

Vol XV, Núm 2, jul-dez, 2022, pág. 210-235.

## INTERACCIÓN A TRAVÉS DE LA PANTALLA. LA SOCIALIZACIÓN DE NIÑOS Y NIÑAS DESDE SUS CASAS

Liliana Itzel Angeles Torres  
Omar Alexi Hernández Arroyo

### RESUMEN

A raíz de la situación sanitaria a nivel global por el virus SARS-CoV-2 COVID-19 las actividades diarias se tuvieron que adecuar a la nueva normalidad: en línea. Entre estas actividades, estuvo el Programa de Guía Escolar y Apoyo a la Educación Temprana del Centro Interdisciplinario de Educación Temprana Personalizada (CIETEP) a distancia, llevado a cabo por un grupo de coordinadores/as con la participación de 17 niños y 9 niñas en dos diferentes grupos, uno con antecedentes escolares (5 a 8 años) y otro que no han tenido contacto alguno con una educación formal (2 a 4 años). Por medio de tres instrumentos, DENVER II, Diarios de Trabajo y Planeaciones, se trabajó con ellos durante 19 sesiones. Dando como resultados tres categorías: consideraciones del espacio físico y de los materiales para la socialización en niños/as de 2 a 8 años y familias, retos para mantener la atención e interacción a través de la pantalla, y la familia como facilitadora de la socialización a través de una pantalla. El trabajo tiene como objetivo compartir la experiencia de los coordinadores al mediar la socialización en niños y niñas de 2 a 8 años a través de la pantalla.

**Palabras clave:** socialización, educación temprana, espacio físico, atención, familias.

### ABSTRACT

As a result of the global health situation owed to SARS-CoV-2 COVID-19 virus, daily activities had to adjust to online. Among these activities was the School Guide and Early Education Support Program of the Personalized Early Education Interdisciplinary Center. This paper aims to share the coordinators experience mediating screen socialization in children under 8 years old. In this program participated 17 boys and 9 girls in two different groups, one with school background (5 to 8 years old) and another who haven't had any contact with formal education (2-4 years old). DENVER II test, Workfield notes y planning programs were key through 19 sessions with families and children. The results where structured in three categories: considerations of the physical space and the materials for socialization in children from 2 to 8 years and families, challenges for maintain the attention and interaction through the screen, and the family as facilitator of the socialization through a screen.

**Keywords:** Socializing, early education, physical space, attention, families.

### INTRODUCCIÓN

La educación está unificada por la libertad de expresión o eso es lo que se pretende, pues “enriquece la cultura, pensamientos y genera cambios” (Talavera y Junior, 2020, p. 177). Sabemos que es un tema cliché, con una lucha interminable, existiendo un debate constante en diferentes países, ciencias (duras-sociales) y profesionales. Donde se han

contestado las siguientes preguntas: ¿qué es la educación?, ¿cuál es la mejor manera de aprender y enseñar?, ¿qué tipo de educación es la más adecuada? Empero, no se han puesto de acuerdo con una sola respuesta.

Aunado a esto, se considera que en México las condiciones educativas como la accesibilidad, enseñanza y aprendizaje son deficientes. El Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF, 2018) menciona algunas cifras nacionales dando un panorama de la educación, en particular que más de 4 millones de niños, niñas y adolescentes no asisten a la escuela, mientras que 600 mil, están en riesgo de dejarla por diversos factores como la falta de recursos, lejanía de las escuelas y la violencia. Además, los niños y niñas que sí van a la escuela tienen un aprovechamiento bajo de los contenidos impartidos en la educación básica obligatoria.

Al ver estas cifras, se intentan realizar cambios para mejorar la educación, por ejemplo, dar acceso a espacios educativos con los recursos para asistir y fortalecer las relaciones entre profesorado, familias y estudiantes. Sin embargo, estamos en un contexto histórico bastante complicado y a la vez revelador, pues nos tomó de sorpresa SARS-CoV-2 COVID-19, un virus que cambió al mundo. La mayoría de las personas no estaban preparadas para esto, siendo así una ruptura cultural en la economía, política, salud, social y sobre todo en la educación. Pero también nos mostró de qué estamos hechos, cuáles son nuestras capacidades y habilidades, dándonos cuenta de cómo vivíamos y de los cambios necesarios por hacer.

Suspendieron las clases en 185 países y más de un millón de estudiantes fueron afectados (Fardoun. et. al., 2020). La situación en la que hemos estado inmersos casi dos años impactó a la educación, demostró que no estamos preparados para grandes cambios y que nuestra capacidad de adaptarnos a nuevas opciones no está dando los resultados. Sin duda existen muchas razones que dan pie a estos retos, pero en su mayoría son provenientes, de manera significativa, de un sistema educativo basado en la transmisión de conocimientos y la memorización de los mismos, cerrado a otras posibilidades de aprendizaje y enseñanza.

Al suspender las clases presenciales, se optó por las clases en línea, una modalidad donde los contenidos se organizan a través de aparatos digitales, por ejemplo, teléfono celular, laptops, computadoras de escritorio, etcétera (Fardoun. et. al. 2020). Es de vital importancia implementar nuevas estrategias y técnicas para que el

desarrollo de cada persona se potencialice, tal y como nos menciona Fardoun (et. al., 2020) “se hace necesario conocer, cómo se ha llevado a cabo los procesos de enseñanza y aprendizaje en las instituciones educativas” (p. 2). Pero ¿cómo puede ser este proceso en estos tiempos? Esta pregunta se las han hecho tanto estudiantes como docentes, gracias a “la nueva realidad, demanda cambiar la percepción de educación tradicional, en donde el docente tenía la verdad absoluta y los estudiantes se concebían como recipientes en los que se depositaban conocimientos” (Talavera y Junior, 2020, p. 179).

Sin embargo, parece que tiene mayor protagonismo cómo se evaluará y la adecuación de contenidos, más que el desarrollo socioemocional e interpersonal. Al usar los aparatos tecnológicos limitan la interacción entre estudiantado y profesorado, desde la comunicación verbal hasta la no verbal y solo se ponen en contacto con mensajes o comentarios virtuales (Fardoun. et. al. 2020). Esto permite dar cuenta de la importancia de los vínculos con otras personas, así que se invita a ser más participativos para un mejor aprendizaje y enseñanza (Talavera y Junior, 2020).

Vygotsky, un personaje tan grande en temas educativos, planteó y desarrolló ideas que posteriormente llevó a la formulación de un enfoque bastante complejo y funcional, pero al mismo tiempo dejándolo inconcluso. Pues fue el fundador de la psicología sociocultural, según Pérez (2017) “se caracteriza por la idea de que la cultura y la mente son inseparables, ya que se constituyen mutuamente” (p. 1). Se basó en dos grandes filósofos de su época, Engels y Marx, estos filósofos tenían postulados similares que ayudaron a Vygotsky a definir su teoría, por ejemplo, el psiquismo fundado en la actividad concreta indisociable de factores culturales e ideológicos (Pavón, 2016).

Entonces, podemos decir que el enfoque sociocultural es el estudio de la manera en que las tradiciones culturales y las prácticas sociales regulan, expresan y transforman la mente humana (Shweder, 1990). Para comprender la cultura podemos investigar los sentidos y significados que las personas construyen de manera colectiva, pero ¿qué es la cultura? Este término no es unívoco, pero se puede dar una definición conforme a esta teoría; es el campo específico de lo intelectual y lo artístico, de cuyo seno irradian características psicológicas particulares de ideologías, signos, valores, creencias y normas de la práctica social (Álvarez y Río, 2013).

Esta práctica, hace que estemos en constante cambio en las identidades de las personas y de habilidades que se originan en la vida cotidiana (Lave y Wenger, 2003). Esto quiere decir que no estamos solos, no podemos vivir aislados/as, ya que en la interacción con la otredad es cuando construimos y aprendemos formas de entender, explicar y enfrentar el mundo externo e interno. La única manera de aprender, es dar cuenta que nos desarrollamos de dos formas, social e individualmente, puesto que somos agentes activos, donde lo biológico es importante, pero no determinante, más bien construimos nuestro ser, gracias a las vivencias de cada día (Méndez, 2018). Vygotsky menciona que esto es fundamental para la socialización y el aprendizaje.

Para comprender la socialización, es necesario entender que no hay aprendizaje sin desarrollo, y no hay desarrollo sin aprendizaje (Venet y Correa, 2014). Partiendo de esto, la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP) nos ayuda a desarrollarnos de manera óptima, pues se define como la distancia entre el nivel de desarrollo real (resolución independiente de problemas; lo que puede hacer por sí mismo) y el nivel de desarrollo potencial (resolución del problema con la guía del otro; lo que puede llegar a hacer con la ayuda del otro).

Por consecuencia, la colaboración entre la persona experta y aprendiz, incluso entre dos aprendices, la ZDP se hace presente, ya que es precisamente en el entorno social donde se da la transferencia de funciones cognitivas al plano individual (Antón, 2010). Sin duda, dentro de este supuesto es necesario establecer un nivel de dificultad, que puede ser retador para el/la aprendiz, pero no imposible; donde se ofrece ayuda en la ejecución, es decir; la persona experta aporta al aprendiz una práctica guiada para las ejecuciones y finalmente puede evaluar la ejecución independiente (Ruíz, et. al. 2010).

Creemos que es muy importante conocer y comprender esta teoría y más en estos tiempos donde la educación es la base del crecimiento personal, profesional y social, pues así, podemos contribuir a su aprendizaje. Estamos completamente seguros que la educación no solo es la escuela, sino cualquier lugar dónde se aprende, ya sea en el hogar, en la calle, con los amigos/as, en el trabajo, etcétera. En síntesis, la teoría sociocultural, se enfoca en la relación con la otredad teniendo un desarrollo y construcción de aprendizajes y enseñanzas.

Pone en evidencia que todas las personas somos expertas y aprendices, sin embargo, se necesita de negociación y compromiso para que se reconstruyan los

saberes. Un excelente ejemplo de esto, es el primer núcleo de socialización donde se enseñan los primeros valores y aprendemos prácticas sociales que nos ayudarán a integrarnos a la sociedad (Cavieres y Salinas, 1991, citados en Goicovic, 2006). Así es, el núcleo familiar, sin embargo ¿en dónde radica su importancia? Puntualmente, el autor Cuervo (2010) explica que influye en el desarrollo socioafectivo de la niña/o, pues los modelos, normas, roles y habilidades se aprenden durante el período de la infancia, la cual está relacionada con el manejo y resolución de conflictos, las habilidades sociales y adaptativas, con las conductas prosociales y con la regulación emocional. Asimismo, la familia es un mecanismo de socialización de la moral y de la política (Lavrín, 1991, citado en Goicovic, 2006).

Entonces, se llevan a cabo relaciones que permiten que se de una construcción entre sus integrantes donde todos aportan características que hacen los vínculos más grandes o todo lo contrario. Heredia (2010, citado en Cuervo, 2010), manifiesta que las relaciones familiares son interacciones de los miembros de la misma que estructuran una organización (grupo familiar), estableciendo el funcionamiento de la vida en familia, normas que regulen el desempeño de tareas y roles. Al ser la familia la primera institución de la cual vamos a absorber todo el conocimiento los primeros años de vida y posteriormente también en la adolescencia es de vital importancia que todo el aprendizaje esté vinculado a conductas favorables que promuevan un desarrollo integral en los pequeños. El desarrollo socioafectivo y la socialización en la infancia está relacionado con la participación y la estimulación en la familia, como se destaca en los lineamientos de la UNICEF (2004, citada en Cuervo, 2010), al resaltar la participación del padre y la madre en la crianza y desarrollo infantil.

Sin embargo, en dicho proceso de socialización los infantes no actúan como sujetos pasivos; sino que es un proceso interactivo mediante el cual se transfieren los contenidos culturales que se incorporan en forma de conductas y creencias a la personalidad de cada persona (Isaza, 2012), esta participación activa se ve reflejada en el aprendizaje e interiorización de las estructuras sociales a las cuales están expuestos desde que nacen. La familia cumple la primera y más importante función de socialización en la vida del niño, de manera que “el clima social de la familia en la que educan los hijos y las hijas resulta fundamental para explicar su nivel de adaptación” (Cortés y Cantón, 2000, citados en Isaza, 2012).

Por otro lado, la escuela se convierte en el segundo contacto con el mundo para comenzar a socializar, de aquí viene una de las razones más importantes por la que la educación es considerada como parte del desarrollo de las niñas y niños, ya que no solo se van a obtener nuevos contenidos sino que se pondrán a prueba sus habilidades para resolver problemas, su capacidad para conocer nuevas personas, los códigos de convivencia, poner en práctica todo aquello que se aprendió en casa y de esta manera el niño podrá ir formando su individualidad. Como menciona Flores (2010) “una socialización realizada con éxito hará que este mundo adoptado por el individuo se convierta en su mundo propio, en el cual va desenvolverse y compartir con las demás personas que viven a su alrededor” (p. 119).

Como hemos visto a lo largo de nuestra formación profesional sobre todo en este último año 2021, hemos tenido la oportunidad de trabajar con niños/as desde los 2 hasta los 8 años de edad, el proceso de socialización es de suma importancia, pues es fundamental para su desarrollo, así aprendemos y enseñamos poco a poco a ser autónomos, resolver problemas, convivir con nuevas personas, etcétera. Debido a esto, nos surge la curiosidad por comprender la interacción que se había presentado con los niños y las niñas de manera presencial y la dinámica que se ha estado manejando por el Centro Interdisciplinario de Educación Temprana Personalizada (CIETEP) a distancia, para que posteriormente se hiciese una contrastación de estas.

## MÉTODO

**Contextualización:** El objetivo es compartir la experiencia de los coordinadores al mediar la socialización entre los niños y niñas de 2 a 8 años a través de la pantalla. Para ello, se trabajó en el Centro Interdisciplinario de Educación Temprana Personalizada (CIETEP), que se encuentra en la Clínica Universitaria de Salud Integral (CUSI) en el turno vespertino. Donde se brindó atención y apoyo personalizado a las familias y niños/as de 2 a 8 años en etapa preescolar y primaria en las áreas de personal-social, lenguaje, motor fino y motor grueso. Para potencializar su desarrollo dentro y fuera de la escuela, proporcionándoles atención integral con los más altos estándares de calidad y humanismo. Asimismo, favorecer a las/os estudiantes de la carrera de psicología de 5to y 6to semestre el aprendizaje y enseñanza tanto teóricas como metodológicas que cursan en la materia de Educación, Desarrollo y Docencia desde un enfoque Sociocultural, en

la Facultad de Estudios Superiores Iztacala (FES-I), con el fin de hacer su servicio social o prácticas profesionales.

Por motivos de la pandemia por COVID-19 se optó por llevar CIETEP a distancia, una modalidad en línea mediante dispositivos electrónicos como teléfono celular, tablet o computadora, a través de una videollamada en la plataforma Zoom. Cada familia estaba en su casa, en diferentes lugares de la misma, por ejemplo, la sala de estar, una recámara, en la cocina, en la mesa de la sala de estar, etcétera; contaban con sus respectivos recursos materiales, económicos, disponibilidad de espacios y conexión a internet.

**Población:** En el programa de CIETEP a distancia se trabajó con 26 niños/as divididos en dos grupos; cada grupo contaba con cuatro psicólogos/as en formación, a quienes llamaremos coordinadores/as. Sólo una coordinadora era recién egresada de la carrera de psicología de la FES-I, mientras que los demás cursaban su primera práctica profesional supervisada.

El primer grupo contaba con 6 niños y 5 niñas de 2 a 4 años, donde aún no conocían el contexto escolar (convivir con otras personas a parte de su familia) esto quiere decir que fue su primer acercamiento, debido a las edades de los niños/as y la dinámica familiar la mayoría ha tenido un contacto muy limitado con otros/as niños/as de sus edades, por lo que la mayor parte del tiempo conviven con otras personas adultas que viven en su casa o familiares cercanos. Además, la mayoría de las familias se caracteriza por ser su primer hijo(a); las edades de los padres y madres en su mayoría ronda entre los 20 y 30 años.

El segundo grupo contaba con 11 niños y 4 niñas de 5 a 8 años, todas y todos han tenido una interacción en el contexto escolar, desde el preescolar hasta cuarto de primaria; la mayoría de los niños y niñas tienen hermanos/as. Se trabajó con familias primerizas y otras con experiencia previa en la crianza, de diferentes contextos económicos y sociales. Aunado a esto, la pandemia ha provocado que familias de los diferentes niños y niñas se hayan contagiado de COVID-19, algunos fallecimientos y otras situaciones de salud. De los 26 niños/as, 6 de ellos se dieron de baja por inasistencia.

## Procedimiento

Para dar inicio a la interacción con las familias, se realizó la difusión del programa CIETEP a distancia a través de un volante elaborado por las y los coordinadores. Se comenzó a agendar citas desde el 28 de octubre del 2020 al 12 de abril del 2021, se realizaron entrevistas iniciales en diadas donde se tomaron alrededor de dos sesiones de una hora, las cuales fueron el primer contacto con las familias, Gracias a la historia de desarrollo en la cual se agregó un apartado debido a la situación actual, identificamos las necesidades de socialización en los niños y niñas.

Desde el 23 de noviembre del 2020 al 19 de abril del 2021, mientras seguían algunas entrevistas, se realizaron las pruebas de desarrollo DENVER II, donde se mide la adquisición de determinadas funciones de desarrollo con relación a la edad cronológica aproximadamente de los primeros seis años del niño/a (Bueso, 2016). Está diseñado para evaluar cuatro áreas específicas: *Área personal social*: Permite evaluar la relación del niño(a) con su entorno. *Área de motricidad fina*: Se enfoca en las capacidades de coordinación, concentración y destrezas manuales. *Área del lenguaje*: Es capaz de evaluar cómo está el proceso de adquisición del lenguaje y comunicarse. *Área de motricidad gruesa*: Esta área representa la coordinación en todo el cuerpo.

Las evaluaciones fueron realizadas considerando los espacios y los materiales que hay en casa para poder ayudarnos a mejorar la interacción que se podría dar con las familias y sobre todo con los niños y niñas. La familia fue fundamental para lograr la evaluación, sobre todo para aclarar las instrucciones y modelar la actividad que se le pedía realizar, aunque en todos los casos siempre se tuvo presente el ser flexibles con los tiempos en caso de que se cansaran y no presionarlos con terminar la actividad.

Con base en la información de la entrevista y evaluación se realizó un reporte inicial el cual se entregó a las familias junto con algunas recomendaciones para poder apoyar en el desarrollo de los niños y niñas. El 20 de diciembre del 2020 se comenzó la planeación para el programa CIETEP a distancia, con fecha de inicio del 13 de enero del 2021 y fecha de clausura el 16 de junio del 2021, considerando que sería una sesión semanal los días miércoles en dos horarios diferentes: 3:30 - 4:30 pm para el primer grupo (2 a 4 años) y 4:30 - 5:30 para el segundo grupo (5 a 8 años).

Se realizaron 19 sesiones, solo hubo dos periodos vacacionales de dos semanas cada uno, el primero correspondió del 5 al 22 de febrero del 2021 y el segundo periodo



correspondió del 26 de marzo al 12 de abril del 2021. Durante las sesiones dos coordinadores/as del otro grupo de niños fungían como observadores/as externos para retroalimentar y apoyar a los coordinadores/as de las sesiones. Al finalizar cada sesión, se hacía una lista de recomendaciones para la semana que eran enviadas por WhatsApp al grupo de las familias, las cuales eran redactadas acorde a lo que se realizó en la sesión y el objetivo de esta.

Durante el programa se tomaron en cuenta las características y necesidades de cada familia para hacer los ajustes necesarios en las planeaciones, no solo en las actividades sino en los tiempos y soluciones para aquellos que por situaciones externas no pudieran estar presentes en las sesiones semanales con los demás. En las situaciones donde los horarios no se ajustaban a las familias se realizaban dos tipos de sesiones, una de ellas era con las familias, donde se le explicaban las actividades que se realizaban en las sesiones grupales y las adecuaciones necesarias para realizarlo en casa. También, se abría un espacio a las familias que se quisieran acercar a comentar una situación en específico de la cual quisieran el apoyo de los coordinadores; la intención era que fuera una sola sesión, pero llevando el seguimiento de la situación de cerca. Cada 15 días se tenían los avances de las familias y nuevas actividades acorde al ritmo de ellos/as.

Por otro lado, se realizaban sesiones con los niños/as y se practicaban las actividades que se habían visto en sesión junto con recomendaciones para realizar en los siguientes 15 días, este tipo de sesión se realizaba con dos coordinadores/as que hacían adecuaciones en materiales e instrucciones a las actividades grupales para poder realizarlas con un solo niño/a, siendo esto más personalizado. Por último, se llevaron a cabo sesiones especiales debido a fechas importantes como el día del niño y niña, navidad, día de las madres, entre otras, donde se reunieron a los dos grupos.

En estas actividades se tuvo que considerar la diferencia de edades y dinámicas con cada uno, para poder realizar las actividades y dar las indicaciones adecuadas, ya que en algunos casos era necesario que las familias modelaran la actividad. Los tiempos de estas sesiones eran de una hora y los/as coordinadores/as a cargo eran 8 los cuales se dividieron las actividades para poder tener interacción con todos/as y que se tuviera más orden.

Se buscaba que en cada actividad se tuviera a un/a coordinador/a del grupo 1 y uno/a del grupo 2 para conocer a las familias y cómo tenía que ser la dinámica con los

niños y niñas. Se tuvieron diferentes tipos de interacciones con las familias dependiendo de la situación, estuvieron las evaluaciones, sesiones grupales, asesorías individuales. En cada una se consideró el objetivo de la sesión al momento de pedir los materiales a las familias, además las instrucciones tuvieron que ser adecuadas para lograr una interacción con cada niño/a y sus familias. Por consiguiente, se muestran los resultados obtenidos a lo largo del programa en ambos grupos.

## RESULTADOS

### - Consideraciones del espacio físico y de los materiales para la socialización

Los comunicados de la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2021) mencionan que para salvaguardar el bienestar de las personas, en este caso del COVID-19, se necesitaba que la mayoría de las personas se quedaran en sus hogares, así fue el hecho de todas las familias del programa CIETEP a distancia. A saber, se consideró el espacio físico para el cuidado y significado de las personas, puesto dota de modelos, valores, normas, roles y habilidades la cual está relacionada con el manejo y resolución de conflictos (Cuervo, 2010). Por consecuencia, es de vital importancia para el desarrollo emocional y psicológico de los niños/as, pues conlleva un proceso de aprendizaje y enseñanza (Giraldo, 2015).

Partiendo de esto, se ha olvidado considerar los espacios físicos para las niñas y niños con diferentes necesidades de aprendizaje y enseñanza, por ejemplo, el niño “S” al momento de realizar la evaluación y a lo largo de algunas sesiones (enero-marzo 2021), se encontraba en una habitación que se usaba para dormir, así que, el niño se distraía fácilmente y no prestaba atención a las indicaciones de los/as coordinadores/ras, también, le daba mucho sueño; esto por estar cerca de la cama (Evaluación, noviembre 2020). Asimismo, “S” se iba de la cámara por unos segundos y luego aparecía en la cama, cuando se le pidió que nos enseñara lo que había hecho, no quiso hacerlo, como la mamá lo presionó “S” aventó la marioneta (Diario de Trabajo 1, enero 2021).

Es por eso, que Giraldo (2015) nos menciona que el espacio físico no es una cárcel o un espacio vacío de significados, sino más bien es donde se pretende socializar y educar. Siguiendo el ejemplo de “S”, se le pidió a la familia que cambiaran de espacio físico porque dificultaba su participación durante las sesiones, sin duda, los resultados fueron favorables, ya que fue interactuando con las y los demás, sobre todo hacia las

actividades más cómodo y con una atención plena. Podemos afirmar lo que dice Giraldo (2015) sobre la posición de los muebles, la luz e iluminación, el tamaño del espacio y las figuras implican una serie de comportamientos para el desarrollo o no.

Otro ejemplo, es cuando “E” se encontraba en la sala de estar donde había una mesa y una silla para ella, con espacio para hacer las actividades, esto favoreció su desarrollo, se mostraba muy atenta y participativa, además se pudo observar cómo se divertía realizando las actividades junto a su mamá (Diario de Trabajo 5, febrero 2021). Tal y como lo dice Giraldo (2015) “el espacio favorece procesos cognitivos, sociales y personales” (p. 60). El entorno físico cumple diferentes funciones, como proporcionar el lugar para el aprendizaje y enseñanza. Por lo tanto, la distribución de los muebles y su posición no son meramente adornos o decorativos, sino van cargadas de significados y emociones para que el niño o niña se desarrolle (Giraldo, 2015).

Aunando lo anterior, brindamos algunas consideraciones para el espacio físico de las familias para permitir realizar actividades específicas de cada sesión, por ejemplo, bailar, brincar, correr, dibujar, pintar, limpiar y mojarse. Se les pidió a las familias que en la medida de lo posible, durante las sesiones estuvieran en un espacio abierto o relativamente grande, la mayoría de las familias optaron por la sala de estar, pues la adaptaron para que sus hijos e hijas pudieran “experimentar, compartir, relacionarse, interactuar con los otros, sentir nuevas sensaciones y evocar otras” (Correa y Estrella, 2011, p. 32).

También se consideró el tener camas, televisiones, comida o música como un distractor para el niño/a durante las sesiones, ya que permitía o no la socialización con su propia familia y con los niños/as a través de la pantalla. Un espacio físico adaptado a las necesidades del niño/a ayuda al desarrollo y a su socialización, pues permite hacer y deshacer, descubrir, encontrar y aprender (Correa y Estrella, 2011). Asimismo, en palabras de Correa y Estrella (2011) “todas las experiencias vividas son de gran valor, ya que les acercan a la complejidad del mundo de los adultos y les ayudan en su propio proceso de crecimiento” (p. 35).

Por otro lado, los materiales usados en las sesiones y evaluaciones son de total importancia en la socialización, puesto que la curiosidad y el asombro son parte vital de los niños y niñas, pues así conocen el espacio físico antes mencionado. Cualquier objeto o material que el niño/a observa, según Moreno (2015), “lleva en sí una especie de

atracción hacia su toqueo, un deseo de manosearlo” (p. 773). Los juguetes son importantes en la socialización del niño/a, ya que permiten disfrutar, conocer, identificar y categorizar las cosas nuevas que los rodea (De la Cruz, 2008).

Podemos confirmar lo que dice Moreno (2015) y De la Cruz (2008) cuando “M” nos mostró sus juguetes de dinosaurios, a través de ellos pudimos entablar una conversación, “M” nos decía que dinosaurios comen carne, plantas y peces, mientras los clasificaba por colores y tamaños (Diario de Trabajo 16, mayo 2021). Empero, algo que se pudo observar durante todo el programa es que muchas veces los niños y niñas no conocen los objetos que están presentes en sus casas que son de uso diario y que realmente pueden ser de mucha ayuda para estimular su desarrollo y apoyarlos en su aprendizaje (Diario de Trabajo 16, mayo 2021). Como lo dice Moreno (2015), que los materiales no son simplemente objetos fijos sin ningún significado, sino que son por magnificencia el fruto emocional y apropiación del niño/a.

Lo anterior nos puso a pensar en las adecuaciones de los materiales a distancia, ya que “las actividades que realiza el niño con las personas y con los objetos es de una relevancia fundamental en su proceso de desarrollo” (Moreno, 2015, p. 781). En el programa se tuvieron a 2 niñas y 1 niño de 2 años, así que era importante adaptar los materiales para una socialización con los mismos y sus familias, por ejemplo, colores, hojas blancas y pinturas, se les indicó a las familias que dibujaran el contorno las figuras para que los niños/as pudieran rellenarlos con colores (Diario de Trabajo 13, mayo 2021). Mientras que los niños de 3 a 4 años de edad las indicaciones fueron que ellos dibujaran y debajo se escribieran el nombre de lo que dibujaron (Diario de Trabajo 13, mayo 2021).

Se buscaba que fuera material que se encontraba dentro de casa y en muchas ocasiones se pudo observar que los niños y niñas se emocionaban por tener contacto con él, por lo que no se necesita de material muy sofisticado para poder realizar actividades con ellos. Es por eso que se enviaba con tiempo de anticipación los materiales que se usarían en cada sesión, también una mamá llamada “A” nos comentó la necesidad de especificar la cantidad de cada material. De la misma manera, la socialización y el aprendizaje con los materiales en los niños y niñas depende de las necesidades de cada uno y de lo que se quiere lograr (Moreno, 2015).

El material para los dos grupos de niños/as de 2 a 4 y de 5 a 8 años, eran similares, pero cada uno lo usaba de manera distinta y dependía de los objetivos de cada sesión. Los ejemplos antes mencionados eran niños/as del primer grupo (2-4 años), sin embargo podemos contrastarlos con los niños/as de 5 a 8 años, como ellos/as tenían clases escolares por la mañana, ya contaban con una socialización con otros/as niños/as, esto permitía que interactuaran más con los materiales y así desarrollar habilidades sociales como “I”, pues participó de manera activa, gracias a los materiales que se les había pedido, una cartulina blanca, plumones y/o colores con intención de hacer un árbol de los valores, esto ayudó a que sus palabras cada vez fueran más fluidas (Diario de Trabajo 16 mayo 2021).

Tal y como lo dice De la Cruz (2008) “a medida que el niño crece, el medio natural y social se desarrolla y rebasa los límites de la familia, experiencias y relaciones se hacen más ricas y diversas en todo sentido” (p. 33). Gracias a la socialización que se tiene con los materiales y con la familia puede relacionar sus vivencias con lo que se ve en cada sesión; involucrando, en este caso un tema muy importante que es el autocuidado. Asimismo, es importante reconocer que en cualquier edad la socialización es el pilar para el desarrollo social, físico, emocional y psicológico de cada niño y niña.

#### - **Retos para mantener la atención e interacción a través de la pantalla**

La atención juega un papel importante en la vida de todas las personas y más en las niñas y niños, puesto que nos hace apropiarnos y percatarnos de las cosas que tenemos en nuestro espacio físico (Rodríguez, 2010), tal y como hemos mencionado anteriormente. En ese sentido la atención es poner todos los sentidos (vista, tacto, gusto y olfato) en alerta, dirigidos hacia un objeto, persona o actividad por un determinado espacio de tiempo, partimos del principio que cada niño y niña cuentan con capacidades diferentes para mantener la concentración (Rodríguez, 2010). Lo anterior quiere decir que, si comprendemos el desarrollo de los/as niño/as como un proceso continuo, podremos apoyarlos/as y acompañarlos/as a lo largo de su vida, ya que presentan cambios de habilidades, emocionales, físicos, cognitivos y sociales (Pastor, Nashiki y Pérez, s/n).

Si bien, la edad de los preescolares (2 - 4 años) es compleja por la gran diversidad de situaciones que se presentan y que muchas veces para las personas adultas

son complicadas, podemos comprender que todo es parte de su desarrollo, que si se aprovecha, será un gran aprendizaje tanto para el niño/a como para las familias y profesionales. Justo lo anterior, nos hizo presentar retos para comprender, acompañar y mantener la atención de las niñas y niños del programa, así que nos basamos en 4 factores (biológico, contexto, familia y el aprendizaje) para propiciar el desarrollo de cada infante (Pastor, Nashiki y Pérez, s/n).

El primer factor es el biológico donde influyen las probabilidades y ritmo de desarrollo, más no determina. Este fue uno de los retos que presentamos durante el programa, ya que “U”, perteneciente al grupo de los preescolares, padece de broncodisplasia pulmonar (no se desarrollan adecuadamente los pulmones al nacer, prematuro), hidrocefalia (acumulación de líquido en los ventrículos del cerebro) y estrabismo (los dos ojos no se alinean en la misma dirección), en las primeras sesiones se mostró muy tímido e inquieto y su atención se dirigía a las actividades que estaba haciendo su madre.

Aún con estas características en su desarrollo, se trabajó en reconocer y señalar las distintas partes del cuerpo, interactuar con diferentes materiales cómo algodón, semillas y pintura casera. Su atención poco a poco fue mejorando durante el programa, puesto que fue capaz de mantener la atención e interés, logró interactuar con otros niños de su edad, así como imitar las acciones y movimientos de lo que iba observando en vídeos y en las personas, además mostró curiosidad por manipular nuevos objetos como la pintura digital o algún otro material que estaba cerca de él (Diario de Trabajo 18, junio 2021).

El segundo factor es el contexto, donde las niñas y niños se desenvuelven a lo largo de su infancia, dependiendo en donde se encuentre cada niño/a, el desarrollo de su atención será afectada. Por ejemplo, “M”, un niño que se encontraba en un local donde su madre vendía productos de carnicería, su atención era nula a las actividades que se realizaba en la sesión, dirigiendo su atención hacia las personas que pasaban por el local (Diario de Trabajo 3, enero 2021). Asimismo, “M” no estaba muy activo y su madre trataba de moverlo para que se animara pero no lo conseguía. Por lo que se optó por recomendarle a su madre tomar las sesiones en otro contexto, así como en otro horario para que “M” mantuviera la atención de las actividades del programa. Al realizar estos cambios, se obtuvieron mejoras agrandadas, “M” estuvo muy participativo tanto para

responder las preguntas como para completar las actividades que se le pedían (Diario de Trabajo 18, junio 2021).

El tercer factor, es la interacción con la familia, pues las relaciones interpersonales pueden limitar o beneficiar el desarrollo. Esto fue un reto para “S”, una niña que se encontraba sola en la sesión, su familia se iba a hacer otras cosas, así que en ocasiones su atención se perdía e iba a jugar o brincar (Diario de Trabajo 3, enero 2021). Se les hizo recomendaciones a la familia para que estuvieran con ella en las sesiones y hacer las actividades juntas, así podría mantener su atención más tiempo. “S” logró participar con mucha más confianza y seguridad dentro de las sesiones gracias a su atención durante las actividades (Diario de Trabajo 18, junio 2021).

Por último, el factor del aprendizaje, entendido como un cambio de conducta en primera instancia y en segunda se aprehende, donde se apropia aquello que se da significado. Fue otro reto para mantener la atención de todos los niños y niñas, por ejemplo, “C” donde en un principio se mostró tímido tanto con los/as coordinadores/as y los demás niños y niñas, así que mantenía la cabeza abajo o se distraía con los materiales que se les pedían, por lo que no prestaba atención a las indicaciones que se daban, e incluso no le gustaba participar en las canciones y bailes (Diario de Trabajo 2, enero 2021).

¿Cómo iba a aprehender si no prestaba atención a las indicaciones y a la sesión en general? Indagamos cuáles eran las actividades que más le gustaban y se descubrió que al colorear, dibujar o pintar, así que hicimos esas actividades y “C” prestaba más atención a las indicaciones (Diario de Trabajo 5, febrero 2021). Su atención fue mejorando poco a poco al hacer cosas que le gustan, así que “C” observaba con mayor atención a los niños y niñas del grupo, hasta llegó a comentar sobre los materiales y juguetes que traían las demás personas de la sesión (Diario de Trabajo 18, junio 2021).

Siendo así, estamos de acuerdo con lo que dice Rodríguez (2010) “al estimular la atención se crea o modifica una idea que cobra sentido y significado al ser percibida” (p. 58), de la misma manera ser “razonable, comprensible y asimilable en el proceso de aprendizaje, que permite la acomodación a un entorno complejo y cambiante que posibilita la interacción con el mismo” (Rodríguez, 2010, p. 59). Poco a poco los niños y niñas fueron prestando más atención durante cada sesión, ya que en un principio perdían la atención de los 20 a 30 minutos, sin embargo, gracias a las familias y

coordinadoras(es) que aprendieron a comprender que los niños y niñas pueden irse y regresar, podían mantener la atención de 45 minutos hasta una hora completa, por medio de ejercicios de activación física, relajación y descansos para ir por agua, al sanitario o lo que ellos/as necesitaran.

Podemos reconocer la importancia de la socialización, como menciona Flores (2010) “una socialización realizada con éxito hará que este mundo adoptado por el individuo se convierta en su mundo propio, en el cual va desenvolverse y compartir con las demás personas que viven a su alrededor” (p. 119). El desarrollo socioafectivo y la socialización en la infancia está relacionado con la participación y la estimulación en la familia, como se destaca en los lineamientos de la UNICEF (2004, citada en Cuervo, 2010), al resaltar la participación del padre y la madre en la crianza y desarrollo infantil.

Pero como ya se ha comentado, es compleja debido a que todos estos procesos que son necesarios al traer muchos beneficios y aprendizajes para los niños/as que van a ser esenciales para su desarrollo, pueden ser llevados de la mejor manera para aprovechar al máximo las oportunidades que todas estas situaciones nos dan. Como se presentó anteriormente, la interacción es un proceso que forma parte del desarrollo de todas las personas y que se convierte en una herramienta indispensable en nuestra vida (Escobar, 2006). Por otro lado, al socializar los niños y niñas con personas fuera de la familia, les da la oportunidad de poner en práctica lo que han aprendido y van construyendo significados dentro de la comunidad, por ejemplo, la escuela, calle, reuniones o fiestas familiares y amigos (Ortiz, 2006).

Del mismo modo, adoptan nuevos valores que son gracias la interacción que hay con sus pares y personas adultas. Esto es una clara muestra, donde los niños y niñas de 5 a 8 años se les preguntó “¿cómo querían que se llamara su grupo?, hubo una gran diversidad de respuestas donde se pudo observar el nivel de lenguaje que ya poseen, quedando como nombre “*Galaxias y Superhéroes*” (Diario de Trabajo 3, enero 2021). Se puede comprobar lo que dice Ortiz (2006), que desde los 6 años desarrollan sus ideas, emociones y sentimientos con mayor fluidez, esto permitió que la dinámica dentro de las sesiones fuera guiada por la conversación que se tuvieron con ellos/as, no solo por los micrófonos y las cámaras encendidas, sino a través del chat a la par de la sesión.



A pesar de que los niños y niñas del grupo “Galaxias y Superhéroes” habían socializado con personas externas a su familia a través de las clases, ya sea presenciales o virtuales; nos enfrentamos a retos durante las sesiones del programa para mediar la interacción, incluso se puede decir que son muy similares a los que se presentaban en las clases presenciales, como respetar sus turnos para participar, retroalimentar las respuestas de los niños/as, así como guiarlos/as a las actividades sin desviarse del tema que se quería tocar o aprovechar la dinámica que se estaba dando.

Se comenzaron a implementar reglas para mejorar la comunicación dentro de las sesiones, como levantar la mano para pedir la palabra, mantener su micrófono apagado mientras no se estaban dirigiendo al grupo o comentar por el chat para seguir participando. Aunque estas reglas se comentaron en la primera sesión, se tuvieron que estar recordando durante las sesiones siguientes, donde se reconoció la importancia de esperar su turno para poder participar, así como de mantener el micrófono apagado cuando no se estén dirigiendo al grupo, esto al notar los avances que se habían logrado en las sesiones anteriores (Diario de Trabajo 8, marzo 2021).

Debido a que los niños y niñas llegaron a interactuar bastante entre ellos, en ocasiones cambiaban de tema, lo que suponía un reto para los/as coordinadores/ras continuar con la sesión, se comprendió la importancia de poder ser flexibles con la sesión, para evitar que los niños/as se cansaran y se pudiera aprovechar el tiempo sin olvidar la parte divertida de las actividades, recordando lo que menciona Manchado (2014), donde el juego y la socialización están relacionadas, ya que es a través de esto, que los niños/as se comunican con otras personas, ayuda a generar acuerdos de convivencia y permite potencializar su desarrollo.

Por otro lado, se establecieron relaciones entre los integrantes del grupo, en algunos casos los niños y niñas se hicieron muy cercanos a los coordinadores, como en el caso de “I” quien a mitad del programa hacía bromas a los coordinadores. Este tipo de relaciones son muy importantes, ya que no solo permite el juego durante las sesiones para fomentar la comunicación de sus ideas y crear lazos de confianza, sino, como comentan Covarrubias y Piña (2004), las relaciones que se forman en el proceso de enseñanza y aprendizaje son de suma importancia para comprender los significados que cada uno/a de los/as involucrados/as.

Sin embargo, es de nuestro interés cómo fue que los niños y niñas de 5 a 8 años, comenzaron a interactuar entre ellos/as, al notar detalles como sus juguetes o si tenían algo en común, además de hacerse preguntas. Un claro ejemplo de esta dinámica, fue la incorporación del niño “L” a mitad del programa, pues se les preguntó a los demás niños y niñas cuántos años tenía “L”, “N” comentó que 5 y “S” comentó que 6, finalmente “L” habló y dijo que tenía 6 años, “S” en ese momento se puso contenta de que supo la edad (Diario de Trabajo 5, febrero 2021). En esta sesión los niños/as mostraron curiosidad por conocerlo al hacerle preguntas logrando integrar poco a poco al nuevo niño al grupo a pesar de haber ingresado con su cámara apagada. Así como lo menciona Flores (2010), el darles la oportunidad a los niños y niñas de expresar sus opiniones y puntos de vista dentro de un ambiente donde son respetados e incluso apoyados permite que se desenvuelvan con mayor confianza y su desarrollo continúe a partir de la socialización.

Pero más allá de poder establecer buenas relaciones para expresar sus ideas, se pudo observar cómo estas relaciones entre los niños/as aportan mucho a su desarrollo, por ejemplo “N”, pues interactúa con ellos a través del chat escribiendo frases como “muy interesante” hacia sus compañeros, además, de que apoyó a “S” en el momento en que ella desconocía cómo escribir el número 45, le mostró como lo había hecho”. (Diario de Trabajo 15, mayo 2021). Esta situación es un claro ejemplo de cómo entre pares se pueden apoyar para lograr ciertos aprendizajes, ya lo mencionan Roig y Araya (2013), en la importancia que hay en la socialización del aprendizaje, ya que en ocasiones los estudiantes se ven en situaciones para resolver problemas y el hecho de compartir algo en común, como intereses, conocimientos o en este caso necesidades, se ayudan mutuamente a resolver los problemas.

#### - **La familia como facilitadora de la socialización a través de una pantalla**

Como coordinadores/as habíamos partido de la idea que en la socialización tiene que estar otra persona, pero nos enfocamos en el hecho de que los niños/as interactúan con los materiales en la manera que nosotros/as creíamos más convenientes, pero no nos percatamos que no se estaba aprovechando la relación que había con la familia que más adelante se podría partir de ahí para lograr una interacción con los demás niños. Después de varias sesiones comprendimos que aunque las planeaciones estaban basadas

en las necesidades de los niños, las familias estaban junto a los niños y niñas en las sesiones por lo que debían de ser incluidas.

Una de las observaciones fue invitar a las familias a participar con los niños y niñas, con esto logramos que las sesiones fueran más dinámicas haciendo que las familias sean parte del propio proceso de desarrollo de sus hijos/as (Diario de Trabajo 5, febrero 2021). Sin duda el apoyo de las familias fue de vital importancia, ya que al ser el primer contacto del niño/a con el mundo y su primer punto para comenzar a socializar, es esta quien le va enseñando las normas que debe de respetar y cuando comienza a interactuar con nuevas personas van guiando a los niños/as para convivir con nuevas personas, pues apoyaban en el uso de las herramientas de la plataforma en la que se llevaron a cabo las sesiones.

Para Ortiz (2013), es a partir de lo que ellos/a enseñan a los niños/as que van construyendo la interpretación de lo que les rodea, pero también es importante considerar que el integrar a la familia y su dinámica se convierte en un proceso de socialización, por lo que los niños/as están en constante aprendizaje para socializar con las personas que lo rodean, las conozca o no. Por consiguiente, la familia dentro del programa siempre ha sido relevante para las actividades que realizan, desde las entrevistas se ha necesitado conocer la dinámica en la que se desarrolla el niño/a y cómo ha sido su desarrollo para tener un panorama amplio. En las primeras sesiones que se incluyó a las familias, se comenzó realizando algunos bailes o ejercicios junto a los niños/as para que pudieran integrarse a las actividades poco a poco. Se comenzaron a ver los cambios, ya que todos nos sentíamos más cómodos y las sesiones comenzaban a ser más dinámicas. Sin duda con estos cambios en las planeaciones para incluir a las familias se empezaron a ver avances no solo en los niños/as sino también en las relaciones que hay entre las familias.

En el caso del primer grupo (2-5 años) las familias eran quienes apoyaban a encender y apagar el micrófono para que sus hijos/as pudieran participar. La familia es quien le brinda un espacio al niño para poner a prueba lo que ha aprendido y que le ayudará a integrarse a la comunidad (Isaza, 2012). Por ejemplo, se le preguntó a “S” si quería participar, pero su mamá prendió el micrófono para modelar cómo decir que no quería hacerlo, después de eso “S” nos dijo que no quería hablar, así que le dijimos que no había problema y si más adelante quería participar nos avisara (Diario de Trabajo 16,

mayo 2021). En esta ocasión se pudo ver como la mamá de “S” le ayudó y modeló a expresarse ante otros, generando confianza en ella para poder expresarse con otras personas, así como encontrar una solución a las situaciones en las que pueda estar.

Otro ejemplo, fue cuando “I” compartió que su obra se llamaba “Cuidados y valores” y estuvo participando mucho en el juego del ahorcado con apoyo de su tía, así en equipo pudieron descubrir dos de las palabras ocultas; autocuidado y respeto (Diario de Trabajo 18, junio 2021) En el grupo de los pequeños se pudo notar un poco más el apoyo que representaba la familia para los niños/as y los coordinadores, ya que en el grupo de los grandes participaban en juegos o apoyaban a los niños con ciertas actividades como leer, grabar, etcétera.

Sin embargo, con los pequeños el apoyo se utilizó para guiar y modelar a los niños/as, en las cuales había muchas situaciones en las que apoyar pero hubo dos situaciones en específico en las que se apreció aún más su apoyo y que al mismo tiempo les ayudó a las familias de los niños/as a saber cómo actuar frente a estas situaciones cuando ocurran fuera de las sesiones. La primera se daba cuando algún niño no quería participar o realizar las actividades, en algunas ocasiones las mamás se sentían presionadas porque los niños/as no querían continuar, pero se les tranquilizaba al decirles que no había problema sino querían participar, que ellas podían continuar con la actividad en espera.

Por ejemplo, “C” no quería acostarse al principio para su silueta, así que su mamá le mostró como lo hacía ella, tiempo después nos dimos cuenta que “C” tomó a su baby yoda y lo acostó en el papel para marcar su silueta (Diario de Trabajo 6, marzo 2021). En el ejemplo anterior, no solo nos damos cuenta cómo es que las familias ayudaban a que los niños/as mostraran interés en las actividades y participaran, sino que también se notó cómo es que servían de modelos para realizar las actividades, sobre todo en los más pequeños.

La segunda situación donde su apoyo fue crucial va relacionado con lo anterior, ya que con los niños/as que aún no adquieren el lenguaje la dinámica era diferente, no podíamos hacerles preguntas esperando que contestaran o que siguieran las instrucciones que les pedíamos, por lo que se realizaron adecuaciones para no dirigir las instrucciones hacia el niño o niña, sino al adulto que se encontrara con él/ella, esto se

realizó en algunos casos desde la evaluación, donde se les daba la instrucción al familiar para jugar con el niño/a y nosotros poder observar como realiza las actividades.

Cuando nos referimos a familia, no solo hablamos de los adultos que acompañaban a los niños en las sesiones, sino también a aquellos familiares pequeños como primos o hermanos que acompañaban a los niños con los cuales se tenía una interacción diferente por la edad. La niña “E” estuvo presente junto a su primo, ambos participaron durante la sesión y realizaron sus máscaras, al lado de ellos estaba la mamá de “E” al pendiente de ambos para ayudarles en lo que necesitaran (Diario de Trabajo 17, junio 2021). Estas sesiones en las que interactuaban de forma presencial con niños de su edad cambiaban la dinámica, no solo por tener a un invitado en la sesión sino porque podíamos observar las diferencias entre convivir con otros niños de manera presencial así como en línea.

Durante las sesiones hubo muchas actividades en las cuales se adecuaron las instrucciones para las familias, por ejemplo se les indicaba a las familias de los más pequeños que mencionaran en voz alta los nombres de las partes del cuerpo de los niños o los colores que iban utilizando, así como ellos dibujar la silueta y que fueran los niños quienes la colorearan (Diario de Trabajo 16, mayo 2021). Estas adecuaciones no solo ayudaban a que los niños y sus familias se sintieran incluidos en las sesiones, sino también era una forma de modelar a las familias como podían realizar actividades en casa para fomentar distintas áreas del desarrollo de sus hijos/as, en este ejemplo fue el lenguaje, al decir en voz alta el nombre de los colores mientras se iban utilizando.

Después de haber revisado las diferencias entre los dos grupos, así como la manera de trabajar con cada uno y los avances que se lograron, es evidente que es inútil tratar de compararlos, no solo porque la teoría nos muestra que el desarrollo en cada niño/a va a ser diferente, sino que cada niño/a junto con su familia tienen características diferentes y únicas, debido a eso el programa habla de una atención especializada.

## **CONCLUSIÓN**

Conocer un antes y un después de la pandemia nos brinda una visión de cómo puede llevarse a cabo la socialización e interacción con los materiales que se piden en la escuela. Puesto que, la educación de manera presencial muchas veces no toma en cuenta la situación familiar en la que se encuentran los niños y niñas, olvidando por completo

que son el primer contacto de socialización. Desde una perspectiva sociocultural la interacción es el pilar del desarrollo, pues esta relación se da a través del tacto, la mirada, los gestos de la cara o movimientos del cuerpo y la voz. Esto permite que los niños y niñas vayan desarrollando habilidades comunicativas y las pongan en práctica con personas fuera de su familia, en este caso en las sesiones con los demás niños/as y coordinadores.

Como psicólogos educativos no tenemos los mismos conocimientos ni habilidades que los docentes y realmente tendría que ser así porque nuestras funciones no van a ser las mismas. Nosotros tenemos que estar al pendiente de todo lo que pasa en la vida de los niños/as, desde su casa hasta la escuela para obtener toda la información necesaria, así poder intervenir de manera que el niño/a logre desarrollarse plenamente. Si bien, en la actualidad el psicólogo dentro de la educación no se le da la importancia que debería, con la situación de la pandemia no se pensó que nuestra labor como psicólogos educativos se iba a buscar y mucho menos destacar, pero como lo pudimos ver durante el programa podemos apoyar en distintas áreas.

Con la pandemia las familias comenzaron a notar distintas situaciones de las cuales no necesariamente tendrían que ver con la escuela, pero si con el desarrollo de sus hijos/as, es debido a eso que se acercaron al programa para recibir un apoyo y orientación sobre la situación en la que lo quisieran. En algunos casos fueron dudas de papá y mamá primerizas, algunas otras eran respecto a una etapa específica del desarrollo de sus hijos/as como el control de esfínteres o las rabietas. Por otro lado, también estuvieron las situaciones escolares donde los niños y niñas se encontraban estresados por la carga de trabajo y la manera en la que estos se llevaban a cabo en sus clases. Ya que las situaciones eran muy variadas, fue complicado el atender a todas con la misma facilidad, se tuvo que buscar distintas formas para apoyar a las familias, desde infografías, vídeos, llamadas telefónicas y reuniones por videollamada.

Realizar actividades con niños y niñas a distancia consideramos que es aún más complejo que las clases presenciales, existen diferentes situaciones las cuales no podemos controlar o resolver del todo como lo son los materiales necesarios para las actividades, si bien podíamos buscar materiales que fueran sencillos de usar y conseguir, así como dar varias opciones por cualquier situación, sin embargo, el problema no era conseguirlos sino que los niños y niñas no estaban relacionados con

ellos y sus usos, por lo que se tenía que ir guiando detalladamente el uso adecuado de estos como lo fueron las tijeras.

Un reto más de esta dinámica en línea fue el no poder manejar los posibles distractores que se encontraban en casa los cuales muchas veces nosotros ni siquiera reconocíamos, podía ser desde el espacio en el que se encontraba no era el adecuado, estaba cerca de sus juguetes o incluso algún familiar que estuviera cerca y llamara la atención del niño o niña ya implicaba un reto más para mantener la atención de los niños/as en las actividades. Debido a estas situaciones nos costó un poco el comprender que, aunque no podemos controlar esas distracciones, si podemos brindar apoyo a las familias para guiarlas y que sean ellas quienes comienzan a actuar y que al mismo tiempo van aprendiendo cómo manejar futuras situaciones similares, sobre todo en el caso de los niños/as que ya asisten a clases.

A lo largo del programa conocimos la importancia que tiene la familia y el hogar para el desarrollo de la socialización en los niños/as, no solo por ser el primer contacto con el mundo de los niños, sino también porque en tiempos de pandemia la realidad de muchos niños y niñas es que no conviven con otras personas que no sean sus padres, hermanos o abuelos, tomando así mucha importancia para nosotros el cómo se relacionan y desenvuelven con ellos los niños y las niñas. Se convierte en un trabajo en equipo y se debe de apoyar demasiado a las familias en ciertas situaciones, sobre todo con los niños pequeños.

Es imposible ver al pasado, presente y futuro y que los niños/as no rían, jueguen, se diviertan, ya que el "juego crece el alma y la inteligencia" (De la Cruz, 2008, p.30). Es por medio de la socialización de los juguetes o materiales que encuentra el interés, curiosidad y significado que le ayudarán en el desarrollo social, físico, emocional y psicológico. Como lo dice De la Cruz (2008) "son juegos que interesan a todos, no exigen preparación, son adaptados a ambos sexos, y se pueden realizar en cualquier situación y se establece una gran relación de socialización entre compañeros" (p. 36).

Por lo tanto, hacemos una cordial invitación a todas las familias, investigadores, personas en general que lean este artículo a que socialicen con sus hijos/as, niños, niñas y adolescentes a través del juego, porque tanto ayuda para su desarrollo como para su relación y así de forma natural, se resaltan las necesidades del niño/a (De la Cruz, 2008), por ejemplo, la socialización. Hay que recordar que cada niño y niña son

diferentes y cada uno tiene un proceso de aprendizaje, llevarlos a su ritmo es fundamental.

## REFERENCIAS

Álvarez, A. y Ríó, P. (2013). The role of education in development. From school to culture. *Culture and Education*, 25(2), 137 - 151.

Antón, M. (2010). Aportaciones de la teoría sociocultural al estudio de la adquisición del español como segunda lengua. *Revista española de lingüística aplicada*, (23), 9 - 30.

Bueso, J. (2016). *Prueba de Tamizaje del Desarrollo de Denver II (DDST-II)*. StuDocu.

Correa, O. y Estrella, C. (2011) *Enfoque Reggio Emilia y su aplicación en la unidad educativa Santana de Cuenca* [Tesis de Licenciatura, Universidad de Cuenca] Ecuador, 1 - 73.

Covarrubias, P. y Piña, M. (2004). La interacción maestro-alumno y su relación con el aprendizaje. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*. 34(1), 47- 84.

Cuervo, A. (2010). Pautas de crianza y desarrollo socioafectivo en la infancia. Fundación universitaria. *Los libertadores*, 6(1), 111 - 121.

De la Cruz, A. (2008) *El juego como factor de socialización del niño preescolar* [Tesis de Licenciatura, Universidad Pedagógica Nacional] Campeche, 1 - 56.

Escobar, F. (2006). Importancia de la educación inicial a partir de la mediación de los procesos cognitivos para el desarrollo humano integral Laurus. *Universidad Pedagógica Experimental Libertador Caracas, Venezuela*, 12 (21), 169 - 194.

Fardoun, H., González, C., Collazos, C. y Yousef, M. (2020). Estudio exploratorio en Iberoamérica sobre procesos de enseñanza-aprendizaje y propuesta de evaluación en tiempos de pandemia. *Education in the Knowledge Society*, 1 - 9.

Flores, D. (2010). *La escuela como agente de socialización en los niños*. TRILLAS.

Giraldo, L. (2015) El espacio y su uso en la construcción social de la norma, *Zona Próxima*, 25, 49 - 72.



Goicovic, I. (2006). Relaciones afectivas y violencia intrafamiliar en el Chile tradicional. *Revista de Ciencias Sociales de la Universidad Iberoamericana*, 1(1). 1 - 20.

Isaza, L. (2012). El contexto familiar: Un factor determinante en el desarrollo social de los niños y las niñas. *Revista Electrónica de Psicología Social «Poiésis»*. 12 - 29.

Lave, J. y Wenger, E. (2003) Aprendizaje situado: participación periférica legítima, *Universidad Nacional Autónoma de México*, 1 - 30.

Manchado, B. (2014). El juego como herramienta de integración y socialización en el aula de educación infantil. [Trabajo fin de grado, Universidad de Valladolid] España, 1-46.

Méndez, Z. (2018) *Práctica política y colectividad como una alternativa de educación: estudio de caso* [Tesis de Licenciatura, Facultad de Estudios Superiores Iztacala], Los Reyes Iztacala, 17 - 32.

Moreno, F. (2015) La utilización de los materiales como estrategia de aprendizaje sensorial en infantil, *Opción*, 31(2), 772 - 789.

Pavón, D. (2016). Marxismo y psicología: una visión panorámica, *Revista Teoría y Crítica de la psicología*, 7(2), 15 - 25.

Pérez, G. (2017) Conferencia introductoria de la Tradición Sociocultural y de la Actividad, *Fes Iztacala*, 1 - 6.

Rodríguez, G. (2010) *Potenciar la atención de los niños y niñas del grado de Kinder "A" del Jardín Infantil "Los amigos de Paulita" a través de una propuesta Lúdica - Pedagógica*, [Tesis de Licenciatura, Universidad Libre Colombia] Bogotá, 1 - 167.

Roig, J. y Araya, J. (2013). El aprendizaje entre iguales: Una experiencia didáctica para la construcción del conocimiento en la educación superior. *Revista Comunicación*, 23(1), 1-11.

Ruíz, E., y Estrevel, L. (2010). Vigotsky: la escuela y la subjetividad. *Pensamiento Psicológico*, 8(15), 135-145.

Shweder, R. (1990). Cultural psychology what is it? *Cultural Psychology: Essays on comparative human development*, 1 - 22.

Salas, J. (2012). *Historia general de la educación* (1st ed.). Red Tercer Milenio.

Talavera, H. y Junior, F. (2020). La educación en tiempos de pandemia: Los desafíos de la escuela del siglo XXI. *Rev. Centro de investigación y estudios gerenciales*, 44, 176 - 187.

Venet, M. y Correa, E. (2014). El concepto de zona de desarrollo próximo: un instrumento psicológico para mejorar su propia práctica pedagógica. *Pensando Psicología*, 10(7), 7 - 15.

**Recibido: 19/8/2021. Acepto: 22/12/20/2021.**

### **Autores**

#### **Psic. Liliana Itzel Angeles Torres**

Psicóloga en formación por la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). Se ha formado con diversos cursos, talleres y actividades académicas dentro de la tradición interconductual y sociocultural. Fue colaboradora en el Programa Guía Escolar del Centro Interdisciplinario de Educación Temprana Personalizada (CIETEP). Proyecto que se desarrolla en la Clínica Universitaria de Salud Integral (CUSI). Colaboradora en el Programa de Acompañamiento Terapéutico de la CUSI.  
Correo electrónico: [lilianaangelestorres2029@gmail.com](mailto:lilianaangelestorres2029@gmail.com)

#### **Psic. Omar Alexi Hernández Arroyo**

Psicólogo en formación por la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). Se ha formado con diversos cursos, talleres y actividades académicas dentro de la tradición existencial humanista y sociocultural. Fue colaborador en el Programa Guía Escolar, proyecto que se desarrolla en la Clínica Universitaria de Salud Integral (CUSI). Colaborador en diversos talleres sobre manejo del estrés. Colaborador en la Secretaría de Vinculación y Desarrollo del Programa Asesoría Psicopedagógica por la UNAM. Participante del Proyecto PAPIME denominado Autocuidado emocional y cuidado del entorno, como elementos de transformación y cambio en jóvenes universitarios.  
Correo electrónico: [omar15hdz15@gmail.com](mailto:omar15hdz15@gmail.com)