



FACULTAD DE EDUCACIÓN DE PALENCIA

UNIVERSIDAD DE VALLADOLID

**PROPUESTA DE ESCUELA DE FAMILIAS EN
PARENTALIDAD POSITIVA PARA EDUCACIÓN
INFANTIL**

TRABAJO DE FIN DE GRADO

GRADO EN EDUCACIÓN INFANTIL

ALUMNA: VERÓNICA ORTEGA OBREQUE

TUTORA: MARÍA ELENA RUIZ RUIZ

Curso 2019-2020

Resumen

Los cambios sociales de los últimos años no solo han modificado la forma de entender la familia, sino que han generado una diversidad de conceptos de familia y distintas formas de entender la educación de los hijos. En el encuentro inicial entre escuela y familia en la escuela infantil, esta última debe ser sensible a la realidad, intereses y procedencia de las familias del alumnado.

Por otra parte, la escuela acompañará el proceso educativo familiar aportando modelos adecuados. La parentalidad positiva es un modelo favorable al desarrollo infantil y adaptable a distintas formas de entender la familia y la educación.

Los estilos educativos basados en este modelo promueven el apego, el respeto, la proactividad, el liderazgo empático y la disciplina positiva.

Este trabajo propone una propuesta en ese modelo para desarrollar con las familias de una escuela infantil en un contexto concreto.

Palabras Clave: educación infantil, parentalidad positiva, escuelas de familia.

Abstract

In recent years, social changes have not only modified the way family is understood but has also had an influence on the diversity of certain concepts associated with family and the different approaches used when referring to the understanding of the education of children. On the first interaction between the school and the family on nursery and preschool, this last one, must be sensitive to the child's reality, interests and family background.

Furthermore, the school must accompany the educational process providing adequate models. Positive parenthood reflects a positive model that contributes to the child development and can be adapted to distinct forms of understanding family and education.

The educational studies based on this model, promote attachment, respect, proactivity, empathetic leadership and positive discipline. The previous work presents a proposition of that model to develop with the families of a nursery or a preschool referring to a specific context.

Key words: infant education, positive parenting, family schools.

Índice

1. Introducción.....	5
2. Justificación.....	7
3. Objetivos.....	9
4. Fundamentación teórica.....	10
4.1 Cauces de información, comunicación y participación escuela-familia.....	10
4.2 La acción tutorial.....	14
4.4 Familia y competencias parentales.....	17
4.5 La parentalidad positiva.....	18
4.5.1 Principios de la parentalidad positiva.....	19
4.5.2 Factores que influyen en la parentalidad positiva.....	22
5. Programas de educación parental.....	24
5.1 Algunos ejemplos de programas.....	28
6. Propuesta de un programa para fomentar la parentalidad positiva en la escuela infantil	31
6.1 Contexto.....	31
6.3 Objetivos de la propuesta.....	35
6.4 Destinatarios.....	36
6.5 Áreas a potenciar.....	36
6.6 Metodología.....	36

6.7 Temporalización.....	37
6.8 Desarrollo de las sesiones.....	38
6.9 Evaluación.....	49
7. Consideraciones finales.....	49
8. Listado de referencias.....	52
Anexo 1.....	56
Anexo 2.....	58
Anexo 3.....	59

1. Introducción

En nuestra sociedad la escuela y la familia son dos ámbitos estrechamente interrelacionados. La familia es anterior a la escuela. Se trata de un sistema con vida y que interactúa con el medio y se transforma. La familia tiene que proveer a todos sus miembros de unas condiciones idóneas de desarrollo personal y tiene que favorecer su desarrollo emocional y social. Es un sistema abierto, flexible, en continuo cambio de nuevos retos que lo ponen en un continuo aprendizaje y búsqueda de estrategias para la realización personal de cada uno de sus componentes.

La escuela es un elemento que aparece posteriormente, tanto en la sociedad como en la vida de las personas. Sin embargo, desde una edad muy temprana niños y niñas acceden al sistema escolar y en ese momento, la escuela es receptora de la cultura familiar que el alumnado trae consigo. De esta manera la familia es presencia en la escuela y la escuela va progresivamente siendo presencia en cada niño y niña desde el inicio del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Las unidades convivenciales han ido cambiando en este siglo, con una mayor presencia y enriquecimiento de nuevas formas, lo que hace que hoy no podamos hablar de familia, sino de las familias. Estas pueden ser extensas, monoparentales, reconstituidas, adoptivas, acogedoras, familias que recurren a técnicas de reproducción asistida, interculturales. Todas estas manifestaciones de la familia cuentan con legitimidad social, así como con un marco jurídico que responde a su condición de familia. Cada uno de estos microsistemas va a proveer al niño y niña de unas bases fundamentales de recursos personales, actitudes, y valores con los que entran al sistema escolar. Y el sistema escolar no puede ser ajeno a ese punto de partida.

La educación Infantil es la etapa más importante en la vida de un niño y una niña. Todo lo que ocurra en esta etapa sentará las bases del desarrollo posterior de las personas. Asimismo,

la escuela infantil no está sujeta sólo a los aprendizajes del aula, sino también al entorno afectivo, social y comunitario de los niños y niñas. Potenciar su entorno más cercano, comunicarse con él y establecer unas relaciones de aprendizaje de pautas de crianza a las familias, hace parte de la labor de la escuela y de la preocupación de esta por el entorno de niños y niñas.

El trabajo está estructurado en dos grandes partes. En la primera se justifica la importancia de esta etapa y la relevancia de ese encuentro entre familias y escuela, se señalan los objetivos del trabajo y se establece la fundamentación teórica de la propuesta que se desarrollará en la segunda parte.

Al comienzo de la fundamentación se reflexiona y se aporta información sobre los distintos cauces de información, comunicación y participación entre familia y escuela, la acción tutorial, la educación parental como un posible recurso educativo. A continuación, la exposición se centra en la mejora de las competencias parentales, explicando qué es la educación parental, la importancia de las competencias parentales y el perfil que se pretende promover, el de parentalidad positiva. Enlazando con la segunda parte del trabajo, se presentan algunos ejemplos de programas de educación parental.

La segunda parte es la propuesta de un programa para fomentar la parentalidad positiva en la escuela infantil. Este programa se realizaría a través de una escuela de familias, de la que se detalla la programación de un trimestre.

La estructura de esta segunda parte es, por tanto, la de una programación didáctica, en la que se exponen el contexto de la propuesta, su justificación, los objetivos, destinatarios, ámbitos, metodología, temporalización, contenidos y evaluación

2. Justificación

Mi primera experiencia docente fue en el sur de Chile, en el proyecto educativo y social Fundación Integra. Este proyecto tenía tres áreas, la primera era una escuela infantil y sala cuna. La segunda consistía en la formación continua del personal técnico de la escuela, compuesto por personas de la comunidad. La tercera área era la escuela de familia del centro. Una característica fundamental del proyecto era la participación de la escuela infantil en la red comunitaria, donde realmente se ponían a prueba la formación y las competencias adquiridas por los educadores y educadoras.

Esta experiencia constituyó un auténtico compromiso con la primera infancia y una toma de conciencia de que la educación de los alumnos y alumnas no se limitaba a una cuestión técnica y escolar, sino que era necesario mejorar la comunidad y el entorno en el que se iban a desarrollar. También me permitió comprobar que las actuaciones comunitarias, basada en la mejora de los cuidados y la comunicación, permitían reducir las dificultades en entornos de exclusión y fortalecer y consolidar entornos que podríamos llamar normalizados.

De hecho, varias de las competencias del Grado de Educación Infantil se relacionan directamente con esa forma de ayuda a las familias y justifican que desde la escuela se puedan diseñar acciones que respondan a las necesidades de orientación sobre crianza en el entorno y las familias.

A continuación, indico las competencias que mejor pueden fundamentar esa idea:

A. Actuar como orientador de padres y madres en relación con la educación familiar en el periodo 0-6 y dominar habilidades sociales en el trato y relación con la familia de cada estudiante y con el conjunto de las familias. Ejercer las funciones de tutoría y coordinación planificando propuestas de acción tutorial, y colaboración con familias y con otros miembros de la comunidad educativa para relacionar la actividad escolar con el entorno social y familiar del alumnado e incidir más eficazmente en el proceso educativo.

B. Fomentar la convivencia en el aula y fuera de ella. Dinamizar la participación del alumnado en la construcción de reglas de convivencia democrática y abordar de forma colaborativa la resolución pacífica de conflictos. Saber observar sistemáticamente contextos de aprendizaje y convivencia y saber reflexionar sobre ellos, siendo capaz de utilizar la observación como principal instrumento de evaluación global, formativa y continua de las capacidades del alumnado.

C. Reconocer y respetar la diversidad individual, social y cultural. Diseñar y regular y gestionar espacios de aprendizaje en contextos de diversidad que atiendan a las singulares necesidades educativas de los estudiantes, a la igualdad de género, a la equidad y al respeto a los derechos humanos.

D. Reflexionar en grupo sobre la aceptación de normas y el respeto a los demás. Desarrollar habilidades sociales que promuevan el respeto a las normas de convivencia y el trabajo personal, así como al medio natural, social y cultural. Promover la autonomía y la singularidad de cada estudiante como factores de educación de las emociones, los sentimientos y los valores en la primera infancia.

3. Objetivos

El objetivo principal de este TFG es promover, desde la Educación Infantil, el modelo de parentalidad positiva en las familias del alumnado.

Este objetivo se desglosa en los siguientes:

1. Exponer la necesidad actual de una educación para la mejora de las habilidades parentales en beneficio de la primera infancia.
2. Reflexionar sobre las características y circunstancias familiares que contribuyen a una buena educación y un buen desarrollo de los hijos e hijas.
3. Proponer la parentalidad positiva como modelo razonable de competencia parental.
4. Aportar algunos ejemplos de programas de promoción de la parentalidad positiva
5. Delimitar el concepto de parentalidad positiva.
6. Formular una propuesta de programa orientado a mejorar la competencia parental, desde la perspectiva de la parentalidad positiva y a través de la relación escuela y familias.

4. Fundamentación teórica

En nuestro contexto, la mayor parte de los niños y niñas son escolarizados durante la etapa de la Educación Infantil, a pesar de no ser una etapa obligatoria. Esto supone un encuentro entre dos ámbitos diferentes: familias y escuela, que puede ser concebido de distintas formas. Las familias pueden entenderlo como un recurso que se ven obligados a emplear por sus obligaciones laborales, como el uso de un servicio que se les oferta o como una colaboración para la educación y el desarrollo de sus hijos e hijas.

La escuela, sin duda, por su carácter educativo, se sitúa en esta última opción de la colaboración. Pero esta colaboración entre familias y escuela no se hace efectiva si no se construye y para eso es necesario que se pongan una serie de medios para el conocimiento mutuo, la comunicación y el establecimiento de objetivos comunes.

4.1 Cauces de información, comunicación y participación escuela-familia.

El objetivo común de familia y escuela infantil es el desarrollo y la educación de los niños y niñas. Pero se trata de elementos diferentes y esas diferencias se pueden concretar en la forma de entender ese objetivo común, en los valores que incluyen en él, en las expectativas sobre los niños o niñas, en los estilos de trato y comunicación, etc. El conocimiento mutuo y el diálogo crean la oportunidad para compartir, reelaborar, distribuir o reforzar las tareas educativas.

Por una parte, las familias, han podido tener la oportunidad de informarse sobre la escuela infantil y de elegir entre varias alternativas, aunque, a veces, las limitaciones en la oferta, en los criterios de admisión o en los recursos económicos de la familia pueden hacer que no exista tal elección. Por otra parte, la escuela ha desarrollado un conjunto de herramientas de información, comunicación y participación con las familias. Las más comunes son:

1. Entrevistas familia-educadores: Son aquellas que realizan los educadores durante el proceso escolar de un curso académico y que cada centro calendariza de acuerdo a su propia organización interna. La entrevista inicial, tiene como objetivo conocer a la

familia, que la familia conozca la escuela sus instalaciones. y los objetivos que se trabajarán durante el curso escolar. Este primer contacto de familiarización es muy importante para la posterior relación de la familia con la escuela. La entrevista durante el proceso tiene como finalidad que los padres conozcan los logros alcanzados lo que se está trabajando en ese momento y qué temas se pueden reforzar en casa. También es una oportunidad para que la educadora conozca las preocupaciones de padres y madres y sus dudas o interrogantes.

2. Reuniones familia- educadores: Son reuniones donde interesa transmitir una misma información a un grupo de padres y madres: los de toda la clase, los de varias clases o, de forma más infrecuente, una parte de la clase. En bastantes centros está programada una reunión trimestral de este tipo. Los temas a tratar normalmente tienen que ver con normativa del centro, salidas e información general. Suelen ser un momento en el que el personal del centro educativo pide la participación de las familias en actividades.
3. Participación en actividades del centro: Normalmente se pide a los padres y madres colaboración en actividades puntuales preparación de materiales para algún día especial, semana de la escuela, etc. también existen iniciativas como una “mascota” y/o “libro viajero” donde cada familia va aportando por turnos una experiencia o fotografía.
4. Encuentros formativos padres / madres y profesorado: Espacios donde los padres y madres puedan profundizar de una manera más actualizada a temas de interés en su función educadora. Pueden plantearse como una sesión o charla de un experto, o como una escuela de padres y madres.
5. Participación institucionalizada: En los consejos escolares y asociaciones de padres y madres (AMPAS).

6. Comunicación online: se realiza a través del correo electrónico o de programas de comunicación integrados en las plataformas informáticas de gestión de los centros educativos.
7. Otros: otras herramientas de comunicación también pueden ser la agenda o cuaderno de comunicación, llamadas telefónicas, boletines de calificaciones...

Establecer cauces para la información, la comunicación y la participación es imprescindible para que la interacción familia-escuela se desarrolle de una forma colaborativa. Por otra parte, supone un esfuerzo considerable que solo tendría sentido si produce algún tipo de beneficio.

La Tabla 1 nos muestra cómo la cooperación entre la familia y la escuela infantil produce numerosos beneficios en el alumnado, en las familias y en la escuela.

TABLA 1

Hijas e hijos	Madres y padres	Escuela
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Incremento de la confianza y seguridad en un espacio nuevo de relación. ▪ Mayor grado de motivación en el proceso de enseñanza-aprendizaje. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Actitud más positiva hacia la escuela y el personal escolar. ▪ Elevación de las expectativas educativas que tienen de sus hijos e hijas. ▪ Desarrollo de habilidades 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Se consigue transmitir confianza en la escuela y el niño y niña perciben esto. ▪ Al estrechar esta relación familia-escuela. E ir a una los dos ambientes principales en los que se mueve el niño y niña, los objetivos

<ul style="list-style-type: none"> ▪ Aprende jugando con un mayor grado de autonomía. ▪ Mejor desarrollo cognitivo a partir de las experiencias adecuadas a su nivel de desarrollo. ▪ Mejora en la detección de necesidades educativas que tienen que ver con un entorno familiar y social favorable. ▪ Incremento de la autoestima. ▪ Actitud positiva hacia la escuela. ▪ Actitudes favorables hacia las actividades escolares. ▪ Jugando aprende la cultura de la participación en las actividades del aula. ▪ Mejora a todos los niveles de desarrollo. ▪ Mayor integración de las necesidades 	<p>positivas de parentalidad.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Mayor confianza y mejora del sentido de autoeficacia parental. ▪ Percepción más satisfactoria de las relaciones con los hijos e hijas. ▪ Incremento en el número de contactos con el centro escolar. ▪ Mejor comprensión de la organización y funcionamiento del centro escolar. ▪ Mayor interés para continuar y mejorar su propia formación. ▪ Mayor asertividad en la comunicación con los hijos e hijas, especialmente en referencia a las actividades escolares. ▪ Mayor apoyo y compromiso con otras instituciones e iniciativas comunitarias 	<p>propuestos se consiguen antes.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Se tiene más información del niño y/o niña, por lo tanto, se comprende mejor su actitud y comportamiento y, a su vez la respuesta de la escuela puede ser más ajustada. ▪ Incremento de la satisfacción y el interés en su profesión. ▪ El alumnado vive de manera más armónica cuando estos dos sistemas funcionan parecidos. ▪ Aumento de la eficacia del desempeño profesional. ▪ Mayor compromiso personal en el proceso de enseñanza-aprendizaje. ▪ Mejora de la frecuencia y calidad de los contactos con el alumnado a través de las tutorías.
---	---	--

<p>educativas especiales.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ El niño y niña siente la escuela infantil como su segunda casa, y los referentes educativos en esta edad son incuestionables. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Las tutorías se viven como un espacio de aprendizaje y apoyo a sus competencias parentales. ▪ Mejora del sentimiento de duda y preocupación de los padres y/o madres con hijos e hijas con necesidades educativas especiales. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Mayor apreciación y reconocimiento de sus conocimientos y habilidades por parte de los padres. ▪ Reduce las tensiones e inseguridades que pueda manifestar la familia en la crianza del día a día. ▪ Mejor valoración por los directores del centro. ▪ Desarrollo de un currículo más centrado en el alumnado.
---	--	---

Elaboración propia a partir de Cano (2015, p. 248)

4.2 La acción tutorial

Aunque hay diferencias según comunidades autónomas, generalmente, las escuelas de Educación Infantil y Educación Primaria carecen de orientadores específicos, por lo que la función orientadora recae en la acción tutorial de los propios maestros y maestras.

“Podemos definir la acción tutorial cómo la acción orientadora llevada a cabo por el tutor y por el resto de profesores. Constituye una pieza clave para aglutinar lo instructivo y lo educativo” (Ruiz. 2019.p.3).

Es un proceso continuo en el que, en Educación Infantil y Primaria, según esta autora se priorizan la adaptación y la adquisición de los aprendizajes básicos:

- La inserción de los alumnos en el grupo-clase.
- La adaptación escolar.
- La vinculación de la escuela con la familia.
- El desarrollo de hábitos básicos.
- La prevención de las dificultades de aprendizaje.

Añade también que los objetivos se centran en estimular un desarrollo integral del alumnado y los recoge en cuatro grandes grupos.

1. El desarrollo de todos los aspectos de la persona.
2. La atención a la diversidad.
3. Una preparación para la vida.
4. La prevención de las dificultades de aprendizaje

“La acción tutorial ha de contemplar la colaboración del resto de agentes educativos, especialmente la familia” (Ruiz, 2019. p.3)

Sin duda, es la acción tutorial la que constituye el nexo de comunicación entre los saberes que un niño o niña trae consigo y los saberes que va impartiendo la escuela en su práctica educativa. Este nexo fundamental de comunicación con la familia permite conocer mejor al alumnado y favorecer ese objetivo clave que es su desarrollo integral. Conocer la cultura de la familia, cómo está constituida y qué características propias tiene, dará más acierto a la práctica profesional y nos ayudará a tener una perspectiva integradora para que los objetivos educativos y el plan de actividades de aula sean más pertinentes y favorezcan el desarrollo integral.

4.3 La educación parental como recurso educativo

La educación parental busca promover procesos de cambio cognitivos, afectivos y de comportamiento en los padres y las madres.

Algunas guías que elaboran las comunidades autónomas, ya sea desde educación o servicios sociales, dan contenido a esta necesidad de prevenir en las familias modelos de crianzas, dando valor a la resiliencia cuando hay exclusión social y cuando no la hay. Y a las competencias parentales y marentales en general.

Es importante también la tarea de educar como referentes. De ahí que las publicaciones dirigidas a padres y madres son una invitación, una mirada al interior de la familia para ser consciente de su funcionamiento y desde esa mirada retrospectiva. Realizar cambios que potencien un desarrollo integral de todos sus miembros.

Según Boutin y Durning (1997), la educación parental es una acción educativa de sensibilización, de aprendizaje, de entrenamiento y/o de clarificación de los valores, las actitudes y las prácticas de los padres en la educación de sus hijos. Esta acción propicia un proceso intenso de desarrollo individual tendente a perfeccionar las capacidades de sentir, de imaginar, de comprender, de aprender y de utilizar unos conocimientos para la realización de la tarea de ser padre y de ser madre.

Según Trivette y Dunst (2005), la educación parental trata de favorecer y reforzar las habilidades parentales existentes y de promover el desarrollo de nuevas competencias para que los padres adquieran los conocimientos y habilidades que necesitan para cumplir con sus responsabilidades hacia sus hijos e hijas y aportarles experiencia y oportunidades que mejoren su aprendizaje y desarrollo.

Desde estos supuestos, el recurso educativo de la educación parental viene desde la escuela a reforzar el objetivo de una atención integral. Refuerza en los padres y madres sus competencias de crianza, da contenido desde el desarrollo evolutivo y hace que tanto la escuela

como la familia hablen un solo idioma, o eso sería lo deseable: una educación centrada en el niño y niña desde todos los aspectos de su vida. (Rodrigo, Márquez y Martín 2010. p.11)

4.4 Familia y competencias parentales

Ser padres es una tarea vital que marca una de las transiciones evolutivas más importantes del desarrollo adulto y cuya adecuada resolución contribuye positivamente a la madurez personal de los que la realizan (Hidalgo, 1998). Dicha tarea presenta una serie de características que la hacen especialmente difícil en la sociedad actual (Máiquez, Rodrigo, Capote, y Vermaes, 2000; Rodrigo, Máiquez, Martín, y Byrne, 2008).

Distintos cambios sociales como el descenso de la natalidad en nuestro entorno, la reducción de la extensión de las familias, las modificaciones en la organización de los roles en las familias, la incorporación de la mujer al trabajo remunerado o cambios en los roles de género han provocado que esta tarea se haga más compleja.

Las relaciones internas en la familia han pasado de ser verticales y jerárquicas a ser más horizontales y democráticas. Además, los medios de comunicación tecnológicos ejercen una notable influencia en la educación. Por una parte, los padres ya no son los únicos agentes educativos en la infancia. Por otro, el tiempo del que disponen para realizar esta tarea se ha reducido, en general y, en muchos casos, se ha interrumpido la transmisión de pautas, estilos y recursos educativos por modelado.

Hemos pasado de una sociedad en la que las competencias parentales eran estables y se adquirían por observación y participación en la crianza de familiares cercanos, a una sociedad en la que esas competencias están poco definidas y, en muchas ocasiones, no han podido ser aprendidas más que en la propia experiencia de haber sido educado.

El reto de educar en este presente requiere de los adultos manejar estrategias, no solo a nivel conductual, sino más bien a nivel emocional, conocer las emociones para gestionar estrategias que ayuden a un mejor desarrollo de los niños y niñas.

Para Barudy y Dantagnan (2005, 2010), las competencias parentales se definen como el saber-hacer o “las capacidades prácticas que tienen las madres y los padres para cuidar, proteger y educar a sus hijos, y asegurarles un desarrollo suficientemente sano. Las competencias parentales forman parte de lo que hemos llamado la parentalidad social, para diferenciarla de la parentalidad biológica, es decir, de la capacidad de procrear o dar la vida a una cría” (2010, p. 34). Para Rodrigo y colaboradores (2009) se definen como “aquel conjunto de capacidades que permiten a los padres afrontar de modo flexible y adaptativo la tarea vital de ser padres, de acuerdo con las necesidades evolutivas y educativas de los hijos e hijas y con los estándares considerados como aceptables por la sociedad, aprovechando todas las oportunidades y apoyos que les brindan los sistemas de influencia de la familia para desplegar dichas capacidades” (p. 115).

4.5 La parentalidad positiva

El comité de ministros del Consejo de Europa a los Estados Miembros sobre políticas de Apoyo al ejercicio Positivo de la Parentalidad señala entre sus objetivos que los estados miembros deben crear las condiciones necesarias para el fomento del ejercicio positivo de parentalidad. Entre otras cosas, se pretende que los padres y las madres adquieran una mayor conciencia del carácter de su función, de los derechos de los niños, las responsabilidades y obligaciones. (Rodrigo, Máiquez y Martín 2010).

La parentalidad positiva conlleva el establecimiento de los límites necesarios para que los niños puedan desarrollar plenamente su potencial, pero renuncia a la violencia como medio para

imponer disciplina. El ejercicio positivo de la parentalidad se refiere al comportamiento de los padres fundamentado en el interés superior del niño. El concepto de parentalidad positiva requiere que el comportamiento de padres y madres sirva a satisfacer las siguientes necesidades del niño:

- Atención, en respuesta a la necesidad del niño de amor, calidez y seguridad.
- Estructura y orientación: se ofrece al niño un sentimiento de seguridad a través de una rutina predecible y del establecimiento de los límites necesarios.
- Reconocimiento, escuchando a los niños/as y valorándose como sujetos de pleno derecho.
- Potenciación, reforzando el sentimiento de competencia y de control personal del niño.
- Educación sin violencia, excluyendo toda forma de castigo físico o psicológico degradante. una violación del derecho del niño al respeto de su integridad física y de su dignidad humana.

4.5.1 Principios de la parentalidad positiva

En la actualidad hay mucha diversidad en los modelos de familias y en la manera de atender educativamente a los menores. De acuerdo con Eanes (2016), hay cinco principios que fundamentan la parentalidad positiva y son:

1. El apego: ya que el vínculo que se establece entre los niños y niñas y sus principales cuidadores influye en las relaciones futuras, fortalece o debilita la habilidad para ser consciente de los propios sentimientos y calmarse a uno mismo e influye en el desarrollo de la resiliencia.
2. El respeto: como seres humanos, los niños y niñas merecen la misma consideración y dignidad que cualquier adulto y tienen que ser tratados de una forma cortés y respetuosa. Ese respeto se concreta en no hacer daño como forma de disciplina, permitir su propio

espacio, dar oportunidades para la exploración y no forzar su ritmo de desarrollo. Crecer en un ambiente de cordialidad y respeto tiene efectos positivos en el desarrollo mental e intelectual.

3. La educación proactiva: los problemas de comportamiento se consideran y gestionan desde sus primeros signos, evitando que se agraven. Los padres proactivos responden en lugar de reaccionar a los comportamientos infantiles, lo que requiere reflexión y planificación.
4. El liderazgo empático: a diferencia de lo que sucede en el permisivismo, la parentalidad positiva incluye un rol de liderazgo. Los niños y niñas necesitan líderes competentes que les guíen en su desarrollo y entrada en la vida social, pero esos líderes deben entender sus necesidades hacer que se sientan oídos y comprendidos.
5. La disciplina positiva: el objetivo de la disciplina es enseñar a controlar los impulsos y autodirigir el comportamiento para poder aprender nuevas habilidades, solucionar errores y encontrar soluciones. La disciplina positiva no se centra en los castigos o las reprimendas, sino que considera que el ejemplo, los ánimos, la aceptación o la acogida también sirven para propiciar el control del comportamiento.

Autores como Rodrigo y Palacios (1998) detallan también una serie de principios a tener en cuenta en el ejercicio de la parentalidad o la parentalidad que garantizan el desarrollo personal y social de los menores, así como su bienestar físico y mental. Estos principios son:

- Vínculos afectivos cálidos. “Siento que me quieren y me cuidan”. El amor incondicional de padres y madres es el fundamento emocional más importante para el desarrollo de un niño y niña. Con amor aprenden a superar la frustración, a retardar gratificaciones, a equivocarse sin ser juzgados. Es la primera experiencia afectiva de felicidad. Cuando esto ocurre en las familias hay en los menores confianza, aceptación, una autoestima

adecuada. Se desarrolla un vínculo seguro, adecuado a cada edad de desarrollo de los menores.

- Entorno estructurado. “Hay orden a mi alrededor”. El establecimiento de rutinas diarias y hábitos de organización de seguridad a los menores y facilita el aprendizaje de normas, actitudes y valores. Es importante escuchar, anticipar y responder a sus demandas y necesidades de forma adecuada, evitando que sean ellos y ellas los que siempre se adapten a los ritmos, organizaciones y propuestas de las personas adultas.
- Atención a las demandas: “Aprendo a cuidarme, si tú me enseñas a hacerlo”. La atención se ejerce desde la capacidad de percibir las señales expresivas desde que nacen, no sólo las más fáciles de identificar (lloros), sino también aquellas que necesitan más sensibilidad por parte del adulto, como un bloqueo, un gesto, un conflicto, una dificultad o un contratiempo. El adulto, ante estas señales, debe emitir alguna de las posibilidades comunicativas que tenga a su alcance (gestos, tonos, palabras, frases, expresiones faciales, actitudes corporales...) que den a entender al niño o la niña que ha comprendido aquello que manifestaba. Potenciando una buena comunicación cercana.
- Estimulación y apoyo. “Acompañan con respeto mis logros y conquistas y me animan a seguir”. La motivación y las capacidades se fomentan si padres y madres refuerzan el aprendizaje cotidiano y escolar de los y las menores. Tener en cuenta sus avances y logros, observar sus características y habilidades es fundamental para estimular su desarrollo y su afán por seguir aprendiendo.
- Reconocimiento. “Se interesan por mi mundo, por lo que no entiendo y me preocupa”. el reconocimiento se manifiesta al preguntar, empatizar con sus miedos y dificultades, mostrar interés por su mundo. Escuchar sus experiencias, sin juzgar, solo por el placer de llegar a comprenderlos y de tener en cuenta sus puntos de vista o hacerles partícipes

de las decisiones de la familia son acciones que conllevan una mejora en la interacción familiar y la autoestima, el autoconcepto y el desarrollo de las y los menores.

- Capacitación de los y las hijas. “Me hacen sentir competente y capaz”. Hacerles ver que son agentes activos, competentes y capaces de cambiar las cosas e influir en las demás personas, les permite afrontar nuevos retos.
- Educación sin violencia. “Me tratan bien, me respetan”. En el ejercicio de la tarea parental o parental no tiene cabida el castigo físico o psicológico porque constituye una actitud degradante para las y los menores. La integridad física y la dignidad humana han de ser respetadas. Si no lo hacemos estaremos favoreciendo el aprendizaje y la imitación de modelos inadecuados de relación interpersonal y haciendo que sean vulnerables ante una relación de dominación impuesta por la fuerza.

4.5.2 Factores que influyen en la parentalidad positiva

El estilo de parentalidad que se desarrolle en una familia está influido por una notable cantidad de factores personales, del contexto inmediato y del contexto extenso o social. Stith y cols. (2009), o Vafaenejad, Elyasi, Mossazedh, y Shahhosseini, (2019) han revisado distintos factores que influyen en el estilo parental, identificando los siguientes:

En los padres:

- Su edad, con mayor riesgo en los extremos por juventud o por edad avanzada.
- Su estado de salud mental: determinados problemas como la depresión, el trastorno bipolar o la esquizofrenia pueden influir notablemente en el estilo parental.
- El estrés parental: los padres con niveles altos de estrés vinculado a la paternidad tienen mayor tendencia al rechazo y menor a la protección.

- Los rasgos de personalidad: los rasgos de extroversión, conciencia, amabilidad y apertura a la experiencia se suelen relacionar con un estilo educativo más íntimo y personal. La ira o la hiperreactividad aumentan el riesgo de maltrato.
- El nivel de autoestima.
- El tipo de relación de pareja.
- Experiencias de abuso físico, sexual o emocional.
- La satisfacción con la vida de pareja.
- La autoeficacia y el estilo parental que ellos perciben en sí mismos.
- Consumo de sustancias.

En los hijos o hijas:

- Su edad.
- Su género.
- La presencia de trastornos mentales o del desarrollo.
- La presencia de problemas de comportamiento.
- Su temperamento.
- Su nivel de ansiedad.
- Las habilidades sociales y de relación.

En las relaciones familiares:

- La percepción (o no) del hijo como un problema.
- El tamaño de la familia extensa.
- La relación con la familia extensa, especialmente con los abuelos de los hijos.

En el contexto social inmediato:

- El estatus laboral: empleo o desempleo.

- El nivel socio-económico.
- El soporte social.

Aún faltarían factores relacionados con el macrosistema o entorno social amplio, en los que habría que considerar cuestiones como la cultura social sobre la infancia y la educación, las políticas sobre la infancia o los modelos que se ofrecen en los medios de comunicación.

5. Programas de educación parental

Hoy en día existe, desde diversos ámbitos de atención a la infancia, una oferta de programas destinados a dar respuesta y fortalecer los vínculos parentales a través de los vínculos que el niño tiene con la escuela, su segundo hogar en la etapa de Educación Infantil. Los padres y madres por su parte están más sensibilizados, porque comienzan la aventura de la escuela, un cambio importante en el desarrollo de los ciclos familiares.

Aunque la formación parental no es competencia exclusiva de los centros escolares y existen diversas entidades o colectivos que la fomentan, constituye una vía de participación familiar que hay que potenciar (Tolino y Hernandez, 2012), pues “difícilmente pueden las familias participar en el ordenamiento del sistema educativo y ayudar a conseguir los objetivos que el mismo propugna, si ellas no están bien formadas previamente” (González y González, 1991, p. 8).

Saiz, Martínez y Cazorla (s/f) clasifican los servicios y programas de parentalidad positiva en cuatro tipos distintos:

1. Servicios de preservación familiar: comprenden todas aquellas acciones que se han de articular para conservar a las y los menores en su hogar cuando los responsables de su cuidado, atención y educación hacen dejación de sus funciones parentales o hacen un uso inadecuado de ellas, comprometiendo o perjudicando el desarrollo personal y social de la niña o el niño, sin que ello justifique una medida de separación de éste o ésta de su familia (Rodrigo, Máiquez, Marín y Byrne, 2008).
2. Servicios de prevención, promoción y normalización: parten de la base de que la intervención no ha de ser solo paliativa con familias donde la problemática ya esté vigente, sino preventiva. Es un concepto más genérico puesto que abarca a todas las

familias por igual, dado que no se concreta en reparar e intervenir a modo terapéutico, sino en la prevención en general.

3. Servicios con enfoque positivo orientados al empoderamiento: son medidas que pretenden favorecer el ejercicio de la marentalidad o la parentalidad sin generar dependencia entre las familias y las o los profesionales. En lugar de eso tratan de desarrollar la autonomía e independencia en las propias familias para que, utilizando sus propios recursos y creyendo en sus propias capacidades, hagan frente a la tarea marental o parental con las herramientas necesarias.
4. Servicios con enfoque proactivo: una buena relación de ayuda es aquella que ayuda a descubrir sus posibilidades y oportunidades. Este enfoque huye de la transmisión de un sentimiento de culpa o responsabilidad en las familias. A través de los servicios y programas, las y los profesionales deben hacer que las capacidades de las familias afloren y se hagan visibles para que las familias se reconozcan capaces de promover el cambio y ejercer la tarea marental o parental de manera autónoma e independiente.

Los programas actuales se sitúan en el marco de la parentalidad positiva en el enfoque de los Derechos de la Infancia, la Niñez y la Adolescencia de la Convención de los Derechos del Niño, que, por su parte, recoge la importancia de que las familias reciban apoyo para ejercer su tarea marental y parental.

Rodrigo et al. (2008) analizan la importancia de los programas parentales y los cambios que se han dado en sus contenidos, metodología y objetivos a lo largo del tiempo. En este caso, su clasificación es cronológica y distinguen tres tipos de programas

Programas de primera generación

Estos programas sitúan el énfasis en la calidad de las pautas educativas parentales. Concretamente pretenden, entre otros logros, que los padres y las madres proporcionen un

ambiente de apoyo y estimulación para el desarrollo de los niños y las niñas, que conozcan el desarrollo evolutivo e incrementen su propia competencia, que desarrollen estrategias de comunicación efectivas y de resolución de problemas y que fomenten el desarrollo cognitivo, lingüístico, social y emocional en los niños y las niñas. Para ello, promueven el contacto con otros padres en sesiones de grupo o se basan en visitas domiciliarias. Corresponden cronológicamente a los años setenta y responden a enfoques unidireccionales, en los que se interviene sólo con los padres y las madres para que sus efectos repercutan positivamente en la educación de sus hijos e hijas.

Programas de segunda generación

Los programas de segunda generación sitúan el énfasis en la calidad de la interacción padres-hijos durante la realización de actividades cotidianas para construir pautas positivas de apego; promover la sensibilidad parental, la empatía hacia las necesidades de los hijos y las hijas y el afecto; enseñan cómo poner límites, cómo manejar las conductas inadecuadas y jugar con los hijos de manera efectiva y positiva y aprender a usar estrategias de interacción con menores agresivos. Todo esto se realiza mediante el uso de viñetas, videos, episodios y se fomentan las reuniones con otros padres y madres para el apoyo social. Estos programas de segunda generación, responden a enfoques bidireccionales y se inician a principios de los años noventa.

Programas de tercera generación

Los programas de tercera generación que se están experimentando en la actualidad, tienen como objetivo fundamental fomentar la calidad del funcionamiento familiar como sistema, mediante intervenciones comprensivas duraderas, multi-dominio y multi-contexto. Los objetivos son fomentar la relación de pareja y la co-parentalidad; apoyar la transición a la maternidad de las madres adolescentes o jóvenes con bajos ingresos económicos y ofrecer

experiencias de participación familia-escuela con el fin de prevenir las conductas agresivas y mejorar la convivencia.

5.1 Algunos ejemplos de programas

Entre los distintos programas de educación parental disponibles podemos poner como ejemplo los siguientes:

Programa de apoyo a madres y padres de adolescentes

Este programa de Oliva, Hidalgo, Martín, Parra, Ríos y Vallejo (2007) aborda la adolescencia. Se dirige a padres y madres en general, sin destinarse específicamente a familias con dificultades sociales. Más bien, entiende que cualquier familia necesita formación en este cambio de etapa evolutiva, donde se experimentan los cambios más profundos y significativos de la persona joven y su transición a la vida adulta y surgen temas como la identidad personal, valores, creencias, elecciones de estudios, identidad sexual, roles, entre otros.

A partir del análisis de programas anteriores, los autores perciben que consiguen el objetivo de apoyar a las familias cuando utilizan una metodología participativa, combinan información y conocimientos con grandes dosis de apoyo emocional y consiguen crear y promover sistemas de apoyo social entre las personas participantes. En el programa de Oliva y cols. (2007) el educador/a desempeña un papel fundamental, no actuando como experto, sino como guía del grupo.

El programa no trata de imponer una única forma de ser buen padre o madre ya que un único modelo podría generar sentimientos de incompetencia entre los participantes. Tampoco trata de ser un programa informativo ya que los autores consideran que disponer de la información adecuada es una condición necesaria pero no suficiente para modificar las ideas y

creencias de madres y padres, pero lo importante es que estos tomen conciencia de sus propias ideas y creencias.

Preescolar Na Casa - Galicia

Este programa, descrito por Fernández y Rey (2010) y actualmente cancelado, era una acción educativa para las familias con niños de cero a seis años en el medio rural de Galicia. Su finalidad era colaborar en el desenvolvimiento de las capacidades de los niños y niñas y ofrecer apoyo a la tarea educativa familiar, dotando de herramientas a los padres y madres de la zona rural para potenciar la lengua gallega y potenciar el desarrollo de la primera infancia.

La participación en el programa era valorada positivamente en las escuelas cuando los menores se incorporan en las aulas y los padres y madres mostraban una mayor motivación y compromiso con el proceso de enseñanza aprendizaje.

Programa guía de competencias emocionales, educativas y parentales

El objetivo de este programa de Martínez-González (2009) es facilitar que padres y madres u otros adultos con responsabilidades educativas familiares adquieran estrategias personales, emocionales y educativas que les permitan implicarse de un modo eficaz en la construcción de una dinámica de convivencia familiar positiva y en el desarrollo de modelos parentales adecuados para los niños, niñas y adolescentes. Con ello se espera que las familias puedan prevenir y afrontar de modo constructivo sus problemas y conflictos cotidianos.

Hacia la corresponsabilidad familiar. “Construir lo cotidiano. Un programa de educación parental”

Como último ejemplo, este programa, descrito por Torio, Peña, Rodríguez, Fernández y Molina (2010) trabaja con algunos supuestos innovadores en la formación de padres y madres. Es un programa de tipo «experiencial»; es decir, se construyen los roles y se reconstruyen las

conductas a partir de las experiencias y necesidades sentidas por los progenitores en cada familia, asumiendo como objetivos básicos la idea de una paternidad y una maternidad compartidas con el fin de proporcionar la oportunidad de unas relaciones más igualitarias que puedan proporcionar a los hijos e hijas nuevos modelos de socialización en la crianza y en la educación.

Va dirigido tanto a los formadores que trabajan con familias con menores en la primera y segunda infancia como a los adultos implicados en la dinámica familiar (asistentes y trabajadores sociales), así como a profesionales de la educación (pedagogos, educadores sociales, etc.). Asimismo, puede ser utilizado por las propias familias cuyos progenitores estén interesados en abordar cuestiones como la transmisión del afecto, la creación de normas, la distribución de responsabilidades, etc. No quiere ser una recopilación de recetas, sino de ideas; y cada familia, con su experiencia, las irá concretando en cada momento con las respuestas adecuadas.

6. Propuesta de un programa para fomentar la parentalidad positiva en la escuela infantil

En esta segunda parte del trabajo se aborda una cuestión real y práctica. Se trata de potenciar la parentalidad positiva en familias de niños y niñas de la etapa de Educación Infantil de una escuela de Vitoria-Gasteiz que atiende a un alumnado que mayoritariamente procede de familias en situación socioeconómica desfavorable. La forma elegida para alcanzar ese objetivo es a través de una escuela de familias, más concretamente, la programación de un trimestre de la actividad de este servicio.

6.1 Contexto

El centro escolar en el que se va a desarrollar nuestro trabajo es el CEIP Padre Orbiso LHI, que se sitúa en El barrio de Lakua Arriaga. Este barrio fue una de las primeras extensiones de la ciudad de Vitoria en los años 1990. Lo conforman trabajadores de distintos gremios y profesionales, inmigrantes de otras ciudades, especialmente de Extremadura.

El centro se creó, como centro de EGB, en el curso 1981-82 para atender la demanda educativa del barrio Lakua-Arriaga y concejos de la zona norte de Álava (Aránguiz, Astegieta). Al ser un centro que incorporaba estos concejos contaba con transporte y comedor escolar.

Posteriormente se fusionó con el colegio de educación infantil F. J. Landaburu y más adelante con la Escuela Infantil Municipal, quedando un centro con dos edificios: uno destinado

a la Educación Infantil, de 2 a 5 años y otro a la Educación Primaria de 1º a 6º curso. La Educación Infantil se organiza en dos aulas por cada curso.

El distrito de Lakua es la mayor concentración urbana de Vitoria, con alrededor de 50.000 habitantes. De estos, más de la mitad viven en Lakua-Arriaga, que fue la primera zona que se levantó, a partir de los años 60 del siglo XX, alrededor de la aldea de Arriaga. Originalmente, el barrio se desarrolló para acoger a la inmigración resultante del crecimiento industrial. El barrio cuenta en la actualidad con un Centro cívico, que ofrece diversos servicios comunitarios municipales como son: ludoteca, fonoteca, club joven, biblioteca, salas de estudio y sala de encuentro; teatro y polideportivo. También salas multiusos para la oferta municipal de actividades que ofrece cada curso el ayuntamiento de Vitoria-Gasteiz.

La tipología del alumnado del colegio ha ido variando con los años. Anteriormente procedían de familias mayoritariamente de clase trabajadora que vivían en el barrio. A partir del curso 2005-2006, poco a poco, empezó a llegar alumnado inmigrante procedente mayoritariamente de Sudamérica y algunos del Magreb y países del este de Europa. Generalmente se escolarizan en clases del modelo A (enseñanza impartida en castellano, con una asignatura de euskera), pues llegaban sin saber euskera.

Este modelo A se extinguió en el curso 2013-2014. Para impulsar el euskera se decidió hacer inmersión lingüística en euskera en Infantil y en Primaria, impartiendo todas las asignaturas en euskera con la excepción de Matemáticas y Lengua Castellana y su Literatura, que se realizan en castellano.

En los años recientes ha cambiado progresivamente la procedencia de las familias y en Educación Infantil ya son ampliamente mayoritarios los alumnos y alumnas de procedencia africana, de Nigeria y Magreb principalmente.

El ISEC o índice socioeconómico y cultural del centro es bajo (media de ISEC -0,94 en la evaluación diagnóstica de 2015), siendo más bajo en infantil que en los cursos superiores de primaria. Hay un 80% de alumnado becado. Las lenguas de los hogares son muy diversas: aparte del castellano hay muchos niños/as con árabe como lengua materna, y también inglés africano y urdu.

En las encuestas que el centro ha realizado a las familias de su alumnado para elaborar el Proyecto Educativo de Centro se trasluce que la mayoría de las familias elige el CEIP Padre Orbiso LHI por la calidad de la enseñanza y por estar cerca de su domicilio. Sus hijos e hijas apenas participan en las actividades extraescolares. En general les preocupa que dominen el euskera, aunque el inglés lo valoran más.

Las normas de convivencia en la escuela (respeto, responsabilidad, compañerismo, puntualidad, no discriminación...) están muy bien valoradas por los padres y madres. Estos también piensan que la escuela controla las conductas inadecuadas, pero, un 30% de las familias, quiere que se imponga más disciplina para corregir problemas de violencia, rabietas, descontrol, insultos, robos, mentiras o higiene. Las familias también dan importancia a que sus hijos e hijas sean personas felices, solidarias, sinceras y con una alta autoestima, no dando tanta importancia a que llegue a ser triunfadores.

Los objetivos del Proyecto Educativo de Centro son los siguientes:

1. Educar integralmente el desarrollo de las capacidades: intelectuales, cognitivas, culturales... en todas las competencias.
2. Desarrollar la autonomía y la iniciativa personal y esfuerzo.
3. Potenciar el uso del euskara para manejarse con corrección, profundizar en el uso del castellano y desarrollar la competencia en inglés.

4. Favorecer un clima de convivencia que permita desarrollar las relaciones personales de respeto en libertad y armonía.
5. Fomentar un marco abierto de relaciones con las familias implicando a padres/madres en la marcha educativa del centro y así realizar una actividad educativa coordinada.
6. Favorecer la integración de todo el alumnado bajo las premisas de aceptación y respeto mutuo adecuando la respuesta educativa a sus necesidades concretas para superar la desigualdad educativa (NEE), social o de procedencia y evitar su marginación.
7. Educar en la igualdad sin discriminación por razón de sexo, raza o religión.
8. Estimular el desarrollo físico y corporal a través del juego y el deporte favoreciendo a su vez hábitos de higiene, salud y alimentación.
9. Potenciar el trabajo en equipo de los profesores mediante la actividad de equipos de ciclo y la realización de programaciones didácticas coordinadas y crear un ambiente de trabajo gratificante para todos.
10. Normalizar y profundizar la integración de las TIC en el currículo impulsando la utilización de herramientas tecnológicas y recursos digitales.

6.2 Justificación de la propuesta

En esta escuela existen indicadores de exclusión social, (desempleo, familias que no han tenido acceso a la educación obligatoria en países de origen, etc.), esto genera desigualdad en la forma de gestionar la información y la comunicación que llega de la escuela ya sea transmitida directamente por los educadores y educadoras o por medio del alumnado.

Por otra parte, la diversidad cultural enriquece la vida de la escuela, pero también son necesarios espacios de reflexión que ayuden a reforzar en las familias el proceso de enseñanza

aprendizaje, que las familias puedan mejorar su percepción de por qué se trabajan unos contenidos y unas actividades con sus hijos e hijas. También es necesario que la escuela conozca las pautas de crianza de otras culturas y se pueda acercar la cultura de la escuela a las familias, con el objetivo de mejorar la estimulación de los aprendizajes y contenidos de la escuela infantil.

La participación grupal permite que padres y madres compartan la tensión de educar, refuercen las fortalezas y hagan experiencia de comunicación efectiva de las necesidades y de los retos que comparten en la tarea de educar. Así también se rompe la barrera de lo individual y se pueden asumir con mayor disponibilidad propuestas de escuelas de familias.

6.3 Objetivos de la propuesta

- 1.- Proporcionar a las familias estrategias educativas desde la parentalidad positiva que mejoren su propio bienestar.
- 2.- Generar redes de apoyo y participación de las familias en la escuela.
- 3.- Reforzar el interés y la sensibilidad en la educación de sus hijos e hijas conociendo las necesidades educativas del momento evolutivo de los mismos.
- 4.-Entrenar en inteligencia emocional para que las familias gestionen mejor la autonomía, la empatía y la responsabilidad personal.
- 5.-Promover estilos educativos desde la consecuencia de las elecciones que hacen nuestros hijos e hijas para educar en responsabilidad.
- 6.-Favorecer ambientes seguros para la convivencia intercultural de las familias.

6.4 Destinatarios

Los destinatarios directos del programa son padres y madres, o tutores/as legales de los y las menores escolarizados en la etapa de Educación Infantil (0 a 6 años) del Centro CEIP Padre Orbiso. Indirectamente, se espera que el programa beneficie al alumnado de esta etapa, ya que se trata de una época fundamental en el desarrollo de la persona y en ella, cada familia es el referente más importante en la vida de su hijo e hija.

Así también se espera que mejoren indirectamente la participación y compromiso de padres y madres en las propuestas de la escuela durante el curso escolar.

6.5 Áreas a potenciar

Estas tres áreas de contenidos se ha elegido como base de la propuesta para potenciar las competencias parentales desde la escuela de familias. Todas ellas fundamentales para un aprendizaje vicario de los adultos referentes de sus hijos e hijas.

- Desarrollo evolutivo y gestión de la comunicación de las emociones.
- Resolución de conflictos y negociación
- Educar en resiliencia y convivencia.

6.6 Metodología

La metodología empleada dará prioridad a la interacción activa y grupal. Por tanto, se realizarán actividades en las que se establezca comunicación horizontal entre los participantes fomentando el compartir, la escucha y la inclusión.

Tan importante como las propias sesiones es la promoción del programa: el calendario trimestral de las sesiones se entregará a las familias por las educadoras de aula, de una forma personalizada y, a modo de recordatorio, se expondrá un cartel informativo una semana antes de cada sesión, en el lugar donde se suelen colocar las comunicaciones del colegio.

6.7 Temporalización

El programa se desarrollará durante un trimestre del curso escolar con una frecuencia quincenal de encuentros con las familias. Dependiendo del calendario escolar, esto puede suponer un número aproximado de 6 a 8 sesiones al trimestre, con una duración de hora y media.

CALENDARIO DE SESIONES PRIMER TRIMESTRE - CURSO 2020-2021

Estilos educativos e influencia en el comportamiento de los niños y niñas	
<i>Fecha</i>	22 de septiembre
<i>Hora y lugar</i>	15:30 – 17:00 Aula 3

¿Qué necesitan nuestros hijos e hijas?	
<i>Fecha</i>	6 de octubre
<i>Hora y lugar</i>	15:30 – 17:00 Aula 3

Gestión de las emociones: ¡¡Mi hijo/hija no para de llorar!!	
<i>Fecha</i>	20 de octubre
<i>Hora y lugar</i>	15:30 – 17:00 Aula 3

Las emociones en la resolución de conflictos	
<i>Fecha</i>	3 de noviembre
<i>Hora y lugar</i>	15:30 – 17:00 Aula 3

Beneficios del refuerzo positivo y la estimulación	
<i>Fecha</i>	17 de noviembre
<i>Hora y lugar</i>	15:30 – 17:00 Aula 3

Educación para la convivencia	
<i>Fecha</i>	1 de diciembre
<i>Hora y lugar</i>	15:30 – 17:00 Aula 3

Los apegos	
<i>Fecha</i>	15 de diciembre
<i>Hora y lugar</i>	15:30 – 17:00 Aula 3

6.8 Desarrollo de las sesiones

La propuesta de contenidos es abierta y flexible ya que el programa debe ajustarse a los intereses, las inquietudes y la situación de los participantes. Sin embargo, como guía inicial se proponen contenidos que sustentan la propuesta:

SESIÓN 1

<i>Tema</i>	Estilos educativos e influencia en el comportamiento de los menores
<i>Objetivos</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Desarrollar conductas positivas en los niños y niñas. - Educar para la responsabilidad (consecuencias, no castigo).
<i>Contenidos</i>	<p>Presentación de la propuesta del trimestre.</p> <p>Apoyar estilos educativos que generen autonomía. Y normas claras que fortalezcan la confianza.</p> <p>Las familias con estilo sobreprotector generan hijos e hijas inseguros y con poca capacidad de independencia.</p> <p>Las familias que “dejan hacer” son más proclives a la negligencia.</p> <p>Las normas y los límites sirven para:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Dar seguridad y sentimiento de protección a los niños. ● Ayudar a configurar su escala de valores ya que van interiorizando lo que pueden hacer y lo que no. ● Ayudar a conseguir una convivencia más organizada, promueven el sentido del respeto. ● Ayudar a vivir en sociedad. ● Permitir desarrollar la tolerancia a la frustración, es decir, el sentimiento que provoca el hecho de que no siempre las cosas son como uno quiere. <p>Por otra parte, las normas deben tener unas características determinadas, es decir, deben ser:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Realistas. ● Centradas en la conducta. ● Claras. ● Deben estar apoyadas por nuestra comunicación no verbal. ● Explicarse por anticipado. ● Especificarse cuál será la consecuencia de su incumplimiento. ● Deben existir refuerzos. ● Proporcionadas. Tanto a la edad como a la madurez del niño. <p>De cumplimiento inmediato.</p>
<i>Desarrollo</i>	<p>Dinámica de saludo: 10`</p> <p>Actividad 1: A partir de un enunciado de cuatro estilos educativos. Técnica de la “lluvia de ideas” Esta dinámica nos</p>

	ayuda a trabajar las ideas que las personas tienen, nos permiten entrar en el tema y profundizar. Duración: 25´
	<p>Actividad 2: “Situándonos” Rellenar el papel. Cada participante pondrá su nombre en el estilo que se vea más predominante. Materiales: una cartulina grande pegada en el suelo y rotuladores de 4 colores. Asignaremos un color por cada estilo educativo. La cartulina en puntos cardinales 4 representa los estilos más comunes: estilo autoritario, estilo permisivo, estilo democrático, y estilo sobreprotector (ver anexos). Duración 10`</p>

<i>Evaluación</i>	Número de asistentes:
	<p>La participación ha estado vinculada con el tema: ocasionalmente-con frecuencia-casi completamente.</p> <p>Qué aportan las familias respecto al establecimiento de normas y límites, con respecto al estilo educativo:</p>

SESIÓN 2

<i>Tema</i>	¿Que necesitan nuestros hijos e hijas?
<i>Objetivos</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Conocer las necesidades de la edad evolutiva de sus hijos e hijas - Reflexionar sobre el tipo de juegos y tiempo de juego de nuestros hijos e hijas.
<i>Contenidos</i>	<p>Ver Anexo 3</p> <p>Tabla de edades y características de juegos.</p> <p>Dar elementos que muestren la diferencia entre las necesidades de los niños y niñas. Reconocerlas. Reconocer el ritmo de crecimiento.</p> <p>Entre familias primerizas se tiende a comparar el crecimiento y desarrollo con otros niños, y a veces estas situaciones generan angustia en la crianza. Es importante conocer los ritmos de cada uno/a.</p>
<i>Desarrollo</i>	<p>Actividad 1: “Conociendo a nuestros hijos”</p> <p>3 tarjetas con las características de los niños y niñas de 0-2 años; de 3-4 años, de 5-6 años.</p> <p>Se dividirá el grupo en 3 pequeños grupos y se le dará una tarjeta al azar. Lectura y comentarios 20`. Luego cada grupo presentara a todo el grupo las características de la edad que le ha tocado comentar.</p> <p>Puesta en común 10` por cada grupo.</p> <p>Dudas, preguntas y aclaraciones 20´</p> <p>Actividad 2: “juego del lazarillo”</p> <p>Que padres y madres reconozcan como sus sentimientos y emociones pueden transmitir seguridad o inseguridad a sus hijos e hijas. 30`</p> <p>Puesta en común: ¿Qué habilidades necesitaban para jugar? 10` Hablamos del juego en la escuela infantil.</p>

	<p>Asamblea: ¿A qué juegan nuestros hijos en casa? 5` ¿Qué transmitimos a través del juego?</p> <p>Despedida: Se le invitara a cada familia a jugar durante la semana a un juego tradicional con sus hijos e hijas y a comentar en la siguiente sesión la experiencia.</p>
<p><i>Evaluación</i></p>	<p>Número de asistentes:</p> <p>La participación ha estado vinculada con el tema: ocasionalmente-con frecuencia-casi completamente.</p> <p>Las habilidades relacionadas con el juego que exponen las familias son:</p>

SESIÓN 3	
<i>Tema</i>	Gestión de las emociones: Mi hijo /a no para de llorar!!!!
<i>Objetivos</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Tomar consciencia de la importancia de la comunicación emocional - Conocer las emociones para gestionarlas.
<i>Contenidos</i>	<p>Poner en situación a los adultos de experiencias reales, cómo se sienten cuando no son escuchados, por, ejemplo, qué emociones se disparan en ese momento. Y qué ideas surgen.</p> <p>Y desde una gráfica del corazón y el cerebro: reconocer qué tipo de respuesta damos en diferentes situaciones. Qué tiene más peso en la respuesta que se da, la cabeza o el corazón.</p>
<i>Desarrollo</i>	<p>“La caja del corazón” cada participante saca un papel con el nombre de una emoción. Y la define al grupo. 30`</p> <p>Puesta en común: dudas, aclaraciones y comentarios 10</p> <hr/> <p>Actividad 2: La inteligencia emocional. Trabajamos con dos imágenes el cerebro y corazón. Qué nos sugieren.30`</p> <p>Y ponemos ejemplos de la vida cotidiana. En qué momento utilizamos más el corazón y en cuales funciona más nuestro cerebro.</p> <p>Ejemplos de vida cotidiana pueden ser: cuando tu hijo no se quiere vestir para ir al colegio y el padre y/o madre tienen mucha prisa.</p> <p>Implementamos una rutina: la hora de irse a la cama y el niño o niña llora y se niega. Hablamos de la rutina de la clase.</p> <p>Puesta en común: Hablamos de lo que es un chantaje emocional y cómo nos sentimos cuando nos hacen y cuando los adultos son quienes lo utilizan. 20`</p>
<i>Evaluación</i>	<p>Número de asistentes:</p> <p>La participación ha estado vinculada con el tema: ocasionalmente-con frecuencia-casi completamente</p> <p>Qué ejemplos de chantaje emocional se aportan:</p>

SESIÓN 4

<i>Tema</i>	Las emociones en la resolución de conflictos.
<i>Objetivos</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Conocer que emociones se disparan en un conflicto. - Conocer en qué momento se puede intervenir asertivamente cuando el otro/a está enfadado.
<i>Contenidos</i>	<p>Exponer en una pizarra la campana de Gauss (una gráfica). Que va explicando cómo sube el enfado desde la zona razonable.</p> <p>Reconocer qué nos dispara. Qué hace que la escalada suba. Cómo nos situamos como protagonistas y espectadores. Cómo aguantamos el enfado. Cuanto tiempo tardamos en volver a ser “razonables”. Y qué nos ayuda a ello. Qué sentimientos se generan en esta experiencia.</p>
<i>Desarrollo</i>	<p>Actividad 1: Explicar gráficamente con la Campana de Gauss, la curva del enfado y sus distintas fases. Breve exposición 20`</p> <p>Puesta en común de la experiencia de cada una/o. Sugerencias, reflexiones, aportaciones, opiniones. 40`</p> <p>Actividad 2: Resolver creativamente: “tú ganas, yo gano” Visualización de un video de 4m. (Wilmer García). 5`</p> <p>Puesta en común de los conceptos que surgen del video y las aportaciones propias.15`</p>
<i>Evaluación</i>	<p>Número de asistentes:</p> <p>La participación ha estado vinculada con el tema: ocasionalmente-con frecuencia-casi completamente</p> <p>Qué experiencias de enfado se aportan que se ajustan a la curva del enfado:</p>

SESIÓN 5

<i>Tema</i>	¿Para qué sirve el refuerzo positivo y la estimulación?
<i>Objetivos</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Incorporar y/o reforzar una comunicación familiar desde los refuerzos positivos. - Estimular el desarrollo de los niños desde las capacidades y no centrarnos en las dificultades. (concepto de resiliencia).
<i>Contenido</i>	<p>Que las familias puedan gestionar el estrés diario y asumir una comunicación afectiva estimulante es beneficiosa para el desarrollo y el aprendizaje de tareas a lo largo de toda la vida de una persona.</p> <p>La importancia del refuerzo y el estímulo como una herramienta que podemos utilizar e incorporar a nuestro lenguaje familiar.</p> <p>Un estímulo positivo genera felicidad, sube la autoestima.</p> <p>La estimulación genera una mejor disposición cognitiva. Interés por aprender.</p>
<i>Desarrollo</i>	<p>Actividad 1: Visionado de una entrevista a Kyle Maynard por Xavier Pirla (Motivación y superación personal). 9`</p> <p>Asamblea en círculo y utilizamos la técnica de “lluvia de ideas”, para expresar lo que nos ha sugerido el video. 20`</p> <p>Hablamos y explicamos los conceptos que han surgido y añadimos el de la resiliencia, como la capacidad que tiene el ser humano de reinventarse en las dificultades. Y la importancia de crecer en un entorno de motivación y estímulos. 30`</p> <hr/> <p>Actividad 2: Trabajo en dos grupos: grupo1 elabora una lista de frases estimulantes que hacemos cotidianamente a los hijos e hijas. Grupo 2: elabora una lista de frases poco estimulantes para el desarrollo de un niño. 15`</p> <p>Puesta en común: Darnos cuenta de los contextos en que se dan ambas formas de comunicación.11`</p>
<i>Evaluación</i>	<p>Número de asistentes:</p> <p>La participación ha estado vinculada con el tema: ocasionalmente-con frecuencia-casi completamente</p>

	Qué tipo de estímulos son más habituales en las familias:
--	---

SESIÓN 6

<i>Tema</i>	Educar para la convivencia en igualdad
<i>Objetivos</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Reflexionar sobre actitudes violentas que transmitimos sin darnos cuenta - Valorar la supervisión de contenidos, como prevención en el uso de la tecnología por parte de los niños y niñas.
<i>Contenidos</i>	<p>La mirada a la violencia, desde lo que pasa afuera del ámbito familiar siempre resulta más fácil de hablar de ello y analizar. Pero tenemos que ayudar a las familias a ser conscientes de los roles que cada uno y una desempeña dentro de la familia.</p> <p>Si son roles aprendidos y/o heredados, cómo ha ido cambiando en las generaciones la forma de hacer las cosas y la toma de decisiones.</p> <p>Y cómo estamos educando a nuestros hijos e hijas.</p>
<i>Actividades</i>	<p>Actividad 1: Generar un clima de reflexión. A partir de una imagen” La técnica del iceberg”. Dejar un tiempo de silencio no incomodo 10` para que cada participante vea y lea las distintas fases de la violencia. Lo oculto y lo que vemos.</p> <p>Puesta en común: Encuadrar las opiniones y experiencias en la importancia de educar a los niños y niñas en actitudes de respeto, de escucha y crear un clima de confianza donde ellos y ellas puedan verbalizar las experiencias escolares y construir sus relatos. ´40</p> <hr/> <p>Actividad 2: Comics del primer móvil que recibe un chaval de 9 años. Lectura individual.10</p>
<i>Evaluación</i>	<p>Número de asistentes:</p> <p>La participación ha estado vinculada con el tema: ocasionalmente-con frecuencia-casi completamente</p> <p>Qué preocupaciones aportan las familias sobre contenidos violentos a través de las redes:</p>

SESIÓN 7

<i>Tema</i>	Los apegos
<i>Objetivos</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Conocer cómo la crianza de los primeros años determina la forma de relacionarse en la vida adulta. - Reforzar en las familias apegos seguros que hagan adultos socialmente sanos y felices.
<i>Contenidos</i>	<p>El apego favorece el desarrollo psicológico de las personas y su socialización, así como la capacidad para establecer relaciones futuras.</p> <p>Se manifiesta con las muestras de afecto relacionadas con el cuidado y la protección, entre otras.</p> <p>Los potenciales biológicos, las propias experiencias de su historia de vida o los factores ambientales y culturales van a determinar el modo en qué las familias fomenten este apego.</p>
<i>Desarrollo</i>	<p>Breve exposición sobre los tipos de apegos. Y como estos favorecen el desarrollo psicológico de las personas y su socialización, así como la capacidad para establecer relaciones futuras. 20`</p> <p>Puesta en común: Una mirada retrospectiva de la experiencia de las familias desde la vida adulta. A veces nos descubrimos como personas adultas con miedos e inseguridades que transmitimos sin querer y sin darnos cuenta a los niños y niñas. Para romper esas sinergias hay que ser conscientes que están ahí. 30`</p> <hr/> <p>“Termómetro de la empatía” con nuestros niños y niñas. Un termómetro gigante, donde con un rotulador cada participante elegirá su propia temperatura. Lo que se medirá será la atención y escucha. 15``</p> <p>Asamblea: la invitación será a participar compartiendo porque se ha situado en su elección. 20`</p>
<i>Evaluación</i>	<p>Número de asistentes:</p> <p>La participación ha estado vinculada con el tema: ocasionalmente-con frecuencia-casi completamente.</p> <p>Qué experiencias de empatía aportan que se acerquen a un apego seguro:</p>

6.9 Evaluación

La evaluación tendrá una doble dimensión: evaluación de cada una de las sesiones y evaluación del programa en su conjunto.

Por una parte, para la evaluación de las sesiones, se empleará una herramienta (ver anexo 1) en la que los participantes valorarán la preparación y los materiales, las actividades y la utilidad. Además, se les pedirá que expongan qué ideas destacan y se les invitará a que expongan dudas o comentarios.

Por otra parte, para la evaluación del programa se emplearán los datos cuantitativos de las evaluaciones de sesiones, se valorará la congruencia entre las ideas destacadas y el contenido de las mismas, se recogerán datos de asistencia y continuidad, mediante un listado de firmas y se considerará la diferencia entre las expectativas con que comienzan el programa, que se recogerán en la primera sesión y la satisfacción y aprendizajes que alcanzan, sobre los que se les sondeará en la sesión final.

7.Consideraciones finales

El objetivo principal de este TFG era promover el modelo de parentalidad positiva entre las familias del alumnado de educación Infantil. Esto no se ha llevado aún a la práctica, aunque se han dado los pasos previstos para disponer un programa adecuado a tal fin.

Se ha documentado la necesidad de acciones para la mejora de las habilidades parentales, en general, como consecuencia de los cambios culturales y sociales acaecidos en los últimos años y en la población destinataria del programa. También se ha establecido cómo las acciones educativas dirigidas directamente a grupos de familias y con la intención de mejorar las habilidades parentales tienen cabida en los centros de Educación Infantil a través de las escuelas de familias.

El trabajo ha propuesto la parentalidad positiva como modelo de competencia parental por ser un modelo deseable para el desarrollo infantil, al incorporar factores que lo promueven como la escucha, la estructura, el reconocimiento, la potenciación de la autonomía y la disciplina sin violencia. Este modelo tiene ya una fundamentación, un considerable desarrollo y se ha mostrado su factibilidad en varios ejemplos de programas que lo han incorporado.

Consecutivamente se ha programado una acción educativa para un grupo concreto de familias con la forma de una escuela de familias, con siete sesiones de trabajo para realizar a lo largo de un trimestre del curso. Esta propuesta tiene los elementos habituales en una programación: descripción del contexto, justificación, objetivos, contenidos, calendarización, previsión de recursos y herramientas de evaluación. Su contenido ha sido establecido para desarrollar los principios de la parentalidad positiva, expuestos en la parte introductoria del trabajo.

Finalmente, este trabajo me ha permitido reforzar la idea de que la labor de educadores y educadoras en la primera infancia, su visión integral del niño y niña y su entorno es primordial para esta primera etapa de educación infantil.

8. Lista de referencias

Aguado, T. (2003): *Pedagogía intercultural*. Madrid: Mc-Graw Hill.

Bartolomé, M. (2002). *Identidad y ciudadanía: un reto a la educación intercultural*. Madrid: Narcea.

Barudy, J., y Dantagnan, M. (2005). *Los buenos tratos a la infancia. Parentalidad, apego y resiliencia*. Gedisa: Barcelona.

Barudy, J., y Dantagnan, M. (2010). *Los desafíos invisibles de ser madre o padre. Manual de evaluación de las competencias y la resiliencia parental*. Gedisa: Barcelona.

Boutin, G., y Durning, P. (1997). *Intervenciones socioeducativas en el medio familiar*. Madrid: Narcea.

Cabello, M. (2011). La relación entre la familia y la escuela Infantil: apoyo al desarrollo de los niños y niñas. *Pedagogía Magna*, 10, 79-84.

Cano, M. A. (2015). La formación parental en las escuelas de padres y madres. Proyección en el desarrollo personal de sus participantes. *Investigar con y para la Sociedad*, 2(2), 669-678.

Carbonell, J. (2002). *La aventura de innovar. El cambio en la escuela*. Madrid: Morata.

Eanes, R. (2016). *Positive parenting: An essential guide*. Nueva York: Penguin.

Essomba, M. A. (2007). *Liderar escuelas interculturales e inclusivas. Equipos directivos y profesorado ante la diversidad cultural y la inmigración*. Barcelona: Graó.

- Fernández, E., y Rey, M. L. (2000). Preescolar na casa: la educación infantil-familiar (Galicia). *Revista de Educación*, 322, 143-158.
- Galtung, J. Tras la violencia 3R: reconstrucción reconciliación, resolución, afrontando los efectos visibles e invisibles de la guerra y la violencia. Bakeaz/Gernika gogoratuz. Bilbao, 1998. Pp. 15.
- Henao, G. y García, M. (2009). Interacción familiar y desarrollo emocional en niños y niñas. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 7(2), 785-802.
- Hidalgo, V. (1998). Transición a la maternidad y la paternidad. En M. J. Rodrigo y J. Palacios (Eds.). *Familia y desarrollo humano* (pp. 161-180). Madrid: Alianza.
- Jordán, J. A. (1999). El profesorado ante la educación intercultural. En M. A. Essomba (Coord.). *Construir la escuela intercultural. Reflexiones y propuestas para trabajar la diversidad étnica y cultural* (pp. 65-73). Barcelona: Graó.
- Jordán, J. A. (2007). Educar en la convivencia en contextos multiculturales. En E. Soriano (Ed.). *Educación para la convivencia intercultural* (pp.59-94). Madrid: La Muralla.
- López, M. (2006). La ética y la cultura de la diversidad en la escuela inclusiva. *Sinéctica. Revista de Educación en valores del ITESO*, 29, 9-25.
- Máiquez, M. L., Rodrigo, M. J., Capote, C., y Vermaes, I. (2000). *Aprender en la vida cotidiana: un programa experiencial para padres*. Madrid: Visor.
- Martínez-González, R. A. (2009). *Programa guía de competencias emocionales, educativas y parentales*. Madrid: Ministerio de Sanidad y Política Social.
- Oliva, A., Hidalgo, V., Martín, D., Parra, Á., Ríos, M., y Vallejo, R. (2007). *Programa de apoyo a madres y padres de adolescentes*. Sevilla: Junta de Andalucía.

- Rodrigo, M. J., Máiquez, M. L., y Martín, J. C. (2010).pp.11-12 *La educación parental como recurso psicoeducativo para promover la parentalidad positiva*. Madrid: FEMP.
- Rodrigo, M. J., Máiquez, M. L., Martín, J. C., y Byrne, S. (2008). *Preservación familiar: un enfoque positivo para la intervención con familias*. Madrid: Pirámide.
- Rodrigo, M. J. y Palacios, J. (1998). *Familia y desarrollo humano*. Madrid: Alianza.
- Ruiz, E. (2006). *Apuntes de la asignatura Orientación Educativa y Tutoría*. Dpto. Pedagogía- Universidad de Valladolid. (Documento policopiado)
- Saiz, S., Martínez, E., y Cazorla, (s/f). *Guía docente para el fomento de la parentalidad positiva en Educación Infantil y Educación Primaria*. Madrid: Liga Española de la Educación.
- Santos, M. A. (2008). La pragmática de la cooperación o cómo mejorar la gestión de la diversidad cultural y de la convivencia en las aulas. En J. Vera (Ed.). *Diversidad, convivencia y educación desde el conflicto* (pp. 55-75). Madrid: Fundación Santa María.
- Soriano, E. (2008). *Educar para la ciudadanía intercultural y democrática*. Madrid: La Muralla.
- Stith, S. M., Liu, T., Davies, L. C., Boykin, E.L., Adler, M. C., Harris, J. M. et al. (2009) Risk factors in child maltreatment: a meta-analytic review of the literature. *Aggression and Violent Behavior, 14*(1), 13–29.
- Tolino, A. C. y Hernández, M. A. (2012). Promoción de la figura del educador social en la escuela desde el Practicum de Educación Social de la Universidad de Murcia. *Revista de Educación Social, 16*. Disponible en http://www.eduso.net/res/pdf/16/prac_res_16.pdf
- Torio, S., Peña, J. V., y Rodríguez, M. C. (2008). *Estilos educativos parentales. Revisión bibliográfica y reformulación teórica*. Oviedo: Universidad de Oviedo.

Torio, S., Peña, J. V., Rodríguez, M. C., Fernández, C. M., y Molina, S. (2010). Hacia la corresponsabilidad familiar. “Construir lo cotidiano. Un programa de educación parental”. *Educatio Siglo XXI*, 28(1), 85-108.

Trivette, C. y Dunst, C. (2005). Community-based parent support programs. En R. Tremblay, R. Barr, y Peters, R (Eds.), *Encyclopedia on Early Childhood Development*. Montreal, Quebec: Centre of Excellence for Early Childhood Development.

Vafaenejad, Z., Elyasi, F., Moosazadeh, M., y Shahhosseini, Z. (2019). Psychological factors contributing to parenting styles: A systematic review. DOI: 10.12688/f1000research.14978.2.

Anexo 1

EVALUACIÓN DE LA SESIÓN

Fecha: _____



VALORO

Valora de menos a más, rodeando el número que corresponda.

				
Preparación y materiales	1	2	3	4
Actividades	1	2	3	4
Utilidad	1	2	3	4



IDEAS

Dos ideas que he sacado de esta sesión

1

2



DUDAS, PREGUNTAS O PROPUESTAS

Algo que me gustaría preguntar o proponer

Empty rectangular box for writing questions or proposals.

Anexo 2



Anexo 3

EDAD	CARACTERISTICAS	HABILIDADES LUDICAS
18 a 24 meses	Capaz de probar sus capacidades motrices: saltar, bailar, girar... Mejor desarrollo de su motricidad fina, capaz de identificar y nombrar: partes del cuerpo, juguetes cotidianos y personajes de cuentos.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Actividades que proporcionan causa-efecto: lanzar, golpear, meter y sacar, experimentar con arena y/o agua. ▪ Actividades para desarrollar la habilidad manual y creativa: con pinturas, plastilina y pizarra.
2 a 3 años	Mayor desarrollo de comprensión y significado de imágenes, cuentos, números, reconocimiento de colores, aprendizaje de canciones, etc.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Actividades que se disfruten al aire libre: bicicleta, pelotas, cubos y palas. ▪ Actividades para mejorar la habilidad manual y creativa: construir, encajar. ▪ Juego representativo, imitación: escenas familiares y profesionales, muñecos, máquinas registradoras para una tienda, teléfonos.
3 a 6 años	Pensamiento egocéntrico. Su autonomía aumenta. Siente necesidad de explorar e investigar, de realizar movimientos constantes, de entablar relaciones sociales. Empiezan a escribir y a leer.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Actividades con juego de imitación y representativo con más destreza: jugar a ser médicas, enfermeras, roles de familias, comercio, ▪ Juegos de actividades físicas. ▪ Juegos de expresión plástica: dibujar, pintar, modelar.

Fuente. (Megías y Lozano, 2019, p. 4)