundaria), Normal y demás para a formación de maestros de Educación Básica aplicables a toda la República, al igual que aquellos planes y programas de estudio del tipo Medio Superior que la Secretaría de Educación Pública haya emitido, en beneficio de los educandos. https://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5594561&fecha=05/06/2020

SEGOB. 2020. Diario Oficial de la Federación de la Secretaría de Gobernación. DOF: 06/07/2020.

Decreto por el que se aprueba el Programa Sectorial de Educación 2020-2024. dof.gob.mx/nota-detalle.php?codigo=5596201&fecha=06/07/2020

SEN (2018). Panorama Educativo de México. *Indicadores del Sistema Educativo Nacional 2017*.

México. INEE.

SEP (2017). Secretaria de Educación Pública. México.

<https://www.gob.mx/sep/documentos/nuevo-modelo-educativo-99339>

SEP (2017). Aprendizajes clave para la educación integral. Educación preescolar.

<https://www.imageneseducativas.com/wp-content/uploads/2018/01/Educaci%c3%b3n-Preescolar..pdf>

SEP, (2017). *Oferta Educativa para Educación Básica. En Educación Preescolar*.

www.gob.mx/sep/acciones-y-programas/oferta-educativa-para-educacion-basica

- Solovieva, Y. (2020). La importancia del juego en el marco del aprendizaje escolar y el uso regulativo del lenguaje. Comp. Feld, V. y Pighín, M. En Neuropsicología del aprendizaje. Aportes de las neurociencias a la educación. Buenos Aires. Educación Neuropsicológica.
- Solovieva, Y. & Quintanar, L. (2013). *Antología del desarrollo psicológico del niño en edad preescolar*. México. Trillas.
- Solovieva, Y. & Quintanar, L. (2013). Evaluación del desarrollo simbólico en niños preescolares mexicanos. *Cultura y Educación*, 25(2), 167-182.
https://www.researchgate.net/publication/261662342_Evaluacion_del_desarrollo_simbolico_en_ninos_preescolares_mexicanos
- Solovieva, Y. & Quintanar, L. (2015). Drawing in Pre-school Children as a Strategy for Preparation for School. *British Journal of Education, Society & Behavioral Science* 9(1):50-61.
<https://journaljesbs.com/index.php/JESBS/article/view/16524/30694>
- Solovieva, Y. & Quintanar, L. (2016). *Educación Neuropsicológica Infantil*. México. Trillas.
- Solovieva, Y. & Quintanar, L. (2016). *La Actividad de juego en la edad preescolar*. México. Trillas.
- Solovieva, Y. & Quintanar, L. (2019). *Evaluación del nivel de preparación psicológica del niño para la escuela*. En Solovieva, Y. & Quintanar, L. (Eds.) *Evaluación Neuropsicológica de la Actividad del Niño Preescolar*.
- Solovieva, Y., & Quintanar, L. (2016). *El dibujo como actividad formativa en la edad preescolar. De la teoría a la práctica*. México. Trillas.
- Solovieva, Y., González, C., Rosas, Y., Mata, A. y Morales, A. (2020). Resultados de investigación educativa desde el modelo histórico-cultural y la teoría de la actividad en la Universidad Iberoamericana de Puebla. *Enseño em Revista*. Vol. 27, pp. 1256-1274.
<http://dx.doi.org/10.14393/ER-v27nEa2020-4>

- Solovieva, Y., Lázaro, E. y Quintanar, L. (2014). Evaluación de las habilidades matemáticas previas en niños preescolares urbanos y rurales. *Cultura y Educación*. Vol. 25. <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1174/113564013806631336>
- Solovieva, Y., Quintanar, L. y Lázaro, E. (2006). Efectos socioculturales sobre el desarrollo psicológico y neuropsicológico en niños preescolares. *Cuadernos hispanoamericanos de Psicología* vol. 6 No. 1 pp. 9-20. http://cmas.siu.buap.mx/portal_pprd/work/sites/neuropsicologia/resources/LocalContent/108/2/Efectos_socioculturales....pdf
- Solovieva, Y., Tejeda, L., Lázaro, E. y Quintanar, L. (2015). Propuesta para el uso del juego de roles en la institución preescolar. *Educacao E. Filosofía*. Vol. 29 n. 57 pp. 153-174. <https://doi.org/10.14393/REVEDFIL.issn.0102-2801.v29n57a2015-p153a174>
- Solovieva, Y., y González, C. (2015). Indicadores de la adquisición de la función simbólica en el nivel de acciones verbales en preescolares. *Rev. Fac. Med*, 64(2), 257-265. <http://dx.doi.org/10.15446/revfacmed.v62n2.52995>
- Solovieva, Y., y Quintanar, L. (2019). La metodología formativa en la psicología histórico-cultural. España. EOS.
- Solovieva, Y., y Quintanar, L. (2019). Playing Activity with Orientation as a Method for Preschool Development. *E-journal Psychological-Educational Studies*. Vol. 11 (4), pp.49-66. doi:10.17759/psyedu.2019110404
- Solovieva, Y., y Quintanar, L. (2020). Enseñanza y Desarrollo de la Comprensión y la Producción del Lenguaje. Puebla. Secretaria de Educación. CONCYTEP.
- Sonja, S., Pia, W. y Sandberg, A. (2012). Trabajo sistemático de calidad en preescolar. *International Journal of Early Childhood* 45(1).

https://www.researchgate.net/publication/257797522_Systematic_Quality_Work_in_Preschool

Talizina, N. F. (2019). *La teoría de la actividad aplicada a la enseñanza*. México. Benemérita Universidad Autónoma de Puebla.

Tamayo, J. (2017). La práctica pedagógica como categoría de análisis; acercamientos desde su construcción como objeto de investigación. *En XIV Congreso Nacional de Investigación Educativa. Temática Filosofía, Teoría y Campo de la Educación*. SLP México. Universidad Pedagógica Nacional.

<http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v14/doc/1515.pdf>

Tobón, S., Martínez, J., y Valdez, E. (2018). Prácticas pedagógicas: Análisis mediante la cartografía conceptual. *Revista Espacios*, 39(53).
www.revistaespacios.com/cited2017/cited2017-31.pdf

Torrecillas T., (2013). La mediación familiar en la recepción televisiva infantil: análisis de los indicadores de mediación preferente y efectiva. *Comunicación y Sociedad*, 20.
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=34627020007>

Tristán, B. (2014). Teoría y Práctica Educativa. *En 6º. Congreso Internacional de Educación Superior*. La Habana. Palacio de Convención.

Vargas, L. (2013). Proceso de articulación entre el ciclo de transición de la Educación Preescolar en el primer grado de la Educación General Básica. Mep. Dirección Regional de Alajuela.
<https://mep.janium.net/janium/Documentos/11031.pdf>

Vásquez. T. (2009). Comunicación, lenguaje y pedagogía: una mirada desde las mediaciones. *Folios. Segunda época no. 29 pp. 27-36*. scielo.org.co/pdf/folios/n29/n29a03.pdf

- Veraksa N. y Veraksa A. (2014). La influencia del trabajo de Luria sobre el uso del modelado visual en la educación. *Psychology & Neuroscience*, 7(4), 475-479.
<http://dx.doi.org/10.3922/j.psns.2014.4.06>
- Vigotsky L. (1995). *Obras Escogidas III*. Psicología Infantil. Madrid. España. Visor.
- Vigotsky L. (1996). *Obras Escogidas IV*. Psicología Infantil. Madrid. España. Visor.
- Vigotsky L. (1995). *Pensamiento y Lenguaje*. Teoría del desarrollo cultural de las funciones psíquicas. Ediciones Fausto.
- Zapata, B. y Ceballos, L. (2010). Opinión sobre el rol y perfil del educador para la primera infancia. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, vol. 8, núm. 2, pp. 1069-1082. Colombia. Centro de Estudios Avanzados en Niñez y Juventud Manizales.
<https://www.redalyc.org/pdf/773/77315155021.pdf>
- Zapata, B. y Restrepo, H. (2013). Aprendizajes relevantes para los niños y las niñas en la primera infancia. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, vol. 11, núm. 1, pp. 217-227. Colombia. Centro de estudios avanzados en Niñez y Juventud Manizales.
<https://www.redalyc.org/pdf/773/77325885003.pdf>
- Zarzosa, L. (2011). Un sistema de instrucción para empezar a comprender textos. Evaluación de desempeños académicos. Coordinadores Irigoyen, J., Acuña, K. y Jiménez, M. Universidad de Sonora. Seminario Interactum de Análisis del Comportamiento.
<https://www.uv.mx/rmipe/files/2019/07/Evaluacion-de-desempeños-académicos.pdf>
- Zaporozhets, A. (2016). *Características de la actividad orientadora investigativa y su papel en la formación y la realización de los movimientos voluntarios*. En Solovieva, Y., & Quintanar, L. (Eds.). *La formación de las funciones psicológicas: desarrollo cultural del niño*. (pp. 127-177). México. Trillas.

Anexos

Anexos 1

Tópicos, criterios e indicadores para el análisis de la entrevista del docente.

TÓPICOS	CRITERIOS	INDICADORES
Acciones de los docentes que garantizan o no la preparación del niño preescolar para la escuela	Significado generalizado de la preparación del niño para la escuela	Identifica un significado (claro, confuso o nulo) sobre la preparación del niño para la escuela.
	Sentido que el docente ha construido para preparar al niño para la escuela	Niveles de importancia que tiene la preparación del niño para la escuela para el docente <ul style="list-style-type: none"> - Alto - Medio - Bajo
Acciones docentes para preparar al niño para la escuela		Las acciones están dirigidas a un objetivo consciente que prepara al niño para la escuela. Identifica un motivo para explicar cómo entiende la preparación para la escuela. Señala con claridad que hace y como lo hace las acciones que prepara al niño para la escuela. Realiza una serie de tareas para preparar al niño para la escuela.

Características de los niños preparados para la escuela	<p>Identifica cuales acciones permiten la preparación del niño para la escuela</p> <p>Identifica características del desarrollo del niño que lo prepara para la escuela:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Actividad voluntaria - Motivos - Imaginación - Sentido personal <p>Realiza la actividad voluntaria dirigida por el adulto</p> <p>Tiene motivos para ejecutar una actividad</p> <p>Puede imaginar con sentido para el dibujo o para representar un rol en un juego.</p> <p>Reflexiona ante preguntas sencillas en un cuento.</p>
---	---

Anexo 2

Tópicos, criterios e indicadores para el análisis de la entrevista de los padres de familia.

TÓPICOS	CRITERIOS	INDICADORES
Acciones que dicen que hacen los padres de familia que garantizan o no la preparación del niño preescolar para la escuela	Significado generalizado de la preparación del niño para la escuela	<p>Identifica un significado (claro, confuso o nulo) sobre la preparación del niño para la escuela.</p> <p>Niveles de importancia que tiene la preparación del niño</p>

Sentido de los padres de familia para preparar a los hijos para la escuela para la escuela para el padre de familia

- Alto
- Medio
- Bajo

Descripción de actividades cotidianas.

Acciones que dicen que hacen los padres de familia que prepara al niño para la escuela

Descripción de formas de convivencia con el niño.

- Juegos
- Visitas a lugares fuera de casa
- Actividades conjuntas en casa

Actividades o acciones que refuerza en casa para preparar al niño para la escuela.

- Manejo del dibujo, del cuento, el juego con un objetivo claro.

Características que deben tener los niños preparados para la escuela

Identifica alguna de las características de un niño cuando está preparado para la escuela como:

- Lleva a cabo una actividad de manera voluntaria indicada por el adulto

Considera que su hijo(a)
está preparado para la
escuela

- Puede lograr un dibujo con un sentido
- Puede reflexionar ante la narración de un cuento
- Se motiva para pasar a la escuela primaria o quiere seguir jugando

Lo considera preparado:

- Total
- Parcialmente

Anexo 3

Diseño de la entrevista al docente

Tema:

Las acciones que llevan a cabo el docente sobre la preparación del niño preescolar para la escuela.

Entrevista semiestructurada para el docente.

Instrucciones: A continuación, se realizarán algunas preguntas respecto a la preparación del niño para la escuela primaria. Le agradecemos su tiempo y disposición para este trabajo.

1. ¿Cuál es su nombre?
2. ¿Qué edad tiene?
3. ¿Qué nivel de estudios tiene?
4. ¿Desde cuándo trabaja en este CENDI?
5. ¿Cuánto tiempo lleva atendiendo el 3º de preescolar?
6. ¿Qué retos educativos ha enfrentado en niños de 3º. de preescolar?
7. **¿Cómo entiende usted “la preparación del niño preescolar para la escuela primaria”?**
8. **¿Qué hace usted en su clase (en su salón) para preparar a los niños para la escuela primaria?**

9. Como educadora de un grupo de tercero de preescolar ¿qué espera al final del ciclo escolar, como resultado final?
10. ¿Puede describir o poner ejemplos de algunas de las actividades que realiza en el salón de clase que los prepara para la escuela?
11. ¿Cuántos niños de su salón considera que están preparados para la escuela primaria?
 - a. ¿Qué características observa en ellos o puede describir lo que observa en ellos o alguno de ellos?
 - b. ¿Opina usted que algunos niños están más preparados que otros? ¿Qué características observa?
 - c. ¿Opina usted que para este momento ya están mejor preparados algunos niños que otros? ¿Qué características observa?
12. De los niños que no están suficientemente preparados para la escuela ¿Cómo considera que pueden lograr la preparación para la escuela primaria?
 - a. (¿Qué deberían hacer para lograr estar listos para la escuela primaria?)
13. Ahora se realizarán preguntas referentes a la práctica observada. ¿De la actividad observada como la planeó?
 - a. De las acciones o actividad que llevó a cabo ¿cuál era el objetivo?
 - b. ¿Esas acciones cómo preparan al niño para la escuela?
 - c. De la actividad en el aula (hacer preguntas de lo observado).
14. ¿Qué programa educativo aplican en el CENDI con los niños de 3º. de preescolar o en qué se basa para la preparación de los niños?
15. ¿Qué materiales didácticos (libros, cuadernillos) usan en 3º. de preescolar?
16. ¿Cuáles son sus bases teóricas que utiliza para la preparación del niño para la escuela primaria?
 - a. ¿Recuerda algunos teóricos?
17. ¿Cuáles son las mayores satisfacciones que ha vivido con sus alumnos de este grupo?
18. ¿Algún comentario que guste hacer antes de terminar esta entrevista?

MUCHAS GRACIAS POR SU COLABORACIÓN

Anexo 4

Diseño de la entrevista al padre de familia

Tema:

Las acciones que dicen que hacen los padres de familia sobre la preparación del niño preescolar para la escuela.

Entrevista semiestructurada para padres de familia.

Instrucciones: A continuación, se realizarán algunas preguntas respecto a la preparación del niño para la escuela primaria. Le agradecemos su tiempo y disposición para este trabajo.

1. ¿Cuál es su nombre?
2. ¿Qué edad tiene?
3. ¿A qué se dedica?
4. ¿Qué nivel de estudios tiene?
5. ¿Cuántas personas integran su familia?
6. ¿De qué edades son?
7. ¿Qué nivel educativo tienen?
8. Nivel socioeconómico no se pregunta solo se define en la entrevista.
9. ¿Qué edad tiene su niño(a) en años y meses?
10. ¿Desde qué edad en años y meses ingresó al CENDI?
11. ¿Su hijo ha estado todo el preescolar en éste CENDI?
12. **¿Puede narrar las actividades que realiza con su hijo(a) en un día entre semana desde que inicia hasta que termina?**
13. **¿Puede narrar las actividades que realiza su hijo(a) un día que se queda en casa (sábado o domingo) desde que inicia hasta que termina?**
14. ¿Qué le gusta hacer a su hijo(a)?
15. ¿Qué no le gusta realizar a su hijo(a)?
16. ¿Quién cuida a su hijo(a) la mayoría del tiempo?
 - a. ¿Qué actividades hace con su hijo comúnmente?
17. ¿Qué entiende usted por “el niño preescolar esté preparado para ingresar a la escuela primaria”?
18. **¿Considera que su hijo(a) preescolar está preparado para ingresar a la escuela primaria? ¿Por qué? (esta pregunta se pasa para el más de mayo)**
19. ¿Qué hace usted en su casa para preparar a su hijo(a) para la escuela?
 - a. ¿Con qué frecuencia lo hace?
20. **¿Cómo padre de familia que responsabilidad tiene en la formación preescolar de su hijo(a)?**
21. **¿Colabora usted con las actividades escolares de su hijo?**

a. ¿Cómo lo hace?

22. Algo que quiera comentar respecto a la preparación del niño preescolar para la escuela primaria que no haya mencionado antes.

23. Le agradezco su participación en este estudio.

LE AGRADEZCO SU ATENCION Y PARTICIPACIÓN

Anexo 5

Consentimiento informado a la Subdirección de Educación de la Alcaldía Cuauhtémoc.



Doctorado Interinstitucional en Educación

Consentimiento informado de la Alcaldía Cuauhtémoc

Por medio de la presente me identifico como María del Rosario Maya Reyes integrante del doctorado interinstitucional en la Universidad Iberoamericana Puebla donde actualmente para el proceso de titulación llevo a cabo una investigación titulada “**Análisis de las acciones que llevan a cabo los docentes y los padres de familia para la preparación del niño para la escuela**” por lo que le solicito tenga a bien permitir realizarla en su honorable alcaldía donde para el logro de este objetivo será necesario llevar a cabo las siguientes acciones:

1. Elegir un CENDI para la aplicación y solicitud de:
 - a. La autorización de la dirección del plantel para llevar a cabo este estudio.
 - b. La autorización del docente del grupo de 3º. de preescolar para una entrevista.
 - c. La autorización del docente del grupo de 3º. de preescolar para una video filmación de una clase.
 - d. La autorización de padres de familia para evaluar a la mitad del grupo respecto a la “preparación del niño preescolar a la primaria”.

- e. La autorización para entrevistar a los padres de familia correspondientes a los niños evaluados.

Cada acción será únicamente con fines de estudio en el campo educativo respetando la confidencialidad de cada participante. Sin más por el momento agradezco la atención a la presente.

Atentamente

María del Rosario Maya Reyes

Integrante del doctorado Interinstitucional en Educación

Ibero Puebla

Autorización de la Subdirección de Educación:

Subdirectora _____

Firma: _____

Anexo 6

Consentimiento informado a la Dirección del CENDI asignado:



Doctorado Interinstitucional en Educación

Consentimiento informado para la Dirección del CENDI asignado

Por medio de la presente me identifico como María del Rosario Maya Reyes integrante del doctorado interinstitucional en la Universidad Iberoamericana Puebla donde actualmente para el proceso de titulación llevo a cabo una investigación titulada “**Análisis de las acciones que llevan a cabo los docentes y los padres de familia para la preparación del niño para la escuela**” por lo que le solicito tenga a bien permitir realizarla en su

honorable institución donde para el logro de este objetivo será necesario llevar a cabo las siguientes acciones:

1. Entrevista al docente que está a cargo del 3º. de preescolar.
2. Autorización de los padres de familia para valorar a la mitad de los niños del grupo respecto a la “preparación del niño preescolar para la escuela primaria”.
3. Entrevista a padres de familia de los niños evaluados.
4. La autorización del docente del grupo de 3º. de preescolar para una video filmación de una clase.

Cada acción será únicamente con fines de estudio en el campo educativo respetando la confidencialidad de cada participante. Sin más por el momento agradezco la atención a la presente.

Atentamente

María del Rosario Maya Reyes

Integrante del doctorado interinstitucional en Educación

Ibero Puebla

Autorización de la dirección del CENDI _____

Directora _____

Firma: _____

Anexo 7

Consentimiento informado a los padres de familia.



Doctorado Interinstitucional en Educación

Consentimiento informado para padres de familia

Por medio de la presente me identifico como María del Rosario Maya Reyes integrante del doctorado interinstitucional en la Universidad Iberoamericana Puebla donde actualmente para el proceso de titulación llevo a cabo una investigación titulada “**Análisis de las acciones que llevan a cabo los docentes y los padres de familia para la preparación del niño para la escuela**” por lo que le solicito tenga a bien permitir trabajar con las siguientes acciones:

1. Valorar a su hijo(a) a través de preguntas sobre la “preparación del niño preescolar para la escuela primaria en el mes de marzo o abril.
2. Entrevista a usted respecto al tema de preparación del niño para la escuela primaria.
3. Video filmación de una clase académica.

Cada acción será únicamente con fines de estudio en el campo educativo respetando la confidencialidad de cada participante. Sin más por el momento agradezco la atención a la presente.

Atentamente

María del Rosario Maya Reyes

Integrante del doctorado interinstitucional en Educación

Ibero Puebla

Autorización del padre de familia o tutor:

Nombre: _____

Firma: _____

Anexo 8

Adaptaciones de la prueba “Evaluación del Nivel de Preparación Psicológica del Niño para la Escuela” de Solovieva y Quintanar (2019) para su aplicación de manera remota.

Instrucciones previas a la prueba: Se les pidió a los padres de familia que los niños tengan lo siguiente: Una hoja cuadriculada, un lápiz, dos tipos de objetos que tengan en

casa entre 5 y 7 de cada uno como pinzas de ropa, colores de madera, botones, clips, de tal manera que no compre nada y que el menor tenga dos tipos de objetos.

Valora	Adaptaciones para que el niño pudiera realizar las instrucciones a través de la pantalla
Recuerdo mediatizado	Se le enseña al niño un botón grande para que el niño lo identifique y se le dice: Cuando terminemos u al finalizar me recuerdas que es lo que te enseñe al iniciar...
<p>Esfera voluntaria</p> <ul style="list-style-type: none"> - Lenguaje oral voluntario - Acciones voluntarias en el plano gráfico - Movimientos voluntarios 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Sin cambios 2. En una cartulina se colocan flechas indicando derecha, izquierda, arriba y abajo, si el menor no puede realizar el trazo se le da ese nivel de ayuda mostrando hacia donde debe realizar el trazo. Las instrucciones de la prueba son las mismas 3. Sin cambios
<p>Lenguaje oral productivo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Función reguladora - Función generalizadora - Función mediatizadora 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Sin cambios 2. Sin cambios 3. Para la primera parte. Se hacen tarjetas independientes con cada una de las imágenes que el niño debe identificar asignándole un nombre Para la segunda parte de preguntas, en una cartulina se pegan las imágenes combinando con las que no se habían mostrado. El menor las identifica cuando el aplicador se las muestre y pregunte ¿Esta estuvo? ¿Cómo se llama?
Personalidad	Sin cambios
Habilidades matemáticas previas.	

<ul style="list-style-type: none"> - Correspondencia - Igualar conjuntos - Seriación 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Se muestran dos conjuntos de objetos donde en uno hay más y en otro menos con las mismas instrucciones de la prueba 2. Se le pide que con los objetos que su mamá le dejó haga dos conjuntos iguales 3. Se muestra la secuencia de la prueba en una cartulina para que el niño identifique la secuencia
Pensamiento (conceptos empíricos) Instrucción Ejecución Comparación	Sin cambios
Memoria mediatizada	Se le dice al niño recuerdas que te dije al principio o recuerdas que te enseñé al principio. Debe decir el objeto

Anexo 9

Videos que envía la maestra a los padres de familia para que los practiquen con sus hijos.

Video 1

<https://drive.google.com/file/d/1IA9ShubD8wBRnxlpuqoU462P3gQ4iOrK/view?usp=sharing>

Video 2

<https://drive.google.com/file/d/1hWNfkVDmxth5Z8AN806f6N6cgreXZY6V/view?usp=sharing>

Anexo 10

Análisis descriptivo de la clase remota.

Saludo y bienvenida de la clase observada.

Saludo y bienvenida de la maestra

Ejemplos de lo que la maestra dice	Ejemplo de lo que los niños dicen	Observaciones
Buenos días	Paty: Hola maesta	La maestra saluda a cada niño por su nombre y les pregunta cómo están, que han hecho, una niña contó
Hola Paty	Memo: hola	
Buenos días Memo	Pepe: Hola	
Hola Pepe	(va contestando cada niño)	

Hola Cinthy estás en el mercado	Cinthy: sí Todos los niños saludan	de su cumpleaños, otra que no está en la ciudad, otros saludan únicamente
Hola Fanny ¿Dónde estás? Órale y que haces ahí	Fanny: no estoy en mi casa En Matamoros Mi mamá vino a trabajar	La maestra les hace preguntas y los niños contestan La maestra fue presentando a la observadora, a la psicóloga del plantel y a la directora
Creo que a sus compañeros se les durmió el gallo, ¿qué podemos hacer para que todos se conecten y despierten temprano?	Poner una alarma Un silbato Dormirte temprano	Y poco a poco se fueron incorporando todos los niños
Muy bien chicos pues ahora si vamos a empezar, me da mucho gusto verlos hoy , tenemos una invitada que les dije que tengo unos niños muy inteligentes, está la directora también y la maestra Linda me dijo maestra hoy quiero bailar con tus niños y buenos pues vamos con la maestra Linda así que pónganse en un lugar seguro	Poner la alarma del teléfono	

Anexo 11

Primera actividad de la clase observada.

Primera actividad con apoyo de asistente educativo “El baile”

La asistente educativa dirige y la maestra apoya	Ejemplo de lo que pasa con los niños	Observaciones
--	--------------------------------------	---------------

Bueno, chicos como saben, acomódense en su lugar donde no haya peligros, donde no se vayan a caer	Se observa a los niños que se paran y se acomodan	Se observa la coordinación entre la maestra y la asistente educativa, los niños siguen indicaciones y las maestras los motivan
Ustedes me dicen cuando esten listos	Con su cabeza señalan que sí	Los adultos les aplauden y los motivan a que se muevan
Cuando yo les diga stop se paran	Cuando los niños escuchan su nombre se observa más movimiento	Pusieron dos canciones para que los niños bailaran
Empieza la música – este es el baile del movimiento donde no puedo quedarme quieto, muevo los brazos con alegría...	Se quedan quietos los niños cuando escuchan stop	Las maestras cantan y bailan
Vamos chicos (les señala la maestra de grupo y los va mencionando uno por uno)	Los niños continúan la melodía	
Stop		
¿Quieren otra? (les pregunta la maestra) si maestra (le dicen a la asistente educativa) por favor póngales otra		
Ponen la música y empiezan a bailar y a cantar – en la selva me encontré un animal que ponía su manita así, que ponía su manita asá.....		

Anexo 12

Segunda actividad de la clase observada.

Segunda actividad dirigida por la maestra de “gimnasia cerebral”

La maestra dice

Los niños hacen

Observaciones

Muy bien chicos me da mucho gusto que se vayan incorporando más niños y niñas... vamos a seguir trabajando con lo que hemos trabajado durante la semana que se llama “persisten las actividades desafiantes y tomamos decisiones para poder concluir” durante la semana ustedes me han enviado tareas.... Y ustedes han logrado concluir sus tareas con sus propias estrategias, entonces para el día de hoy tenemos preparado un ejercicio de gimnasia cerebral...

Dime Cinthy
Si, sí puedes ir. Ok ya están listos, vamos a oír al ratón vaquero
¿Qué tiene el ratón vaquero?

Muy bien ahora vamos a realizar este movimiento (coloca una figura de pistola en una mano y en la otra, pero alterna una y una)

(Se van incorporando más niños y niñas
Los niños están atentos a lo que la maestra dice)

Cinthy: Maesta (así lo menciona la menor)
Cinthy: puedo ir al baño
Niños y niñas: Pistolas
Bigotes
Sombrero

La maestra primero cuestiona a los niños de qué tiene el ratón vaquero
La maestra indica primero el movimiento lento y luego al ritmo de la música
Va diciendo el nombre de cada niño
Para la música y le dice al niño que no lo pudo realizar que lo realice hasta que ve que todos los realizaron y lo hace con él o con ella y lo hace más lento
A los niños que no lo hacen les dice que lo vuelvan a intentar
Les va preguntando a otros niños que les recomiendan a los niños que no han podido realizar la actividad y los niños contestan sugerencias

Los niños realizan la actividad una mano y otra

Vamos a oír la música y a mover una manita y la otra, una y otra
 Dime Jorge
 Si estás en un lugar seguro sí

Jorge: Maeta (así lo menciona el niño)
 Jorge: Nos podemos parar (se ve el movimiento del niño que se para)

Emi: poner atención

Si es un desafío ¿qué tenemos qué hacer?
 Muy bien aplausos a mis niños

Anexo 13

Tercera actividad de la clase observada.

Tercera actividad dirigida por la maestra “construye una torre”

La maestra dijo	Los niños hacen	Observaciones
Ahora saquen sus rectángulos que les pedí 10 pero los que tengan está bien	Ik: ¿Cuántos eran? Los niños hacen varias preguntas: - ¿Tenemos que usar todos?	A lo largo de la actividad la maestra va diciéndoles que pasó, que está haciendo, les va diciendo a los padres que no les ayuden que los dejen solitos
Ahora ustedes tienen que formar una torre con esos rectángulos, como ustedes puedan, esto nos va a poner a pensar, ¿Cómo podríamos hacer una torre con estos rectángulos? Esto nos pone a pensar		Habla con mamás y papás que acompañan al niño o niña para que no les ayuden
Recuerden que les pedí pritt	- Yo no tengo pritt,	A medida que pasa el tiempo la maestra les va preguntando qué pueden hacer para que se pare la torre, algunos niños buscan alternativas, dos que no
Ocúpalo esta es una actividad desafiante	- Miss usted dijo - ¡hora!, ¡hora!	

Hora mira, lo que están haciendo ¡hora! (expresión de admiración)

Recuerden que la vez pasada la hicieron con vasos, ahora lo están haciendo con estos rectángulos

Qué te pasa Miguel

Podrías hacerlo, pero el desafío es una torre

¿Javi tú lo estás haciendo solito?

- ¿Puedo hacer un puente

- (Hay un pequeño que hace que se pare la torre)

Sí, yo solito

¿Esa fue idea de tu papá o tuya?

Oli: ya se cayó (Se le cayó su torre)

pudieron parar la torre las pegaron en la pared

Un menor hizo como un robot y la maestra lo animó a que fuera la torre robot

Todos los niños participaron y terminaron, una niña fue la única que no terminó y la maestra le dijo que terminando la clase lo acabara y que le enviara una fotografía de cómo le había quedado

Ante las diversas situaciones que pasan la maestra los alienta y les invita a que piensen que pueden hacer para remediar lo que pasó

Muy bien ahorita vamos a mostrar en la cámara ¿cómo nos quedó la torre?

¿Cuál te sorprendió más?

(después de que revisó todos los trabajos y les hizo preguntas a los niños)

Un aplauso a mis niños por ¡La torre que hicieron! (aplausos de todos los adultos que están presentes)

Anexo 14*Cuarta actividad de la clase observada.***Cuarta actividad dirigida por asistente educativo "Mirando"**

La asistente y maestra	Los niños hicieron	Observaciones
dijeron		
<p>Muy bien chicos tienen que observar muy bien a la maestra Kami, este juego es el juego de Kin trata de que ustedes tienen que observar los objetos que están en la pared de la maestra Kami tienen un minuto y medio para observar lo que tiene la maestra Kami en su pared</p> <p>A ver si lo puedes agrandar maestra Kami. Gracias</p> <p>Fíjate todo lo que hay: un cuadro de cactus, un salvavidas, una mochila, una granja, un bote un salvavidas...</p>	<p>Jorge: No se ve maestra</p> <p>Ik: un bote una mochila, un cactus,</p> <p>Jorge: Un cuadro un cactus, una mochila</p>	<p>En esta actividad a los niños preguntaban cuando no se veía y la maestra fue moviendo su cámara hasta que los niños lo identificaron</p> <p>La asistente primero les mostró toda la pared con todas las imágenes que tenían</p> <p>La maestra le preguntó a niño por niño</p> <p>Algunos que los papás les decían, la maestra les preguntaba a los niños si eso decía su papá o ellos y luego los niños contestaban por sí mismos, ella los alentaba</p>
<p>A ver Ik qué conservaste muy bien</p>		<p>Los niños después de contestar y volver a ver la pared de la asistente se dieron cuenta que faltaban cosas y lo dijeron, la maestra y la asistente los felicitaron porque se dieron cuenta</p>
<p>Jorge: muy bien</p>		
<p>Después...</p> <p>Muy bien chicos ahora vamos a ver si dijeron todo lo que había en la pared</p>	<p>Ik: no está el cuadro</p>	

(Cuando apareció la Cinthy: ni el ancla imagen, faltaban cosas)

A ver maestra ¿qué paso?

(La asistente educativa Los niños fueron saca lo que no aparecía y se mencionando lo que cada los mostró) uno recordaba

Ahhhh muy bien chicos, me parece muy bien que se dieron cuenta

Por último, vamos a terminar con Simón dice que.....

Simón dice que se toquen el cuello... Simón dice que se toquen la boca.... Simón dice que se toquen las rodillas.... Simón dice que se queden bien sentaditos

Ahora pónganse gel en sus manitas para que queden bien limpias porque recuerden que debemos de cuidarnos

Muy bien ahora dígame las actividades que hicimos el día de hoy a quien se le dificultó

¿Por qué crees que se te dificultó?

Entonces qué necesita nuestro cerebro para poner atención

Muy bien entonces para terminar el día de hoy

Niño: a mi

Niño: porque no me concentré

Los niños fueron contestando:

- No puse atención

- Fue fácil

Los niños contestaron:

- Comida

- Pescado

Después de que la maestra jugó a Simón dice... les explicó lo importante de cuidarse y comer bien y disfrutaron un platito de fruta que le habían preparado

porque nuestro cerebro trabajó, entonces pueden traer el plato de frutas y traer eso que les preparó su mamita

Directora: chicos también yo observé algo muy importante nadie se dio por vencido, así que muchas felicidades, nunca se dieron por rendidos

M: entonces maestra tú crees que mis niños lograron hacer una conducta desafiante

D: sí

La maestra dio por terminada la clase y se despidió hasta el miércoles. Entonces yo voy a decir arriba mis niños arriba, arriba mis niños arriba...

Pongan sus corazones en la pantalla para decirnos que nos queremos mucho... que bonito se ven

Hasta el miércoles, buen fin de semana.

- Tomar leche
- No distraernos
- Dormir

Los niños fueron por sus platos de fruta y comentaron:

- A mí me prepararon sandía
- A mi naranja

Cuando la maestra se despidió los niños expresaron su sentir:

- Te quiero mucho
- Te quiero mucho maestra
- Arriba la maestra, arriba, arriba la maestra arriba

La maestra al final se fue despidiendo y los niños le expresaron su afecto diciendo que la querían mucho y la maestra correspondió expresándole lo mismo.