

Vol XV, Núm 2, jul-dez, 2022, pág. 8-30

## LA PLANEACIÓN EDUCATIVA EN LÍNEA: MÁS ALLÁ DE DOCUMENTOS Y ACTIVIDADES

Nicole Carolina Guadalupe Pérez Rojas  
Monserrat Pérez Segura  
Elisa Paulina Romero Mancilla

### Resumen

La educación en línea se ha vuelto tema de interés en estos tiempos debido a la contingencia sanitaria por COVID-19, pues se han presentado cambios políticos y sociales que impactan al ámbito educativo, ya que ha exigido nuevas dinámicas y formas de participación. Este artículo, sustentado teóricamente desde la psicología sociocultural y desde un enfoque metodológico cualitativo, pone énfasis en una actividad importante, a saber, la planeación educativa. A lo largo de este escrito se plasma nuestra experiencia trabajando en el Programa de Guía Escolar y Apoyo a la Educación Temprana del Centro Interdisciplinario de Educación Temprana Personalizada (CIETEP), de la Facultad de Estudios Superiores Iztacala (FES-I), de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) con el objetivo conocer las implicaciones prácticas de la planeación e implementación de un programa de intervención psicoeducativa en línea con niños y niñas de edades entre 2 y 8 años, durante la pandemia por COVID-19.

Por ello, reconocemos que para planear en línea hay que considerar las prácticas cotidianas en las que se encuentran los niños(as), las familias y los requerimientos escolares, para poder brindar un espacio en el cual se les respete, apoye y se sientan cómodos de hacer, de expresar cómo se sienten y de compartir lo que saben.

**Palabras clave:** planeación, educación en línea, psicólogos educativos, familia, infancias

### Abstract

Online education has become a topic of interest in these times due to the health contingency caused by COVID-19, since political and social changes have occurred that impact the educational field, due to it has demanded new dynamics and forms of participation. This article is supported theoretically from sociocultural psychology and from a qualitative methodological approach, and emphasizes an important activity

namely that is the educational planning. Throughout this writing, we share our experience working in the Programa de Guía Escolar y Apoyo a la Educación Temprana from the Centro Interdisciplinario de Educación Temprana Personalizada (CIETEP), of the Facultad de Estudios Superiores Iztacala (FES-I), Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), with the aim to know the practical implications of planning and implementing of an online psychoeducational program with children under 8 years old. For this reason, we recognize that for planning online, it is necessary to consider kid's and family's daily practices and the school requirements, in order to provide a space in which everybody respect them, support them and where they can feel comfortable to do, to express how they feel and to share what they know.

**Keywords:** planning, online education, educational psychologists, families, childhoods

## INTRODUCCIÓN

Para comenzar a desarrollar el presente artículo, parece pertinente iniciar hablando acerca del planteamiento de la Psicología sociocultural en la que se fundamenta este trabajo.

La teoría sociocultural fue fundada por L.S Vygotsky, un psicólogo ruso, que aportó grandes avances en el campo de la educación y del desarrollo psicológico de las personas. Él propuso una manera de concebir los procesos psicológicos como producto de la interacción del individuo con su medio social y cultural en determinado momento histórico y por lo tanto, el desarrollo más que un proceso individual que ocurre en el interior, se concibe como un proceso activo y dinámico que ocurre a partir de que los individuos se apropian del mundo cultural donde nacen y se desenvuelven, que además está situado y mediado por la relación con los otros (Cuevas, 2013). A manera de síntesis, la teoría propone que las personas y los ambientes socioculturales, no existen de forma independiente; las personas están dentro de ciertas configuraciones sociales a partir de su membresía e incorporación en prácticas socioculturales situadas en condiciones históricas particulares, que a la vez, les permiten tener acceso a recursos culturales (Cole, 1996; Holland, Lachicotte, Skinner y Caín, 1998; Holland y Lave, 2001; Lave, 1993, 1996; Lave y Wenger, 1991; Shweder, 1990; Wenger, 1998; Wertsch, 1994, 1998, en Pérez y Yoseff, 2012).

El enfoque sociocultural tiene una estrecha relación con el ámbito educativo ya que permite la adquisición de formas de pensamiento abstracto mediante el uso de instrumentos (Martínez, 1999), con esto podemos decir que la educación es un proceso a través del cual el individuo se forma e implica en la transmisión, adquisición y apropiación de valores, creencias, conocimientos, técnicas, lenguaje, herramientas y determinados modos de actuar, que constituyen la experiencia histórico-cultural y social creada por las generaciones precedentes en cada contexto sociocultural. El proceso educativo se lleva a cabo en toda interacción del individuo con su entorno, es decir; tanto en la familia como en la comunidad y en las instituciones sociales, el desarrollo psicológico individual tiene relación con los procesos socioculturales y los educacionales, por lo que podríamos decir que aprendemos más allá de la escuela (Hernández, 2011). Particularmente la escuela y los procesos de enseñanza y aprendizaje han pasado por un proceso continuo de transformación ya que la sociedad, el tiempo histórico y las demandas de cada población cambian constantemente (Vygotsky, 1979; citado en Cuevas, Covarrubias y Montiel, S/A). A continuación, hablaremos acerca de un reciente cambio en la educación que surgió a partir de la pandemia por COVID-19.

## **EDUCACIÓN A EN LÍNEA**

La pandemia por COVID-19 ha traído consigo una serie de retos para la humanidad, pues se han visto afectados varios sectores de cada país, causando un gran impacto social y económico, tomando así acciones de orden mundial como el confinamiento obligatorio, que implicó poner en pausa gran parte de las actividades educativas, de producción y consumo por un periodo incierto de tiempo (Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo, 2020). Uno de los sectores que se ha visto afectado por la contingencia sanitaria ha sido el educativo, específicamente hablando acerca de las escuelas, ya que pasaron de sus aulas a una modalidad a distancia, en línea o virtual, dependiendo de las necesidades de los alumnos; lo que implicó grandes cambios para todos los actores educativos.

De acuerdo con Cazales y Granados (2017), la educación a distancia es la forma de enseñanza en la que los estudiantes no necesariamente tienen que asistir de manera física a la institución o plantel donde se estudia y avanzan a su propio ritmo de

aprendizaje de acuerdo a su capacidad y disponibilidad de tiempo para las actividades escolares y la dinámica particular del hogar, pero además; habla de que no es estrictamente necesario el uso de Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) para enseñar y aprender, es así que los programas de Aprende en casa de la SEP, enviar las tareas por correo, etc., son ejemplos de la educación a distancia. Sin embargo, esta definición habla de un diseño educativo de hace cuatro años, donde se planteaba como una alternativa de estudio para los alumnos; ahora hemos puesto la mirada en la educación virtual y en línea, la primera hace referencia a las TIC para diseñar actividades de aprendizaje que son asincrónicas, es decir el docente y el alumno no tienen que coincidir, mientras que la modalidad en línea el docente y el alumno interactúan en un ambiente digital haciendo uso de diferentes TIC.

Un aspecto relevante de esta línea, es que la mayoría de las investigaciones sobre las alternativas de educación se centran, principalmente, en nivel medio superior y superior. Y lo anterior, llevó a cuestionarnos ¿qué está pasando con las clases del nivel preescolar y escolar en tiempos de pandemia?, ¿qué estrategias se están implementando? En el caso de este trabajo nos centramos en la educación en línea, por lo que hay que pensar que los procesos educativos escolares frente a una pantalla de algún dispositivo, son cualitativamente distintos a lo que sucede de manera presencial, así que las estrategias y formas en las que se llevan a cabo los procesos de enseñanza y aprendizaje no pueden ser iguales; por lo que es necesario reconocer las implicaciones prácticas de las clases y actividades extraescolares en línea para los niños(as), familias y docentes.

## **TRABAJO CON INFANTES**

A lo largo de las prácticas profesionales con las familias nos hemos dado cuenta que trabajar con edades tempranas es un trabajo arduo en el que tenemos que dejar de ver a los niños(as) como seres humanos vulnerables y sin entendimiento de lo que sucede a su alrededor, pero tampoco pensarlos como pequeños adultos; sino como conocedores y exploradores del mundo en el que se desarrollan. Al respecto Corona y Gáal (2009) mencionan que *“Hablar de la infancia, es hablar del presente, no estamos preparando niños para ser “ciudadanos del futuro”. Los niños, niñas y jóvenes tienen hoy un papel activo en la sociedad, tienen la capacidad de modificar su entorno...”* (p. 3).

La educación entonces, debe de tener un objetivo de desarrollo holístico de las necesidades sociales, emocionales, cognitivas y físicas de los niños y niñas tomando en consideración dos ejes que nos parecen importantes que son el juego y el arte, pues resultan ser puntos clave para la educación infantil (Palacios y Castañeda, 2021), ya que ayudan a compartir e interpretar la realidad de los niños, además de construir significados individuales y comunitarios.

Los niños y niñas se han enfrentado a grandes retos en la educación en línea, desde desarrollar habilidades digitales, hasta seguir participando en su socialización al no estar con sus compañeros de forma presencial y aprender las nuevas reglas en las plataformas digitales; es por eso, que dentro del trabajo en línea no hay que perder a los niños(as), el seguimiento de sus ideas en las actividades y la comprensión de sus prácticas; pero además el papel de las familias al compartir el mismo espacio para diversas actividades, que sucedían sin la presencia de las familias.

Por esto, es importante reconocer que en el trabajo con niños(as) es indispensable que el psicólogo educativo tiene que planear espacios para conocer a sus familias, considerándolas como personas que participan en la educación de los niños y niñas. Recuperar el concepto de familias, nos permite tener en cuenta que hay una diversidad de las mismas, que son polifacéticas, es decir que no existe un único modelo familiar; las transformaciones sociodemográficas han impactado en ellas, y por ello es necesario incorporar los nuevos significados sociales con las prácticas y valores tradicionales al trabajo con ellas. Alwyn y Solar (2003; citado en Pizarro, Santana y Vial Labín, 2013), comentan que la familia corresponde a una de las grandes esferas que más incidencia tiene en la formación del niño como persona, es la instancia de socialización, pues se aprende a vivir con otros, ciertos valores y a vincularse e interpretar el mundo. Considerando también que las familias se caracterizan porque el comportamiento de cada miembro, está relacionado con la conducta de los otros, así como que hay una intensidad de los lazos y una estructura que rige el funcionamiento de los miembros (Salem, 1990; Minuchin y Fishman, 1984, citado en Díaz, 2013).

El trabajo entre niños y personas adultas que forman parte de una familia, tiene como factor importante la posición de las relaciones en la familia; pues ésta permite que entre ellos tengan acceso o no a ciertas participaciones, por lo general las personas adultas son quienes preparan y estructuran actividades, motivan y orientan a los niños hacia

metas culturales a través de una participación guiada, ellos evalúan el grado en que el niño es capaz de entender y ajustan su apoyo a las destrezas que va desarrollando (Heckausen, 1984 y Wood, 1975; citado en Rogoff, 1993). Por esto el valor de su participación en las actividades en conjunto con los niños(as), ya que como hemos visto; los procesos de aprendizaje no son de forma individual, sino en conjunto con los otros. Conocer a las familias, permite comprender cómo construir vínculos y dirigirnos a ellas, y más en estos tiempos donde se ha reconocido la importancia de su participación activa en la educación en línea, pues son mediadores de las actividades que se realizan en casa. Con esto, resulta fundamental que en las planeaciones para actividades en línea se considere a las familias y la relación que se pueden construir entre profesionales educativos, niños(as) y familias.

## **PLANEACIÓN**

La planeación es la organización de ideas y actividades que permiten desarrollar un proceso educativo con sentido, significado y continuidad; ésta debe traducirse en intenciones educativas que toman en cuenta elementos de la cultura y las condiciones socioeconómicas (SEP, 2009; SEP, 2013 en Ascencio, 2016). Parafraseando lo mencionado por Rueda (2011), consideramos que la planeación es un elemento indispensable para la orientación de acciones vinculadas con la organización de la escuela o programa educativo, ya que nos permite adaptar contenidos y actividades tomando en cuenta desde dónde se parte, secuencias, ritmos y ajustes que se requieran con base en las necesidades de los niños y niñas.

La planeación puede llegar a ser un desafío creativo para los docentes, ya que demanda de su experiencia y sus conocimientos; e implica analizar, relacionar, proponer, tomar decisiones, manejar adecuadamente el tiempo, conocer los recursos y materiales con los que cuenta, diversificar las estrategias didácticas y partir desde las necesidades de los niños y niñas (SEP, 2018). Si bien llevar esto de forma presencial no es algo fácil, adecuarlo a una modalidad en línea ha implicado grandes retos, pues además de que los profesionales también estamos viviendo los impactos de la salud, la economía y los cambios sociales; la educación ha ido desarrollando grandes desafíos metodológicos ya que ha vuelto complicado imaginar y aplicar nuevas dinámicas a través de una cámara,

conocer los recursos y materiales que tenemos para el diseño de actividades, así como conocer tanto a las familias como los recursos con los que cuentan.

Partiendo de la idea anterior y de lo propuesto por la teoría sociocultural, hay que tomar en cuenta que al diseñar una planeación debemos reconocernos y reconocer a los otros, ya que nos permitirá que la planeación sea situada a nuestras prácticas sociales, como lo menciona Hojholt (2005): *“hay que preguntarnos cómo podemos conectar las experiencias que tenemos durante los tiempos de intervención con otras situaciones similares, de modo que busquemos que los resultados obtenidos se generalicen a otros espacios y tiempos.”* (p. 8). Uno de los lugares donde se pueden conectar este tipo de experiencias es en casa, pues es también donde se aprenden habilidades y aptitudes, a estos aprendizajes Moll, Amanti, Nefc y Gonzalez (1992) llaman *“fondos de conocimiento”* que pueden ser un elemento clave para el diseño de las planeaciones ya que las definen como aquellas habilidades, labores y conocimientos que los niños aprenden y desarrollan fuera de la escuela, y que son parte importante también para la enseñanza y la guía dentro de un programa educativo o en la escuela. Los fondos de conocimiento de todos los que formamos parte del programa de CIETEP, fueron fundamentales para el mismo, pues nos permitió conocer y repensar las actividades con todo aquello que sabemos y hacemos; lo que volvió cada una de las sesiones un espacio donde logramos construir relaciones horizontales y compartir lo que somos, conocemos, y aquello que desconocemos o que es distinto a lo que nosotros hacemos.

Dentro de nuestra labor como psicólogos educativos es necesario reflexionar sobre nuestro trabajo, principalmente en estos tiempos que la modalidad a distancia ha traído grandes retos para toda la comunidad educativa de todos los niveles educativos, específicamente a nivel básico, del cual no se habla comúnmente; es por ello que el objetivo del artículo es conocer las implicaciones prácticas de la planeación e implementación de un programa de intervención psicoeducativa en línea con niños y niñas de edades entre 2 y 8 años, durante la pandemia por COVID-19.

## **MÉTODO**

El trabajo lo realizamos desde un enfoque cualitativo, lo que quiere decir que la investigación cualitativa nos permite conocer más allá de la problemática que se pinta sobre los contextos escolares y detenernos a conocer los casos particulares de las

personas, para ir construyendo un trabajo con un pro social. Asimismo, se parte de un marco de referencia de la psicología sociocultural, que en conjunto con la evaluación cualitativa nos permitió conocer las necesidades de las familias y de los niños(as), así como apoyar y realimentar los conocimientos, reformular estrategias, así como explorar formas más creativas de interacción pedagógica. Teniendo entonces, una visión centrada en lo que los niños (as) son y hacen y tomando como referente su proceso, más allá de los productos de cada sesión (Morán, 2007).

### **Escenario**

En la carrera de Psicología, impartida en la FES-I, a partir de quinto semestre los alumnos inician sus prácticas profesionales supervisadas. Uno de los escenarios probables es el Centro Interdisciplinario de Estimulación Temprana Personalizada (CIETEP), que es parte de la Clínica Universitaria de Salud Integral (CUSI), ubicada en las instalaciones de la propia Facultad.

El CIETEP tiene dos horarios de atención con diferentes intenciones. En las actividades matutinas se realizan valoraciones de desarrollo infantil para bebés desde el mes de nacido hasta los 30 meses de edad; mientras que en el turno vespertino, se desarrolla el Programa de Guía Escolar y Apoyo a la Educación Temprana este programa está a cargo de la Maestra Elisa Romero y tiene por objetivo orientar a las familias, niños y niñas en etapa preescolar y primaria baja, para potencializar su desarrollo dentro y fuera de la escuela.

Sin embargo; tras la cuarentena declarada en México por COVID-19, la Universidad Nacional Autónoma de México, institución académica en la que se desarrolla el programa, ajustó sus clases y prácticas profesionales de cada una de las carreras que imparte en los diferentes planteles, a una modalidad en línea, por lo que el programa se mudó de las instalaciones de la CUSI a la plataforma digital Zoom, ya que era la plataforma con la que estaban más familiarizadas las familias.

Las sesiones del programa a distancia se llevaron a cabo los miércoles por la tarde en dos horarios, el primero fue de 15:30 a las 16:30 hrs para los niños(as) de 2 a 5 años, y el segundo horario de 16:30 a las 17:30 hrs que era destinado para los niños de 5 años en adelante. Se tomaron como referencia estos horarios ya que la mayoría de las familias se encontraban en sus casas, donde contaban con algún dispositivo para conectarse y los niños y niñas podrían estar acompañados de una persona adulta de su

familia que podía apoyarlos durante la sesión. Por otro lado, fue un horario flexible para aquellos que se encontraban tomando sus clases en línea por parte de la escuela, por lo que aquellos que no podían entrar a las sesiones los miércoles, se organizó un espacio para los días lunes en el horario elegido por la familia.

### **Participantes**

La población fueron niños y niñas entre dos y ocho años de edad, así como sus respectivas familias, siendo principalmente las madres quienes estuvieron asistiendo a las sesiones, pero hubo casos particulares donde los padres, abuelas y tías estuvieron participando en las actividades. Los niños y niñas, fueron divididos en dos grupos tomando como referencia la información proporcionada por las familias sobre la historia de desarrollo del niño(a) y la evaluación inicial, esto permitió conocer las particularidades de cada niño(a) en cuanto a su desarrollo psicológico, y así atender las necesidades específicas de cada grupo.

El primer grupo estuvo conformado por niños de entre 2 y 4 años de edad, dentro del grupo había cuatro niñas y seis niños, y cuatro coordinadores; la característica principal de este primer grupo fue que además de compartir la misma edad, el programa fue su primer acercamiento a actividades escolares con niños(as) de su edad y muy pocos casos se encontraban cursando los primeros años de preescolar en línea. El segundo grupo estaba conformado por niños de entre 5 y 8 años, en él había cuatro niñas y siete niños, y cuatro coordinadores. Una de las características de este grupo además de la edad, fue que todos los niños y niñas estaban cursando el último año de preescolar o la primera etapa de la educación primaria (1er a 3er grado).

El espacio en donde participaban en las sesiones comúnmente era en una zona específica de su casa, regularmente en la sala, comedor o el espacio que utilizaban también para sus clases escolares, donde podían poner el dispositivo móvil para el desarrollo de las actividades del programa.

### **Procedimiento**

- **Adecuación del programa a una modalidad en línea**

Para iniciar se realizó una preparación teórica de los coordinadores y de la logística para recibir a las familias, niños y niñas, después se difundió el programa por diferentes redes sociales, para pasar a agendar las entrevistas iniciales con las familias. Un aspecto importante es que en las entrevistas y evaluaciones se trabajaron en díadas, es decir dos

coordinadores se encontraban a cargo de una familia, lo que nos permitió sentirnos acompañadas en este primer acercamiento a la práctica profesional como psicólogas.

El primer paso fue la entrevista inicial, ésta tenía por objetivo conocer la historia de desarrollo, las particularidades y necesidades por cuarentena de los niños(as) y sus familias. Para llevar a cabo las entrevistas nos basamos en una guía de desarrollo, la cual contaba con los apartados de datos generales del niño/niña y de sus padres, dinámica familiar, desarrollo por etapas (etapa prenatal, perinatal y postnatal), áreas de desarrollo (motor, social y lenguaje), historia en la guardería o escolar, relación con otros e historia médica familiar y se añadieron dos apartados más respecto a la situación de la familia debido a la contingencia sanitaria a las cuales llamamos nueva dinámica familiar y actividades extraescolares y sondeo. En la entrevista, se les presentaba el consentimiento informado adaptado a un formulario de Google Forms, en el que se dieron detalles más específicos del programa y se les pedía su autorización para tomar evidencias como fotografías o videos de las actividades planeadas; también se les invitó a que en cualquier momento podían salir del programa o expresar sus opiniones sobre el mismo.

Para dar paso a las evaluaciones, se elaboró un video en el que explicamos la importancia de esta fase para el desarrollo de sus hijos(as), las recomendaciones para el espacio durante la evaluación y los materiales que les serían solicitados; una vez resueltas las dudas de las familias, se pasaba a agendar un día de evaluación. Los instrumentos que se usaron fueron la prueba Denver II para niños de entre 2 y 6 años que cuenta con 125 reactivos divididos en cuatro sectores que son personal-social, motor fino-adaptativo, lenguaje y motor grande (Pérez, Molina y Colcha, 2019). Para aquellos niños mayores a 6 años, se complementó la valoración tomando como base los aprendizajes esperados de la SEP (2017) acorde al grado escolar y a los campos formativos de *lengua materna*, *pensamiento matemático* y *educación socio emocional*; personalizando para cada uno de los niños tanto los materiales como las presentaciones y las actividades. Cabe destacar que durante la evaluación, las familias fueron una parte importante y fundamental, ya que fungieron como mediadoras entre nuestras indicaciones y lo que tenía que hacer el niño(a).

Al finalizar la entrevista y la evaluación, se inició con la elaboración del reporte de evaluación, que con base en el análisis de cada reactivo se describió cómo realizaban las

actividades, por lo que no nos centramos en la estandarización de resultados, sino en el proceso de cada niño, es decir, si logró hacerlo solo, con ayuda o si no lo logra. El reporte inicial se entregó en formato pdf a las familias, que contenía la historia de desarrollo completa del niño(a), el análisis de resultados y las recomendaciones para las áreas a trabajar; estos reportes además nos permitieron comenzar a conocer a los niños y niñas que evaluaron otros compañeros.

- **El reto de planear a distancia**

Terminado todo el proceso de ingreso al programa, iniciamos con el diseño de la planeación tomando como referencia las necesidades y particularidades de cada una de las familias, como los intereses y fondos de conocimiento Moll, Amanti, Nefc y Gonzalez (1992), de los propios niños que fuimos conociendo a partir de lo que comentaban sus familiares y lo que nos comentaban ellos en las evaluaciones. En cada grupo, se observaron particularidades que nos llevaron a plantear el objetivo de la planeación así como el tipo de actividades que se podían realizar. Para el primer grupo observamos que la mayoría de ellos no había tenido un acercamiento a actividades escolares por lo que no habían convivido con otros niños y estaban en una etapa importante de su desarrollo para ir afinando sus habilidades de motricidad fina y gruesa así como el lenguaje, siendo entonces el objetivo general que los niños y niñas desarrollen habilidades de interacción social y convivencia con sus compañeros y los coordinadores a través de actividades lúdicas, relacionadas a las áreas personal social, motor fino adaptativo, motor grueso y lenguaje.

En el caso del segundo grupo, pudimos observar que la mayor parte de ellos se sentían nerviosos y presionados por la gran cantidad de actividades de la escuela y estaban en un proceso de cambios en la dinámica familiar, así como en sus actividades extraescolares, siendo entonces el objetivo general que los niños y niñas desarrollen habilidades y herramientas socioemocionales a través de actividades relacionadas al área de lenguaje y motor fino, para expresar y afrontar problemáticas cotidianas. Con base en los objetivos de cada planeación se elaboraron 19 sesiones, de las cuales cuatro fueron grupales y 15 con cada grupo.

Una vez diseñadas ambas planeaciones y aprobadas por la responsable de la práctica, las sesiones del programa iniciaron el mes de enero de 2021. La logística para cada sesión fue la siguiente: antes de cada sesión los coordinadores elaboramos un mensaje para

saludar a las familias y dar detalles de las sesiones como el horario de cada grupo y la información de la reunión de Zoom. Junto con este mensaje, se enviaba la lista de los materiales que utilizaría cada grupo para sus respectivas actividades de acuerdo a la planeación, especificando que si no contaban con alguno de ellos podían comunicarse con los coordinadores para brindarles algunas alternativas, esta lista de materiales era realizada de manera digital en un programa que daba la oportunidad de ponerla en un formato de imagen, que era accesible para que las familias lograran verla y tenerla en sus dispositivos móviles. Posteriormente y a la hora asignada a cada grupo, se les permitía a las familias entrar a la plataforma de Zoom y se les recibía saludando a los niños y niñas, se conversaba entre todos y se iniciaba la sesión de ese día; más adelante en los resultados, hablaremos acerca de nuestra experiencia en algunas sesiones. Al terminar las sesiones, se elaboraron las recomendaciones semanales para cada grupo, tomando en cuenta el objetivo de la sesión y lo realizado ese día para darle seguimiento a los temas para llevarlos a cabo en su práctica cotidiana. Asimismo, en esa semana realizábamos diarios de sesiones entre los coordinadores de cada grupo donde narrábamos qué había pasado en la sesión, cómo nos habíamos sentido, mejoras y particularidades de cada uno de los niños y niñas; estos diarios los retomamos en nuestros resultados.

Además de estas sesiones con cada uno de los grupos, hubo ocasiones en las que se organizaron sesiones grupales, es decir; que en una sola sesión estaban presentes todos los niños del programa; tales sesiones eran con motivos de festividades como el día del niño, día de la madre y la clausura. Diseñar y llevar a cabo estas sesiones grupales implicó tener en claro las necesidades y características de ambos grupos, pensar actividades donde todos los niños pudieran participar dentro de sus posibilidades y hacer ciertas especificaciones en las instrucciones para que quede clara la actividad, esto quiere decir que también hay que encontrar la manera en que todos los niños sean partícipes de las actividades conviviendo con otros niños de diferentes edades pero que estas cumplan con un objetivo que apoye a su desarrollo.

Así como se planeaban sesiones para ciertas festividades, dentro de la planeación se reservaba un espacio para festejar los cumpleaños de los niños(as) con el fin de compartir ese momento con sus demás compañeros a pesar de estar a distancia, la dinámica consistía en que al final de la sesión se anunciaba a todo el grupo que era o

estaba cerca el cumpleaños de uno de sus compañeros por lo que se les invitaba a las familias a prender sus micrófonos para que entre todos cantaran las mañanitas. Además, se les enviaba una tarjeta de felicitación personalizada al familiar responsable de la niña o niño en la que se le escribía una felicitación por parte de todo el equipo de CIETEP el día de su cumpleaños, con estos pequeños gestos nos dimos cuenta de las reacciones de los niños y de las familias, ya que algunos de ellos quedaban sorprendidos de que todos sus compañeros celebraran sus cumpleaños y se les hiciera entrega de su tarjeta, algunos otros nos enviaban algún mensaje o audio de agradecimiento por las tarjetas de cumpleaños. Esto nos hizo reflexionar acerca de que los niños no solo están aquí para hacer miles de actividades sino para compartírnos un espacio de sus vidas haciéndonos ver que somos más de las acciones que hacemos, sino que somos personas permeadas de experiencias, tradiciones y vivencias, que nos permiten ir construyendo con los demás una historia individual y colectiva.

En el caso de las sesiones de los días lunes, estas se realizaban por particularidades específicas como que la familia no tuviera oportunidad de conectarse a la sesión por el horario escolar, o necesidades que requerían otro tipo de apoyo.

## **RESULTADOS**

### ***Conociéndonos a través de la pantalla***

Como se planteó anteriormente, la etapa de las entrevistas y de las evaluaciones fueron muy importantes para conocer, comprender y posteriormente diseñar una planeación situada; es por eso, que consideramos que la evaluación y la planeación van de la mano pues sin las evaluaciones no hubiéramos tenido la oportunidad de conocer a las familias y a los niños, sobre todo sus particularidades y gustos para poder personalizar el material. Con esto podemos decir que no son niños y familias que se adaptan a determinados contenidos, sino que estos son objetivos, diseñados y personalizados para ellos y ellas tomando en consideración las características y necesidades de cada uno (Benchimol y Román, 2000).

Para dar cuenta de lo anterior, recuperamos dos casos uno de ellos es el de **(U)** un niño de 2 años con 7 meses y el segundo caso es **(MT)** un niño de 3 años con 11 meses.

Con base en la historia de desarrollo, de la evaluación y las primeras sesiones del programa, pudimos reconocer que las sesiones grupales eran insuficientes para **(U)**, por lo que su madre solicitó otro espacio. A partir de esto se implementaron sesiones

individuales cada 15 días. En estas, la madre de (U) compartía los avances de su hijo y lo reportado por los diferentes especialistas cuando acudía a sus citas médicas, (U) fue un niño prematuro diagnosticado con hidrocefalia. Cada sesión la madre y coordinadores establecían algunas actividades de la vida cotidiana de (U) para desarrollar y perfeccionar algunas habilidades.

En el caso de (MT) se decidió agendar citas personalizadas, ya que por cambios en la dinámica laboral y familiar no podían asistir a las sesiones grupales, sin embargo; al notar avances en su hijo, consideraban poder continuar de alguna forma. De esta manera, se agendaron las citas personalizadas en las que se comentaban sobre las recomendaciones, avances y retos que había visto de su hijo, algunas veces se hacían actividades de seguimiento relacionadas a las de las sesiones grupales.

En ambos casos (U) y (MT) mostraron grandes avances en cuanto a su desarrollo conforme a las recomendaciones personalizadas que se les enviaban además de ver a sus familias más involucradas en cuanto a su desarrollo, volviéndose parte del mismo. En estos casos la planeación implicaba un papel activo de las familias para volverse parte del desarrollo de sus hijos y aprender lo que se veía reflejado en su nueva dinámica familiar, pero además a ser flexibles en cuanto a lo que ya estaba planeado, de tal forma que el centro fuera el ritmo del niño(a) y no la actividad en sí misma.

El programa nos permitió trabajar de forma personalizada con cada uno de los niños y niñas a pesar de ser sesiones grupales, reconociendo sus procesos, su propia historia de desarrollo y las áreas en las que podíamos apoyar. Otro punto importante para el diseño de la planeación, fue el seguimiento a las familias con el fin de conocer sus diferentes situaciones tanto en casa como en la escuela, así como para comentar los avances de los niños al igual que a los nuevos retos que se enfrentaban día con día; la comunicación y la confianza con las familias fueron fundamentales para poder guiar nuestra práctica profesional.

### ***Entre juegos y objetivos: La práctica situada***

Muchas veces pensamos que planear es poner muchas actividades para que los niños se mantengan realizando cosas, pero no solo es hacer por hacer, sino que esas actividades son el medio de un objetivo, por lo que diseñar una planeación no es una tarea fácil. Durante el tiempo de trabajo, se diseñaron algunas sesiones pero estas mismas eran

modificadas con el paso de las sesiones y de la dinámica del grupo e incluso algunas veces teníamos que improvisar durante la sesión, con esto nos dimos cuenta que las cosas no suceden exactamente como se planean pero debemos sacar provecho de estas oportunidades que nos permiten repensar el objetivo de cada sesión y de lo que se está haciendo; aunado a esto las retroalimentaciones de nuestras compañeras, compañeros y la responsable de la práctica, nos permitían reflexionar para mejorar en pro de las familias (Nemirovsky, 2000). Un ejemplo particular en el que se muestra este proceso que nosotras tuvimos para comprenderlo y por lo tanto hubo un cambio de postura, son los siguientes discursos en nuestros diarios de sesiones. El primero de ellos se sitúa en la segunda sesión el día 20 de enero, este día ambos grupos nos enfrentamos a verdaderos retos que nos hicieron repensar las actividades y objetivos de las sesiones; con el primer grupo sucedió lo siguiente: *//Cuando nos dimos cuenta de que ya eran las 4:00 de la tarde y que algunos de los niños ya se veían cansados optamos por dar el cierre a la sesión, no obstante, acordamos que haríamos un último dibujo,[...],una vez terminado el dibujo dimos el cierre de la sesión pues la mayoría de los niños ya se veían muy cansados, incluso hubo casos de niños que ya no quisieron estar en la sesión, mucho antes terminarla//*.(Ver diario de sesión grupal 2), a diferencia de la sesión 15 donde: *//Teníamos como propósito dar cierre al tema de los sentidos y profundizar más en el cuidado del cuerpo con ayuda de los instrumentos de higiene personal, [...]. A pesar de haber sido una sesión nueva para nosotros, supimos planear y ejecutar muy bien, ya que se pudo ver a los niños y a las familias muy atentos y divertidos en la sesión//* (Ver diario de sesión grupal 15).

En cuanto al segundo grupo sucedió lo siguiente: *“Después del video, se salió un poco el control, nos empezó a angustiar el tiempo, nos sentíamos ansiosos/presionados de querer que todos los niños participaran y por ello la elaboración del diccionario no se concretó; esto fue lo que nos hizo sentir muy nerviosos porque nuevamente el tiempo nos ganó, los niños estaban cansados y sin duda necesitábamos la ayuda de la profesora para poder seguir con la sesión”* (Ver Diario de sesión 2). Por otro lado, podemos observar que en la sesión número 18, hubo muchas situaciones que al final como equipo pudimos encontrar soluciones: *“Conforme avanzó la sesión fueron surgiendo algunos imprevistos, como la ausencia de luz en casa de V, los problemas de*

*internet de los niños, y la preocupación reiterada por las actividades, sin embargo, nos sentimos muy orgullosos de haberlas superado juntos.” (Ver Diario de sesión 18).*

Con todo lo mencionado líneas anteriores nos dimos cuenta que planear actividades implica tomar en cuenta el proceso y las ideas de cada uno, las herramientas tecnológicas, los recursos en casa, la participación de las familias y la diversidad del grupo; así que no es sólo dibujar o hacer manualidades solo por obtener un producto que tal vez no se vuelva a utilizar, lo que hemos denominado como “*activitis*”. Por otro lado, también implicó para nosotras diseñar actividades diferentes a las que hacían en la escuela, pues algunos niños y niñas del segundo grupo, ya se sentían muy cansados de la forma de enseñanza en sus clases a distancia y de la sobreexplotación de ciertas herramientas como los videos.

Partimos de la idea de que para planear es importante reflexionar los propósitos con los cuales pensamos las actividades, que sean algo que realmente les guste y considerar que estas mismas pueden potencializar diversas habilidades, como por ejemplo; el desarrollo de ciertas áreas como motor fino y lenguaje, permiten a su vez expresar una parte del mundo que viven los niños a través de los trazos, dibujos, colores, ideas verbales y poner en práctica la escucha, atención y el seguimiento de instrucciones. Otro ejemplo, son las actividades físicas como el baile, que fueron de las actividades favoritas para el primer grupo y lo que a su vez ayudó al desarrollo del área de motor grande, refiriéndonos a las partes gruesas del cuerpo y al mismo tiempo ponen en práctica habilidades que ayudan también al equilibrio y control del cuerpo, paso muy importante para las edades que están en proceso de dejar el pañal.

Un ejemplo de esto dentro de nuestra planeación del segundo grupo, fue que entre todos realizamos un programa de televisión, estuvieron destinadas dos sesiones para la preparación y una para la presentación. Para esto, los niños (as) lo nombraron, elaboraron su propio material como sus micrófonos con apoyo de su familia y a partir de los temas de cuidado y autocuidado, que fue una necesidad que se identificó en la evaluación, y de lo que les gustaba e interesaba, elaboraron un reportaje con temas diversos como de animales, de canto, de cocina, de juguetes y otros. A partir de esta planeación es que ellos y ellas lograron hablar de temas que les gustaban utilizando su imaginación para así presentar su contenido, potencializando habilidades de lenguaje y de motor fino y creando un espacio donde aprendíamos de todos.

Los niños y niñas tienen formas particulares de participar y hay que considerarlas como un proceso en el cual nosotros tenemos una gran responsabilidad para poder brindarles un espacio en el cual se les respete, apoye y se sientan cómodos de hacer, de platicar de ellos, de expresar cómo se sienten y de compartir lo que saben.

### ***La tecnología: nuestra nueva normalidad***

Hablando sobre la modalidad a distancia, al inicio de la pandemia, profesores, alumnos y familias vivieron grandes desafíos al adecuar sus prácticas cotidianas en línea, por el diferente acceso a las tecnologías y por todo lo que se tuvo que aprender y desarrollar para su uso. Planear en una modalidad en línea, implicó para nosotras potencializar nuestras propias habilidades digitales para organizarnos entre compañeros, diseñar actividades creativas con los recursos que se tenían al alcance, elaborar material en aplicaciones y explorar otras herramientas. Además, hemos observado un proceso muy interesante de la apropiación tecnológica de los niños y niñas que nos permitió ir construyendo prácticas que se fueron considerando para el desarrollo de la planeación. Al hablar de apropiación tecnológica, nos referimos al uso significativo de las tecnologías, no es únicamente la utilización instrumental, sino también incorpora un discurso socio-tecnológico que abarca prácticas, significados, representaciones, valores e intereses de cada grupo social y particulares de la persona (Toboso, 2014).

En el caso del primer grupo, su interacción fue mediada por las personas adultas que los apoyaban encendiendo los micrófonos para que los niños pudieran hablar, además desarrollaron prácticas como mostrar las cosas que estaban haciendo a la cámara, saludar y ver a sus compañeros para poder entablar un diálogo. En el caso del segundo grupo, los niños y niñas levantaban su mano para hablar, apagaban sus micrófonos después de hablar, colocaban fondos virtuales, utilizaban “emojis” para expresarse y aquellos que tenían un mayor dominio de la lectura y la escritura, escribían en el chat para compartir ideas; lo que implicaba una escritura con un sentido social. Fue un camino en el que aprendimos juntos para el mayor aprovechamiento de las tecnologías, y en el que nos apoyamos entre todos los actores para apropiarnos de estas herramientas.

Como profesionales, la flexibilidad es importante para nuestra práctica por lo que debemos estar abiertos a descubrir y a escuchar, pues los mismos niños y niñas guían

nuestra práctica profesional y aprendemos mucho de ellos. Los niños y niñas son parte de una generación que ha crecido con las tecnologías, es por eso que consideramos que ellos pueden enseñarnos también a usar herramientas digitales. Un ejemplo de esto fue en la sesión número tres con el segundo grupo: *||Hubo un momento que [S] puso su pantalla con fondo verde, y [N] preguntó cómo podían ponerla así desde el celular. [S] nos explicó a todos la forma de ponerla, también nos leyó lo que decía la parte del fondo verde||* (Ver Diario de sesión 3). En este sentido, también reconocemos que es importante que antes de nosotros (as) responder, podemos fomentar el diálogo para escucharnos y llegar a una solución juntos.

Si bien este fue un proceso muy enriquecedor, reconocemos que algunas de las limitantes fueron los problemas de conexión a los cuales todos nos hemos enfrentado y que impidieron conectarse a las sesiones o escuchar, ver y hablar con claridad, no obstante; es parte de nuestra labor comprender que el acceso y el uso de la tecnología es diferente y que, al estar en casa, pueden pasar muchas cosas que impacten en las sesiones.

### **De amigos a ciberamigos: la socialización entre los niños y niñas a distancia**

En un sentido de socialización, la tecnología se ha incorporado a nuestras prácticas cotidianas y no dejamos de lado la importancia de ésta porque los niños y niñas más pequeños se encuentran en un proceso en el que comenzaban a conocer a otras personas diferentes a los de su comunidad, y los niños y niñas grandes, buscaban un espacio en donde pudieran ser escuchados. A partir de esta idea fomentamos una interacción entre los niños y nosotros coordinadores haciéndoles preguntas de su vida cotidiana, de sus intereses y de lo que ellos saben (Hoyuelos, y Cabanellas, 1996). En el caso del primer grupo, se guiaba a los niños para iniciar un tema de conversación con todos haciendo preguntas sobre sus materiales de trabajo, lo que les gustaba o no le gustaba, lo que habían hecho antes de entrar a la sesión o el fin de semana e incluso nos compartieron cuáles eran sus animales, colores y juguetes favoritos como fue el caso de (ST) uno de los niños de este grupo de 4 años con 6 meses, que al mostrar sus tiburones de juguete a la cámara compartió con los demás información que había visto en un programa infantil sobre lo que comían estos animales, dónde viven y algunos otros datos (Ver Diario de sesión grupal 9), de esta manera la interacción entre ellos mismos se hizo más evidente

ya que en ocasiones al entrar a las sesiones preguntaban por sus compañeros o los saludaban por su nombre cuando los veían a la cámara; un ejemplo de ello ocurrió en la última sesión con el primer grupo: *//minutos después entró (CL) quién también nos mostró sus máscaras, desde el momento en que (CL) entró a la sesión ella y (CR) se saludaron muy alegres y sostuvieron una pequeña conversación respecto a sus máscaras//* (Ver diario de sesión grupal 18).

Con el segundo grupo, se fomentaban las conversaciones entre todos en las que participaran comentando ideas, experiencias y cómo se sentían. Asimismo, se fomentaba que hablaran entre los miembros de la familia para compartir ideas de lo que estuviéramos haciendo. Los niños, niñas y las familias podían comunicarse y ser reconocidos dentro de las sesiones, es muy importante volver parte a las familias pues son personas de uno de sus principales contextos y así como los docentes y los alumnos, se han enfrentado a dificultades para apoyar las actividades escolares durante el confinamiento como no contar con estrategias para favorecer el aprendizaje, dificultades para expresarse y poca comprensión sobre los métodos que utilizan los profesores en clase (De la Cruz, 2020).

Las sesiones, fueron un espacio en el que compartimos realidades, los niños ampliaron su vocabulario y todos aprendíamos de todos sin importar la edad, pues entrar al mundo de los niños nos hace ver mil maneras de poder hacer las cosas y seguir aprendiendo con ellos, lo que nos lleva a enfrentarnos a diversos retos que nos hacen mejorar nuestra labor como profesionales y que beneficia a las familias haciéndolas parte del propio desarrollo de sus hijos.

### ***La tormenta y el faro: las mejoras en la planeación***

Cada actividad que como personas hacemos, puede ir mejorando; pero es a partir de la reflexión y del apoyo del otro que construimos la manera en que podemos mejorar. Hubo una experiencia que nos permitió como grupo reflexionar sobre lo que estábamos haciendo y que marcó un cambio importante en las planeaciones de ambos grupos así como nuestra participación con los niños(as) y familias en las sesiones, pues al hablar con la responsable de la práctica nos percatamos que estábamos haciendo las actividades tal y como estaban plasmadas en la planeación preocupados por lo que haríamos nosotros como coordinadores más que tener en claro lo que las familias y

niños harían durante la actividad y el fin de las mismas, con miedo a los cambios y preocupados por si la actividad salía como se había pensado haciéndonos pensar que el único objetivo era cumplir con el contenido cuando el centro de las actividades eran los niños y niñas //Después de la sesión [...] todo el equipo de coordinadores tocamos fondo a pesar de ser la segunda sesión del programa con ambos grupos, pues nos dimos cuenta que la dinámica de las sesiones la estamos manejando de manera escolarizada en donde queremos recuperar las participaciones de todos para alargar la llamada y esto en vez de ayudar a los niños/as los aburre y dejan de mostrar interés en las actividades// (Ver diario de sesión grupal 2).

Los niños y las familias son el faro de nuestra práctica por lo que dejar de situarlos, es imponer una serie de actividades; y de qué sirve solo cumplir con todo ese contenido si no se toman en cuenta sus necesidades, si no se va a escuchar, si no nos vamos a dejar sorprender por todo lo que son los niños. En nuestra experiencia, esta flexibilidad con la planeación permitió que los niños y niñas a partir de sus ideas y prácticas propias, desarrollaran de forma muy creativa los objetivos de las sesiones, impactando esto en sus participaciones diarias y reportando sus familias grandes avances.

## CONCLUSIÓN

A partir de nuestra experiencia, podemos decir que los retos que se presentaron fueron extensos al cumplir varias funciones, tales como: coordinación del programa, formación como psicólogas educativas, y la supervisión del trabajo realizado con cada una de las familias. Todo esto nos llevó a ir mejorando nuestra formación y labor profesional y es así que a través de este artículo tratamos de dar un panorama amplio de lo que implicó para nosotras planear a distancia y coordinar un programa psicoeducativo en línea.

Para nosotras, lo más importante fueron los avances de cada uno de los niños y niñas, es así que al finalizar el programa, los niños del primer grupo ya expresaban de manera verbal y no verbal sus ideas y emociones permitiéndoles relacionarse con los demás, identificar las partes de su cuerpo, acciones de higiene personal y autocuidado que poco a poco incorporaron a su vida cotidiana. En cuanto al segundo grupo, los niños y niñas expresaron de diversas maneras sus emociones, sentimientos e ideas, incorporaron a su vida cotidiana diferentes acciones de autocuidado y cuidado, y a través de las mismas

actividades, potencializaron sus habilidades de motricidad fina en cuanto al dibujo y a la escritura.

Lo anterior no hubiera sido posible sin la retroalimentación entre nuestros compañeros coordinadores y de las familias, pero sobre todo de mirar y escuchar a los niños y niñas, así como seguir su propia lógica para realizar las adecuaciones pertinentes que sean situadas. La planeación lleva consigo muchos momentos de reflexión, cambios y mejoras en pro del desarrollo de los niños(as) y sus familias; por lo que es importante conocer a los niños (as) y a sus familias, de esta manera podemos ver cómo apoyarlos y animarnos a descubrir nuevas herramientas, a potencializar nuestras propias habilidades y sobre todo reconocernos a nosotros mismo y ver qué puedo hacer en conjunto con ellos (as) para mejorar como profesionales.

Particularmente nos encontramos en un momento de grandes retos donde los niños y niñas son también el hoy, y donde la normalidad que conocíamos antes de la pandemia ya no existe, es por eso que resaltamos la importancia de guiar nuestra práctica centrándonos en los niños y niñas bajo cualquier modalidad. También reconocemos que como profesionales estamos viviendo grandes cambios, por lo que consideramos que es fundamental tener un grupo de compañeros con quien hablar, que puedan escuchar, retroalimentar y aconsejar.

Finalmente, reiteramos la importancia de compartir las experiencias profesionales que se han presentado ante los nuevos retos educativos en la modalidad en línea.

## REFERENCIAS

Benchimol, K. y Román, C. (2000). Piedra libre al taller en el jardín de infantes. En SEP,

(Ed.), *Taller de diseño de actividades didácticas I y II*. (105-115). México:SEP.

Cuevas, A. (2013). La perspectiva histórico-cultural del desarrollo y la alteridad. Implicaciones para mejorar la educación. *Revista Educarnos*. 10-11.

Cuevas, A., Covarrubias, M. & Montiel, A. (S/A). Valores e identidad de género en niños y preescolares. *Alternativas cubanas en Psicología*. 3(8), 107-117.

Covarrubias, M. & Cuevas, A. (2008). La perspectiva histórico cultural del desarrollo y la construcción de la esfera afectivo-motivacional. *Revista Psicología para América Latina*. 14.

De la Cruz, G. (2020). El hogar y la escuela: lógicas en tensión ante la COVID-19. En H. Casanova Cardiel (Coord.), *Educación y pandemia: una visión académica*

- (pp. 66-74). Ciudad de México: Universidad Nacional Autónoma de México, Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación.
- Hernández, R. G. (2011). Descripción del paradigma sociocultural y sus aplicaciones e implicaciones educativas. En *Paradigmas en Psicología de la educación*, (211-245). México: Paidós Educador.
- Hojholt, C. (2005). El desarrollo infantil a través de sus contextos sociales. *Psicología y Ciencias Sociales*. 7(1-2), 22-40.
- Hoyuelos, A. y Cabanellas, I. (1996). Malaguzzi y el valor de lo cotidiano. Ponencia presentada en el Congreso de Pamplona, España. Recuperado de: <http://www.waece.org/biblioteca/pdfs/d091.pdf>
- Lave, J. & Wenger, E. (1991). *Aprendizaje Situado, Participación Periférica Legítima*. New York: Cambridge University Press.
- Martínez, M. (1999). El enfoque sociocultural en el estudio del desarrollo y la educación. *Revista electrónica de investigación educativa*, 1(1),42-55 Recuperado de el 01 de Noviembre de 1999 en: <http://redie.uabc.mx/vol1no1/contenido-mtzrod.htm>
- Moll, L., Amanti, C., Neff, D. & Gonzalez, N. (1992). Funds of Knowledge for Teaching: Using a Qualitative Approach to Connect Homes and Classroom. *Theory Into Practice* 31(2), 132-142.
- Morán, P. (2007). Hacia una evaluación cualitativa en el aula. *Reencuentro*. 48, 9-19.
- Nemirovsky, M. (2000). *Sobre la enseñanza del lenguaje escrito... y temas aledaños*. México: Maestros y Enseñanza Paidós.
- Nuño, A. (2017). Aprendizajes clave para la educación integral. *Secretaría de Educación Pública*.
- Pérez, G., Molina, E. & Colcha, R. (2019). Aplicación del test de Denver II en la evaluación del desarrollo infantil. *Revista Científica Mundo de la Investigación y el Conocimiento*. 3(3), 25-37.
- Pizarro, P., Santana, A., & Vial Labín, B. (2013). La participación de la familia y su vinculación en los procesos de aprendizaje en los niños y niñas en contextos escolares. *Diversitas: Perspectivas en Psicología*. 9(2), 1-18.
- Rodríguez, W. (2018). Herramientas culturales y transformaciones mentales: Las tecnologías de la información y la comunicación en perspectiva histórico-cultural. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*. 18(2), 1-21.
- Rueda, B., M. (2009). La investigación sobre la planeación educativa. *Perfiles educativos*. 33 (131), 3-6.
- Sarlé, P., & Arnaiz, V. (2021). Juego y estética en educación infantil. En Palacios, J., & Castañeda, E. (2021). *La primera infancia (0-6 años) y su futuro. Metas Educativas*, Fundación Santillana. (pp.91-104).
- Secretaría de Educación Pública. (2018). *Evaluar y Planear: La importancia de la planeación en la evaluación con enfoque formativo*. México: Secretaría de Educación Pública.
- Toboso, M. (2014). Perspectiva axiológica en la apropiación social de tecnologías. *Revista Iberoamericana de Ciencia, Tecnología y Sociedad*. 9 (25), 33-51.

Recibido: 27/8/2021.

Aceito: 30/11/2021.

## **Autoras**

### **Psic. Nicole Carolina Guadalupe Pérez Rojas**

Psicóloga en formación por la Facultad de Estudios Superiores Iztacala de la UNAM. Participó en una investigación desde la perspectiva sociocultural con una comunidad otomí residente de la Ciudad de México. Sus intereses de investigación se enfocan en los procesos de enseñanza y de aprendizaje, así como en la gestión comunitaria.

**E-mail:** nicolecarolinaperezrojas@gmail.com

### **Psic. Monserrat Pérez Segura**

Psicóloga en formación por la Facultad de Estudios Superiores Iztacala de la UNAM. Participó en una investigación desde la perspectiva sociocultural con una comunidad otomí que reside en la Ciudad de México. Sus intereses de investigación se enfocan en los procesos de enseñanza y aprendizaje, así como en la gestión comunitaria, movimientos sociales y feminismo.

**E-mail:** mp9645219@gmail.com

### **Mtra. Elisa Paulina Romero Mancilla**

Licenciada en Psicología por la Facultad de Estudios Superiores Iztacala y maestra en Psicología Escolar por la Facultad de Psicología, ambas de la UNAM. Profesora de Asignatura A en la carrera de psicología FES Iztacala. Ha participado en cursos y seminarios sobre metodología cualitativa, narrativa y análisis histórico, así como en seminarios de investigación desde la perspectiva sociocultural. Participó en un Seminario-experiencia de investigación en el Municipio de Pistoia, Italia. Sus intereses de investigación se enfocan en los procesos de enseñanza y de aprendizaje en cualquier nivel educativo. Colabora como autora para educación básica y apoyo a la docencia para Ediciones Castillo.

**E-mail:** elisa.romero@iztacala.unam.mx