

**Estado Del Arte de los Trabajos de Grado sobre Socio afectividad realizados en la Licenciatura en Educación Infantil de la UPN en el periodo comprendido entre los años 2013 a 2020-1.**

**Ingrid Natalia Contreras Roa**

**Laura Valentina Sánchez Bojacá**

**Nelly Susana Trejos Rodríguez**

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL**

**FACULTAD DE EDUCACIÓN**

**DEPARTAMENTO DE PSICOPEDAGOGÍA**

**LICENCIATURA EN EDUCACIÓN INFANTIL**

**BOGOTÁ D.C**

**2021**

**Estado Del Arte de los Trabajos de Grado sobre Socio afectividad realizados en la Licenciatura en  
Educación Infantil de la UPN en el periodo comprendido entre los años 2013 a 2020-1.**

**Ingrid Natalia Contreras Roa**

**Laura Valentina Sánchez Bojacá**

**Nelly Susana Trejos Rodríguez**

**Trabajo de grado para optar el título de  
Licenciadas en Educación Infantil**

**Bertha Lucia Nossa Núñez**

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL  
FACULTAD DE EDUCACIÓN  
DEPARTAMENTO DE PSICOPEDAGOGÍA  
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN INFANTIL  
BOGOTÁ D.C**

**2021**

**Nota de aceptación:**

---

---

---

---

---

---

**Firma del Jurado**

---

**Firma del Jurado**

**Bogotá, mayo 2021.**

**DEDICATORIAS.**

*Estaba muy ansiosa de que llegara este momento en el que pudiera agradecerle a todos aquellos quienes han sido participes en mi formación y en el desarrollo de este trabajo de grado, en primer lugar, quiero dedicar cada uno de mis esfuerzos a mis papas Elena Roa y Eduardo Contreras, ya que, por ustedes, por sus sacrificios, su apoyo incondicional, me encuentro cumpliendo una de mis metas, gracias por ser mi inspiración, mi ejemplo de resiliencia, valentía, fortaleza y lucha. A mis hermanos y cuñados, pero sobre todo a Sebastián Espejo y William espejo, quienes no dudaron en apoyarme y confiar en mí, ofreciéndome siempre lo mejor de sí para seguir adelante. Deseo agradecerle a mi pareja Camilo Lemus, quien creyó en mí, me escucho, acompaño y ayudo a afrontar cada reto que se me presento, gracias por no dejarme nunca desfallecer, por ofrecerme un amor tan sincero y verdadero. Por último, agradezco a mis colegas y amigas Susana y Laura, ya que sin ustedes no sería posible lo que hemos logrado. Le doy gracias a la vida por la existencia de cada uno de ustedes.*

**Natalia Contreras.**

*A mi mamá, Amanda Bojacá y a mis hermanos Katherine y Jhonattan, por creer en mí y en este sueño, por ser los motores que me impulsaron a no desfallecer en las turbulencias, motivándome a entregar mi corazón, mi ser y mi alma en cada paso dado, así mismo agradezco a todas aquellas personas que me acompañaron en algún momento a lo largo de este camino, de corazón ¡gracias!*

**Laura Sánchez.**

*Me lleno de nostalgia al escribir estas líneas y al parecer me van a faltar páginas para agradecer a las personas que se han involucrado en la realización de este trabajo, sin embargo, quiero dedicar este*

*trabajo a Dios por el hermoso don de la vida; a mis padres Hilda Rodríguez y Wilson Trejos quienes con su amor, paciencia y sacrificio me han permitido llegar a cumplir hoy un sueño más, gracias por inculcar en mí el ejemplo de esfuerzo y valentía, de no temer a las adversidades porque Dios está siempre conmigo. Asimismo, agradezco infinitamente a Roció Pulido mi gran amiga y hermana que con sus palabras de aliento animaron y dieron vida a este gran sueño, a Kevin Alvarado por su apoyo incondicional, a todas mis amigas, por extender su mano en momentos difíciles y por el amor brindado cada día, y por supuesto a mis dos grandes colegas, Laura y Natalia, sin ustedes esto hoy no sería posible. De verdad mil gracias, siempre los llevo a todos en mi corazón.*

**Susana Trejos.**

### **Agradecimientos**

Dentro de este apartado deseamos agradecer en primer lugar, a la Universidad Pedagógica Nacional, por permitirnos transformar nuestra visión del mundo, desde el conocimiento, las experiencias vividas y cada uno de los momentos experimentados en la institución los cuales, influyeron en gran medida en nuestro desarrollo como sujetos críticos y participativos, desde este aspecto nuestra formación profesional no solo nos ayudó a cumplir uno de nuestros sueños, sino que nuestro paso por la universidad, también nos permitió crecer de forma personal, construyendo y deconstruyendo pensamientos, ideales y creencias a través del estudio de las diversas realidades, teorías, reflexiones y retos. A partir de allí nos formamos teniendo la conciencia del rol tan importante que cumplimos en la sociedad como transformadores de esta, no solo en las aulas, sino en todos los ámbitos de la vida. Nos vamos de la Universidad inmensamente agradecidas y con muchas ganas de dejar en alto, a partir de nuestra labor, el nombre de nuestra querida alma mater.

En segundo lugar, agradecemos a nuestra tutora, Lucia Nossa, quien desde los primeros espacios académicos con su actuar, nos enseñó sobre la importancia de amar y apasionarnos con nuestra profesión, lo fundamental que resulta nuestra labor en la sociedad, pero sobre todo aprendimos a valorar lo que hacemos, recordando que día a día podemos aprender y formarnos para ser mejores profesionales y seres humanos. Su acompañamiento, conocimientos, asesoría, apoyo y cada palabra de aliento fueron muy importantes para el desarrollo de nuestro trabajo de grado, ya que la sentimos cerca, a pesar de las circunstancias, confiando siempre en nosotras, con la mejor actitud y disposición para guiarnos, ayudándonos a culminar nuestro proceso exitosamente.

Por último, pero no menos importante agradecemos a nuestras familias y seres queridos, quienes han estado presentes durante nuestra formación, llenándonos de fuerza, confianza, apoyándonos en los momentos difíciles o los retos que se nos presentaban, convirtiéndose en nuestros pilares y la inspiración para seguir adelante y cumplir todo lo que nos propongamos, agradecemos a Dios por brindarnos sabiduría y fortaleza para seguir nuestro camino.

## Tabla de Contenido

|                     |  |           |
|---------------------|--|-----------|
| <b>Introducción</b> |  | <b>9</b>  |
| <b>1.</b>           | <b>Justificación</b>   | <b>11</b> |
| <b>2.</b>           | <b>Contextualización</b>   | <b>13</b> |
| <b>3.</b>           | <b>Antecedentes</b>  | <b>16</b> |
| <b>4.</b>           | <b>Planteamiento Del Problema Antecedentes De La Pregunta Problema</b> | <b>21</b> |
| <b>5.</b>           | <b>Objetivos</b>   | <b>23</b> |
|                     | 5.1. Objetivo general  | 23        |
|                     | 5.2. Objetivos Específicos   | 23        |
| <b>6.</b>           | <b>Marco Teórico</b>   | <b>24</b> |
|                     | 6.1. Desarrollo humano   | 24        |
|                     | 6.2. Dimensión social y dimensión afectiva                             | 26        |
|                     | 6.3. Desarrollo Socio Afectivo   | 28        |
|                     | 6.4. Vínculo Afectivo  | 34        |
|                     | 6.5. Apego   | 37        |
|                     | 6.6. Prácticas de Crianza  | 40        |
|                     | 6.7. Inteligencia Emocional  | 43        |
|                     | 6.8. Educación Emocional   | 44        |
|                     | 6.9. Autoconcepto  | 45        |
|                     | 6.10. Autoestima   | 47        |
|                     | 6.11. Empatía  | 49        |
|                     | 6.12. Pedagogía del Cuidado  | 50        |
|                     | 6.13. Pedagogía del Afecto   | 52        |
| <b>7.</b>           | <b>Ruta Metodológica</b>   | <b>56</b> |
|                     | 7.1. Estado Del Arte como Investigación Documental                     | 57        |

|        |   |     |
|--------|---|-----|
| 7.2.   | La Heurística y la Hermenéutica como metodologías en el Estado del Arte ..... | 59  |
| 7.2.1. | La Heurística .....   | 59  |
| 7.2.2. | La Hermenéutica .....   | 61  |
| 7.3.   | El Enfoque Metodológico .....   | 63  |
| 7.4.   | Fases De Investigación .....  | 64  |
| 7.4.1  | Fase descriptiva. A partir de una mirada Cualitativa – Cuantitativa .....     | 64  |
| 7.4.2  | Tabla 1. Fuentes para la Investigación. ....                                  | 65  |
| 7.4.3  | Elaboración de RAES (Tabla descriptiva). ....                                 | 66  |
| 8.     | Análisis desde las Categorías Fase Interpretativa .....                       | 78  |
| 8.1.   | Categoría Socio afectividad .....   | 78  |
| 8.2.   | Categoría Infancias .....   | 95  |
| 8.3.   | Categoría Familia .....   | 105 |
| 8.4.   | Categoría Maestro .....   | 114 |
| 9.     | Conclusiones y Recomendaciones .....  | 125 |
| 10.    | Bibliografía .....  | 128 |
| 11.    | Anexos .....  | 135 |



## Introducción

El presente trabajo de grado está inscrito bajo la modalidad de Estado del Arte, el cual surge a partir del interés como docentes en formación en clasificar, conocer y comprender la información existente en los trabajos de grado de la Licenciatura en Educación Infantil sobre desarrollo socio afectivo.

El documento presenta en los primeros cinco capítulos la justificación, una contextualización general de la Licenciatura donde se realiza un breve resumen de lo que ha sido la Licenciatura de Educación Infantil a través de los años y cómo ha contribuido en la formación de licenciados a lo largo del tiempo; de igual modo, encontramos, los antecedentes que dieron lugar a esta investigación; el planteamiento del problema donde se encontrará la pregunta que encamina este proyecto.

Como quinto capítulo se encontrará los objetivos generales y específicos, los cuales tiene como propósito, describir las producciones halladas respecto al tema, desarrollo socio afectivo de acuerdo con los trabajos de grado de los estudiantes del programa. El sexto capítulo es el marco teórico, donde se realizó una lectura y contraste desde los diferentes autores con el propósito de analizar y realizar la triangulación de la información para el posterior análisis. En el séptimo capítulo, se encuentra la ruta metodológica en la que se desarrolla la presente investigación, donde se exponen los principales teóricos del Estado del Arte como investigación documental, identificado en qué consiste esta modalidad de trabajo de grado y cómo se construye.

En el octavo capítulo, se encontrará el análisis de la información, la cual se divide en dos fases, la fase descriptiva, da cuenta de los datos encontrados de manera cuantitativa y cualitativa, usando como herramientas de investigación tablas que permitieron la organización de la información para su posterior análisis; El noveno capítulo, Conclusiones, se evidencia algunas reflexiones finales que corresponden al desarrollo de este trabajo, teniendo presentes recomendaciones realizadas a la licenciatura frente ciertos

aspectos fundamentales en torno a la socioafectividad de los y las docentes en formación y de la Licenciatura en Educación Infantil. En el décimo capítulo encontraremos la bibliografía que da cuenta de los diferentes autores hallados y cómo sus aportes teóricos enriquecieron esta investigación. Finalmente, en el onceavo capítulo encontraremos las tablas que permitieron organizar la información de manera pertinente y adecuada para el desarrollo del análisis de las categorías del presente Estado del Arte.

## 1. Justificación

El trabajo de grado que a continuación se presenta tiene un enfoque desde la investigación documental, a través de un Estado del Arte el cual, tiene como propósito realizar una revisión de los trabajos de grado, desarrollados por los y las estudiantes del programa Educación Infantil en un periodo comprendido entre los años 2013 al 2020-1 de la Universidad pedagógica Nacional, hacen referencia a la Socio afectividad. Esta metodología de investigación fue elegida por el interés de ampliar el conocimiento y conocer las experiencias acumuladas dentro de dichos documentos, esto con el fin de analizar de forma crítica, cuidadosa y detallada lo que se ha realizado en torno al tema como lo menciona Londoño, Maldonado y Calderón:

El estado del arte se puede definir como una modalidad de la investigación documental que permite el estudio del conocimiento acumulado escrito dentro de un área específica; su finalidad es dar cuenta del sentido del material documental sometido a análisis, con el fin de revisar de manera detallada y cuidadosa los documentos se tratan sobre un tema específico. (2016, p. 10).

Se considera pertinente su realización ya que, posibilita identificar vacíos o necesidades referidas a la producción documental en el campo del saber elegido para esta investigación, lo que nos permitirá rescatar, reconocer y trascender aquellas concepciones, interpretaciones y posturas que pueden llegar a representar dentro de nuestro programa un aporte para futuras maestras en formación. De igual forma, la construcción de un estado del arte nos permite que la información, leída, analizada y escrita aporte desde lo teórico, didáctico y procedimental en nuestro quehacer docente.

La presente investigación es utilizada también como una invitación a los estudiantes de la Universidad Pedagógica Nacional y otros lectores a tener en cuenta, esta interesante modalidad de trabajo de grado,

puesto que, resultan importantes así como esenciales para las investigaciones en los diferentes campos de estudio, ya que a partir de este se puede lograr resultados significativos que enriquecen los procesos de formación de las y los docentes en formación, además de problematizar las producciones y las prácticas pedagógicas en torno al desarrollo socioafectivo, tema que es fundamental tanto en las aulas de clase con los niños y las niñas, como en la vida profesional y personal.

## 2. Contextualización

Este proyecto toma como contexto la Licenciatura en Educación Infantil de la Universidad Pedagógica Nacional, teniendo como base los trabajos de grado desarrollados al interior de este programa en relación con la Socio afectividad. Por consiguiente, se presentarán los elementos históricos más relevantes por los que ha transitado la licenciatura posibilitando reconocer y comprender el contexto seleccionado.

En un principio la licenciatura tuvo su origen en el año 1917 a partir de la denominación *Programa de Preescolar* cuando se crea el Instituto Pedagógico Nacional bajo la ley 25 de 1917, en donde su finalidad era formar maestras para todos los niveles educativos abriendo sus puertas en el año de 1927. En 1933 la formación de maestros estuvo a cargo de la segunda misión alemana, también se vincularon el IPN junto al Kínder Garden creado por Francisca Radke, instaurando un centro de práctica para las futuras maestras en tres líneas: Maestras directoras de jardines, profesoras y ayudantes. Los principios pedagógicos empleados en la formación de los docentes y la atención de los niños estaban fundamentados en los postulados de la escuela activa, particularmente en: Froebel, Decroly y Montessori.

Más adelante, en los años de 1955 y 1956 continuó la formación de normalistas y pedagogas, para posteriormente dar paso a las labores en el Instituto de Maestras de Educación Preescolar por decisión del consejo directivo de la Universidad Pedagógica Femenina de Bogotá, con el objetivo de instruir maestras para el trabajo con niños, en el que se exigía como requerimiento contar con el título de Normalista o Institutora. Años más tarde, en 1978 se fundó el programa de Licenciatura en Educación Preescolar, luego entre 1978 y el 2002 se presentaron tres situaciones decisivas para la historia del programa: La primera fue en 1984 con la renovación del programa de innovación, posteriormente con la reestructuración de la Licenciatura en Educación Preescolar en 1988 y por último la creación de la Licenciatura en Educación Infantil entre el periodo de 1998 a 2002 en el que, ya no se estima el trabajo

con niños hasta los cinco años de edad, sino por el contrario hasta los tres primeros grados de básica primaria. Acorde con esto, este programa se ha destacado en la formación de maestros como sujetos políticos que promuevan, diseñen y dirijan propuestas flexibles e interdisciplinarias situadas en espacios de primera infancia y primeros años de educación básica en pro de una mayor equidad y justicia social en un país tan plural y diverso como el nuestro. En efecto:

El programa se ha caracterizado por su postura crítica y a la vez propositiva, que la convierte en referente nacional en temas relacionados con la formación de maestros para la infancia y en los asuntos propios del campo de la educación infantil. Ello ha redundado en construcciones colectivas sobre política pública, lineamientos y orientaciones, que hoy se convierten en trazos fundamentales para pensar el trabajo pedagógico por la primera infancia en el país. (UPN, Documentos pedagógicos. p. 4. 2019)

Actualmente, la Licenciatura en Educación Infantil de la Universidad Pedagógica Nacional, es un programa académico, con una propuesta formativa acreditada de alta calidad, destacada por formar maestros críticos frente a las diversas infancias y contextos de nuestro país, en el ámbito de la primera infancia y los primeros años de educación básica, tanto en escenarios escolares como no escolares, interesándose en formar a los sujetos, en las áreas de las ciencias sociales, humanas y en las áreas transversales.

Hay que mencionar además que, dentro de los espacios académicos que ofertaba el programa en su malla curricular número 3 se encontraba el seminario denominado Desarrollo Socio afectivo y Moral en el ciclo de fundamentación nivel 5, debido a la actualización curricular número 4 ya no es ofertado para la Licenciatura en Educación Infantil, fue sustituido por los espacios: Perspectivas del desarrollo infantil nivel 1,3 y Sentir y pensar las infancias nivel 3. El espacio académico tenía como fundamento central la noción de que “el afecto afecta” desde los ejes: familia, escuela y sociedad por medio de los cuales se planteaba la siguiente pregunta orientadora que permitía el análisis y la construcción del seminario, esta se

encontraba en el programa analítico escrito por el profesor Gabriel Benavides quien dirigía el espacio académico.

¿De qué maneras enriquecer y potenciar la constitución de sujetos con capacidad para generar mayor humanidad (ser felices, actuar con autonomía, ser justos, cuidadosos y capaces de convivir en comunidad) con base en las interacciones entre familia, escuela y comunidad y en los aportes de diversas perspectivas teóricas? (2018, p.03)

Para realizar el análisis de la problemática mencionada anteriormente, el espacio académico buscaba promover en los docentes en formación una actitud crítica desde el ámbito ético y socio afectivo, lo que favorecía la bondad, la felicidad, la corresponsabilidad, el cuidado y la autonomía, como elementos para ser un sujeto armónico y corresponsable en la sociedad. Dentro de este espacio se tenían referentes teóricos como Bowlby, Commins, Choliz, Freud, Maturana, Kohlberg, entre otros que permitían la constitución de un sujeto más humano, mejor educador en un entorno de reflexión sobre la vida afectiva y moral en las dinámicas de crianza y socialización, igualmente se propiciaba la elaboración de propuestas pedagógicas centradas en estos temas, para las infancias.

El espacio académico, fue una experiencia que como docentes en formación permitió la comprensión del desarrollo social y afectivo comenzando en el ámbito personal, para luego poder llevarlo a las aulas, claramente brindó herramientas y conocimientos muy importantes frente a la socio afectividad, pero también al ser un solo semestre se convirtió en un abre bocas que promovió el interés por aprender y conocer mucho más sobre el tema, además nos permitió entender lo importante que resulta el trabajar en torno a la socio afectividad desde los primeros años de vida, comprendiendo que estas habilidades sociales y afectivas son las que nos constituyen como humanos, nos permiten vivir en sociedad y crecer de forma integral.

### 3. Antecedentes

A continuación se hará referencia a los trabajos de grado que se han realizado en primera medida bajo la modalidad de investigación documental, concretamente Estados del Arte, por otra parte se presentaran trabajos de grado centrados en la socioafectividad, todos puestos en marcha en la Universidad Pedagógica Nacional, los cuales permitieron en primera medida conocer cómo se realiza la investigación documental y la forma en que se pueden utilizar estas investigaciones; por otro lado, esta indagación nos ayudó a dimensionar el valor de trabajar un Estado del Arte, comprendiendo la importancia de desarrollar buenos hábitos lectores, habilidades escriturales para el momento de destacar lo más importante de dichos trabajos y analizar las categorías encontradas.

De acuerdo con esto, se presentarán los documentos revisados:

Un primer trabajo tiene como título Acercamiento al Estado Del Arte Sobre Mujer y Deporte (2013) por Diana Milena Castillo Prieto, quien tiene en su trabajo de grado como objetivo general "Explorar el estado del Arte sobre el tema de Mujer y Deporte, con base en datos de acceso universitario en el periodo de 2002 a 2012, que contribuya en la elaboración de referentes teóricos, a investigaciones futuras en la Licenciatura de Deporte UPN".

La investigación se centró en la identificación de 110 estudios relacionados con el tema mujer y deporte, entre estos estudios se encuentran artículos de revistas especializadas, ensayos, investigaciones y trabajos de grado la licenciatura de deporte de la Universidad Pedagógica Nacional, según los criterios de la investigación fueron analizados 40 documentos y descartados 70 que no realizaban suficiente énfasis en el tema trabajado en la presente revisión documental.

Este trabajo de grado resulta útil para la investigación que realizamos debido a que nos muestra con claridad la estructura de un Estado del Arte y la pertinencia de tener antecedentes amplios en esta



metodología de investigación ya que, estos son los que permiten abordar la temática de una forma mucho más acertada, con un espectro temático importante para la realización de un análisis nutrido y enriquecido.

Otro trabajo de grado revisado es el “Estado del arte de los trabajos de grado sobre pautas y prácticas de crianza en la Universidad Pedagógica Nacional en el período comprendido entre los años 2005 a 2016” por Garzón Jenny y Martínez Elizabeth (2017), aborda diferentes investigaciones identificando puntos de encuentro, tendencias y particularidades en relación con la crianza.

Esta investigación tuvo como propósito conocer que se ha dicho hasta el momento y en qué lugar se encuentra la concepción de crianza, teniendo como categorías de análisis las pautas, las creencias y las prácticas entorno a dicho tema. Conjuntamente, el trabajo se enmarca bajo la investigación documental, fundamentada por la postura epistemológica hermenéutica recopilando, clasificando y analizando la información obtenida de dieciséis trabajos de grado, desarrollados por estudiantes en formación de pregrado y posgrado de la UPN.

Por ende, este trabajo de grado contribuye con la investigación planteada debido a que, proporciona elementos relacionados con algunas de las subcategorías que hacen parte de la socio afectividad como los son, vínculos afectivos y la socialización otorgando elementos conceptuales y referentes teóricos, además de proveer fundamentos relacionados en la definición de un estado del arte.

Al mismo tiempo, es importante mencionar los trabajos de grado que se han realizado por los docentes en formación de la Licenciatura en Educación Infantil de la Universidad Pedagógica Nacional en torno al tema de desarrollo socio afectivo, proporcionando insumos y referentes a la presente investigación sobre lo que se ha producido hasta la actualidad acerca de este objeto de estudio.

El siguiente trabajo abordado, lo desarrollan tres estudiantes de la licenciatura en Educación Infantil, Alfonso E, León J, y Sánchez A (2015) el cual es un proyecto pedagógico sobre el fortalecimiento del desarrollo socio afectivo a partir de la experiencia artística, donde se repiten conceptos como, relaciones armoniosas, resolución de conflictos, infancias, desarrollo socio afectivo, encuentro consigo mismo y con el otro, etc., preguntándose el lugar de la educación artística en la escuela. Este proyecto se desarrolla en cuatro fases, una fase diagnóstica, una fase conceptual, de planeación y finalmente de implementación donde se analizan cuatro ejes fundamentales, el eje interpersonal, intrapersonal, la comunicación y la capacidad de resolver problemas de donde se derivan las categorías a analizar, las cuales son: del eje interpersonal, se analizó la categoría construcción de vínculos; del eje intrapersonal se analizó la construcción de “yo”; del eje comunicación y capacidad de resolver problemas se analizó la categoría comunicación asertiva.

Del mismo modo, este es un proyecto pedagógico con un diseño metodológico cualitativo que da a conocer las relaciones establecidas por los niños y las niñas de preescolar y primero de la institución Aguas claras. En este trabajo de grado se hace uso de talleres, revisión documental, diarios de campo, material fotográfico, y obras construidas por los niños y las niñas, para realizar el análisis y discusión de lo que ocurrió en dicha propuesta.

De este modo, la investigación en curso vincula y orienta conceptos que se pretende abordar en el trabajo de grado permitiendo evidenciar algunas nociones que se tienen alrededor de los vínculos afectivos, las relaciones que establecen los niños y las niñas, y el desarrollo socio afectivo enmarcado en este proceso.

Para continuar, se revisó el trabajo titulado, Educar es tocar de múltiples maneras (2015), desarrollado por las estudiantes Linda Mayerly Buitrago Hernández, Angélica Liliana González Parra y Leilyn Yulieth Martínez Toledo. Este trabajo es una monografía que tiene como objetivo generar una reflexión de tal manera que permita hacer visible la importancia del fortalecimiento de la autoestima y la consolidación

de la identidad personal en los niños, a partir de los procesos relacionales, igualmente el de realizar un acercamiento a las concepciones que emergen de los diferentes agentes sociales respecto a la consolidación de la identidad personal y el fortalecimiento de la autoestima. Es este sentido, esta monografía trata problemáticas del desconocimiento que tienen los niños y las niñas de sí mismos, el buscar encajar y agrandar en diferentes entornos y la no aceptación por lo que son. De esta manera, se busca concientizar a los docentes en formación y en su labor, a generar ambientes de confianza y seguridad en la que los niños y las niñas puedan ser ellos mismos libremente, ayudándoles a consolidar su identidad personal y a generar desde el aula, el respeto, el amor y la aceptación por la diferencia.

En el desarrollo de esta investigación, se mencionan ocho categorías, resaltando algunos conceptos pertinentes para su comprensión. Las categorías son: Formación Humana, Construcción de la estructura mental, Identidad Personal, Etapas en la consolidación de la Identidad Personal, Muros de Identidad Personal, Características y Emociones que inciden en la Identidad Personal, Fortalecimiento de la Autoestima en la Consolidación de la Identidad Personal y el Coda que permite hacer visible la postura de las autoras frente al tema de estudio rescatando las concepciones afines con sus intereses particulares.

Por otro lado, esta monografía, hace una investigación documental bajo el paradigma socio crítico, haciendo uso de la investigación acción, utilizando como herramientas de investigación la entrevista, instrumento cualitativo para recolectar información sobre las concepciones que tienen los docentes, las familias y los niños, sobre la consolidación de la identidad personal y el fortalecimiento de la autoestima ya que describen acontecimientos y sucesos que se dan en la vida y se manifiestan en las experiencias.

En efecto, este trabajo de grado nos brinda múltiples conceptos importantes que podemos llegar a abordar en nuestra investigación, nos ayuda a comprender la posición que el maestro ocupa en la vida de los niños y las niñas, y la labor tan fundamental a la hora de propiciar espacios de formación de la identidad

de los sujetos. Así mismo, al analizar este trabajo por las categorías elegidas, nos permite orientar las temáticas que podríamos llegar a analizar en nuestro trabajo de grado.

Posteriormente, se presenta la propuesta pedagógica llamada “Cuidado al natural, una experiencia en el fortalecimiento de las relaciones de cuidado con niños y niñas de 2 a 8 años de la Fundación Hogares Club Michin” realizado por Ramírez Diana y Trujillo Derly (2016) en donde se propone una experiencia para el fortalecimiento de las relaciones buscando a través del programa de televisión Peppa Pig y desde la práctica del juego como recurso pedagógico, robustecer las relaciones interpersonales teniendo como eje orientador la ética del cuidado.

La propuesta se encuentra orientada metodológicamente bajo la investigación acción, entendida como una constante reflexión a las relaciones humanas y a las diversas realidades y contextos a los cuales se ve enfrentado el maestro en su quehacer, además la estrategia utilizada para la propuesta es la implementación de taller, por lo que comprende como componentes el diálogo, el programa de televisión Peppa Pig y el juego.

Así mismo, la propuesta pedagógica consiste en el diseño e implementación de acciones pedagógicas dirigidas a los niños/as de Casa Sofía, a través de las cuales se contribuya a la construcción de autoconocimiento, reconocimiento del otro, trabajo en equipo, corresponsabilidad y confianza. Adicionalmente este trabajo surge del interés de las maestras en formación y de la observación participativa realizada en la práctica pedagógica en la institución Hogares Club Michin, A través de esta se logró centrar un interés investigativo, como el cuidado gracias a las diferentes dinámicas de la Fundación especialmente Casa Sofía.

Este trabajo, se relaciona con la actual investigación debido a que aporta elementos en torno a subcategorías que hacen parte de la socio afectividad, como lo son la ética del cuidado, el auto

reconocimiento y las relaciones intrapersonales además permite un acercamiento al manejo que le otorgan a estas concepciones las cuales contribuirán en el instante en que se realice el respectivo análisis sobre la presente investigación.

#### **4. Planteamiento Del Problema Antecedentes De La Pregunta Problema**

El interés para la construcción de esta investigación surge a raíz de las temáticas abordadas en el espacio académico que nos brindó el programa de la Licenciatura en Educación Infantil de la Universidad Pedagógica Nacional, Desarrollo Socio Afectivo y moral, el cual fortaleció en nosotras, una formación crítica en el ámbito ético y socio afectivo, teniendo como intención formativa posibilitar la reflexión en torno a los conceptos abordados y las vivencias de cada uno de nosotros. Este espacio académico permitió abordar temas tales como: el proceso emocional, teoría del apego y de las emociones, vínculos afectivos, ética del cuidado y filosofía del cuidar, entre otros.

A partir de las temáticas mencionadas, se posibilitó una reflexión, expresión y comunicación crítica de todo aquello que tiene que ver con la vida afectiva y moral, teniendo presentes las pautas y prácticas de crianza que hay alrededor de cada contexto cercano a nosotros, permitiendo poner en manifiesto una propuesta didáctica o pedagógica donde se pudiera dar cuenta de aquellos temas que tocaron nuestro ser y han movido nuestro pensamiento. Es así como, a partir de este espacio académico, nace un profundo interés por la socio afectividad y lo fundamental que resulta para el desarrollo de cada ser humano en el ámbito familiar y social.

En congruencia, Martha Nussbaum a través del libro *Crear Capacidades* realiza un llamado a concientizarnos sobre los tiempos de incertidumbre en los que estamos viviendo, donde la educación corre el riesgo de perderse en un sin número de propuestas sin que exista un debate riguroso acerca del modelo de persona y de sociedad por el que se apuesta, es decir:

La auténtica riqueza o progreso de un país sólo puede plantearse centrando la mirada en el bienestar que poseen los individuos concretos de dicho Estado, revisando si existe justicia social, si todos y cada uno de los sujetos gozan de unos mínimos de calidad de vida, si no se limitan a sobrevivir, sino que disfrutan de lo que podríamos llamar una vida decente. (2017, p.79-80).

Conforme a lo anterior, resulta esencial hacer mención del segundo factor que condujo a realizar la actual investigación, y es entorno a que los niños y las niñas interactúan, conversan y se relacionan en gran medida en el ámbito académico y limitadamente en la interacción interpersonal, primando en la escuela las áreas del conocimiento (matemáticas, español, ciencias sociales, ciencias naturales etc.,) por encima de las áreas emocionales y afectivas, teniendo en cuenta que ambos aspectos son fundamentales.

A causa de esto, aproximarnos a la Socio afectividad en la primera infancia es relevante debido a que a partir de ella se origina un desarrollo integral en el sujeto permitiéndole conocerse, reconocerse, aceptarse, ser consciente de lo que es, ser dueño de sus emociones y sentimientos, estimar su conducta y formas de vincularse frente a los otros y en relación consigo mismo.

Por tanto, se concibe oportuno indagar sobre los trabajos de grado de la licenciatura, en torno a las temáticas de carácter afectivo y social en virtud que estas, propician y favorecen el crecimiento, formación y desenvolvimiento de la personalidad de los individuos. A la par, se pretende abordar esta temática analizando los aportes y perspectivas que se han desempeñado en los últimos ocho años y qué tendencias u orientaciones se le han otorgado a la misma. De tal manera que, a través de la presente investigación pueda originarse un recurso para las posteriores generaciones de maestros en formación y para el programa respecto a la construcción y desarrollo de futuros espacios y conocimientos interconectados con Socio afectividad.

Por lo anterior, surge la pregunta problema: ¿Qué concepciones y aportes constituyen los trabajos de grado de los estudiantes de Educación Infantil de la UPN sobre Socioafectividad comprendidos entre los periodos 2013-2020-1 al realizar un Estado del Arte sobre este tema?

## **5. Objetivos.**

### **5.1. Objetivo general**

Describir las tendencias de la producción académica sobre socio afectividad del programa Licenciatura en Educación Infantil de la UPN, a través de un Estado del Arte durante los periodos 2013 a 2020-1, en los trabajos de grado de los estudiantes del programa.

### **5.2. Objetivos Específicos**

- Sistematizar la información y los hallazgos de los trabajos de grado sobre socio afectividad entre los años 2013 a 2020-1.
- Establecer las categorías de dichos trabajos de grado.
- Identificar las concepciones y construcciones realizadas en los trabajos de grado sobre Socio afectividad en la Licenciatura en Educación Infantil.
- Reconocer los retos que retroalimentan los espacios académicos y la producción de trabajos de grado sobre esta importante temática.

## 6. Marco Teórico

En el siguiente capítulo, se hace alusión a los referentes teóricos que posibilitan una proximidad a los significados de la socio afectividad y los temas que la componen, proporcionando un soporte crítico asociado con entender qué son, sus perspectivas y la repercusión que posee en el desarrollo y evolución integral en la vida del ser humano.

### 6.1. Desarrollo humano

El modelo ecológico planteado por Bronfenbrenner, (1987), tiene como fin resaltar cómo el ser humano realiza procesos de adaptación y relación en torno al desarrollo que cada uno vive, los cuales se presentan y evidencian en diferentes entornos sociales y culturales.

Entender en qué consiste el desarrollo humano que se da a lo largo de la vida, es fundamental para comprender los procesos que cada persona debe atravesar a lo largo de la misma, que si bien, no es un desarrollo que se genera de la misma forma en todos los seres humanos, se da de diversas maneras y se pasan por etapas o estadios donde es visible dicho desarrollo.

Bronfenbrenner, (1987) en el libro La ecología del desarrollo humano, define el desarrollo humano como:

...el proceso por el cual la persona en desarrollo adquiere una concepción ideal ambiente ecológico más amplia, diferenciada y válida, y se motiva y se vuelve capaz de realizar actividades que revelen las propiedades de ese ambiente, o apoyen y lo reestructuren, a niveles de igual o mayor complejidad en cuanto a su forma y contenido. (p. 47)



Para poder comprender con más claridad dicha definición, el autor destaca tres características fundamentales e indispensables para ampliar el proceso de desarrollo que vivimos los seres humanos. La primera característica es: “el desarrollo supone un cambio en las características de la persona que no es efímero ni depende de la situación; implica una reorganización que tiene una cierta continuidad tanto en el tiempo como en el espacio” (p. 47) la segunda característica presupone dos conceptos que intervienen en el proceso de desarrollo ecológico del ser humano estos son “percepción” y “acción”. Respecto a la tercera y última, hace mucha más referencia a que, “cada uno de los campos tiene una estructura que es isomorfa (igual forma) con los cuatro niveles de ambiente ecológico” (p.47)

De este modo para el autor, el desarrollo humano tiene estrecha relación con la forma en que, el individuo comprende y se desenvuelve en el mundo o en su ambiente, de modo que él mismo, encuentre un equilibrio, tome conciencia de sí mismo del mundo que lo rodea y así, se logre un desarrollo integral.

Ahora bien, cuando se habla de desarrollo situándonos en la infancia, se señalan tres aspectos característicos mencionados por el Ministerio de Educación Nacional (2009) en el documento Desarrollo infantil y competencias en la Primera Infancia:

En primer lugar, el desarrollo cognitivo, lingüístico, social y afectivo de los niños no es un proceso lineal. Por el contrario, se caracteriza por un funcionamiento irregular de avances y retrocesos. En segundo lugar, el desarrollo no tiene un principio definitivo y claro, es decir, no inicia desde cero. En tercer lugar, el desarrollo no parece tener una etapa final, en otras palabras, nunca concluye, siempre podría continuar. (p. 18)

De acuerdo con lo anterior, el desarrollo en los niños y las niñas es un proceso en el cual vemos implícitos, tanto evoluciones, como regresiones que a lo largo de la vida del individuo se van dando de manera no

lineal. Es un proceso madurativo social, físico, cognitivo, psicológico, que el sujeto experimenta en un ambiente, familiar, social y cultural.

## **6.2. Dimensión social y dimensión afectiva**

Abordar la dimensión socio afectiva requiere reconocer el valor que posee la socialización y la afectividad en el desarrollo de los primeros años de la vida ya que, es en esta etapa donde se consolidan las bases de la personalidad y más adelante se verán reflejadas en la vida adulta. Como lo afirma el MEN a través de los lineamientos curriculares de preescolar (1997):

La dimensión socio afectiva en el niño juega un papel fundamental en el afianzamiento de su personalidad, autoimagen, auto concepto y autonomía, esenciales para la consolidación de su subjetividad, como también en las relaciones que establece con los padres, hermanos, docentes, niños y adultos cercanos a él, de esta forma va logrando crear su manera personal de vivir, sentir y expresar emociones y sentimientos frente a los objetos, animales y personas del mundo, la manera de actuar, disentir y juzgar sus propias actuaciones y las de los demás, al igual que la manera de tomar sus propias determinaciones (p. 17).

Por tanto, abordar la dimensión socio afectiva implica cultivar el sentir y la expresión de cada sujeto en su mayor esplendor, posibilitando interacciones y relaciones sociales de calidad, significativas debido a que, entre mayor riqueza en el ambiente siendo este acogedor, lleno de cariño, ternura, afecto y confianza; mayor favorecimiento en el equilibrio y armonía de su esencia. Simultáneamente, la dimensión social se considera un punto central en el proceso de interacción, vínculo y socialización de los sujetos en la primera infancia en consonancia, Vygotsky (2000) manifiesta que:

La influencia social es algo más que creencias y actitudes, pues estas influyen en las formas y en los contenidos de aprendizaje. Por lo que, procesos internos como: percepción, pensamiento y memoria están influenciados por el medio social presentando diferentes formas de clasificación, descripción y conceptualización, directamente relacionadas con la cultura en que se ha desarrollado el ser humano (p. 48).

Es así como, la dimensión social interviene sobre las emociones, las relaciones interpersonales, la influencia del medio y el entorno en el que se desenvuelven los sujetos. Por tanto, ésta no puede considerarse como una simple tarea de asimilación e imitación, por el contrario, se requiere de la participación activa de los sujetos en la primera infancia. Del mismo modo, la socialización es la base principal de las interacciones humanas y es el primer avance para la integración en la sociedad.

Siguiendo a la teoría sociocultural, ésta pone énfasis en el desarrollo humano dentro de un contexto social, histórico y cultural, como lo menciona Berger (2007):

La teoría sociocultural estudia el desarrollo humano como resultado de la interacción entre las personas de su entorno y con una sociedad que las rodea continuamente. Esta cultura es vista como parte del desarrollo de una persona incluso desde la parte integral de ella (p. 49).

De esta manera, la cultura es un desencadenamiento de la individualización y la socialización humana, así pues, cada sujeto incorpora la cultura a su diario vivir, en el que, la mente del niño y la niña es una construcción social. Por otro lado, en lo que respecta al proceso de la dimensión afectiva, ésta resulta ser la que dinamiza múltiples aspectos de nuestra vida cotidiana, ya que aparte de comprenderse como un estado de expresión posibilita las interacciones entre los sujetos con su entorno. En otras palabras:

En la actividad cotidiana, el ser humano desarrolla distintos procesos afectivos que constituyen vivencias y/o regularidades afectivas que influyen y deciden su actuación por determinado periodo de tiempo, por lo que tienen un carácter humano. Ejemplos de procesos afectivos son los afectos, las emociones y los sentimientos, que derivan en las actitudes y los valores, los cuales se forman en el cerebro humano durante un largo período de desarrollo y configuración afectiva (Ortiz, 2014, p. 151).

A causa de esto, el ser humano pasa por distintas fases afectivas entre éstas, se encuentra el vínculo afectivo el cual, está constituido por la cimentación de lazos o uniones de cariño, aceptación, empatía y comprensión que se dan principalmente en la relación padre e hijo. De ahí que, “El desarrollo afectivo es una dimensión madurativa referida a la formación de vínculos con otras personas, al desarrollo de emociones y sentimientos y a la construcción de su personalidad que incluye motivaciones, intereses, autoconocimiento y autoevaluación” (Ocaña, 2011, p. 36). En efecto, la formación socio afectiva está llena de elementos cognitivos que proporcionan todo un proceso de selección y orden de la información propia de cada ser humano, que trasciende en espacios personales, sociales, educativos, familiares y políticos.

### **6.3. Desarrollo Socio Afectivo**

El siguiente apartado atiende a los conceptos más relevantes, que servirán como fundamento para el desarrollo de la investigación. Para comenzar, el desarrollo socio afectivo se entiende como parte de un proceso continuo y permanente, a partir del desarrollo integral del ser humano, se potencian dimensiones como la social y afectiva, se encuentran permeadas por diferentes condiciones sociales como lo menciona la Unicef:

Por muchos años el desarrollo temprano de los niños y niñas estaba solamente en manos de los padres y la familia extendida. Sin embargo, actualmente la pobreza, enfermedades,

mala nutrición, falta de registro de nacimiento, violencia, falta de servicios de calidad, rompimiento de las estructuras familiares tradicionales entre otros, obstaculiza, la posibilidad de que los padres puedan proveer el cuidado, afecto y atención necesaria para que los niños desarrollen todas sus potencialidades (2013).

Debido a las diferentes situaciones que se presentan a lo largo de la vida de los niños y las niñas, así como al reconocimiento que se le hace en la actualidad al desarrollo humano, estas dimensiones han obtenido un lugar mucho más importante para la educación como lo menciona el Ministerio de Educación Nacional (2002);

La educación preescolar responde a la visión holística del sujeto que de acuerdo con la Ley 115 de 1994 que en su Artículo 15, es aquella “ofrecida al niño para su desarrollo integral en los aspectos biológico, cognoscitivo, psicomotriz, socio afectivo y espiritual, a través de experiencias de socialización pedagógicas. (p. 26)

Para comprender por qué resulta fundamental para el desarrollo de los seres humanos la socio afectividad, se debe comenzar entendiendo qué es el desarrollo social y afectivo.

El desarrollo social según Rocher Citado por Marín (1986) es:

El proceso por cuyo medio la persona humana aprende e interioriza, en el transcurso de su vida, los elementos socioculturales de su medio ambiente, los integra a la estructura de su personalidad, bajo la influencia de experiencias y de agentes sociales significativos, y se adapta así al entorno social en cuyo seno debe vivir. (1990, p.358)

En este sentido, los agentes socializadores tanto primarios como secundarios tienen un papel primordial para la construcción de la personalidad, esta se convierte en la forma en que el sujeto comienza a habitar

la sociedad en la que se encuentra inmerso. Por medio del desarrollo social, se apropian normas, ideales, creencias, reglas entre otros, que le permiten comunicarse, convivir y asimilar lo que integra la sociedad, como lo menciona Berger (2007) desde la teoría socio cultural; “el desarrollo humano es el resultado de la interacción entre las personas de su entorno y con una sociedad que las rodea continuamente. Esta cultura es vista como parte del desarrollo de una persona incluso desde la parte integral de ella”. (p. 49).

Los seres humanos a través de la interacción con las personas en primera medida con la familia quienes juegan un papel muy importante en la adquisición de habilidades sociales como lo menciona Franco, Londoño y Restrepo citados por Vélez y Suárez (2017);

La familia juega un importante papel en el fomento de esta habilidad a lo largo de años de infancia y adolescencia, contribuyendo de forma sustancial a la adquisición de habilidades sociales necesarias para un buen desenvolvimiento social de los hijos, siendo un espacio de mayor relevancia para este aprendizaje debido a que dentro de las interrelaciones personales en las que se desenvuelve la familia, se viven a diario diversas emociones que expresan posiciones frente a las circunstancias específicas, lo cual requiere de un aprendizaje en cuanto a su manejo con el fin de no afectar el funcionamiento familiar ( p. 157).

En las diferentes etapas de la vida del ser humano el desarrollo social cambia ya que las relaciones que se establecen se transforman, en primera medida, cuando se nace el primer agente socializador es la familia quienes brindan protección y funcionan como entes que proveerán la supervivencia, formando parte de la estructura básica de la socialización como lo menciona Berger y Luckmann citados por Simkin, Hugo y Becerra, Gastón;

La socialización primaria es la primera por la que el individuo atraviesa en la niñez; por medio de ella se convierte en miembro de la sociedad. [...] Se advierte a primera vista que la socialización primaria suele ser la más importante para el individuo, y que la estructura básica de toda socialización secundaria debe asemejarse a la de la primaria.

(1968, p. 168)

Tan importante como la familia, se encuentran los segundos agentes socializadores, son aquellos que permean la personalidad y tienen gran influencia en el desarrollo de habilidades sociales del ser humano entre ellos se encuentran los amigos, las parejas, los medios de comunicación y el internet. De esta forma, los diferentes agentes socializadores además de ser aquellos que forman la personalidad, transmiten cultura, ideales y creencias, son aquellos sujetos con los cuales cada individuo establece vínculos afectivos, apegos debido a las necesidades naturales de tener cercanía, protección, aceptación, pero sobre todo son aquellas relaciones en las que se ven implicadas emociones y sentimientos. Por esta razón, no se puede ver diferenciado el desarrollo social del desarrollo afectivo ya que como lo afirma Herrero y Alonso;

Todo proceso de desarrollo humano es integral, ya que las distintas áreas de desarrollo influyen unas en otras, pero para poder estudiarlo con más facilidad, se abordan estas áreas por separado, aunque no debemos olvidar la interrelación permanente que se da entre ellas (2011, p. 9)

Debido a que el desarrollo social se encuentra interrelacionado con el desarrollo afectivo y que, estos tienen gran incidencia en la formación personal del ser humano, para el presente estado del arte resulta fundamental reconocer la incidencia de la afectividad en las relaciones intrapersonales e interpersonales, ya que desde los primeros años de vida, el ser humano comienza a determinar conductas tanto con las personas que los rodean, como consigo mismo, estableciendo vínculos afectivos y demostrando la necesidad de cuidados, protección, etc. Como lo menciona Ocaña:

Esto significa que el niño al nacer presenta necesidades afectivas como: protección, cariño, afecto, compañía y aceptación, estas pueden ser cubiertas si el niño establece vínculos afectivos de relación con otras personas y dan lugar a un complejo mundo emocional – afectivo. En este ámbito, aunque predominan las adquisiciones de tipo afectivo, también se desarrollan adquisiciones conductuales y cognitivas (2011, p. 34).

Como es mencionado anteriormente, el niño desde su nacimiento presenta necesidades afectivas, las cuales no desaparecen mientras crece, sino que cambian debido a las exigencias y problemáticas que se presentan a lo largo de su vida, por ello, es importante el desarrollo socio afectivo óptimo, ya que este posibilita que cada sujeto tenga una mejor percepción de sí mismo y la capacidad de habitar en una sociedad desde: la autoestima, el autoconcepto, la educación e inteligencia emocional, la ética y moralidad.

Al desarrollar habilidades afectivas e intrapersonales, se favorecen las relaciones sociales, por ejemplo, con el manejo y control emocional los seres humanos establecen relaciones más estables, son capaces de vivir en una sociedad de una forma más armónica y tienen una mejor relación con su ser, lo que les permite tener mayor seguridad y confianza para afrontar los obstáculos o situaciones que se puedan presentar, por esta razón cabe recalcar que el desarrollo social y afectivo se debe trabajar en conjunto desde las aulas comprendiendo la relación tan estrecha que tienen para el desarrollo humano, propiciando la formación integral en los niños y las niñas, como lo menciona la Secretaría de Educación Distrital:

La educación necesita con urgencia propuestas que, al estar en diálogo con lo socio afectivo, ofrezcan otras posibilidades de transformación pedagógica, a fin de que la Escuela no sucumba en la Historia como una organización que no dio respuesta a los problemas sociales. (2013, p.17).



Hecha esta salvedad, se considera relevante afirmar, cómo el desarrollo afectivo es un proceso que inicia desde el instante en el que el niño instaura sus primeros lazos emotivos e igualmente en los primeros años, el afecto es totalmente decisivo para un idóneo desenvolvimiento que influirá en su futura personalidad, es decir, la calidad que lleguen a tener estos primeros encuentros y relaciones, será la forma que el infante concebirá los vínculos humanos, para más adelante repercutir en la manera en que desarrolla su afectividad y exterioriza sus sentimientos y emociones:

El desarrollo socio afectivo de un ser humano estará relacionado con aspectos claves de su personalidad, tales como: su estilo de afrontamiento, el tipo de relaciones que establece, su autoestima y autoconcepto. Si queremos que los estudiantes lleguen a aprender, dominar y aplicar algo con criterio, debemos procurar envolver ese algo en un contexto que haga intervenir las emociones. (Gardner, 2000 p.89, citado por González, D. 2015)

Igualmente, para Soler V, (2016) el desarrollo socio afectivo, tiene una configuración y un desarrollo particular que no es lineal pero que se relaciona con los demás desarrollos, como se menciona a continuación:

Como el resto de desarrollos, el socio afectivo se va a ir configurando en función de las variables o los factores internos de cada niño y de los externos, que modulan a los anteriores. Entre los factores externos se distinguen la familia, figuras de apego, escuela infantil, otros adultos, iguales, entorno, etc. De 0 a 6 años el desarrollo afectivo y social están muy unidos y a veces es complicado distinguir lo que pertenece a uno y a otro. (p. 38)

Acorde con esto, es vital brindar entornos de cercanía, afecto, atención y comprensión para un equilibrado y sano crecimiento, más aún resulta fundamental para la supervivencia de los sujetos un desarrollo

afectivo y emocional adecuado, que permita obtener seguridad en sí mismo, con una capacidad de autoestima y autocontrol que permitan lograr estimular las demás capacidades.

#### **6.4. Vínculo Afectivo**

Como seres humanos y sujetos sociales, presentamos la necesidad de relacionarnos y establecer vínculos con las personas que nos rodean desde el vientre hasta la vejez, esta resulta ser una condición innata como respuesta a las necesidades básicas de protección, cuidado, alimentación, seguridad emocional, entre otros. Por esta razón el primer vínculo que se crea es el de la madre con su bebé porque a comparación del apego que se manifiesta con diversos individuos, el vínculo se limita a unos pocos sujetos como lo menciona Bowlby (1988) desde su teoría del vínculo citado por Repetur y Quezada (2005):

La conducta de apego puede manifestarse en relación con diversos individuos, mientras que el vínculo se limita a unos pocos. El vínculo puede ser definido como un lazo afectivo que una persona o animal forma entre sí mismo y otro, lazo que los junta en el espacio y que perdura en el tiempo. (p.5)

El vínculo afectivo, puede verse como una relación interpersonal muy íntima mediante la cual se busca establecer cercanía física y emocional con esa persona u objeto de apego, desde la interacción y comunicación en circunstancias de cercanía y distancia como lo afirma Bowlby citado por Repetur y Quezada: "El sello conductual del vínculo es la búsqueda para conseguir y mantener un cierto grado de proximidad hacia el objeto de apego, que va desde el contacto físico cercano bajo ciertas circunstancias, hasta la interacción o la comunicación a través de la distancia, bajo otras circunstancias"(p.5)

A lo largo de la historia, la formación de vínculos afectivos también se ha evidenciado como la relación existente entre la madre y su hijo que da respuesta a necesidades básicas como la alimentación, así como menciona Freud "La relación entre el niño y la madre existe únicamente en función de la satisfacción de

las necesidades fisiológicas del niño que son parte del instinto de vida (1940, p. 115)”. Pero este postulado llegó a refutar Ainsworth (1967). quien afirma que, el vínculo no se producía solamente por suplir la necesidad de alimentación o por el tiempo que pasará la madre al cuidado de su hijo como fue citado por Repetur y Quezada: “El vínculo tiene aspectos de sentimientos, recuerdos, expectativas, deseos e intenciones, todo lo que sirve como una clase de filtro para la recepción e interpretación de la experiencia interpersonal”. (p.6)

La vinculación será producida y desarrollada en la psiquis del ser humano desde sus primeros meses de vida en el vientre hasta la vejez, en primera medida por la percepción de aceptación o rechazo sobre su llegada al mundo, luego será marcado por condiciones como el maltrato, la separación de sus padres, la pérdida de sus primeras figuras de apego o la forma en la que la madre se comporte con él desde su nacimiento, este como el momento en que se genera la primera separación como lo afirma Otto Rank

La experiencia del nacimiento genera un trauma que marca la vida del niño y esta se revive en cada experiencia de separación y dolor, posteriormente este niño desarrollará su fuerza de voluntad, entendida como un factor positivo que permite la organización del ser y control de los instintos. (1961, p.65)

Tras esta primera separación que tiene el sujeto de su madre, donde se vio obligado a salir del lugar que le brindaba protección (el vientre), los padres como primeras figuras de apego y primeros agentes socializadores se convierten en los responsables de la formación de vínculos, fuertes, sanos y estables o por el contrario de vínculos inseguros, ambivalentes y ansiosos desde su comportamiento como lo dice Winnicott:

La madre y el hijo establecen una ‘díada’ en la que puede existir una absoluta dependencia o una independencia relativa: es la madre quien, por su buena disposición y capacidad

para atender las necesidades del niño, ayuda a desarrollar en él una estructura psíquica fuerte, tolerante ante la frustración o una estructura débil propensa a patologías. (1972, p. 97)

Debido a la disposición de esta figura de apego desde la infancia los vínculos afectivos se comienzan a desarrollar bajo diferentes modalidades o tipos, estos fueron diferenciados por Mary Ainsworth (1999) citada por Urizar (2012) como:

- Vínculo seguro: Durante la ausencia, reclama a la madre, pero se deja tranquilizar un poco por el extraño. En el retorno el niño busca el consuelo de la madre y se siente reconfortado, poco después retoma el juego y la conducta exploratoria en un estado emocional positivo. Se fía de la madre, de que no se irá más.
- Vínculo inseguro evitativo: En la ausencia hace como si no pasa nada. En el retorno no busca contacto físico, aunque se acerca a la madre, mantiene una cierta distancia, pero no recupera la tranquilidad (cortisol alto) y no retoma la exploración, vigila la presencia de la madre sin manifestar nada hacia ella. Se produce una desactivación prematura de las emociones.
- Vínculo inseguro resistente: En la ausencia el niño llora y no se deja consolar por el extraño. En el retorno busca el consuelo de la madre, agarrándose a su cuerpo, pero no se deja consolar por ella, no retoma la exploración y no se fía de que la madre se quede. Hay una hipervigilancia emocional.
- Vínculo desorganizado (Main y Solomon, 1986): En la ausencia el niño tiene conductas evitativas y ansiosas. En el retorno no busca el consuelo de la madre y presenta comportamientos contradictorios, movimientos y expresiones mal dirigidas, incompletas,

interrumpidas, movimientos asimétricos, estereotipias, temor hacia la madre e indicios de desorganización psíquica y emocional. (p.6)

Como se ha mencionado anteriormente los vínculos afectivos se desarrollan a través de todas las etapas de la vida por esta razón, el tipo de vínculo que se forme en cada individuo será determinante, convirtiéndose en el responsable de diferentes conductas que favorezcan o afecten su desarrollo vital en aspectos tanto intrapersonales como interpersonales entre ellos: las relaciones sanas y estables o tóxicas y dañinas, la seguridad, el autoestima o la toma de decisiones en situaciones que ponen en riesgo al ser humano como la drogadicción, el suicidio, entre otras como lo afirman Bowlby y Ainsworth quienes fueron citados por Quezada y Repetur (2005):

La naturaleza de nuestros primeros vínculos tendía a influir significativamente en nuestra vida posterior, no sólo en nuestras relaciones futuras, sino que también en el desarrollo de otros sistemas conductuales, como el juego y la exploración. La investigación en vínculo demuestra que hay marcadas continuidades en el vínculo de los niños, mantenidas probablemente por la cualidad estable de la relación padres-hijo. (p.7)

Por estas razones, resulta fundamental el formar en los niños y las niñas desde la gestación un vínculo seguro que los proveerá de fortalezas y seguridad para afrontar los obstáculos de un futuro que le exigirá tomar decisiones y enfrentarse a cambios.

### **6.5. Apego**

La teoría del apego formulada por Bowlby establece que esta conducta surge de la tendencia del ser humano de crear lazos afectivos con las personas que lo rodea, como lo menciona Gago (1977):

La teoría del apego es una forma de conceptualizar la tendencia de los seres humanos a crear fuertes lazos afectivos con determinadas personas en particular y un intento de

explicar la amplia variedad de formas de dolor emocional y trastornos de la personalidad, tales como la ansiedad, la ira, la depresión y el alejamiento emocional, que se producen como consecuencia de la separación indeseada y de la pérdida afectiva. (p.2)

Esta conducta nace a su vez de la necesidad básica de seguridad y supervivencia con la que nace el ser humano, se desarrolla por medio de la proximidad de sus cuidadores como ocurre con el vínculo, pero a diferencia este se establece por medio de "la disponibilidad permanente" como lo denominó Bowlby (1988). La disponibilidad no se establece sólo de forma física sino también emocional. De esta forma el sujeto desarrolla la conducta de apego con quien demuestre ser capaz y se encuentre disponible a responder emocionalmente a sus necesidades, desarrollando así un sistema de apego seguro.

El apego se crea desde los primeros años de vida y perdura, ya sea hacia su madre o cualquier persona u objeto que le otorgue al niño seguridad durante su crecimiento como lo expone Ortiz y Yaben (1993) mencionado en Gago (2014):

El apego es el lazo afectivo que se establece entre el niño y una figura específica, que une a ambos en el espacio, perdura en el tiempo, se expresa en la tendencia estable a mantener la proximidad y cuya vertiente subjetiva es la sensación de seguridad. (p.2)

Debido a la tendencia de mantener la proximidad existen conductas que se manifiestan no de una forma mecánica sino sujeta a otro tipo de conductas en las que es protagonista el niño, de esta forma la participación en el proceso de apego es completamente activa, basada en tres elementos como los conceptualiza Gago (2014):

- Conductas de apego: Es el resultado de las comunicaciones de demanda de cuidados. El bebé no es alguien pasivo y protagoniza gritos, sonrisas, agitación motriz, seguimiento

visual y auditivo. Permite y busca que la madre o cuidador/a principal se acerque y permanezca con él.

- Sentimientos de apego: Es la experiencia afectiva que implica sentimientos referidos tanto a uno mismo como a la figura de apego. Introduce expectativas sobre cómo los otros se relacionarán con nosotros. Una buena relación de apego comporta sentimientos de afirmación y seguridad
- Representación mental: Es la representación interna que hace el niño de la relación de apego: los recuerdos de la relación, los “modelos operativos internos”. Son una construcción de un conjunto de representaciones interactivas que tienen cierto grado de estabilidad. Son un “trabajo” en el sentido de representaciones dinámicas que cambian para adaptarse a los diferentes periodos de los ciclos vitales. (p.3)

Ya que la conducta de apego se desarrolla durante la infancia y en otras etapas de la vida, estas perduran por largo tiempo en la psiquis del ser humano por esta razón resulta importante recordar como lo menciona Monete (2014) que:

- El apego es la primera relación del recién nacido con su madre o con un cuidador principal que se supone es constante y receptivo a las señales del pequeño o el niño de pocos años.
- El apego es un proceso que no termina con el parto o la lactancia. Es un proceso que sirve de base a todas las relaciones afectivas en la vida y, en general, a todas las relaciones entre miembros de la misma especie. En los mamíferos existe apego en las diferentes especies

- El apego hacia personas significativas nos acompaña toda la vida, ya sean estos progenitores, maestros o personas con las cuales hemos formado vínculos duraderos. (p. 266).

Mary Ainsworth en 1983 realizó sus primeras investigaciones con madres gestantes y lactantes las cuales arrojaron diferencias entre el apego que se presentaban en sus participantes, junto a Bowlby organizaron las conductas en tres clasificaciones que caracterizan el apego de los niños y las niñas con sus madres, luego Main y Solomon (1986) proponen una cuarta clasificación citadas por Torres (2019) estas son: "Apego seguro, apego inseguro/evitativo, apego ambivalente, apego desorganizado." (p. 36-38)

Al igual que el vínculo, el apego se presenta clasificado por medio de categorías como fueron mencionadas anteriormente, las cuales resultan fundamentales para la comprensión de las necesidades afectivas del ser humano a lo largo de la vida, así también se entiende con mayor claridad la necesidad de educar desde la socioafectividad en los primeros años de escolaridad.

## **6.6. Prácticas de Crianza**

Según la Real Academia Española (2021), práctica hace referencia a "ejercitar y poner en marcha algo que se ha aprendido" por otra parte, *Crianza* significa "llevar a cabo la acción y efecto de criar orientando, instruyendo y dirigiendo". En consecuencia, las prácticas de crianza son un proceso que conduce las acciones de los adultos, particularmente a los padres de familia dirigiendo el crecimiento y desarrollo de los niños, propiciando una orientación y educación para su futura integración social. En vista de lo anterior la Organización de Estados Iberoamericanos y el MEN (2018) sustentan que:

Las prácticas de cuidado y crianza se refieren a aquellas acciones que se basan en las creencias, costumbres, hábitos y rituales, que los miembros de cada comunidad o pueblo étnico llevan a cabo con el propósito de promover el crecer bien, desarrollo y aprendizaje



de las niñas y los niños, así como para orientar y cimentar las bases de su identidad y pertenencia social. (p. 7)

Al mismo tiempo, la crianza se basa en el entendimiento de quienes son los niños y niñas según el contexto sociocultural en el que están adscritos, logrando una integración y vínculo de padres a hijos en la transmisión de las formas de pensar, de actuar, las conductas y los valores deseados. A causa de esto, el padre y la madre son integrantes esenciales dentro de la familia en el acompañamiento, desenvolvimiento y crecimiento de sus hijos cumpliendo una labor de cuidadores y formadores, tomando en consideración:

- Reconocer a las niñas y los niños como personas con derechos
- Fortalecer el crecer bien de acuerdo con la perspectiva de la comunidad.
- Impulsar las capacidades de las niñas y los niños como sujetos singulares, activos, sociales, diversos, autónomos y participativos.
- Propiciar el auto reconocimiento de la pertenencia de la niña o el niño a su comunidad o grupo étnico. (MEN, p. 8)

En efecto, la familia como primer agente socializador incide en el desarrollo Socio afectivo de sus hijos debido a que durante los primeros años de vida cultivan e instauran normas, referencias, modelos y destrezas sociales que repercutirán a corto y largo plazo en el desenvolvimiento del niño según la práctica de crianza adquirida. Siendo la práctica según Aguirre (2000): “Las acciones que se orientan a garantizar la supervivencia del infante, a favorecer su crecimiento, desarrollo psicosocial, y aprendizaje de conocimientos; son acciones que, una vez inducidas, le permiten reconocer e interpretar su entorno.” (p. 28) Así mismo, al existir un conocimiento sobre cómo las prácticas de crianza desde la gestación fomentan un buen desarrollo atravesado por distintas situaciones corporales, culturales y en sociedad propiciará vivir experiencias que concederán la construcción de una identidad cultural. Simultáneamente, Robert

Myers (1994), Citado por Aguirre (2000) asegura que las personas responsables del cuidado de los niños y niñas:

No solamente inician la interacción y dan respuestas directas a las necesidades del niño, sino que también ayudan a proporcionarles un ambiente físico y, en caso necesario, a protegerlo del ambiente mismo. En este proceso, la persona que cuida al niño trae a esta labor: 1. Cierta tecnología (serie de prácticas); 2. Una idea de lo que debe hacer, esto es, las prácticas reglamentarias y 3. creencias de por qué una u otra práctica es mejor que la otra. Esto afecta al estilo y la calidad del cuidado a los niños. Por ejemplo, la práctica de cargar a un niño tiene un efecto diferente en su desarrollo que la práctica de dejarlo en una cuna o en un corral. (p. 27)

Dicho lo anterior, cabe resaltar que la crianza supone tres procesos según Bocanegra (2007) Citado por Izzedin & Pachajoa (2009) los cuales son:

Las pautas de crianza, las prácticas de crianza y las creencias acerca de la crianza. Por un lado, las pautas se relacionan con la normatividad que siguen los padres frente al comportamiento de los hijos siendo portadoras de significaciones sociales. Cada cultura provee las pautas de crianza de sus niños. Por otro lado, las prácticas de crianza se ubican en el contexto de las relaciones entre los miembros de la familia donde los padres juegan un papel importante en la educación de sus hijos. Finalmente, las creencias hacen referencia al conocimiento acerca de cómo se debe criar un niño, a las explicaciones que brindan los padres sobre la forma como encauzan las acciones de sus hijos. (p. 109-110)

En concreto, las prácticas de crianza son indispensables debido a que se encuentran íntimamente vinculadas con la socialización de la primera infancia, con las concepciones que se construyen sobre *niño*,

las normas sociales, históricas, culturales, las costumbres y valores constituidos en cada comunidad, los cuales influirán y se manifestarán en las acciones, prácticas y hábitos diarios que lleven a cabo cada niño y niña.

### **6.7. Inteligencia Emocional**

Para Domínguez P, (2004) la inteligencia emocional fue uno de los aportes más significativos en el siglo XX, gracias a los hallazgos de Salovey y Mayer, (1990) quienes definen esta como, “la habilidad para controlar emociones y sentimientos propios y de los otros, discriminar entre ellos y usar esa información para guiar el pensamiento y las acciones” (p. 49) en donde se encuentran cualidades emocionales como: “empatía, expresión y comprensión de sentimientos, control de impulsos, independencia, capacidad de adaptación, capacidad de resolver problemas de forma interpersonal, habilidades sociales, persistencia, cordialidad, amabilidad y respeto por los demás” (p. 49)

En este sentido, Salovey y Mayer (1999) la inteligencia emocional es “la capacidad que tiene un individuo de monitorear, así como el de regular los sentimientos propios y ajenos, utilizando sus emociones para guiar el pensamiento de la acción” (p.12) es decir, estas cualidades, tienen como fin llevar al sujeto a auto reflexionar, educar y potenciar las emociones de manera que él mismo contribuya al bienestar personal y social.

Ahora bien, para Goleman (2004) la inteligencia emocional, es “la capacidad de reconocer los sentimientos propios y ajenos, y el poder auto moverse para manejar positivamente las emociones internas y las relaciones con los demás” (p.56). En otras palabras, es la capacidad que tiene el ser humano para identificar sus propias emociones, expresarlas de una manera oportuna y positiva, de modo que el sujeto pueda ser consciente de las mismas, gestionando así las relaciones interpersonales e intrapersonales. Por lo mismo, Goleman (1995) indica en su libro, La inteligencia Emocional que esta es

“un conjunto de rasgos, que algunos podrían llamar carácter que tiene grande importancia en nuestro destino personal” (p.56) pues al relacionarnos de manera apropiada con los pares y la sociedad en general, forjamos una ruta que si llevamos de una manera oportuna contribuirá a formar y educar nuestras propias emociones.

Por otro lado, Bar-On (1997) citado por, Carmona Fuentes P, Vargas Hernández J, y Rosas Reyes R. (2015) señala que “la inteligencia emocional es un conjunto de habilidades personales, emocionales y sociales que determinan la capacidad de alcanzar el éxito al afrontar las demandas y las precisiones del entorno” (p. 63) Dividiendo estas capacidades en 5 grupos: Las capacidades intrapersonales, las capacidades interpersonales, la capacidad de adaptación, las estrategias de manejo del estrés y los factores motivacionales ligados al estado de ánimo.

### **6.8. Educación Emocional**

Es considerada una de las novedades psicopedagógicas más recientes que apoya las necesidades sociales que no son totalmente contempladas en las áreas del conocimiento fundamentales. Como lo afirma Bisquerra (2009), “su objetivo es el desarrollo de competencias emocionales, consideradas competencias básicas para la vida y es, por tanto, una educación para la vida” (p. 157) Comprendiendo la competencia como: “La capacidad de movilizar adecuadamente un conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para realizar actividades diversas con un cierto nivel de calidad y eficacia” (p. 143)

A su vez, la educación emocional plantea potenciar el desarrollo humano, es decir, el desarrollo físico, moral, social, emocional e intelectual, adoptando un enfoque de ciclo vital teniendo como telón de fondo responder a las exigencias de la sociedad. Al mismo tiempo, al otorgarle la importancia necesaria a la educación de las emociones, se genera un ambiente propicio para el desarrollo integral del sujeto en

diferentes ámbitos de la vida, formando sujetos más seguros de sí, propiciando habilidades comunicativas que le permitan crecer integralmente y tener las destrezas necesarias para convivir dentro de la sociedad.

Por consiguiente, la intención central es el florecimiento y desenvolvimiento del bienestar personal y social en el que, una equilibrada implementación permite:

Dejar sentir en múltiples situaciones: comunicación efectiva y afectiva, resolución de conflictos, toma de decisiones, prevención inespecífica (consumo de drogas, violencia, anorexia, intentos de suicidio, etc.) En último término se trata de desarrollar la autoestima, con expectativas realistas sobre uno mismo, desarrollar la capacidad de fluir y la capacidad para adoptar una actitud positiva ante la vida. Todo ello de cara a posibilitar un mayor bienestar subjetivo, que redunde en un mayor bienestar social. (Bisquerra, p. 165).

Es así como, la educación emocional es un proceso permanente y continuo que intenta estimular el conocimiento en relación con las propias emociones y las de los otros, con el propósito de preparar a los sujetos para que adquieran posturas que tengan en cuenta los principios de cuidado y desenvolvimiento ante las circunstancias de la vida.

### **6.9. Autoconcepto**

Su intención radica en el aporte a la formación de la personalidad pues, se establece bajo una perspectiva sobre la competencia social, debido a que incide sobre el sujeto en cómo piensa, siente, se relaciona con los demás, se valora y aprende. En la cual, predomina la dimensión cognitiva interviniendo significativamente en las conductas y vivencias que el individuo va desarrollando y creando con el paso del tiempo en la construcción de su propia autoimagen. Para González:

...el autoconcepto hace referencia a aspectos cognitivos o de conocimiento. Se define como el conocimiento y las creencias que el sujeto tiene de él mismo en todas las dimensiones y aspectos que lo configuran como persona (corporal, psicológico, emocional, social, etc.). Implica una descripción objetiva o subjetiva de uno mismo, descripción que lógicamente contiene multitud de elementos o atributos que sirven para distinguir a una persona como única y diferente de todas las demás. (1999)

A causa de esto, un auto concepto seguro y positivo orienta a una autoestima equilibrada, además, el autoconcepto y la autoestima son el producto de un largo proceso caracterizado por un sinnúmero de experiencias personales y sociales.

Como lo afirma Roa García (2013), El autoconcepto es una realidad psíquica muy compleja y dentro de lo que es auto concepto general, se distinguen otros autos conceptos más concretos que se refieren a áreas específicas de la experiencia y que se relacionan a continuación:

- **Autoconcepto físico:** La percepción que uno tiene tanto de su apariencia y presencia físicas como de sus habilidades y competencia para cualquier tipo de actividad física.
- **Autoconcepto académico:** El resultado de todo el conjunto de experiencias, éxitos, fracasos y valoraciones académicas que el alumno tiene a lo largo de los años escolares.
- **Autoconcepto social:** Consecuencia de las relaciones sociales del alumno, de su habilidad para solucionar problemas sociales, de la adaptación al medio y de la aceptación de los demás.
- **Autoconcepto personal:** Incluye la percepción de la propia identidad y el sentido de responsabilidad, autocontrol y autonomía personales.

- **Autoconcepto emocional:** Se refiere a los sentimientos de bienestar y satisfacción, al equilibrio emocional, a la aceptación de sí mismo y a la seguridad y confianza en sus posibilidades. (p. 244)

Acorde con lo mencionado, el auto concepto es estimado por Markus, L'Ecuyer, Hart y Damon, y Harter (1992) como se cita en González y Turón (1992)

...multidimensional pudiendo estar dentro de una perspectiva emocional, social, física o académica, siendo alterable a lo largo del proceso de desarrollo, es decir, la construcción de esta estructura conceptual, emocional y conductual que es el autoconcepto, es un proceso evolutivo y dinámico que en su desarrollo experimentará cambios cuantitativos y cualitativos, al cambiar y modificarse como resultado de la experiencia. (p. 312)

#### 6.10. Autoestima

La autoestima juega un papel fundamental en el desarrollo afectivo de los niños y las niñas, pues, a partir de esta, construyen su propio concepto e identidad. La cual es definida por diversos autores de distintas maneras.

Salazar D, y Uriegas M, (2006) al citar a Alcántara J, (1990), afirman que la autoestima:

...como actitud es la forma habitual de pensar, amar, sentir y comportarse consigo mismo. Es la disposición permanente según la cual nos enfrentamos con nosotros mismos. Es una estructura consistente, estable, difícil de mover y cambiar, pero su naturaleza no es estática, sino dinámica y por lo tanto puede crecer. (p. 31)

Así mismo, Buitrago, González y Martínez (2015) citando a Branden (1993) definen la autoestima como:

La capacidad de desarrollar una confianza y un respeto saludables por nosotros mismos es inherente a nuestra naturaleza, ya que la capacidad de pensar es la fuente básica de nuestra idoneidad, y el hecho de que estemos vivos es la fuente básica de nuestro derecho a esforzarnos por conseguir felicidad (Branden, El poder de la Autoestima, 1993, pág. 2) (p. 71).

De ese modo, en este proceso es fundamental, la confianza y seguridad que cada individuo construye alrededor de la apreciación que tiene sobre sí mismo y, es importante el ambiente en el que está inmerso el sujeto, pues a partir de este, construye su identidad y una autoestima adecuada.

Por otro lado, Salazar D, y Uriegas M, (2006) citando a Maslow (1990) señalan los componentes de la autoestima los cuales:

determina al yo o sí mismo como el descubrir qué es uno, que le gusta, que no le gusta, que es bueno y malo por la persona, hacia donde va y cuál es su misión; en sí la naturaleza del individuo, implicando esto el concepto de autoestima, podemos decir que es la percepción que cada individuo tiene de sí mismo. (p. 34)

De acuerdo con lo anterior, cabe señalar cómo el descubrimiento que cada persona hace sobre sus diferentes gustos y pasiones en la vida, hacen parte de la construcción del “yo” de las percepciones que se tienen de sí mismo, del valor que se le da a cada parte de su ser, del papel fundamental que tiene la familia y el contexto social en el que se presenta el desarrollo del sujeto, llevando de esta manera a cimentar una autoestima que, según los factores que interviene en dicha construcción, pueda formarse cada individuo de una manera sana y acertada, por consiguiente, tener una autoestima positiva hacia sí mismo, sentirse mejor, aceptándose, queriéndose y valorándose tal cual es.



### 6.11. Empatía

Para hablar del término empatía, nos remitiremos a la Real Academia Española, donde se define la empatía como: “Sentimiento de identificación con algo o alguien” o como la “Capacidad de identificarse con alguien y compartir sus sentimientos”. Es decir, en pocas palabras, es la capacidad que tiene el ser humano de ponerse en el lugar de alguien o en los zapatos de otra persona compartiendo el mismo sentimiento, llegando a experimentar lo mismo que otro siente.

En este sentido Goleman, (1995) en su libro *La inteligencia emocional*, muestra el origen de la palabra empatía, definiendo esta como: “palabra griega *empathia* “sentir dentro” término utilizado para designar la capacidad de percibir la experiencia subjetiva de otra persona” (p. 126) en otras palabras, es la posibilidad que tiene cada sujeto para sentir lo que otro siente, de modo que a través de sus propias experiencias relacione sus vivencias con la de sus pares. Así mismo, afirma que “las raíces de la empatía pueden rastrearse hasta la infancia. Prácticamente desde el día en que nacen, los niños se sienten perturbados cuando oyen llorar a otro bebé, respuesta que algunos consideran un temprano precursor de la empatía” (p. 125). De acuerdo con lo anterior, está en los seres humanos se manifiesta desde recién nacidos, donde a partir de diferentes situaciones, experimentan en su vida rasgos característicos de la empatía, llegando a identificar e interiorizar lo que puede llegar a sentir el otro, manifestándolo de múltiples maneras.

Finalmente, Goleman (1995) afirma que “La empatía exige suficiente calma y sensibilidad para que las señales sutiles de los sentimientos de otra persona puedan ser recibidas e imitadas por el propio cerebro emocional” (p. 132) porque sin ello, posiblemente no podríamos acercarnos al sentir del otro y nos costaría hasta manifestar nuestras propias emociones y sentimientos de manera asertiva.

### 6.12. Pedagogía del Cuidado

En la pedagogía del cuidado se destaca la importancia de esta en el ámbito educativo, en el entorno familiar y por supuesto el entorno social. Por ello, es necesario que hoy por hoy desarrollemos la necesidad de cuidarnos a nosotros mismos y también al otro. De esta manera, es pertinente resaltar que, el papel de la pedagogía del cuidado en las escuelas no debe quedar aislado de las áreas del conocimiento y de las dinámicas sociales que allí se viven, sino al contrario debe ser una práctica constante en todas las instituciones del país, como lo afirman Trujillo y Ramírez (2016) citando a Vázquez & López (2011):

La pedagogía del cuidado argumenta a favor de un modelo educativo que cuente con el cuidado como forma ética existencial de ser y estar en el mundo. Se considera que la orientación de los sistemas escolares no debe ser exclusivamente la de capacitar a las nuevas generaciones para incorporarse a las necesidades del mercado de trabajo y de la economía. Hemos de prestar la suficiente atención a la educación para la vida personal, familiar y ética; y tomaremos en serio las necesidades de afecto y cuidado que todos los seres humanos tenemos. (p.24)

De acuerdo con la anterior, es necesario que brindemos espacios a los niños y las niñas, en los que se pueda poner en práctica esta pedagogía, ya que resulta fundamental para la formación integral del sujeto y no solo eso, sino también para que en un futuro sean capaces de gestionar de manera asertiva sus emociones, sentimientos, conflictos etc., pero para lograr poner en práctica la pedagogía del cuidado es fundamental contar con el apoyo de las familias y por supuesto de las escuelas, así como lo afirman Martínez Y, Rubiano A, Vanegas M, (2008) citando a Noddings (s,f)

Noddings, hace énfasis también en la tarea que desempeña el hogar como base de la educación de todo niño la cual se complementen las instituciones educativas. Por eso, la

autora propone organizar el currículo en una red de relaciones estructuradas en torno a centros de cuidado; El cuidado consigo mismo, con los otros, con los animales, las plantas, la tierra, con el mundo de las cosas, las ideas y con el mundo del conocimiento. (p. 19)

En este mismo sentido Benavidez G, (2001) argumenta que, citando a Noddings (1992)

Las escuelas deben ser el centro del cuidado”, empezando por el cuidado de sí mismo hasta llegar al cuidado de las ideas (cfr. Benavides, 2005, p.9). El cuidado requiere de la interacción, la cualifica, la humaniza, ya que la convivencia humana no tiene la dinámica de una manada, sino de una comunidad, no se trata solo de satisfacer la mutua necesidad de los otros para la básica subsistencia; sino de convivir en pro de unos objetivos (ideales) comunes que nos permiten hacer más humana la existencia del sujeto, pero también del proyecto de humanidad. (p. 5)

Por ello, se deben gestionar desde el aula relaciones de cuidado que permitan dar solución a los conflictos, el cuidado por los sentires, el cuidado por las ideas, el cuidado del otro, de modo que se pueda llegar a establecer vínculos afectivos y emocionales que posibiliten una mejor convivencia humana en las instituciones, en los hogares y por ende en la sociedad. Para ello Nel Noddings (2002) citada por Trujillo y Ramírez, (2016) plantea una ruta metodológica que enriquece la Pedagogía del cuidado en cuatro momentos: modelar o ser ejemplo, dialogo, práctica y confirmación, los cuales veremos a continuación:

- **Modelar o ser ejemplo:** en este momento el maestro (a) se convierte en una prueba de relaciones de cuidado ante sus estudiantes. Este elemento se constituye como un paso fundamental porque es a través de este como los estudiantes pueden comprender que las prácticas de cuidado se aprenden viviéndolas.

- **Diálogo:** este momento debe tener como características principales la honestidad y accesibilidad para que se den procesos de comunicación entre la maestra (a) y sus estudiantes, y de este modo identificar y responder a las necesidades, sentimientos y negociaciones de significados con los alumnos.
- **Práctica:** se centra en aprender haciendo, ya que el cuidado se aprende cuidando, se debe posibilitar entonces a los niños y las niñas experiencias a través de las cuales puedan experimentar emociones y sentires en relación a ser cuidado y poder cuidar a alguien, es desde este espacio como se puede enriquecer la construcción de relaciones tanto individuales como colectivas.
- **Confirmación:** en este espacio el maestro (a) debe ser consciente que los estudiantes se encuentran en una búsqueda en relación a emociones propias, por lo tanto, el maestro(a) requiere de habilidades para motivar de forma asertiva a sus estudiantes, lo que indica un reto para el docente ya que constantemente se subestima las acciones del estudiante debido a una desconfianza natural. (p. 25-26)

### **6.13. Pedagogía del Afecto**

Dentro de los aspectos teóricos a desarrollar, la pedagogía del afecto cobra valor en el trabajo, pues es importante hablar sobre la incursión de esta en el desarrollo socioafectivo del ser humano. Para iniciar se debe reconocer cuál es el significado del concepto pedagogía, así como lo expone el Ministerio de Educación Nacional este:

Es el saber propio de las maestras y los maestros, ese saber que les permite orientar los procesos de formación de los y las estudiantes. Ese saber que se nutre de la historia que nos da a conocer propuestas que los pedagogos han desarrollado a lo largo de los siglos, pero que también se construye diariamente en la relación personal o colegiada sobre lo

que acontece diariamente en el trabajo con alumnos, alumnas y colegas, sobre los logros propuestos y obtenidos, sobre las metodologías más apropiadas para conseguir desarrollo humano y la construcción de la nueva Colombia a medida que se desarrollan los proyectos pedagógicos y las demás actividades de la vida escolar. (2013)

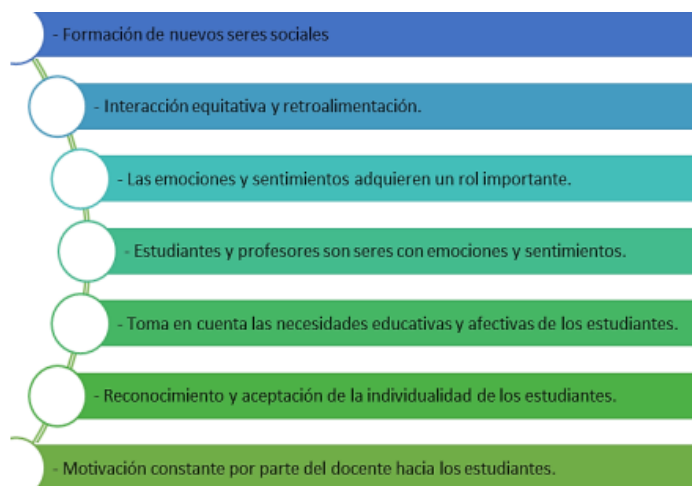
Frente a las metodologías apropiadas para concebir el desarrollo humano como uno de los aspectos de los que se encarga la pedagogía, en este caso, se utiliza el afecto como el medio mediante el cual los niños y las niñas desde sus primeros años de vida interiorizan valores, hábitos y actitudes fundamentales para convivir en una sociedad. A lo largo de la vida el ser humano crea vínculos y relaciones con diferentes personas que determinan el existir de cada sujeto ya que como lo menciona Maturana (1997) “Los seres humanos existimos en la relación. Las distinciones de cuerpo y alma son abstracciones explicativas de nuestro vivir relacional” (p. 50).

Por lo tanto, las relaciones sociales juegan un papel muy importante, iniciando por los primeros agentes socializadores (la familia) quienes no solo cuidan y brindan un bienestar físico, sino también integral estableciendo límites, enseñando valores y costumbres que logran en un futuro el dominio y la autonomía de sí mismo, esto con el fin de que cada sujeto sea capaz de desenvolverse en una sociedad, relacionarse con otros, establecer vínculos sanos y enfrentar los diferentes retos u obstáculos que se le presenten en la vida.

Desde estos aspectos la pedagogía del afecto o pedagogía afectiva como la denomina Zubiria (2016) tiene algunas características que resultan fundamentales para la formación de seres humanos más conscientes de su desarrollo afectivo y social.

Figura 1

Características de la pedagogía afectiva



Fuente: (De Zubiria, 2016)

*Nota.* Características de la pedagogía afectiva (*imagen*) Zubiria (2016). Tomado de: La pedagogía del afecto y su incidencia en el ambiente escolar de los estudiantes de primer año de educación básica de la escuela Luigi Galvani del cantón Quito (2017).

A partir de las características enunciadas anteriormente es posible exponer otros detalles sobre la pedagogía del afecto utilizada en las aulas, se menciona la formación de nuevos seres sociales quienes además de aprender sobre las diferentes áreas del saber reconozcan la necesidad de desarrollar maneras adecuadas para relacionarse con los demás, desplazando así la educación tradicional ya que se busca que la formación sea significativa mas no repetitiva o de memoria, por otra parte la interacción equitativa y retroalimentación juega un papel muy importante ya que por medio de esta el maestro como figura única y autoritaria desaparece de la escena otorgándole la posibilidad al estudiante de expresarse, participar y exponer lo que piensa y siente, con total libertad y en un ambiente de confianza, desde este aspecto la retroalimentación se configura como la forma en que todos quienes integran el sistema educativo tienen la posibilidad de enseñar y aprender algo. En esta pedagogía resulta fundamental el otorgarles un rol protagónico a las emociones, ya que tanto los docentes como cualquier otro miembro del sistema educativo comprende que estas son una parte muy importante del ser humano que puede contribuir al aprendizaje, desarrollando habilidades sociales, así como también su creatividad desde el sentido y las experiencias de vida. Desde este punto de vista, se entiende como todas las personas que conforman el sistema educativo (docentes, estudiantes, padres y directivos) son seres con emociones y sentimientos,

lo cual se debe tener en cuenta al momento de comunicarse o pensar en desarrollar estrategias que posibiliten una relación armónica consigo mismo y con los demás.

Por otra parte, pero no menos importante la pedagogía del afecto a través de sus métodos busca evidenciar y responder a las necesidades de los estudiantes, los maestros son los responsables de contribuir a resolver las dificultades que tengan los niños y las niñas no solo académicamente sino también en el ámbito social y afectivo, sobre las experiencias que vivan en su vida cotidiana o en relación con el estudio. Para poder lograr este cometido es primordial que se reconozca a cada ser humano como un ser único e irrepetible, desde su individualidad, aceptando las opiniones, características e ideales que puedan tener los sujetos frente a los diferentes aspectos de la vida.

Por último, para que dicha pedagogía sea efectiva, es necesaria la motivación constante por parte del maestro hacia sus estudiantes, promoviendo la enseñanza en una nueva dirección donde el ser humano se reconozca desde su configuración emocional, afectiva, social, cognitiva y cultural. Para esto el afecto debe ser el eje central en los espacios educativos, lo cual contribuirá a la formación de una mejor sociedad en la que prime, el respeto hacia sí mismo y los demás, el amor, la empatía, la convivencia e interacción entre los niños y las niñas.

La pedagogía del afecto señala que la educación tiene que darle importancia a desarrollar la capacidad del afecto y el vínculo con los demás para hacer posible la aceptación positiva, así como el reconocimiento emocional positivo, como expone Buigues (2017) citado por López (2018):

Desarrollar el afecto significa que los otros nos importan, que los tenemos en cuenta como personas y por ello procuramos ser atentos y respetuosos. La afectividad tiene que ver con el reconocimiento de que el otro -como yo- tiene necesidades, sentimientos,

valores, circunstancias, que, aunque diferentes de las nuestras son tan dignas y legítimas y merecen ser respetadas como condición de que las nuestras también lo sean. (p.06)

En conclusión, esta pedagogía pretende formar seres humanos más conscientes y responsables emocionalmente, quienes comprendan que el afecto afecta a cada uno de los vínculos y relaciones sociales que se establezcan al largo de la vida, de esta forma resulta primordial el educar a los niños y las niñas desde los primeros años entorno al amor, preparando integralmente al sujeto desde la comunicación, el fomento de valores, el fortalecimiento de relaciones con el mundo que los rodea.

## **7. Ruta Metodológica**

Este capítulo aborda los principios teóricos del Estado del Arte determinado como una investigación documental, la heurística y hermenéutica como enfoques esenciales en la comprensión e interpretación de la realidad, el enfoque investigativo y las fases de investigación desde una mirada cualitativa y cuantitativa conformado por trabajos de grado de la Licenciatura en Educación Infantil.



### **7.1. Estado Del Arte como Investigación Documental**

Para desarrollar un estudio y análisis sobre el tema de Socio afectividad a través de la indagación efectuada por los trabajos de grado de las estudiantes de la Licenciatura en Educación Infantil de la Universidad Pedagógica Nacional, se contempla definir lo que es un Estado del Arte bajo la modalidad de investigación documental.

Por tanto, la investigación documental es considerada como una técnica que pretende obtener, elegir, sistematizar, comprender y analizar información a través de la lectura de diversas fuentes bibliográficas como lo son: tesis, artículos, libros, monografías, registros audiovisuales y ensayos sobre un tema en particular.

De ahí que, siempre se inicie revisando y cimentando lo que otros han hecho y escrito para definir rumbos, cotejar enunciados y reconocer perspectivas novedosas, tanto relativas a los objetos de estudio, como a las maneras de abordarlos, las percepciones generadas durante el proceso investigativo, las metodologías utilizadas, sin desconocer las soluciones o respuestas que en ellos se proponen. (Londoño, Maldonado, Calderón, 2014, p. 10)

A causa de esto, la investigación documental se ubica desde un principio intercedido por los documentos y los textos escritos en el que, desde esta perspectiva se constata que sólo se interroga e indaga lo que se conoce, sin embargo, para conocer e indagar una temática en específico, es imprescindible tener un acercamiento al conocimiento ya existente, esto quiere decir a la información obtenida de materiales investigativos previos a la temática elegida.

La investigación documental además se caracteriza por ser un tipo de investigación cualitativa, lo que implica dar cuenta de la realidad desde un enfoque interpretativo indagando las particularidades y

singularidades de un fenómeno, todo ello estando acompañado de la lectura y escritura, comprendiendo las contribuciones y conocimientos que han elaborado otros.

Simultáneamente este tipo de investigación se vincula significativamente con El Estado del Arte siendo éste, una acción de índole formativa e investigativa mediante la cual se interroga ¿qué se ha dicho? y ¿cómo se ha dicho? entorno a un problema de investigación. Así mismo, tuvo su origen como modalidad investigativa en América Latina sobre los años ochenta dirigidos por la economía y por la disciplina histórica estando basada inicialmente como un instrumento que recolectaba y organiza información para más adelante transformarse en lo que hoy en día se determina como Estado del Arte. Como lo afirma Jiménez (2004):

Los Estados del Arte abren un nuevo campo en la investigación, pues esta tarea metodológica no solamente se centra en una ampliación de la documentación, sino en la conversión de la investigación en sí, en consecuencia, se puede hablar de la investigación de la investigación, que con un carácter hermenéutico hace del texto un elemento válido de estudio en relación con un problema definido y delimitado. (p. 35)

Es decir, propicia la construcción de nuevos conocimientos y nuevas hipótesis logrando alcanzar una reflexión rigurosa, a la vez de permitir asumir una postura crítica sobre las tendencias, perspectivas y vacíos que se sitúan dentro de un tópico en particular, considerando que, al designar al Estado del Arte como una *investigación de la investigación* se le atribuyen un conjunto de etapas para su ejecución esto quiere decir, una apropiación y contextualización de la información, seguidamente de clasificarla, categorizarla para finalmente concluir con un análisis de las categorías logradas. A su vez el sentido de los Estados del Arte es:

Construir los antecedentes a partir de ellos mismos; realizar un sondeo descriptivo, sinóptico y analítico; alcanzar un conocimiento crítico y una comprensión de sentido de un tema específico; generar nuevas comprensiones surgidas de las existentes; e, ir más allá de la descripción y la explicación, acerca del nivel de comprensión que se tiene de un tema. (Londoño, Maldonado, Calderón, 2014, p. 9)

En consonancia, el mayor propósito de un Estado del Arte es retomar de forma analítica y crítica las diversas lecturas que se han presentado sobre un asunto establecido en particular de la realidad social, logrando así una interpretación y referente que permita construir producción renovada de los conocimientos hallados mediante, proyectos, la creación de nuevas hipótesis, como también enfatizar en el estudio de otras metodologías y marcos teóricos y por último, enunciando recomendaciones y sugerencias que permita la continuación de futuras investigaciones relacionadas al fenómeno estudiado.

## **7.2. La Heurística y la Hermenéutica como metodologías en el Estado del Arte**

Dentro de la elaboración de un Estado del Arte se localizan como metodología la heurística y la hermenéutica siendo estrategias de trabajo que, posibilitan recolectar el conocimiento obtenido sobre el objeto de estudio siendo esta la Socio afectividad. En virtud de ello se presentará su definición.

### **7.2.1. La Heurística**

La heurística procede del griego *heuriskein* la cual significa,

Descubrir, encontrar e indagar en documentos o fuentes históricas, la información necesaria para procesos investigativos y la resolución de problemas en diversos ámbitos científicos, con el fin de

describir procedimientos sin rigurosidad o no formales que se llevan a cabo con el propósito de resolver una dificultad o solucionar una determinada cuestión. Polanyi, (1994) Citado por Londoño, O. et al. (2014, p. 23).

Acorde con ello, se alude a la Heurística como método de apoyo en el proceso de la búsqueda de conocimiento, partiendo de las ideas principales del objeto de estudio para luego, tomarlas como base en la sistematización de la información hallada.

Al mismo tiempo, la implementación del enfoque Heurístico en el Estado del Arte supone en un comienzo llevar a cabo una exploración, búsqueda y recopilación de información, posteriormente leyendo los materiales, eligiendo los datos más significativos y como punto final se procede a la creación de un instrumento que facilite la organización de la información logrando, además, contextualizar las temáticas que se encuentra en cada documento.

En un segundo momento, conforme a lo expuesto por Londoño et al. (2014) en la construcción de un Estado del Arte, se considera elemental ejecutar el siguiente proceso conformado por seis sub-fases:

El primero se denomina *preparatoria o iniciación* que consiste en reconocer y elegir las temáticas del campo que será investigado, además de determinar los componentes que definen un Estado del Arte; En la *exploración* se elabora una lectura crítica y comprensiva del asunto elegido, puntualizando en el material informativo que se requiere; En *La descripción*, su propósito es resumir y categorizar de los materiales bibliográficos, la información oportuna sometiendo a un proceso de revisión y descripción, determinando referentes teóricos, los autores que lo elaboraron, las delimitaciones temporales, espaciales, contextuales y la estructura metodológica; En *La formulación* se realiza la producción de las ideas principales a través de la información

localizada; En *La recolección*, se recopila y clasifica el conocimiento recolectado en fichas o rejillas bibliográficas y por último; En *la selección* se ordena el material precisando si algo falta o por el contrario se da por culminada la búsqueda. (p. 29)

### **7.2.2. La Hermenéutica**

El concepto hermenéutico según el diccionario hispánico universal viene:

del griego herméneutiké que corresponde en latín a interpretar, o sea el arte de interpretar los textos, especialmente los sagrados, para fijar su verdadero sentido, según se señala es un término afín al latín sermo, que indica originalmente la eficacia de la expresión lingüística. En consecuencia, la interpretación viene a identificarse con la comprensión de todo texto cuyo sentido no sea inmediatamente evidente y constituya un problema, acentuado, por alguna distancia (histórica, psicológica, lingüística, etc.) que se interpone entre nosotros y el documento. (1961).

Por esta razón se considera la hermenéutica como la labor de interpretar, dedicada a la atenta indagación, interpretación y reflexión lo que permite la captación óptima o plena del sentido de los textos en los diferentes contextos, así como lo afirma Ricoeur, P (1984) citado por Arráez, Calles y Moreno (2006):

La Hermenéutica como una actividad de reflexión en el sentido etimológico del término, es decir, una actividad interpretativa que permite la captación plena del sentido de los textos en los diferentes contextos por los que ha atravesado la humanidad. Interpretar una obra es descubrir el mundo al que ella se refiere en virtud de su disposición, de su género y de su estilo. (p.4)

Para la interpretación de los textos Schleiermacher (1768-1834) citado por Arráez, Calle y Moreno de Tovar (2006) en la época del Romanticismo, "estableció una teoría pedagógica general de la interpretación e integró las diferentes técnicas hermenéuticas en un campo general unificado y propuso una serie de principios básicos o cánones (contextuales o psicológicos)". También plantea algunos criterios de interpretación necesarios para captar en toda la plenitud el sentido del texto, que se desea analizar, estos fueron citados por los autores mencionados anteriormente en el texto "La hermenéutica: una actividad interpretativa" como lo son:

- El lector de un texto tiene que conocer la psicología y el espíritu del autor para que la comprensión fluya con naturalidad.
- La concepción de la hermenéutica como reproducción creativa del pasado, revive el universo espiritual de una obra, la interpretación tiene que estar contenida en un horizonte de temporalidad, es decir que alcanza el análisis del contexto histórico del texto y del autor del texto, pues comprender el pasado es sacar las posibilidades del devenir existencial del hombre.
- La interpretación deberá quedar inscrita en el círculo hermenéutico de la comprensión en cuanto ha permitido rastrear la experiencia de la verdad, buscarla e indagar sobre ella.
- El elemento privilegiado del método hermenéutico es el análisis comparativo.
- La multiplicidad de los significados está en el intérprete y su pragmática más no en el texto. Es decir que la explicación no es literal, sino dilucidación del sentido y del espíritu, donde el intérprete sostendrá un diálogo con el texto que implica diferentes puntos de vista, diversas concepciones dadas por su momento histórico, indudablemente disímil del texto y de su autor. (p.26)

De esta manera, la hermenéutica resulta ser fundamental para nuestro trabajo de grado ya que nuestro objetivo es analizar los diferentes documentos (trabajos de grado de la Licenciatura de Educación Infantil) con el fin de construir una serie de aportes y reflexiones que resulten significativos para la licenciatura, así como para nuestro crecimiento personal y profesional.

### **7.3. El Enfoque Metodológico**

Esta investigación es direccionada a partir de los enfoques: cualitativo y cuantitativo desde los cuales, se analizan los textos principalmente de forma reflexiva e interpretativa, apoyándonos de estadísticas que exponen los datos numéricos contenidos en la investigación, los cuales sirven como insumo para el análisis e interpretación de las categorías que se presentan a continuación.

Estos dos enfoques son los caminos para indagar la realidad social, utilizadas particularmente en las ciencias sociales y las humanidades, cada uno tiene sus propias reglas, instrumentos y formas de acción. Para iniciar el enfoque cualitativo de la investigación se centra en el paradigma científico naturalista como lo expone Barrantes también es denominado naturalista-humanista o interpretativo, y cuyo interés “se centra en el estudio de los significados de las acciones humanas y de la vida social” (2014, p. 82). De esta forma, el enfoque cualitativo asume y estudia una realidad subjetiva y dinámica, pero a pesar de esto no deja de ser científico. Por ende, enfoque cualitativo será tenido en cuenta para el análisis y la interpretación de la información contenida en los trabajos de grado previamente seleccionados, mediante los cuales surgieron algunas categorías como: Socio afectividad, Infancias, Familia y Maestro, que resultan importantes para nuestra investigación siendo estos ejes, los que permitirán analizar lo que se ha hecho y lo que hace falta en torno al tópico de Socio afectividad, particularmente, será el insumo que enriquezca a la licenciatura frente a este tema.

Como segundo enfoque se encuentra el cuantitativo, aquel por medio del cual se recogen y analizan datos numéricos o estadísticos como lo menciona Samperi, Collado y Baptista (2003)

la investigación cuantitativa utiliza la recolección y el análisis de datos para contestar preguntas de investigación y probar hipótesis establecidas previamente, y confía en la medición numérica, el conteo y frecuentemente en el uso de la estadística para establecer con exactitud diferentes patrones. (p.10).

De acuerdo con lo anterior la presente investigación tendrá en cuenta este enfoque para realizar la recolección de información sobre: las metodologías utilizadas en los trabajos de grado comprendidos entre 2013-2020-1, las temáticas trabajadas en dichos documentos, las poblaciones implicadas y analizadas en los trabajos tenidos en cuenta en esta investigación, por medio del uso de estadísticas que nos permiten visibilizar de una forma clara y precisa las variables obtenidas, que son susceptibles al análisis.

#### **7.4. Fases De Investigación**

En este apartado se encontrará las fases en las que se desarrolla el presente Estado del Arte. En primer lugar, se realizará una fase descriptiva, dando cuenta de los acercamientos y lo que sucedió dentro de esta investigación, de manera cualitativa y cuantitativa, teniendo en cuenta las tablas utilizadas como fuente de información y como herramienta de organización y análisis. Posteriormente en la segunda fase, fase de interpretación, se da cuenta del análisis de la información obtenida y la triangulación de esta.

##### **7.4.1 Fase descriptiva. A partir de una mirada Cualitativa – Cuantitativa**



Se inicia delimitando la temática a problematizar, a partir de interrogantes que surgen a lo largo de la carrera sobre la importancia de la Socio afectividad en la vida de los niños y las niñas, y su incidencia en la vida social, educativa y cultural. Para ello se ubicó algunos referentes teóricos y conceptuales acerca del tema que se pretende estudiar, se indago acerca de la realización de un estado del arte, sus características y la importancia de abordar esta modalidad de trabajo de grado. De igual forma, se realizó una búsqueda de los trabajos de grado de los años 2015 – 2019, con el fin de recopilar la mayor cantidad de trabajos de grado que tuvieran estrecha relación con el tema de socio afectividad. Sin embargo, la cantidad de trabajos de grado encontrados no era suficiente para su posterior análisis, así que fue necesario ampliar el rango de tiempo de 2013 - 2020- 1. Al tener la compilación de la información de cada uno de los trabajos de grado, se procede a ordenar y sistematizar los datos obtenidos por medio de rejillas en las que se lograra dar cuenta de aspectos relevantes e importantes de cada uno de los trabajos de grado previos a analizar.

De acuerdo con lo anterior, la primera tabla que se usó para ordenar la información encontrada de los trabajos de grado sobre socioafectividad fue la siguiente que permite dar cuenta de la organización establecida:

#### **7.4.2 Tabla 1. Fuentes para la Investigación.**

En un primer momento, el grupo investigador decide indagar desde el repositorio virtual de la universidad Pedagógica Nacional, (dado las condiciones de pandemia en este momento no se puede realizar de manera presencial) con el fin de indagar sobre los trabajos de grado de socio afectividad. Al realizar la indagación previa, se encuentran 24 trabajos de grado que dan cuenta de dicha temática en el rango de tiempo 2013- 2020-1. Basadas en esta información, se procede a hacer una clasificación de acuerdo al año, el título de trabajo de grado y la temática de este, algunas palabras clave y el enlace con el cual se podía acceder a dichos trabajos.

### **7.4.3 Elaboración de RAES (Tabla descriptiva).**

Seguidamente, el grupo de investigación elabora los RAES de cada trabajo de grado a manera de rejillas, de modo que se puedan evidenciar en cada uno de los proyectos encontrados la relación entre la socio afectividad y su importancia en la vida de los seres humanos, además de los diferentes enfoques que las y los estudiantes realizan en cada uno de los trabajos de grado. Es así como se obtuvieron datos relevantes para el análisis, donde surgen algunas categorías con las que se realiza la triangulación de la información. De este modo, se diseñaron las rejillas de tal manera que al analizar y detectar las categorías de los trabajos de grado, su estructura permitirá realizar un adecuado análisis de la información, donde se tuvieron en cuenta los siguientes elementos: Año, Título, autores, tutores, temática central, resumen, problema planteado, objetivos, marco teórico, conceptos centrales, estrategia metodológica abordada: tipo y enfoque investigativo- instrumentos, población-muestra-institución o contexto en donde se desarrolla, modalidad de trabajo de grado, descripción de la propuesta- hallazgos- otros, resultados relevantes, fuentes, conclusiones y/ recomendaciones.

Tabla 1

| N° | Año  | Título del Trabajo de Grado  | Temática                         | Palabras Clave  | Enlace  |
|----|------|--|----------------------------------|---|---|
| P1 | 2013 | LA PEDAGOGÍA DEL AFECTO. UNA MIRADA AL CONTEXTO ESCOLAR DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DISTRITAL FE Y ALEGRÍA SAN IGNACIO   | La pedagogía del afecto          | Pedagogía Del Afecto, Convivencia Escolar, Respeto, Tolerancia, Conflicto, Afecto, Actitudes, Valores, Agresividad Infantil.                          | <a href="http://repository.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/2427/TE-16469.pdf?sequence=1&amp;isAllowed=y">http://repository.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/2427/TE-16469.pdf?sequence=1&amp;isAllowed=y</a>   |
| P2 | 2014 | EL RECONOCIMIENTO DE SÍ MISMO POR MEDIO DE LA PEDAGOGÍA DEL CUIDADO CON LOS NIÑOS Y LAS NIÑAS SORDOS EN COLEGIO ISABEL II I.E.D  | Pedagogía Del cuidado            | Pedagogía Del Cuidado, Cuidado De Sí Mismo: Cuerpo, Alimento Y Autoconocimiento   | <a href="http://repository.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/9776/TE-17339.pdf?sequence=1&amp;isAllowed=y">http://repository.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/9776/TE-17339.pdf?sequence=1&amp;isAllowed=y</a>   |
| P3 | 2014 | JUGANDO A CUIDARNOS APRENDEMOS A RESPETARNOS.  | Pedagogía del cuidado            | Agresividad, Juego, Pedagogía Del Cuidado, Relaciones, Círculos De Cuidado, Estrategia Pedagógica, Niños (As), Talleres.                              | <a href="http://repository.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/2442/TE-16879.pdf?sequence=1&amp;isAllowed=y">http://repository.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/2442/TE-16879.pdf?sequence=1&amp;isAllowed=y</a>   |
| P4 | 2015 | HACÍA EL FORTALECIMIENTO DEL DESARROLLO SOCIO AFECTIVO DE LOS NIÑOS Y NIÑAS DE PREESCOLAR Y PRIMERO DEL C.E.D. AGUAS CLARAS A LA LUZ DE LOS LENGUAJES ARTÍSTICOS. TEMAS        | Socio afectividad                | Educación Artística, Desarrollo Socio Afectivo, Lenguajes Artísticos, Eje Intrapersonal, Eje Interpersonal, Resolución De Conflictos, Comunicación.   | <a href="http://repositorio.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/2473/TE-18547.pdf?sequence=1&amp;isAllowed=y">http://repositorio.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/2473/TE-18547.pdf?sequence=1&amp;isAllowed=y</a> |
| P5 | 2015 | EDUCAR ES TOCAR DE MÚLTIPLES MANERAS.  | Identidad personal               | Identidad Personal, Autoestima, Formación Humana, Rol Docente, Interacciones, Relaciones Personales.  | <a href="http://repositorio.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/2511/TE-18559.pdf?sequence=1&amp;isAllowed=y">http://repositorio.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/2511/TE-18559.pdf?sequence=1&amp;isAllowed=y</a> |
| P6 | 2016 | ROPUESTA PEDAGOGICA“CUIDADO AL NATURAL”UNA EXPERIENCIA EN EL FORTALECIMIENTO DE RELACIONES DE CUIDADO CON NIÑOS Y NIÑAS DE 2 A 8   | Relaciones de cuidado            | Relaciones, Cuidado, Pedagogía, Emociones, Socio afectivo, Dialogo, Juego, Confianza, Auto reconocimiento, Reconocimiento De Otro, Corresponsabilidad | <a href="http://repository.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/2503/TE-19378.pdf?sequence=1&amp;isAllowed=y">http://repository.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/2503/TE-19378.pdf?sequence=1&amp;isAllowed=y</a>   |
| P7 | 2016 | SISTEMATIZACIÓN DE EXPERIENCIAS ALREDEDOR DE LOS VÍNCULOS AFECTIVOS Y EMOCIONALES ENTRE LAS MAESTRAS Y LOS BEBÉS DE LA ESCUELA MATERNAL DE LA UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL. | Vínculos afectivos y emocionales | Sistematización; Experiencias; Educación Inicial; Primera Infancia; Vínculo Afectivo Y Emocional; Desarrollo Integral                                 | <a href="http://repository.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/2503/TE-19378.pdf?sequence=1&amp;isAllowed=y">http://repository.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/2503/TE-19378.pdf?sequence=1&amp;isAllowed=y</a>   |

|            |      |  |  |   |   |
|------------|------|--|--|---|---|
| <b>P8</b>  | 2016 | INCIDENCIA DE LA PEDAGOGÍA DEL AMOR A PARTIR DEL ENRIQUECIMIENTO DE LA FORMACIÓN DE SUJETO PARA ALCANZAR UNA ADECUADA AUTOESTIMA EN LAS NIÑAS DE 6 A 12 AÑOS DE CASA. ÁNGELA EN HOGARES CLUB MICHÍN MEDIANTE LENGUAJES ARTÍSTICOS Y LITERARIOS | Pedagogía del amor   | Autoestima, Afecto, Pedagogía Del Amor, Constitución De Sujetos, Acciones Pedagógicas, Niña   | <a href="http://repositorio.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/2506/TE-19630.pdf?sequence=1&amp;isAllowed=y">http://repositorio.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/2506/TE-19630.pdf?sequence=1&amp;isAllowed=y</a>   |
| <b>P9</b>  | 2016 | LA IMPORTANCIA DE LAS CAPACIDADES SOCIOAFECTIVAS PARA PREVENIR EL MALESTAR DOCENTE EN LA FORMACIÓN DE LOS Y LAS ESTUDIANTES DE LA LICENCIATURA EN EDUCACIÓN INFANTIL DE LA UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL.                                    | Capacidades socio afectivas                                  | Malestar Docente, Formación Docente, Capacidades Socio afectivas, Vínculos.   | <a href="http://repositorio.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/2406/TE-19625.pdf?sequence=1&amp;isAllowed=y">http://repositorio.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/2406/TE-19625.pdf?sequence=1&amp;isAllowed=y</a>   |
| <b>P10</b> | 2017 | EXPERIENCIAS ARTISTICAS SENSIBLES CON LOS NIÑIS Y LAS NIÑAS DEL GRADO TERCERO DE LA INSTITUCION EDUCATIVA RURAL "EL SALITRE" RECONOCIMIENTO DE SI MISMO Y DEL OTRO   | Reconocimiento de sí mismo y del otro                        | Ed. Artística, Experiencia Sensible, Emocionalidad, Expresión corporal.   | <a href="http://repository.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/9965/TE-21675.pdf?sequence=1&amp;isAllowed=y">http://repository.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/9965/TE-21675.pdf?sequence=1&amp;isAllowed=y</a>     |
| <b>P11</b> | 2017 | ESTADO DEL ARTE DE LOS TRABAJOS DE GRADO SOBRE PAUTAS Y PRÁCTICAS DE CRIANZA EN LA UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL EN EL PERIODO COMPRENDIDO ENTRE LOS AÑOS 2005 A 2016  | Pautas y prácticas de crianza.                               | Crianza, Pautas, Prácticas Y Creencias, Infancia, Vínculo Afectivo, Familia, Socialización, Construcción De Normas Y Límites                    | <a href="http://repositorio.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/9960/TE-21669.pdf?sequence=1&amp;isAllowed=y">http://repositorio.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/9960/TE-21669.pdf?sequence=1&amp;isAllowed=y</a>   |
| <b>P12</b> | 2018 | UNOS PASOS POR LOS SENDEROS DE LA DIMENSIÓN SOCIOAFECTIVA: REFLEXIONES PARA ENRIQUECER LA FORMACIÓN DOCENTE DE LA LICENCIATURA EN EDUCACIÓN INFANTIL DE LA UPN   | Dimensión socio afectiva en el proceso de formación docente. | Dimensión Socio Afectiva, Formación Docente, Currículo, Emocionalidad, Demandas, Necesidad, Subjetividad, Confianza, Cuidado Y Resignificación. | <a href="http://repositorio.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/11302/TE-22556.pdf?sequence=1&amp;isAllowed=y">http://repositorio.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/11302/TE-22556.pdf?sequence=1&amp;isAllowed=y</a> |
| <b>P13</b> | 2018 | ¿FILOSOFÍA CON NIÑAS Y NIÑOS?: UN PROYECTO PARA EL DESARROLLO DE LA DIMENSIÓN ÉTICA DE LOS ESTUDIANTES DE TERCER GRADO DE LA ESCUELA NORMAL SUPERIOR DISTRITAL MARÍA MONTESSORI.   | La dimensión ética   | Dimensión Ética; Filosofía Con Niñas Y Niños; Comunidad De Indagación; Preguntas; Cuestionamientos  | <a href="http://repositorio.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/11242/TE-22684.pdf?sequence=1&amp;isAllowed=y">http://repositorio.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/11242/TE-22684.pdf?sequence=1&amp;isAllowed=y</a> |

|            |      |   |   |  |   |
|------------|------|---|---|--|---|
| <b>P14</b> | 2018 | ME CUIDO, TE CUIDO Y NOS CUIDAMOS; UNA PROPUESTA PEDAGÓGICA CONSTRUIDA PARA EL NIVEL DE JARDÍN 9 EN LA I.E.D CIUADAELA EDUCATIVA DE BOSA 2018 | Prácticas de cuidado  | de Cuidado; Relaciones De Cuidado; Sujeto; Experiencia; Interacción.   | <a href="http://repositorio.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/11258/TE-22544.pdf?sequence=1&amp;isAllowed=y">http://repositorio.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/11258/TE-22544.pdf?sequence=1&amp;isAllowed=y</a> |
| <b>P15</b> | 2019 | REPRESENTACIONES SOCIALES RESPECTO A LOS VINCULOS AFECTIVOS DE NIÑOS Y NIÑAS CONSTRUIDAS POR DOCENTES DE PRIMERA INFANCIA                     | Vínculos afectivos, frente a las representaciones sociales creadas por docentes de primera infancia | Familia, Figuras De Apego, Otros Adultos, Iguales, Entorno.  | <a href="https://www.sintesis.com/data/indices/9788490773055.pdf">https://www.sintesis.com/data/indices/9788490773055.pdf</a>   |
| <b>P16</b> | 2019 | PROYECTO PEDAGÓGICO LITERATURA EN LA PRIMERA INFANCIA, UNA OPORTUNIDAD PARA VINCULAR CORAZONES.   | Vínculos afectivos y literatura en la primera infancia  | Vínculo Afectivo Madre E Hijo, Literatura En La Primera Infancia, Taller, Comunicación, Emociones.   | <a href="http://repositorio.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/11672/TE-23877.pdf?sequence=1&amp;isAllowed=y">http://repositorio.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/11672/TE-23877.pdf?sequence=1&amp;isAllowed=y</a> |
| <b>P17</b> | 2019 | INTELIGENCIA EMOCIONAL Y EDUCACIÓN DE LAS EMOCIONES ELEMENTOS TEÓRICOS PARA LA CONSTRUCCIÓN DE PROPUESTAS PEDAGÓGICAS EN EDUCACIÓN INICIAL.   | Inteligencia y educación emocional  | Inteligencia, Educación, Competencias Emocionales; Pilares De La Educación; Desarrollo Cognitivo, Social Y Afectivo; Desarrollo Interpersonal E Intrapersonal.                                   | <a href="http://hdl.handle.net/20.500.12209/10248">http://hdl.handle.net/20.500.12209/10248</a>   |
| <b>P18</b> | 2019 | “FORTALECIENDO LAS RELACIONES AFECTIVAS, UNA MANERA PARA COMPARTIR, ACEPTAR Y RESPETAR A LOS DEMÁS”   | Relaciones afectivas  | Desarrollo Socio afectivo; Desarrollo Emocional; Desarrollo Integral; Relaciones Intra E Interpersonales; Emociones; Vínculo Afectivo Maestro-Estudiante; Fortalecimiento En Valores; Aceptación | <a href="http://repositorio.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/10274/TE-23253.pdf?sequence=1&amp;isAllowed=y">http://repositorio.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/10274/TE-23253.pdf?sequence=1&amp;isAllowed=y</a> |

|            |        |   |  |  |  |   |
|------------|--------|---|--|--|--|---|
| <b>P19</b> | 2019   | POTENCIANDO LAS HABILIDADES SOCIALES CON NIÑOS Y NIÑAS DEL COLEGIO BRASILIA USME PARA LA FORMACIÓN CIUDADANA.   | Habilidades sociales                               |  | Habilidades Sociales; Empatía; Comunicación Asertiva; Resolución De Conflictos; Formación Ciudadana; Taller Creativo.                | <a href="http://repositorio.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/10276/TE-23255.pdf?sequence=1&amp;isAllowed=y">http://repositorio.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/10276/TE-23255.pdf?sequence=1&amp;isAllowed=y</a>   |
| <b>P20</b> | 2019   | TRANSFORMANDO DESDE EL AFECTO: UNA EXPERIENCIA CON FAMILIAS (MODALIDAD FAMILIAR AEIOTU OLAYA HERRERA)   | Prácticas de crianza y relaciones afectivas        |  | Familia, Vínculos Afectivos, Crianza   | <a href="http://hdl.handle.net/20.500.12209/1169">http://hdl.handle.net/20.500.12209/1169</a>   |
| <b>P21</b> | 2019   | PROCESOS DE SOCIALIZACIÓN DE LOS NIÑOS Y NIÑAS ENTRE CERO Y TRES AÑOS QUE VIVEN CON SUS MADRES EN ESTABLECIMIENTOS DE RECLUSIÓN   | Proceso de socialización                           |  | Socialización, Educación Inicial, Desarrollo Integral, Primera Infancia, Establecimientos De Reclusión, Infancia Menor De Tres Años. | <a href="http://hdl.handle.net/20.500.12209/10251">http://hdl.handle.net/20.500.12209/10251</a>   |
| <b>P22</b> | 2020   | LA HUMANIZACIÓN DE LO HUMANO: DESDE LA EDUCACIÓN ÉTICA EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DEPARTAMENTAL RICARDO GONZÁLEZ SEDE ESCUELA RURAL TIBAGOTA DE SUBACHOQUE.                  | Construcción ética de lo humano. – Educación ética |  | Ser Humano, Ética, Normatividad  | <a href="http://repository.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/12279/la_humanizacion_de_lo_humano.pdf?sequence=1&amp;isAllowed=y">http://repository.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/12279/la_humanizacion_de_lo_humano.pdf?sequence=1&amp;isAllowed=y</a>   |
| <b>P23</b> | 2020 1 | LA PRESENCIA DE LA FIGURA MASCULINA DEL PADRE, CON RELACIÓN A LOS PROCESOS DE CRIANZA EN LOS NIÑOS Y NIÑAS EN LA ESCUELA LAS DELICIAS EN EL MUNICIPIO DE SIBATÉ –CUNDINAMARCA | Prácticas de crianza                               |  | Pautas de Crianza, familia, figura masculina, desarrollo social, afectivo y emocional.   | <a href="http://repository.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/12326/La%20presencia%20de%20la%20figura%20masculina%20del%20padre%2c%20%20con%20relacion%20a%20los%20procesos%20de%20crianza%20en%20los%20ninos%20y%20ninas%20en%20la%20escuela%20las%20delicias%20en%20el%20municipio%20de%20sibate%20-%20cundinamarca.pdf?sequence=1&amp;isAllowed=y">http://repository.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/12326/La%20presencia%20de%20la%20figura%20masculina%20del%20padre%2c%20%20con%20relacion%20a%20los%20procesos%20de%20crianza%20en%20los%20ninos%20y%20ninas%20en%20la%20escuela%20las%20delicias%20en%20el%20municipio%20de%20sibate%20-%20cundinamarca.pdf?sequence=1&amp;isAllowed=y</a> |
| <b>P24</b> | 2020 1 | FORTALECIMIENTO DE LOS VÍNCULOS AFECTIVOS EN LA GESTACIÓN Y LA LACTANCIA: FACTOR QUE FUNDAMENTA LA CAPACIDAD DEL SER HUMANO PARA RELACIONARSE CON EL MUNDO.                   | Vínculos afectivos y pautas de crianza.            |  | Vínculo afectivo, desarrollo integral, pautas de gestación, lactancia  | <a href="http://repository.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/12351/Fortalecimiento%20de%20los%20vinculos%20Afectivos%20en%20la%20Gestacion%20y%20la%20Lactancia.pdf?sequence=1&amp;isAllowed=y">http://repository.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/12351/Fortalecimiento%20de%20los%20vinculos%20Afectivos%20en%20la%20Gestacion%20y%20la%20Lactancia.pdf?sequence=1&amp;isAllowed=y</a>   |

## RAES (Tabla descriptiva).

|   |  |
|---|--|
| <b>Año</b>  | <b>2020</b>  |
| <b>Título</b>                                       | Fortalecimiento de los vínculos afectivos en la gestación y la lactancia: factor que fundamenta la capacidad del ser humano para relacionarse con el mundo.  |
| <b>Autores</b>                                      | Clara Marcela Fonseca Ruiz; Jennifer Giraldo García.   |
| <b>Tutor del trabajo</b>                            | Andrés Gaitán Luque.   |
| <b>Temática Central abordada</b>                    | Vínculos afectivos y pautas de crianza.  |
| <b>Resumen del trabajo</b>                          | Esta Propuesta Pedagógica surge de la necesidad de ofrecer un espacio de acompañamiento a las mujeres gestantes y madres lactantes con niños y niñas menores de dos años del Municipio de Subachoque, con el fin de fortalecer los vínculos afectivos y pautas de crianza, reconociendo este como eje fundamental del ser humano para comunicarse con el mundo y consigo mismo.  |
| <b>Problema planteado</b>                           | Hoy vivimos en una sociedad donde el afán del día a día influye en la infancia de los niños y niñas, pues son obligados a crecer con cuidadores dejando de lado el vínculo afectivo con sus padres, realidad que no deja de lado a la ruralidad del país, sin embargo, en un gran número de familias del campo siguen permeadas por un patriarcado, donde es la mujer quien se asume en el hogar y el hombre quien sale a trabajar y toma las decisiones importantes del hogar, es por ello, que la situación de muchos es trabajar como jornaleros o administradores de finca lo que exige a la familia vivir alejada del casco urbano, dificultando la educación y salud; esto hace que las madres lleven a cabo la crianza de sus hijos/hijas por medio de prácticas que han sido transmitidas de generación a generación, que, si bien pueden ser correctas, podrían ser sometidas a mejoras en pro de un desarrollo integral del niño y la niña desde antes de nacer. |
| <b>Objetivos</b>                                    | <ul style="list-style-type: none"> <li>-Dirigir e implementar una propuesta pedagógica en el Municipio de Subachoque a mujeres gestantes, madres lactantes y a sus familias con el propósito de fortalecer el vínculo afectivo con los niños y niñas y así favorecer su desarrollo integral.</li> <li>-Proponer a los padres y sus familias herramientas pedagógicas con relación a las prácticas y pautas de crianza que generen en los niños y niñas mayores posibilidades de aprendizaje.</li> <li>-Abordar desde la pedagogía temas de interés de las madres sobre la gestación, lactancia y pautas de crianza con el fin de fortalecer sus vínculos a partir de una maternidad y paternidad informada sobre el desarrollo y crecimiento de sus hijos e hijas.</li> </ul>  |
| <b>Marco Teórico (autores con mayor relevancia)</b> | John Bowlby, Donald Woods Winnicott, Miguel de Subiría Samper, Agustín de la Herrán Gascón, Walter Riso  |
| <b>Conceptos centrales</b>                          | Vínculo afectivo, desarrollo integral, pautas de crianza, gestación, lactancia   |
| <b>Estrategia metodológica</b>                      | Esta propuesta es de carácter cualitativo en el que, para la implementación de la metodología en la propuesta Pedagógica se tiene en cuenta el Modelo Pedagógico propuesto por Miguel de Subiría Samper, quien define este como un modelo <i>Auto estructurante</i> ,  |

|  |  |
|--|--|
| <b>abordada: Tipo y enfoque investigativo-Instrumentos</b>             | directo, experiencial y por descubrimiento, con un enfoque de la pedagogía afectiva como valor esencial para pretender relacionar un modelo educativo sentimental, desde lo humanista.   |
| <b>Población-muestra-institución o contexto en donde se desarrolla</b> | Mujeres Gestantes y Madres Lactantes (19 años hasta los 24 años y niños y niñas desde etapa de gestación hasta los 2 años de edad) en el Municipio de Subachoque.  |
| <b>Modalidad de trabajo de grado</b>                                   | Propuesta Pedagógica   |
| <b>Descripción de la propuesta-hallazgos- otros</b>                    | <p>-Se evidencia la importancia del trabajo y puesta en marcha de un programa constante que garantice una atención no solamente desde el campo de la salud sino educativo, partiendo de referentes teóricos sobre la importancia del vínculo afectivo adecuado y sano dando así veracidad a la incidencia del otro para la construcción de unas bases seguras promoviendo el desarrollo integral de los niños y niñas.</p> <p>-Se trabajará con las familias como principales figuras de socialización, brindándoles un espacio educativo para aprender sobre la importancia del porqué y para qué del fortalecimiento de los vínculos afectivos desde la gestación, así como también, espacios que permitan seguir construyendo vínculos durante la lactancia, garantizando una crianza que permita la maduración cognitiva, física, emocional y social de los niños y las niñas.</p>   |
| <b>Resultados relevantes</b>   | <p>-Por medio de la observación y la interacción se lograron algunos acercamientos a sus historias de vida, en la cual se dio la posibilidad de conocer la manera en la que se expresan, sus miedos de contar aquellos aspectos negativos de sus vidas que no han logrado resolver de manera adecuada, evidenciando con ello cómo estos sentimientos se logran transmitir a sus hijos e hijas, mostrando su dificultad de expresar sus emociones o recordar las situaciones que han vivido.</p> <p>-Por medio de estas experiencias, hemos observado que muchas de ellas aún les cuesta interactuar con sus hijos e hijas, es decir, no dejan que su bebé exprese sus emociones y los “controlan” con regañones. Aun así, hemos visto que cada experiencia que está encaminada a lo sensorial les gusta mucho y han fortalecido su lenguaje y su postura corporal a la hora de brindarles este tipo de espacios a sus hijos e hijas.</p> <p>-Fueron experiencias que dieron paso a diferentes realidades, sensaciones y emociones que cada mama e hijo sintieron. El hablarles del proceso de lactancia fue para ellas muy motivador y les dejó una conciencia y reflexión de la manera adecuada de vivir esta etapa y el cómo transmitir de manera correcta sus sentimientos y emociones a ellos.</p> |
| <b>Fuentes</b>   | <p>-Avellaneda, D. Oscar, H. Embarazo, parto, lactancia y vínculo afectivo. Revista Colombiana de pediatría. En Colombia. N. 1. Volumen 33. Tomado de: <a href="https://encolombia.com/medicina/revistas-medicas/pediatria/vp-331/embarazo_pediatria33-1/">https://encolombia.com/medicina/revistas-medicas/pediatria/vp-331/embarazo_pediatria33-1/</a></p> <p>-Bebes y Más. (s.f.). El vínculo afectivo con el niño que va a nacer. Tomado de: <a href="https://www.bebesymas.com/salud-infantil/el-vinculo-afectivo-con-el-nino-que-va-a-nacer-como-conectarse-con-el-bebe">https://www.bebesymas.com/salud-infantil/el-vinculo-afectivo-con-el-nino-que-va-a-nacer-como-conectarse-con-el-bebe</a></p> <p>-Benavides Villota, T. (2016). Educar desde la Pedagogía Afectiva. Tomado de: <a href="https://licinfo.udenar.edu.co/runin/archivos/volumen/3/3_15-20.pdf">https://licinfo.udenar.edu.co/runin/archivos/volumen/3/3_15-20.pdf</a></p>  |



---

-Cuervo, Á. (2009). Pautas de crianza y desarrollo socio afectivo en la infancia. 6(1), 111-121. Recuperado de: <https://revistas.usantotomas.edu.co/index.php/diversitas/article/viewFile/163/245>

-Martínez, Y., Rubiano, A., & Venegas, M. (2008). Pedagogía del cuidado: una pedagogía que involucra la convivencia y la paz (Tesis Pregrado). Bogotá: Universidad De La Sabana. Recuperado de: <https://intellectum.unisabana.edu.co/bitstream/handle/10818/2475/121914.pdf?sequence=1>

---

**Conclusiones-  
Recomendaciones**

-Logramos determinar que, por medio del acompañamiento llevado a cabo a partir de sesiones presenciales y visitas domiciliarias, se fortalecieron los vínculos sanos entre las familias y la puesta en práctica e interiorización de cada asamblea y experiencia a sus pautas de crianza afrontadas en la cotidianidad.

-Fue posible el cumplimiento de los objetivos planteados logrando transformar el pilar fundamental que es la familia y cómo este afecta e interviene en la sociedad, teniendo como resultado en las experiencias con los participantes de la implementación de la propuesta compartir saberes y construir nuevos saberes, de temas de interés sobre la gestación, lactancia, crianza y desarrollo del ser humano en sus primeros dos años de vida, teniendo en cuenta además los primeros nueve meses de gestación.

-Al darle un papel importante al Educador Infantil en el trabajo con población en etapa de gestación y lactancia permite múltiples posibilidades educativas, por medio de un trabajo familiar de manera presencial y sensible como seres humanos, haciendo visible que, aunque existan programas y guías para padres desde el sector salud, los programas desde la pedagogía brindan otras posibilidades de crianza y garantizan un espacio enriquecedor y transformador a nivel familiar y social.

-Esta propuesta pedagógica queda abierta a mejoras para seguir su implementación con la mayor población posible, respondiendo al verdadero significado de la conformación de la familia como pilar fundamental en el desarrollo de nuestro niños y niñas, brindándoles un acogimiento y contención a través del verdadero acto de amarse a sí mismo y a otros trabajando por una sociedad encaminada al fortalecimiento de los vínculos afectivos sanos.

---

**Revisado por:**

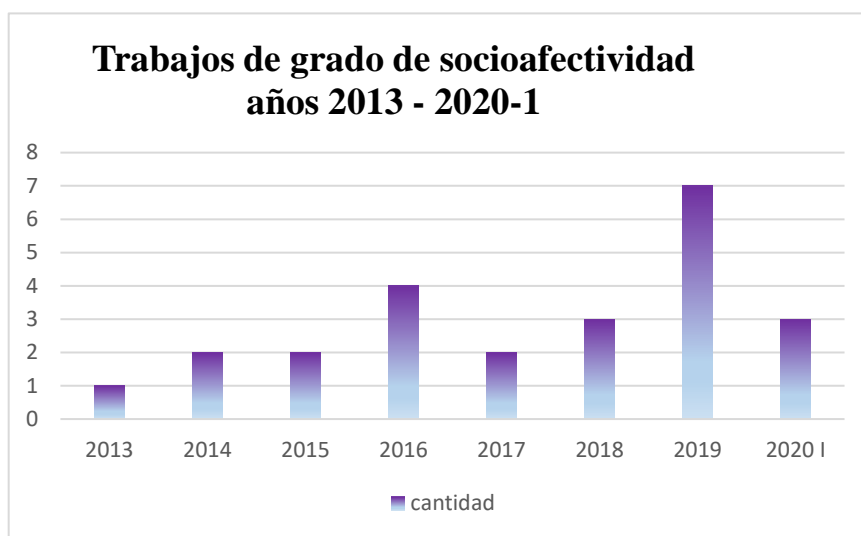
Laura Valentina Sánchez

---

### 7.4.1.1. Gráficos Cuantitativos y cualitativos.

Dentro de este apartado se presentará algunos datos de índole cuantitativo y cualitativo de los trabajos de grado sobre socio afectividad, teniendo en cuenta los datos arrojados de las rejillas analizadas. Este análisis se realiza bajo una descripción estadística y seguidamente interpretativa para dar a conocer algunos datos relevantes acerca de los trabajos de grado y de lo que allí surge.

- Trabajos de grado – año



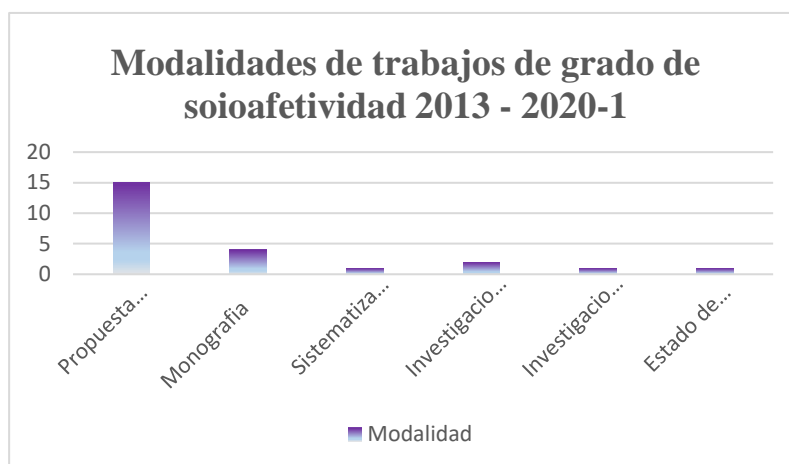
Dentro de esta categoría se encuentra los trabajos de grado sobre socio afectividad realizados durante los años 2013 – 2020-1, donde se evidencia cuantos trabajos de grado se han realizado durante estos años en la Universidad Pedagógica Nacional, para un total de 24 trabajos de grado, en los cuales se identifica cómo a medida que han pasado los años, se hace más evidente el interés de los estudiantes por abordar temas correspondientes a esta temática. De este modo, se encontró que durante el año 2019 hubo más interés por parte de los estudiantes en abordar temáticas sobre socio afectividad, con un total de 7 trabajos de grado, es decir el 29, 1 % de los trabajos de grado, sin embargo, en el 2016 también hubo una cantidad elevada (4 trabajos de grado con el 16,6%) en comparación a los años 2013, 2014, 2015 y 2017, donde hubo de 1 a 2 trabajos de grado con esta misma temática, es decir el entre el 4,1% y el 8,3%.

- Trabajos de grado – Temáticas



Respecto a las temáticas abordadas desde los trabajos de grado, se encontró que hay mayor interés por parte de las y los estudiantes en abordar tópicos tales como, Vínculos Afectivos y Emocionales, pues de los 24 trabajos de grado 5 de ellos están relacionados directamente con la temática, es decir el 20,8% del total de los trabajos encontrados. Por su parte, la otra temática que también tuvo gran interés dentro de los trabajos encontrados es Pedagogía del Cuidado donde se evidencio que el 12, 3% es decir, 3 de los trabajos tienen estrecha relación con dicho tema. Sin embargo, la gráfica da cuenta de cómo la mayoría de trabajos aborda diversas temáticas que enriquecen este Estado del Arte.

- Trabajos de grado – Modalidades



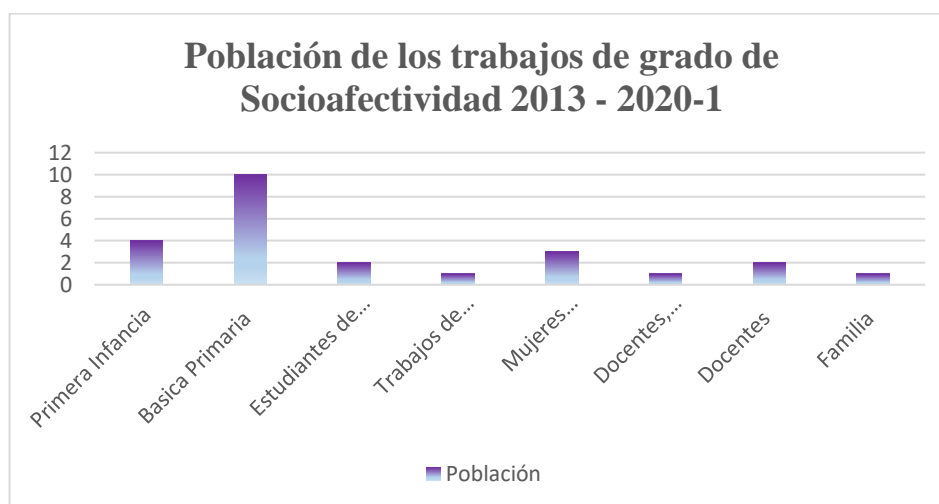
Ahora bien, de acuerdo con las gráficas se encontró que de las modalidades de trabajo de grado durante los años 2013- 2020-1, la mayor parte de estos fueron propuestas pedagógicas, con un porcentaje de 62,5% es decir más de la mitad de los trabajos de grado; sin embargo, también se encontró que el 16, 6% de estos proyectos corresponden a monografías, para un total de 4 monografías revisadas. El 20,9% corresponde a Sistematización de Experiencias, Investigación Documental, investigación acción y Estados de Arte, los cuales no fueron comunes de encontrar.

- Trabajos de grado – Tutores



En relación a los tutores que han acompañado los trabajos de grado desde el año 2013 – 2020-1, se encontró que, de los 24 trabajos abordados, el Profesor Gabriel Benavidez ha tenido gran participación en la realización de los proyectos de la Licenciatura en Educación Infantil frente al tema socio afectividad, pues de estos trabajos el 16, 6% él ha dirigido, mientras que el profesor Andrés Gaitán Luque, ha dirigido el 12, 5% de estos trabajos. Por lo demás, los otros trabajos de grado han tenido gran variedad de docentes, que, a través de sus conocimientos, han aportado significativamente a la realización de los mismos.

- Trabajos de grado – Población



En relación a la población con quienes se articuló los diferentes trabajos de grado desde el año 2013 – 2020-1 sobre socio afectividad, se halló que el 41, 6% de la población abordada pertenece a los niños y niñas de la Educación Básica primaria, de este modo se infiere que hay mayor relevancia en la implementación de propuestas, investigaciones con niños y niñas de estas edades. Sin embargo, el 16, 6% de la población con la que se trabajó pertenece a la Primera Infancia, con un total de 4 trabajos de grado encontrados. De este modo se halló que el 12,5% de la población fueron Madres Gestantes y Lactantes, de los cuales se encontraron 3 trabajos de grado. Por lo anterior, los demás trabajos están vinculados a estudiantes de la licenciatura, Docentes y familias y trabajos de grado.

## **8. Análisis desde las Categorías Fase Interpretativa**

En el desarrollo de la investigación se optó por revisar veinticuatro trabajos de grado llevados a cabo por estudiantes en formación de pregrado de la Licenciatura en Educación Infantil de la Universidad Pedagógica Nacional, durante el periodo comprendido entre 2013 y 2020-1 en el que se identificaron cuatro categorías, las cuales fueron seleccionadas desde los hallazgos más significativos encontrados, siendo estas: Socioafectividad como nuestra gran categoría, la cual acoge el tema central de nuestro estado del arte, para luego enfocarnos en los sujetos que intervienen, como lo son las Infancias, la familia y el maestro, dichas categorías fueron analizadas en tres ejes los cuales son: Tendencias, que hace referencia a aquellos hallazgos que se encuentran y repiten en varios proyectos, los cuales marcan inclinaciones frente al tema de estudio, por otra parte están las concepciones, que son el conjunto de ideas que los y las autoras de los trabajos de grado elaboran y mencionan en sus documentos sobre las categorías que se deciden analizar y los retos como el último eje de análisis presenta un número de dificultades y complejidades encontradas en los diferentes proyectos frente a la socioafectividad en las aulas, los diferentes contextos y espacios, el rol de las instituciones sociales o en la elaboración de los documentos.

### **8.1. Categoría Socio afectividad**

- **TENDENCIAS**

Dentro de la categoría socio afectividad, encontramos como primera tendencia en los trabajos de grado abordados que, uno de los temas más destacados fue la temática “Prácticas de cuidado” y “Pedagogía del cuidado” donde los y las estudiantes identifican y resaltan la importancia de esta para el manejo de las relaciones interpersonales e intrapersonales, ya que recalcan lo fundamental que resulta el reconocimiento del otro y de sí mismo para gestionar las buenas relaciones sociales, generando un

ambiente propicio para el desarrollo humano, comunicación entre pares, adultos y por consiguiente empatía frente a los sentires, situaciones y vivencias de los demás.

De esta manera en el trabajo de grado (P3) los docentes en formación resaltan este aspecto como esencial en los primeros años de edad

“Es importante que desde la edad inicial se retomen aspectos del cuidado, los cuales contribuyan a mejorar las relaciones sociales que los niños establecen con los demás y en donde prevalezca sobre todo el cuidado de sí mismo y del otro...”

De este modo, no solo se habla del cuidado personal, como la higiene, nutrición, salud, educación, sino de un cuidado que va más allá del ámbito físico, se está hablando de un cuidado emocional, estrechamente relacionado con la Ética del cuidado que propone Carol Gilligan, lo cual, tiene gran relevancia hoy por hoy gracias a la importancia que se le está dando a este asunto desde los primeros años de vida, donde resulta tan fundamental el desarrollo emocional de los sujetos inmersos en un mundo cuya prioridad es el bienestar personal y no el colectivo, por eso en el trabajo de grado (P14) reitera este aspecto:

“La importancia de hacer investigación sobre el desarrollo socioemocional, especialmente el desarrollo temprano de las relaciones afectivas dentro de los contextos cotidianos de crianza y cuidado de los niños y las niñas principalmente en la familia y la escuela, con el fin de darle mayor fuerza a estas prácticas... También se logró evidenciar que es a partir de su contexto social que los niños y las niñas logran hacer sus construcciones referidas al cuidado, lo cual implica hablar de esos vínculos afectivos que son tan importantes para su desarrollo”.

Por ello, es necesario no solo realizar investigaciones en torno a esta temática, sino ir más allá, al campo aplicativo pues, es desde allí donde podemos generar cambios significativos en pro de mejorar las

relaciones de cuidado priorizando la preocupación por el otro, de sus necesidades y sentires, como lo expresa Benavides G (2011) en su artículo “Pedagogía Del Cuidado para la Conformación De Ciudadana” citando a Comins (2003):

Es por eso por lo que “en la ética del cuidado se considera un factor muy importante, tener en cuenta las necesidades de los otros. Algunas veces son los otros quienes nos explican sus necesidades, otras veces esos otros o bien están muy alejados geográficamente o bien no consiguen hacerse escuchar. Por ello debemos educar nuestra capacidad de empatía. (p.238)

En efecto, debemos educar nuestra capacidad de empatía por los demás, de modo que seamos capaces de entender los sentires del otro, sus necesidades, la forma en la que se gestionan las emociones etc., por ello, en los trabajos de grado encontrados para esta investigación, se visibiliza como a partir de las construcciones realizadas en los diferentes escenarios educativos, las y los estudiantes apropian esta concepción, la pedagogía del cuidado propuesta por Nel Noddings, de manera que prevalece el interés y la preocupación por la forma en la que se relacionan los y las niñas en los diversos escenarios educativos, y por ende, las relaciones de cuidado que existen allí, algunos proyectos estuvieron encaminados a mejorar por medio de las propuestas pedagógicas, las relaciones sociales, en especial las relaciones entre pares, que en las diferentes instituciones educativas se ha visto empañada por discusiones, agresiones, irrespeto hacia los otros, etc., Así pues, los estudiantes en formación reflexionan cómo a partir de diferentes estrategias pedagógicas, se puede posibilitar un mayor reconocimiento de sí mismo y por supuesto del otro, como lo mencionan en el trabajo de grado (P14)

“La implementación de los talleres lleva a resaltar la importancia de propiciar actividades, como la exploración, juegos de roles, entre otros, estrategias pedagógicas que permiten promover las interacciones, la comunicación, la socialización y sobre todo las relaciones desde la participación, la



escucha, el respeto, el reconocimiento del otro, la diferencia y el trabajo cooperativo, pues es desde allí que el niño o niña podrá desarrollar competencias como la empatía, identificándose con los otros para entender y dar sentido a las necesidades de los demás”

De esta manera, al establecer estrategias pedagógicas en las que se fortalezcan las relaciones de cuidado que promueven las interacciones, la empatía y demás elementos que permitan un mejor reconocimiento de sí mismo y del otro, se está posibilitando espacios que permitan en los y las estudiantes, niños y niñas, incluso docentes y familias, prácticas de cuidado propicias para el desarrollo humano. Sin embargo, debemos recordar que:

El cuidado requiere de la interacción, la cualifica, la humaniza, ya que la convivencia humana no tiene la dinámica de una manada, sino de una comunidad, no se trata solo de satisfacer la mutua necesidad de los otros para la básica subsistencia; sino de convivir en pro de unos objetivos (ideales) comunes que nos permiten hacer más humana la existencia del sujeto, pero también del proyecto de humanidad. (Benavides G, 2011 p.5)

Es por esta razón que, al organizar la información se encontró que, los estudiantes consideran que es de vital importancia abordar temáticas que contribuyan a mejorar los espacios de enseñanza y aprendizaje, de tal manera que desde el reconocimiento de sí mismo y por ende del otro, se puedan establecer relaciones y prácticas de cuidado en conjunto, de modo que no solo se propone un trabajo individual o segmentado, sino un trabajo en comunidad cooperativo y colaborativo, en la que efectivamente los niños y las niñas tienen un lugar protagónico, pero también, las familias, los docentes, la comunidad y las instituciones educativas, quienes son agentes educativos que acompañan el tránsito de la escuela al mundo educativo y laboral, donde se establecen vínculos afectivos que intervienen en los procesos de desarrollo de los niños y las niñas.

De acuerdo con lo anterior, se hace necesario resaltar que, el segundo término reiterativo en los trabajos de grado analizados para esta investigación, fue “Vínculos afectivos” ligado estrechamente con la “Pedagogía del cuidado” teniendo en cuenta los planteamientos del Nel Noddings, en los cuales se encontró que, en efecto los estudiantes, centran su atención en mejorar las relaciones de cuidado que existen en las diversas instituciones educativas, por tanto cuando realizan sus intervenciones logran analizar y manifestar que:

“Es necesario fortalecer temáticas sociales desde el diario vivir pues estas permiten que se den las relaciones recíprocas, de escucha, de interés por el otro y con estas una mejora en los vínculos que se dan en el aula y en el hogar, además como estas trascienden en la vida de cada uno de los sujetos” (P14).

Así pues, al tejer vínculos afectivos seguros se fortalecen aspectos de la vida emocional que permiten mejorar las relaciones que se construyen consigo mismos y con el otro, de manera que al establecerse dicho vínculo se posibilita en el ser humano mejoras en las diferentes conductas que asume en su diario vivir, tanto en aspectos de sus relaciones interpersonales, como aspectos de las relaciones intrapersonales que toman gran importancia o protagonismo, en la vida de los sujetos en las diferentes etapas o estadios de desarrollo.

Ahora bien, los estudiantes afirman que, “A partir de lo encontrado y analizado en las entrevistas, logran concluir que,

“las diferentes situaciones de la vida si afectan estas concepciones y acciones frente a los vínculos afectivos tanto en las relaciones académicas, profesionales y personales, estas situaciones son: el nacimiento, las pautas de crianza, los agentes socializadores entre otros” (P15) ...

Así mismo, puntualizan que,

“la importancia del fortalecimiento del vínculo afectivo entre madre e hijo desde la etapa más temprana de la vida del ser humano, debe ser un objetivo social y de Estado, de tal suerte que no se siga dejando a las madres solas en la construcción de sus maternidades, especialmente cuando estas son adolescentes o muy jóvenes y sin pareja.” (P16).

Aunado a esto, hay que recalcar que el establecimiento de esos primeros vínculos que se generan desde los primeros años de edad influyen de manera significativa en las relaciones a nivel interpersonal, tanto con personas que hacen parte del mismo círculo familiar, como personas que están fuera pero quienes tienen o tendrán un papel protagónico en nuestras vidas, por ello es necesario que estos lazos afectivos, se fortalecen desde temprano, donde no solamente es la madre la encargada de establecer un vínculo afectivo seguro, sino también es necesario que los agentes bien sea educativos o personas que tienen estrecha relación con el niño; sean conscientes de lo fundamental que resultan estos vínculos afectivos, ya que como se menciona en el proyecto (P16)

“Los lazos afectivos entre algunos estudiantes lograron fortalecerse, al igual que las relaciones interpersonales; los niños y las niñas pudieron reconocer en los otros sus cualidades y la esencia de cada uno de ellos dentro del grupo. A su vez los estudiantes señalan que, “A partir de la reconstrucción de esta experiencia se reconoce la importancia de la relación y vínculos que tejen los maestros y los niños y niñas, dándoles sentido por medio de esas experiencias y acciones que llevan a hacer de su práctica pedagógica significativa tanto a nivel profesional y pedagógico como a nivel personal, pues como se evidenció es imposible dejar por fuera esa parte humana y social que todos tenemos, mucho más al trabajar con otros seres humanos llenos de emociones y sentimientos” (P7).

Al mismo tiempo, Bowlby afirma que, “El vínculo puede ser definido como un lazo afectivo que una persona o animal forma entre sí mismo y otro, lazo que los junta en el espacio y que perdura en el tiempo (1988).

De acuerdo a lo anterior, como maestras en formación consideramos esencial que, desde los primeros años de vida, se generen vínculos afectivos seguros que permitan en un futuro gestionar las relaciones de cuidado que se establecen con el otro, para así mejorar conductas, solución de conflictos, fortalecer las relaciones sociales, y por supuesto sortear distintas situaciones con mayores posibilidades. Por ello, consideramos pertinente trabajar este aspecto en las instituciones educativas, en especial con las familias que allí convergen, pues es ahí donde se forman esos vínculos afectivos y donde hay que reforzar y orientar el trabajo pedagógico para que se puedan establecer vínculos afectivos de manera segura y consciente desde incluso el momento de la gestación.

Por último, se encontró como tendencia que las estudiantes reflexionan acerca de la importancia del desarrollo emocional y específicamente de la Educación Emocional en los niños y las niñas, teniendo presente las particularidades de cada sujeto y, por tanto, los procesos y vivencias de cada actor en los diferentes contextos. Se encontró, además, que resulta esencial, tener en cuenta las esferas de desarrollo en el ser humano resaltando la esfera emocional mencionando que:

“Se identifica un vacío en una de las esferas de desarrollo del ser humano: la esfera emocional, lo cual, pone de relieve que hay una relación fuerte entre el manejo de las emociones, las manifestaciones convivenciales y los desarrollos cognitivos” (P17).

De esta manera, es evidente cómo a partir de la educación de las emociones, es posible generar un ambiente propicio para el desarrollo de las relaciones interpersonales, lo cual hoy por hoy, es complejo en las diferentes instituciones educativas del país, donde a partir de lo encontrado en los trabajos de grado, se evidenció cómo los autores de dichos proyectos, tienen un seria preocupaciones por transformar situaciones de conflicto en posibilidades de aprendizaje colectivo; de allí que muchos de los proyectos encontrados, al plantear la problemática, el qué, para qué, y el por qué, abordaban este tipo de temáticas dejando claro que, específicamente lo hacían por las constantes agresiones a nivel verbal y

físico que presenciaban en los diferentes escenarios educativos. Por ello, las estudiantes afirman en el trabajo de grado (P17) que, “Existen dificultades en el grupo familiar, difíciles de abordar desde el contexto escolar y que se traducen en agresividad o como una falta de control (patadas, mordiscos, empujones, malas palabras, insultos)” Por ende, en este mismo trabajo de grado las autoras ponen en manifiesto las voces de los maestros al decir que:

“los docentes consideran importante establecer una cátedra de educación emocional, concibiendo desde su propia experiencia, como un ejercicio de conceptualización y reflexión sobre su quehacer, que les ayude a fomentar las competencias emocionales” (P17).

De allí que, al encontrar en las diferentes investigaciones, la preocupación por profundizar en este tipo de temáticas nos lleva a analizar sobre el papel tan fundamental de Educación Emocional como un factor predominante en el desarrollo de las infancias, en el que resulta trascendental transformar las diversas realidades en las que se ven inmersos los niños y las niñas desde sus sentires.

Ahora bien, profundizar en estos temas requiere de un estudio a conciencia de lo que implica educar las emociones, ya que como lo mencionan en el proyecto (P17)

“Este ejercicio de investigación permitió identificar la importancia de tener concepciones claras y sólidas sobre el tema las emociones y la educación emocional como eje de las dinámicas que se desarrollan en los ámbitos escolares, dedicados a la formación de niños y niñas de primera infancia.”

De acuerdo con lo anterior, para poder lograr transformaciones dentro del aula es necesario que se tenga un conocimiento amplio sobre el tema de las emociones, porque cuando se trabaja con este tipo de temáticas se llega a tocar fibras internas que pueden repercutir en el desarrollo emocional de los niños y las niñas, generado un malestar si no se interviene de manera positiva en cada propuesta planteada, porque si bien es cierto, en los trabajos de grado encontrados, muchas de las estudiantes manifiestan que no es fácil que los niños y las niñas hablan de sus propias emociones o sentires, ya que se sienten expuestos a burlas, discriminación, o comentarios hirientes, por lo cual, al generar espacios donde se

expresan emociones sin ser juzgados o señalados, los niños y las niñas empiezan a generar cambios significativos en sus formas de pensar, de actuar, se sentir y de percibir el mundo. Es así como, se encuentra como resultados en las diferentes investigaciones, cómo a partir de las intervenciones a nivel pedagógico, se inician cambios en las conductas y formas de solucionar conflictos internos,

“Es necesario que aprendan a manejar las situaciones originadas en los diferentes ámbitos en los cuales se desenvuelven; teniendo en cuenta el aprendizaje de habilidades emocionales, el seguimiento de instrucciones, el fortalecimiento de hábitos que favorezcan su proceso de aprendizaje y sus relaciones interpersonales” (P18). Así mismo se señala que, “El desarrollo emocional repercute en todos los ámbitos de la vida: familiar, académico, laboral y social, con toda la riqueza y complejidad del nivel emocional de cada persona, las acciones operan de forma entrelazada en la conciencia cognitiva, afectiva y conductual.” (P20)

Por ello, es fundamental que, como futuros educadores infantiles, nos pensemos en los sentires y la emocionalidad de cada sujeto inmerso en el ámbito educativo, dado que el desarrollo emocional en el ser humano debiera darse de tal manera que el sujeto sea capaz de reaccionar a las diferentes situaciones de la vida de manera acertada, considerando que con sus acciones o actitudes puede lastimar de alguna manera al otro y por su puesto así mismo. En virtud de lo anterior, consideremos necesario construir estrategias pedagógicas alternativas que estén orientadas a identificar las implicaciones que hay alrededor del desarrollo emocional, de manera que podamos guiar, sensibilizar, fortalecer, profundizar, educar desde el desarrollo socio afectivo, tanto nuestras emociones y sentires como las de los niños y las niñas en un mundo en el cual es netamente necesario.

- **CONCEPCIONES**

Una concepción inicial está dirigida en atender la Socio afectividad desde varios conceptos que la componen y están estrechamente relacionados a ella, surgiendo la necesidad de tomarlos en varios casos como herramientas y posibilidades de apoyo en ciertas problemáticas que emergieron en el interior de

algunos trabajos de grado. En primera instancia, se hace énfasis a los conceptos: Autoconocimiento, reconocimiento del otro, pedagogía del cuidado, autoestima, comunicación asertiva, pedagogía del amor, emociones y empatía como ejes de trabajo para lograr resolver conflictos y agresiones presentadas en el aula, las cuales están impidiendo que se establezcan relaciones sociales entre todos los niños en los contextos educativos, como lo menciona el (P 18):

“Al percibir carencia de afecto, de diálogo, de acompañamiento a los procesos de desarrollo, a la formación de hábitos, de normas claras y de un manejo adecuado de emociones, observándose la persistencia en comportamientos bruscos, actitudes desinteresadas frente a las actividades propuestas en la institución, dificultad para relacionarse con los demás compañeros, reacciones inadecuadas frente a situaciones que generan frustración o enojo. Se pretende posibilitar el auto reconocimiento, el fortalecimiento de la autoestima y la autorregulación; con el fin de favorecer el mejoramiento de las relaciones interpersonales y la resolución de conflictos entre pares”

Situación similar en el (P1) en el cual:

“los estudiantes del grado tercero de básica primaria presentaban continuas agresiones físicas y verbales entre pares, las cuales no permitían una buena convivencia escolar, desencadenando en el irrespeto hacia los docentes con quienes comparten diversos momentos y a su vez brindan una orientación sobre las normas que se debían cumplir dentro y fuera del aula”

Como segunda instancia, se alude a el arte desde los lenguajes artísticos (plástica, música, dramática, danza), y a la literatura como mediadores pedagógicos entorno al fortalecimiento Socio afectivo posibilitando de esta forma relaciones afectivas, armoniosas, llenas de respeto, de cuidado, afecto, favoreciendo las interacciones intrapersonales e interpersonales. En el caso del arte se manifiesta como, se visibiliza la carencia de espacios enriquecidos donde se diera importancia al encuentro con el otro y consigo mismo (P4) En donde, los lenguajes artísticos se convirtieron en un asunto que permitió el

establecimiento de habilidades para que los niños y niñas logaran expresar mediante el cuerpo, el movimiento y su imaginación sentires, emociones y pensamientos pudiendo entablar un diálogo y comunicación con los otros. En el caso del (P4) se afirma que:

“el fortalecimiento de su desarrollo socio afectivo a partir de la vivencia de experiencias artísticas fundamentadas en los lenguajes artísticos que posibiliten espacios de encuentro consigo mismo, el otro y el entorno gestando relaciones armoniosas y que faciliten la resolución de conflictos en el escenario escolar”

Así mismo el (P10) destaca, señala lo elemental que es:

“Propiciar experiencias artísticas sensibles que fortalezcan el reconocimiento de sí mismo y del otro desde la expresión corporal y plástica creando vínculos desde el sentir, la comunicación y la emoción, permitiendo que los niños y niñas experimenten y reconozcan sus propios sentimientos y emociones, y a la vez puedan expresarlos a los otros”.

Por otro lado, desde la literatura en el (P7) se pretendió que se hiciera una reflexión y exteriorización de los sentimientos y emociones por parte de los estudiantes en el que, este lenguaje permitiera que pudieran crear un reconocimiento propio y la confianza necesaria para manifestar los pensamientos y sentires consolidando relaciones y una socialización con su maestra y compañeros. Desde otro ángulo, el (P16) planteó la idea de proponer espacios de encuentro entre las madres gestantes y lactantes con sus bebés a partir de la lectura, narración y diálogo generando un espacio hacia el fortalecimiento del vínculo afectivo como también acercarse a su ser sensible entorno a transformar apreciaciones y percepciones en cuanto a su maternidad, considerando que, “encontrar refugio en la literatura al descubrir que la fantasía y musicalidad también guardaban secretos que solamente ellas podían descubrir cuando lograban conversar con los textos, cuando lograban encontrar personajes e historias similares a sus vidas permitían la sensibilidad, la seguridad, la empatía y la conformación de relaciones interpersonales con sus hijos”.



Por lo que, desde estas primeras posturas encontradas se observa como para los grupos investigadores revisados, los temas concernientes hacia la consolidación de las relaciones intrapersonales como interpersonales, la comunicación, el diálogo, el afecto y el cuidado, fueron contemplados a partir de varios fundamentos entre ellos, la Socio afectividad como mediador en la resolución de conflictos y los lenguajes artísticos y la literatura como ejes comunicativos que permitieron la participación, expresión de sentires, escucha y respeto de los niños y las familias forjando así un cuidado de sí y reconocimiento por el medio que les rodea.

A propósito, el documento del MEN (2014) denominado Desarrollo Socio afectivo, educar en y para el afecto propone que:

La Educación necesita con urgencia propuestas que, al estar en diálogo con lo socio afectivo, ofrezcan otras posibilidades de transformación pedagógica, a fin de que la Escuela no sucumba en la Historia como una organización que no dio respuesta a los problemas sociales. (p.17)

En una segunda concepción, se les otorga una mirada prioritaria a las capacidades Socio afectivas como una condición inherente en el ser humano siendo esta primordial para configurar sujetos con un desarrollo integral, una identidad personal, una educación emocional y unas bases en la formación ciudadana en donde prime el cuidado, respeto y afecto por sí mismo, por quienes le rodean y el ambiente en el que habita. Propiciando que, desde allí, se genere un equilibrio entre lo disciplinar, lo Socio afectivo y lo humano, esto se puede notar en el (P12) destacando que: “Comenzar a considerar las maneras en que estamos existiendo, en que estamos viviendo, en relación con los demás seres que pertenecen a nuestra realidad compartida y, a partir de estos impactos si se comience a dialogar por nuestra responsabilidad y pertinencia como educadores, tanto a nivel educativo, como a nivel social”. En virtud de ello, se apuesta por una educación pensada por y para el ser humano en todas las dimensiones, lo mismo ocurre en el (P5) el cual visualiza:

“Hoy más que nunca los niños no saben quiénes son, no saben qué quieren ser, buscando agradar a los demás desde diferentes estereotipos y la no aceptación de lo que son, de esta manera se busca que los niños se acepten a sí mismo desde la diferencia sintiendo seguridad y confianza, siendo los docentes y la familia un soporte en el establecimiento de nuevas formas de pensar y de recrear el mundo, ayudándole a consolidar su identidad”

Por su parte el MEN (2014) hace énfasis en:

Hacer de la escuela un lugar propicio para el desarrollo humano integral, a partir del afecto como mediador de los procesos de enseñanza-aprendizaje, superando la resistencia al cambio, cultivando un pensamiento flexible y reafirmandose como una organización abierta en continuo aprendizaje. (p. 37)

Al mismo tiempo, para generar un desarrollo humano, social y afectivo se requiere del abordaje de otra noción como lo es la dimensión ética. Inicialmente, la ética fue tratada en dos trabajos de grado a través de los cuales en el (P13) predominó que, en ella están integrados los sentimientos, los pensamientos y las acciones de los sujetos, es decir, “El trabajo de la dimensión ética dio cuenta que los estudiantes pueden tomar buenas elecciones y hallar soluciones a problemas de convivencia en el aula e inclusive proponer un análisis de lo que les ocurre a diario. Además, poco a poco los estudiantes dentro y fuera del aula mostraban su forma de pensar, actuar y sentir, frente a situaciones y condiciones que les dan sentido a sus experiencias, así mismo, las formas de entender y ver el mundo”.

Acorde con ello, al fomentar e impulsar la dimensión ética en los niños y niñas aportará significativamente a su formación como seres humanos siendo capaces de razonar, siendo autónomos, pudiendo decidir frente a las diversas situaciones que se le puedan presentar, en donde la educación de esta dimensión dotará al niño y niña de valores y conocimientos frente al sentido mismo de la vida, y conjuntamente podrá ser consciente de sus decisiones y actos siendo capaz de socializar con su entorno.

De modo similar el (P22) enfatiza sobre:

“Reconocer el papel que juega la escuela para que desde las más tempranas edades el individuo desarrolle la capacidad de entender las similitudes, diferencias y los cambios que se presentan en lo humano (individuo, sociedad, especie). A su vez, si es la escuela quien debe: Hacer manifiesta la crisis existente de la diversidad de lo humano en relación de los seres humanos con los otros, ayudar a los estudiantes a que realicen conexiones para entender los cambios que se presentan en lo humano”

Lo que quiere decir que, para un desenvolvimiento favorable de la dimensión ética se requiere no sólo de la participación del niño sino además de la institución educativa y de los maestros esto es,

“recordar la misión y motivo del docente por educar en el saber que conlleva a la libertad como los guías que siembran semillas que deben crecer y fortalecerse aún en el cemento de la ciudad y pesar de las adversidades que trae el ritmo acelerado del sistema. De acuerdo a esto al reconocer el potencial y la valía del ser humano todo esfuerzo que han realizado quienes acompañan su sendero deben propiciar por destacar la integridad de este; pues, así como las emociones nunca renuncian, el razonar tampoco debe hacerlo en ningún momento de la vida”.

De manera que, un apropiado desarrollo socio afectivo en la vida del ser humano dispone de una influencia significativa ya que, es un proceso que surge desde la gestación y continúa durante toda la vida, dado que en él intervienen los vínculos afectivos, el desenvolvimiento y autocontrol de sentimientos-emociones, el autoconocimiento, el autoestima, los valores, los intereses y motivaciones posibilitando así unos cimientos inherentes en un desarrollo de la personalidad de forma integral, por lo que:

Se requiere hacer de la escuela un espacio para el crecimiento personal y social desde lo afectivo, donde la participación democrática, el respeto de la diferencia, la inclusión como forma de combatir la discriminación, la solución creativa de problemas y la resolución

pacífica de conflictos, como forma de vivir en y para la paz, se conviertan en prácticas cotidianas que reflejen una educación orientada a la construcción y fortalecimiento de un Estado social de derecho (MEN, 2014, p. 18)

- **RETOS**

Los trabajos de grado que han sido utilizados para la presente investigación evidencian algunos retos, los cuales se encuentran plasmados en la mayoría de los documentos, estos claramente están relacionados con el tema de socioafectividad, que es nuestro eje central en el presente Estado del Arte

Como uno de los primeros retos que se expone en los documentos, es el pensar como trabajar en las aulas la socioafectividad, entendiendo en primera medida, que todos los niños y las niñas son sujetos únicos, que tienen particularidades, en su forma de pensar y actuar, por esta razón para las docentes en formación estas características diversas suelen representar un reto, ya que cada grupo poblacional concibe o le otorga la importancia que considera pertinente a estos temas, lo que hace en ocasiones que las diferentes instituciones educativas, busquen suplir necesidades físicas, asistenciales o académicas dejando de lado, la educación emocional, el desarrollo social o afectivo. Por otra parte, las docentes en formación afirman que, debido al desconocimiento sobre las costumbres, creencias o ideales por ejemplo de personas con alguna discapacidad frente al cuidado corporal, las emociones y el control de estas, la autoestima o autoconcepto se crean imaginarios que en muchas ocasiones resultan un tanto erróneos acerca del comportamiento y actuar de toda una comunidad como lo expone el trabajo de grado (P 3)

“Es importante generar este tipo de apuestas pedagógicas, en especial con los niños y las niñas sordas, pues como la mayoritaria de los oyentes, al ver este tipo de comportamientos, (tocarse el cuerpo, ver cómo se expresan de una forma grosera) se llevan el imaginario que la comunidad sorda es así, lo cual resulta un tanto erróneo, por esta razón generar esa conciencia en los niños y las niñas es un proceso de mucho trabajo y acciones pedagógicas que permitan este reconocimiento y cuidado corporal.”

Por las razones mencionadas anteriormente, el trabajar en torno a la socioafectividad se convierte en un reto para las maestras en formación y ejercicio, el cual debe visibilizarse y hacer conciencia frente a las necesidades y particularidades de cada sujeto.

El segundo reto es aquel donde la socioafectividad se presenta como una labor propia del maestro desde lo personal para reflejar en lo profesional como se evidencia en el documento (P 4)

“los niños y las niñas toman como referencia a su maestra, convirtiendo poco a poco su labor en un ejercicio propio”, podemos comprender estos argumentos como un reto para las maestras frente a la socioafectividad, ya que deja de ser una labor que se realiza simplemente para el trabajo en el aula y pasa a ser parte de la vida personal de los y las maestras, temas como la emocionalidad, las habilidades sociales, los vínculos afectivos, el apego, el autoconcepto o autoestima, se convierten en aspectos que se deben mejorar a nivel personal, esto se considera como un reto para las maestras debido a que en muchas ocasiones pretendemos enseñar sobre las habilidades sociales y afectivas a los niños y las niñas de diferentes formas o con estrategias pedagógicas que se consideren innovadoras o efectivas, pero no interiorizamos estos temas a profundidad pensando que hace falta o que necesitamos mejorar, lo cual resulta fundamental en primera medida para nuestro crecimiento humano y segundo al ser maestros nos convertimos en el ejemplo para nuestros niños y niñas, por esta razón si deseamos enseñar algo que procure el crecimiento humano de los sujetos debemos iniciar por nosotros mismos para así poder crear un ambiente de confianza y credibilidad en nuestro quehacer docente frente a la socioafectividad.

Dentro de los proyectos se presenta una gran preocupación entorno al lugar o los espacios que se le otorgan al trabajo en el aula sobre socioafectividad, esto debido que en los planes curriculares de muchas instituciones la socioafectividad no juega un papel primordial, sino más bien un papel secundario que se le otorga al área de ética y valores o se ignora por completo, sin problematizar la importancia que tienen estos temas para la formación y el desarrollo integral como lo menciona el trabajo de grado (P 12)

“la necesidad de problematizar el proceso de formación, asumiendo que la dimensión Socio afectiva debe tener un lugar prioritario, pero que no debe asumirse como una exigencia académica, por el contrario, necesita ser entendida como un aspecto fundamental que integra al ser por su condición humana.”

Es por esto que, se considera como un reto ya que al ser la socioafectividad tan importante para el desarrollo de los niños y las niñas, el que sea relegada como un tema sin importancia, se presenta como una dificultad a la que se deben enfrentar los docentes en las aulas, ya que al tener la conciencia sobre lo trascendental que resultan estos aspectos, deben buscar la posibilidad de darle un lugar, sin importar que en ocasiones las instituciones no lo requieran o consideren, promoviendo que la socioafectividad se considere como un tema transversal, que pueda ser tratado dentro de todas las áreas del saber y los espacios otorgados para las exigencias académicas.

El siguiente reto encontrado, corresponde al trabajo conjunto entre dos instituciones que intervienen en gran medida en el desarrollo de los niños y las niñas como lo son la familia y los colegios o jardines. Este frente a la socioafectividad es un reto ya que para que los niños y las niñas comprendan e interioricen la autoestima, la afectividad, el autoconcepto, la emocionalidad y los desarrollen de una forma sana a lo largo de su vida, es completamente necesaria y obligatoria la intervención de ambos entes socializadores quienes serán los que se encuentren presentes en el crecimiento humano de cada sujeto, estas relaciones cooperativas en muchas ocasiones resultan un tanto conflictivas debido en primera medida a las creencias de que estos temas son labor solo de los docentes en las aulas o viceversa solo de las familias en los hogares, por otra parte también se presenta esta desconexión entre las dos instituciones puesto que las prácticas de crianza y los contextos en los que se encuentran inmersos tienen características particulares que configuran la forma de ser y pensar de cada sujeto. Por las razones mencionadas anteriormente frente al tema de la socioafectividad el trabajar en una relación conjunta entre las familias y las instituciones educativas, resulta ser muy importante en pro del desarrollo integral de los niños y las niñas.

Otro de los aspectos que se encuentra en los trabajos de grado de la Licenciatura en Educación Infantil y se presenta como un reto a nivel social es el fortalecimiento y comprensión del desarrollo socio afectivo como un tema de interés colectivo entre los integrantes de una comunidad o institución, ya que sin importar la edad que tenga cada sujeto, el contexto en que se encuentre inmerso o las características que lo hacen único, es un ser social y afectivo, pero en ocasiones esto se olvida, como lo mencionan en las problemáticas de los proyectos de grado analizados, donde exponen que situaciones de la sociedad como la incursión de las nuevas tecnologías, el afán de la productividad, la influencia de la competencia, las problemáticas sociales, la formación de familias cada vez más disfuncionales y la presencia de violencias de todo tipo, convierten el desarrollo socio afectivo en un reto desde los primeros años de vida, por esta razón para contar con una sociedad mucho más armónica, donde se pueda convivir en paz y con tranquilidad, como se plantea en el trabajo de grado (P 17), " se debe procurar una comunicación asertiva que favorezca la aceptación personal, la regulación emocional, empatía, resiliencia, la convivencia social y la motivación", desde donde sea primordial recordar todo lo que nos hace humanos, para comenzar a entender que son más los aspectos que nos unen que los que nos separan en pro de una sociedad mucho más comprometida con la socioafectividad.

## **8.2. Categoría Infancias**

Este concepto, surge debido al reconocimiento de las diferentes infancias existentes, ya que hay múltiples formas de vida, determinados por contextos particulares, condiciones sociales, económicas y culturales, idiomas, características propias en el desarrollo y en los ritmos de aprendizaje de los niños y las niñas, estas como algunas de las dimensiones para tener en cuenta al momento de referirse a la diversidad en las infancias que transitan las aulas.

La noción de infancias es compartida en los diferentes trabajos de grado analizados, se tiene como eje central las tendencias, concepciones y retos para la configuración de esta categoría, este concepto se

trabaja en 22 de los 24 documentos utilizados para la realización del Estado del arte (P1, P2, P3, P4, P5, P6, P7, P8, P9, P10, P11, P12, P13, P14, P15, P16, P17, P18, P19, P20, P21, P22, P23, P24,)), lo cual evidencia claramente cómo para la licenciatura, esta es una temática a la cual se le debe prestar especial atención, ya que es uno de los principales objetos de estudio y preocupación para las y los docentes en formación de la licenciatura en Educación Infantil.

- **TENDENCIAS**

Dentro de los argumentos e ideas presentados por los diferentes autores de los trabajos de grado, se configuran unas maneras de percibir, concebir e interpretar el concepto de infancias, desde allí presentamos las tendencias encontradas en torno al tema en cuestión, durante el análisis del contenido de los documentos ya mencionados.

Se encontró como una de las tendencias presentes en los trabajos de grado, la concepción de los niños y las niñas como sujetos de derechos, debido a que este reconocimiento orienta y delimita el actuar para con los niños no solo educativamente, sino en todos los ámbitos. Se evidencio que las docentes en formación de la licenciatura le otorgan un lugar privilegiado a esta concepción en la elaboración tanto de Propuestas Pedagógicas, Monografías, Estados del Arte, entre otros.

El considerar a los niños y las niñas como sujetos de derechos, según el documento del Instituto Colombiano de Bienestar Familiar, Entornos protectores “Los niños, las niñas y los adolescentes son sujetos titulares de derechos que les son propios por el hecho de ser personas.” (2017, pág. 9), así como también es mencionado por ejemplo en el trabajo de grado número (P8) “la escuela maternal comprende la educación inicial a partir de reconocer a los niños y las niñas como sujetos de derechos, lo cual es parte fundamental para el trabajo institucional, familiar y social”. De esta manera el Estado, la familia y la sociedad son responsables de



garantizar el óptimo cumplimiento de los derechos de los niños y las niñas, ya que estos sujetos al ser considerados como seres humanos, tienen completa libertad de gozar de sus derechos sin limitaciones.

Se encuentra esta concepción como una tendencia debido a la gran preocupación por parte de las maestras en formación, sobre el respeto y la priorización de los derechos de los niños y las niñas, no solo en las diferentes instituciones donde son desarrolladas las prácticas o sobre las que se realizó el trabajo de grado, sino también en los hogares y en los ámbitos sociales y culturales donde habitan los sujetos, esto debido a que los derechos de los niños/as prevalecen ante los derechos de los demás como es mencionado por el ICBF:

En cualquier acto, decisión o medida de cualquier naturaleza que se adopte en relación con los niños, las niñas y los adolescentes, prevalecen sus derechos. Si existe un conflicto entre dos normas, se debe aplicar la norma más favorable para el niño, la niña o el adolescente.(p. 12)

Por estas razones y debido a la responsabilidad que adquirimos frente al respeto y la importancia de los derechos de los niños y las niñas cuando ingresamos a la carrera, es primordial tener esta concepción, para así poder realizar nuestra labor docente de una forma óptima, recordando que como futuros maestros seremos agentes de cambio, quienes marcaremos en gran medida la vida de los niños y las niñas que pasen por las aulas.

Otra tendencia se encuentra en la consideración de los niños y las niñas como sujetos sociales y afectivos, para iniciar, desde la antigüedad en muchas instituciones y ámbitos tanto públicos como privados, los niños han sido relegados como aquellos sujetos que no son capaces, no pueden, no entienden, etc. clasificaciones un tanto erróneas e inapropiadas que se han desdibujado con el paso del tiempo. Se encuentran como tendencias estas concepciones ya que los autores de los diferentes trabajos de grado

consideraron fundamental el hacer alusión a cómo los niños y las niñas desde tempranas edades se encuentran inmersos en la sociedad y pueden ser partícipes de una forma activa.

Desde el aspecto social es importante mencionar que al afirmar que los niños y las niñas son sujetos de derechos de forma inherente poseen un carácter social, de allí que desde los primeros años de vida desarrollen habilidades para interactuar con otros y vivir en una sociedad, esto se da a partir de la formación de vínculos, de la socialización primaria y secundaria así como también del contexto en que se encuentren inmersos, como lo exponen en varios de los documentos analizados, entre ellos el trabajo de grado número (P6) donde se afirma que:

“las relaciones de cuidado, la confianza, el auto reconocimiento y el reconocimiento hacia el otro permiten conocer y reflexionar frente a las actitudes de cada uno de los niños (as) cuando se halla en interacción con los otros, lo que fomenta el desarrollo de habilidades sociales”.

De igual forma se expone en el documento número (P5)

“en las relaciones sociales es donde se involucra lo que siente y piensa el niño como sujeto activo perteneciente a una sociedad, del mismo modo es relevante valorar al niño desde lo humano, descubrir las habilidades y las fortalezas de cada uno, fomentando una cultura del respeto y del amor, entendiendo que cada niño es diferente, que tiene estilos de aprendizaje y habilidades distintas”.

Lo que afirman los autores nos permite evidenciar como para la licenciatura es primordial el reconocer que los niños y las niñas mediante la relación con el otro crecen en aspectos sociales y personales, los cuales serán muy importantes para llegar en primera medida a ser sujetos autónomos, así como también seres capaces de reconocerse y reconocer a los demás con sus diferencias y particularidades, lo cual resulta fundamental desde el ámbito intrapersonal e interpersonal.

Como una generalidad en los diferentes trabajos de grado, el ser un sujeto social, debe ser cultivado, mediante propuestas pedagógicas o proyectos que lleven a transformar las relaciones existentes entre las y los maestros, las familias o los niños y las niñas, teniendo como eje el desarrollo de los últimos ya mencionados. De igual forma podemos evidenciar una preocupación importante por desarrollar valores como el respeto por sí mismo y por los demás, las relaciones armoniosas y recíprocas, la aceptación a la diferencia y la fortaleza ante situaciones difíciles que se le presenten en la vida.

En los documentos analizados existe una relación muy estrecha, entre el ser sujeto social y sujeto afectivo, ya que, consideran que, al desarrollar habilidades sociales, con el acompañamiento de un adulto o un par, las relaciones afectivas se desarrollan casi de forma simultánea, creando vínculos afectivos, o demostrando carencias afectivas. Como lo menciona Fongay (2004) citado por Medina, Morales y De la Hortúa; “el desarrollo socioafectivo de los niños y niñas se empieza a configurar desde el primer grupo social en el que se encuentra inmerso, es decir, la familia, puesto que se reconoce como el primer escenario de participación, socialización y formación” (2018, p.10).

Por esta razón, las docentes en formación de la Licenciatura en Educación Infantil le otorgan la concepción a los niños y a la niñas de sujetos sociales y afectivos desde los primeros años de vida, tomando en cuenta que sus interacciones con los agentes socializadores primarios y secundarios, tienen gran incidencia en la forma en que ven el mundo y cómo se relacionan con él, podemos decir que el considerar a los niños y niñas como sujetos afectivos, ha implicado que las docentes en formación piensen acciones pedagógicas para seres capaces de conocer y controlar sus emociones, de crear vínculos consigo mismo y con los demás, de reconocerse como sujetos únicos y valiosos desde su singularidad, lo que les permitirá trabajar de forma cooperativa y positiva, como se expone en el trabajo de grado número (P15)

“las acciones deben ser pensadas para que los niños y las niñas reconozcan sus emociones, las expresen de forma adecuada, puedan trabajar de manera cooperativa, en el marco del buen trato y del reconocimiento en positivo del otro.’

Por las razones mencionadas anteriormente y debido a la importancia que tiene la educación para la vida y el papel que se le ha otorgado a la socialización y afectividad en la formación de niños y niñas capaces de regular sus emociones, autónomos, corresponsables, conscientes de su desarrollo social y afectivo, se encuentran estas concepciones como una tendencia en los trabajos de grado analizados.

- **CONCEPCIONES**

Por medio del análisis realizado a los diferentes trabajos de grado encontrados en el periodo comprendido entre 2013-2020, las perspectivas frente a la concepción de infancias se convirtieron en uno de los ejes para la realización del Estado del Arte presente, el cual tiene como objetivo comprender qué nociones tienen los y las estudiantes de la licenciatura al referirse a los niños y las niñas quienes son los principales sujetos de estudio durante toda la carrera profesional.

Los análisis nacen de la necesidad de reconocer a las infancias como sujetos sociales e históricos que se han configurado y transformado con los cambios de época, desde este punto de vista la producción investigativa de la licenciatura nos menciona diferentes perspectivas como las que serán expuestas a continuación

Para iniciar debemos mencionar como, en varios trabajos de grado se observan y conciben las infancias como sujetos con problemas de conducta, utilizando adjetivos calificativos como: groseros, agresivos, violentos, egocéntricos, caprichosos, voluntariosos, entre otros, basándose en conductas que observan al momento de estar en las aulas como se menciona en el documento número (P1) “las autoras evidencian las continuas agresiones presentadas en los estudiantes al momento de resolver algún conflicto dentro del aula y a

su vez al interactuar con los compañeros y docentes por lo cual se busca y propone una posible solución a la problemática mencionada como es la Pedagogía del Afecto donde se propicie una sana convivencia escolar”, en ocasiones estas conductas son la respuesta del contexto en que habitan, las problemáticas sociales y familiares permean la personalidad y el actuar de cada sujeto como se afirma en el trabajo de grado (P14)

“los niños y las niñas en sus contextos más cercanos viven situaciones y experiencias que pueden llegar a determinar en gran medida su forma de ser y actuar, lo cual no es tomado en cuenta por las docentes en el aula, ya sea por los tiempos tan reducidos, los pocos momentos de escucha atenta o la poca conciencia sobre la importancia de este tema para el desarrollo del ser”.

De las perspectivas mencionadas anteriormente, evidenciamos según los trabajos de grado que surge la preocupación de trabajar frente a la socioafectividad como un agente de cambio ante dichas situaciones, con lo cual podemos identificar cómo se construye la concepción hacia algo o alguien, mediante las acciones visibles, pero también observamos lo importante que resulta el reconocer las situaciones y las particularidades de cada niño o niña para así, poder dejar de utilizar calificativos que tienden a ser erróneos e inapropiados, lo que permitiría conocer las características propias de nuestras infancias sin ningún juicio de valor o prejuicio.

Para continuar, podemos observar mediante el análisis de los trabajos de grado como los y las estudiantes de la Licenciatura en Educación Infantil, consideran las infancias como sujetos únicos, particulares y autónomos, iniciando por la importancia que se le ha otorgado al hablar de infancias en plural, debido que los niños y las niñas que habitan el mundo viven en contextos distintos, se encuentran inmersos en culturas diversas y los caracterizan muchas situaciones que los diferencian de los demás, por esta razón y como lo exponen en el documento (P14) “los niños, las niñas se reconocen como sujetos sociales, únicos y valiosos”, con el paso del tiempo, el mencionar que los niños y las niñas son sujetos únicos ha sido uno de los mejores adjetivos para describir a una población tan diversa, única e importante.

Otra de las perspectivas expuesta en los trabajos de grado es el considerar las infancias como sujetos activos y participativos, esto hablando de su desarrollo emocional, social, intelectual, crítico, ya que son sujetos capaces de expresar sus necesidades, intereses e iniciativas, de pedir el respeto de sus derechos, pero sobre todo como lo mencionamos anteriormente, cada vez seres más autónomos, lo que los ayuda tener el criterio suficiente para hacerse partícipes y comprender lo que sucede en el contexto en que se encuentran inmersos como afirma Mustard (2003)

... los niños y las niñas deben ser asumidos como sujetos activos en su proceso de desarrollo infantil, una situación que reconoce de manera cabal su carácter de miembros integrados tanto a la vida cotidiana como a la sociedad a la que pertenecen. Desde este enfoque, la primera infancia se erige como una etapa crucial para el desarrollo del ser humano en todos sus aspectos –biológico, psicológico, cultural y social–, esto es, una etapa decisiva para la estructuración de la personalidad, la inteligencia y el comportamiento social (p. 93).

Es así, como con la información encontrada en los trabajos de grado y la teoría podemos darnos cuenta, que las propuestas pedagógicas y otras investigaciones realizadas por estudiantes de la Licenciatura en Educación Infantil cada vez más consideran estas características en los niños y las niñas, así como también contemplan la posibilidad de potenciar y fomentar el desarrollo de estas, ya que se conciben como necesarias para vivir en sociedad.

Como otra de las perspectivas, encontramos la concepción de los niños y las niñas como seres integrales como se afirma en el trabajo de grado (P5) “el niño desde su ser y su particularidad se configura, así como un sujeto integral”, esta perspectiva es compartida con el documento del Ministerio de Salud mencionando su estrategia para el desarrollo integral:

La Estrategia concibe a los niños y a las niñas como seres complejos y diversos, cuyo desarrollo no es lineal. En consecuencia, si se trata de aportar al desarrollo de una niña o de un niño, no es suficiente orientar acciones a un único aspecto de su ser, porque todos son interdependientes. (2017, p. 9).

Con el cambio de época y argumentos como los ya mencionados, esta concepción ha tomado cada vez más fuerza e importancia y claramente para los y las estudiantes de la Licenciatura en Educación Infantil también se ha hecho presente en el discurso, así como en las formas de ver a las infancias, desde la premisa de que así como el cerebro se encuentra integrado y se comunica con todas las partes del cuerpo, el desarrollo de un niño o niña debe ser integrado tanto lo físico, emocional, cognitivo, espiritual, sensorial, social, esto con el fin de comprender que los niños al igual que otros seres vivos necesitan satisfacer sus necesidades y desarrollarse de forma global, analizamos que esta perspectiva se marca a un más, debido a la preocupación de una educación integral y que abarque todas las áreas que componen lo humano, desde tempranas edades, teniendo en cuenta las particularidades así como las necesidades propias de la edad en que se encuentra cada sujeto, los hitos del desarrollo y el contexto en que está inmerso.

- **RETOS**

En esta categoría, así como se hallaron concepciones y tendencias referentes al objeto de estudio las cuales son susceptibles de análisis, encontramos retos que se presentan entorno al tópico infancias.

Como uno de los primeros retos que se encuentra entorno a las infancias, presentado en los trabajos de grado analizados, es el vocabulario utilizado, mediante el cual se clasifica a los niños y las niñas en los diferentes aspectos, consideramos este aspecto un reto ya que logramos evidenciar cómo en ocasiones para los y las estudiantes de la Licenciatura en Educación Infantil resulta difícil encontrar términos

adecuados para poder referirse a características propias de la conducta de cada sujeto tanto en los documentos analizados como se expone en el (P19) “niños egocéntricos, caprichosos, voluntariosos”, estas como algunas de las palabras utilizadas en los trabajos de grado, lo cual en ocasiones se encuentra presente en las prácticas pedagógicas con los niños y las niñas, por lo anterior consideramos que es necesario como maestras, tener especial cuidado en las palabras que utilizamos para referirnos a los niños y a las niñas, evitando el uso de lenguaje inapropiado, juicios de valor o gestos que puedan hacer sentir mal o calificar. De igual forma consideramos que para evitar dichas dificultades debemos, darnos el tiempo de conocer a todos aquellos con quien nos relacionamos para poder hablar desde el conocimiento de causa y no caer en errores que invisibilizan las diferencias y particularidades propias de cada sujeto.

Entre los trabajos de grado se encuentra un gran número de propuestas pedagógicas, mediante las cuales en su mayoría se busca el transformar, fortalecer, fomentar o propiciar características en los niños y las niñas como por ejemplo las que se mencionan en el trabajo de grado número (P18) “como objetivo llegar a tener niños con buena salud emocional, buena autoestima, independientes, libres y felices. Niños que sepan dar solución a los problemas que la vida les puede ofrecer, sin culpabilidades por cometer errores, que sepan que de los errores se aprende”, en este aspecto, consideramos que es un gran reto que debemos asumir las docentes desde los primeros semestres de nuestra formación, pensándonos estrategias y metodologías que le permitan a los niños y las niñas crecer y formarse no solamente académicamente sino en todos los aspectos que serán importantes para su desarrollo, así como para su trascender en la vida, por esta razón a pesar de que represente un gran reto para nuestra profesión, creemos que el enfrentarnos a él será una oportunidad para ofrecerle a las infancias aprendizajes significativos y valiosos para la vida.

Teniendo en cuenta lo mencionado anteriormente consideramos como un reto muy importante para con las infancias el reconocerlas con las características y habilidades propias de cada sujeto, comprendiendo en primera medida la amplia diversidad determinada por una cultura, contexto y prácticas de crianza en



particular que determinarán quién es el niño o niña y cómo se desenvolverá en la vida, en segunda medida es fundamental comprender completamente el concepto de infancias y porque ha sido denominado de esta forma, qué implicaciones tiene el término históricamente, así como frente al trabajo y trato ofrecido hacia los niños y las niñas.

### **8.3. Categoría Familia**

En cuanto a la familia encontramos algunos argumentos e ideas que son consideradas como tendencias dentro de este Estado del Arte, teniendo en cuenta los resultados arrojados en esta investigación.

- **TENDENCIAS**

Como primera tendencia se encontró, el aporte significativo de las familias en el proceso educativo y formativo de los niños y las niñas dentro del ámbito escolar, ya que la familia es el primer ente de socialización en el que los niños y las niñas interactúan principalmente; posterior a eso, pasan a otro ente socializador que les brinda la posibilidad de fortalecer estas interacciones y relaciones que establecen con los otros. Como lo mencionan los autores del trabajo de grado (P18) “los padres de familia como agentes activos, comprometidos con el fortalecimiento de las dimensiones intra e interpersonal” es decir, se reconoce aquí a la familia como un núcleo primario de formación crianza y socialización, que debe cumplir un papel fundamental para la formación de sujetos, ya que como se menciona la familia es un agente activo que debe participar en cada uno de los procesos del desarrollo y crecimiento de los y las niñas; como fue encontrado en uno de los trabajos de grado denominado, “Sistematización de experiencias alrededor de los vínculos afectivos y emocionales entre las maestras y los bebés de la Escuela Maternal de la Universidad Pedagógica Nacional”, trabajo (P7)

“En cuanto a la relación con las familias, encontramos que dentro de la propuesta pedagógica y las prácticas de la Escuela Maternal le da un lugar significativo, reconoce como el núcleo primario de formación, crianza y socialización. Esto ya trae consigo una carga importante en el trabajo pedagógico

pues requiere de una corresponsabilidad asumida por las dos partes, pues la familia se presenta como la puerta que se abre entre los niños y niñas y el trabajo educativo en el día a día con ellos”.

De esta manera, es preciso definir qué es la familia y, sus aportes a la construcción de sujetos, pues, según el Lineamiento Técnico para la Inclusión y Atención de Familias del ICBF (2008), “La familia es una unidad ecosistémica de supervivencia y de construcción de solidaridades de destino, a través de los rituales cotidianos, los mitos y las ideas acerca de la vida, en el Inter juego de los ciclos evolutivos de todos los miembros de la familia en su contexto sociocultural” (p. 66). En otras palabras, la familia es una unidad donde a partir de las interacciones que se dan en determinado entorno, se generan vínculos afectivos y emocionales que no solo van ligados a su entorno directo (padre, madre o cuidador) sino al mundo que los rodea, como lo es la cultura y la sociedad en sí. Del mismo modo, la familia tiene un carácter evolutivo, pues hoy por hoy el concepto “familia” abarca un espectro mucho más amplio que el de hace unos años, donde se especificaba claramente que una familia está constituida por padre, madre y hermanos, concepto que dejaría fuera hoy en día a muchas familias que no tienen estas mismas composiciones. Por lo mismo es común encontrar en los trabajos de grado y más en las propuestas pedagógicas, que muchas de las familias están compuestas por abuelos, tíos, primos, hermanos, etc. Por ello, es importante ampliar esta definición, pues según el Lineamiento Técnico para la Inclusión y Atención de Familias del ICBF,

La familia se entiende como la unidad más básica de la sociedad, y en ella, se genera el desarrollo de valores, objetivos de vida e identidades, que permiten la adaptación del individuo a la sociedad. En esta unidad, se reconoce el establecimiento de vínculos con las demás esferas de socialización de los individuos, como en lo político, social, económico y cultural, esto es, tiene un papel de mediadora entre los individuos que la conforman y la sociedad (2008, p. 21).

De este modo, se enfatiza en los trabajos de grado encontrados cómo la familia tiene gran importancia dentro de nuestra sociedad, pues no solo es un agente socializador, sino uno activo, que según lo evidenciado en el trabajo de grado (P 15)

“es la importancia de la familia como parte fundamental para la comprensión del acompañamiento y los aprendizajes pedagógicos que se realiza en la institución educativa, ya que sin duda es necesario que exista una relación y comunicación directa de los acontecimientos y situaciones que se dan o se presentan en los dos escenarios, porque de alguna manera incide en el actuar, pensar y sentir del niño, más siendo contextos que aportan a su construcción como un sujeto social y a la vez involucra que él establezca unas formas de comprender y dar sentido al mundo.”

Otra tendencia encontrada, fue la importancia que tiene las pautas y prácticas de crianza en el entorno familiar y cómo a partir de estas pautas los niños y las niñas construyen sus aprendizajes, teniendo en cuenta que la base familiar es fundamental para el reconocimiento de sí mismos, para la construcción de una adecuada autoestima y para fortalecer la identidad, como se afirma en el trabajo de grado (P5), “algunas familias buscan que la comunicación sea asertiva para afianzar las relaciones y otras buscan formación psicológica; reconociendo que ellos son guía y ejemplo en quererse y valorarse a sí mismo, pues para ellos de “la autoestima depende la identidad”, para así promover sueños y metas que permitan proyectar a futuro una “buena adolescencia y ser un buen adulto”. Por lo mismo, es fundamental la participación de las familias en cuanto a las pautas y prácticas de crianza entendidas estas como:

La práctica es lo que efectivamente hacen los adultos encargados de cuidar a los niños. Son acciones que se orientan a garantizar la supervivencia del infante a favorecer su crecimiento, desarrollo psicosocial y aprendizaje de conocimientos; son acciones que, una vez inducidas le permiten reconocer e interpretar su mundo. (Aguirre E. 2000 p. 28)

De esta manera, dentro de los trabajos de grado se resalta continuamente lo fundamental que resulta el aporte significativo que genera las pautas y prácticas de crianza en el desarrollo integral de los niños y las niñas, pues en el trabajo (P11)

“Se encontró como tendencia, el aporte significativo que genera el proceso de la crianza en el desarrollo de los niños y niñas, ya que este orienta el comportamiento y se incorpora al individuo desde edad temprana al entorno social y cultural. Los aportes dados por los trabajos de grado coinciden en el hecho de que la forma de criar incide en las relaciones, conductas, creencias y representaciones sociales futuras.”

En concordancia con lo anterior es importante resaltar el papel tan importante de las familias en este proceso de crianza, ya que como se menciona en el anterior apartado, se resalta cómo las prácticas de crianza inciden drásticamente en los comportamientos, actitudes, formas de ver y de expresarse en el mundo, reflejándose en las constantes interacciones con los demás y las formas de relacionarse consigo mismo. Por lo ende como tendencia en nuestra investigación resulta predominante y repetitivo encontrar que los y las estudiantes tienen intereses particulares respecto a este tipo de temáticas que son abordadas en su mayoría en las Propuestas Pedagógicas que se llevan a cabo en las respectivas instituciones donde han elaborado sus prácticas pedagógicas y dan cuenta de lo fundamental que es la familia en los procesos de enseñanza, aprendizaje y por su puesto en las pautas y prácticas de crianza que establecen los cuidadores.

- **CONCEPCIONES**

Una de las concepciones más importantes sobre la categoría familia fue la construcción realizada alrededor de la crianza como proceso fundamental para el desarrollo de los niños y las niñas. De los 24 trabajos de grado revisados se evidencia como en 9 de ellos se ve claramente una construcción primordial en el ámbito familiar de los procesos de crianza, pues en uno de ellos, el trabajo (P10)

“un aporte fundamental fue comprender que la crianza no se puede entender como un acto, sino que requiere de unas prácticas, unas pautas y unas creencias, que sustentan cada acción de la familia hacia el niño, desde el creer que lo que se hace es lo que está bien, por tanto no se pueden tachar las prácticas de crianza como buenas o malas, ya que son una complejidad, en donde también toma relevancia la cultura en la cual se encuentra inmersa la familia, lo que permitió reconocer que no es posible hacer un manual de que hacer para mejorar las relaciones afectivas y las prácticas de crianza, sino que es necesario reconocer y reflexionar sobre estas para así lograr transformarlas.”

Se hace evidente cómo a partir de la investigación realizada los y las estudiantes tienen una noción clara sobre lo que implica la crianza, teniendo en cuenta las particularidades de cada familia, las costumbres, hábitos, pautas, prácticas y creencias sobre lo que deben hacer, los pasos a seguir a la hora de criar a los hijos. Así mismo, cómo por medio de las reflexiones críticas pueden llegar a transformar entornos familiares para gestionar las buenas relaciones intra e interpersonales.

Por otro lado, se encontró como los autores de los trabajos de grado reconocen el valor tan importante del trabajo cooperativo, es decir el trabajo que se realiza en conjunto, con los profesores, padres, las familias, los niños y las niñas; por lo mismo los autores del trabajo (P10) afirman que:

“Sin el apoyo diario de la familia es muy difícil que la escuela pueda formar sujetos capaces de respetarse a sí mismos y a los demás y ser también capaces de aprender hábitos y valores necesarios para lograr una mejor calidad de vida.”.

En este sentido, los autores señalan que, para esto, debe existir un trabajo en equipo, donde a partir de los intereses en común (formar a las infancias de manera integral) se logran resultados que benefician tanto a los niños y las niñas como a las familias, causando un impacto significativo a nivel social y cultural.

Por ello en el trabajo (P 15) Los autores reflexionan sobre:

“la importancia de la familia como parte fundamental para la comprensión del acompañamiento y los aprendizajes pedagógicos que se realizaron en la institución educativa, ya que sin duda es necesario que exista una relación y comunicación directa de los acontecimientos y situaciones que se dan o se presentan en los dos escenarios, porque de alguna manera incide en el actuar, pensar y sentir del niño, más, siendo contextos que aportan a su construcción como un sujeto social y a la vez involucra que él establezca unas formas de comprender y dar sentido al mundo.”

Aquí, se analiza el rol tan importante de las familias en los procesos educativos porque sin ellos los conocimientos que se transmiten en la escuela, resultan poco útiles, ya que es necesario que exista un trabajo cooperativo, colaborativo, en el que las familias se involucren, se interesen por lo que sucede al interior de las instituciones, no solo eso, lo más importante, que se interesen por el bienestar de los niños y las niñas, por el crecimiento emocional de los mismos y por supuesto por el desarrollo integral de cada uno. Por ello, en los trabajos de grado se encuentran esas construcciones que ponen en manifiesto los y las estudiantes como lo afirman en el trabajo (P 15) “el lugar de la familia como una institución importante para la vida de niñas y niños; lo cual ha posibilitado entender, desde su labor, la influencia significativa que tiene ese núcleo primario en la primera infancia”.

Ahora bien, hablando de intencionalidades, podemos encontrar cómo esta palabra se hace fundamental en las construcciones que realizan los niños y las niñas en el ámbito escolar y personal donde la familia, vuelve a ser uno de los principales protagonistas de estas elaboraciones, pues los autores del trabajo (P 17) exponen que:

“El ejercicio de indagación y observación encontró que, a pesar de haber una clara intención de desarrollo integral centrado en las emociones de los niños y las niñas, esto no pasaría de ser una intención si no se generan espacios de fundamentación teórica y de construcción de propuestas pedagógicas que vinculen de manera importante a las familias como actores fundamentales dentro del proceso de formación escolar”.

Por lo mismo, se hace necesario que desde la academia pensemos en las propuestas pedagógicas que llevamos a las instituciones, ya que no solo deberían causar un impacto positivo en los niños y las niñas, sino también en sus familias. Los autores aquí tienen como concepción que si bien es importante trabajar en las instituciones a donde llevamos propuestas pedagógicas encaminadas a transformar prácticas, miradas; también es fundamental el trabajo conjunto con las familias pues desde allí se puede hacer mayores acercamientos a las realidades sociales de las infancias y así aportar a la transformación de esas vivencias, pues en el trabajo de grado (P14)

“la importancia de la familia en resolución y prevención en problemáticas que aquejan a diario a la sociedad como: la violencia, la intolerancia, el irrespeto por las normas y por los demás, la corrupción, la deslealtad, el abuso y muchos otros antivalores que están presentes en la sociedad, donde con escucha, comprensión, atención y cuidado pueden propiciar una mejor convivencia, así como la formación de vínculos con los demás y con su entorno”

Para llegar a dicha transformación, es necesario que las familias sean una base segura para los niños y las niñas, pues otra de las perspectivas encontradas señala que en el ámbito emocional de las infancias, las familias cumplen un rol significativo, pues es allí donde se afianza la autoestima, el autoconcepto y la identidad, pues según el trabajo de grado (P5), se afirma que “La autoestima está fundamentada en aceptar cualidades y defectos físicos y morales, valorarse, quererse y respetarse, mejorando aspectos negativos; esta se fortalece en las enseñanzas familiares apoyada en los principios, destacando lo positivo de cada uno para enfrentar el mundo”. De lo anterior es preciso decir que, de los 24 trabajos de grado revisados, 5 de estos están estrechamente relacionados con la autoestima, y cómo a partir de allí los niños y las niñas construyen su mundo y le dan significado al mismo. Por lo anterior, es importante señalar que dentro de los trabajos de grado se encontró que muchas familias tienen en sus cosmovisiones la idea de que, sin el apoyo familiar, no se brindaría a las infancias la posibilidad de crecer y desarrollar una sana y adecuada autoestima, que le permitan a los niños/as sentirse seguros en el mundo. Por lo anterior existe dentro

de los trabajos de grado revisados, una preocupación constante por parte de las y los estudiantes de la Licenciatura en Educación Infantil, abordar estas temáticas, ya que no solo favorecen los aprendizajes de los niños y las niñas, sino también brinda la posibilidad de trabajar y vincular los conocimientos a la comunidad, en especial a las familias quienes cumplen un rol importante y significativo en este proceso.

- **RETOS**

A continuación, se destacarán algunos retos que son predominantes en los trabajos de grado encontrados, respecto al trabajo cooperativo entre las instituciones y la familia.

El primero de ellos es que, muchas de las familias creen que la preocupación por las infancias se limita únicamente al ámbito nutricional y las necesidades básicas, sin embargo, dejan de lado el afecto, al cariño y el amor, que es parte fundamental en el proceso de desarrollo y crecimiento de los niños y las niñas, pues como se plantea en el trabajo de grado (P10)

“en muchas familias se tiene la creencia que con suplir las necesidades como la alimentación, la limpieza y la seguridad en el entorno, ya se está demostrando afecto, y estas acciones son consideradas por muchos de los adultos partícipes de esta investigación, como un acto de amor, así que el detenerse a acariciar, besar, consentir, compartir y jugar con el niño se toma como momentos que no son tan relevantes en la crianza, que son secundarios, ya que estos desde su creencia inicial no son esenciales para la supervivencia del niño o la niña”.

Es así, que se convierte en un reto, cambiar y transformar dichas cosmovisiones, pues ha sido por años el pensamiento de muchas familias, que si bien, están brindando a las infancias cuidados, no es suficiente, ya que cuando no se cuida desde el afecto, como lo Señala el profesor Gabriel Benavides, coordinador de la Licenciatura en Educación Infantil, “El afecto, afecta” por lo mismo, debemos cuidar nuestros afectos y los de los demás, porque cumplir con el deber de cuidar también implica brindar amor, seguridad, caricias,



besos, confianza a quienes nos rodean, esto debería ser parte esencial en cada familia. Es un reto desde la educación infantil, brindar espacios para el cuidado afectivo, experiencias que desde la licenciatura se pueden fomentar, desde nuestro diario vivir, teniendo en cuenta los diferentes agentes educativos y la familia la cual puede transformar vidas y contextos de las infancias. Por ello, el reto es muy grande, pues implica cambiar formas de ver y pensar el mundo, sin embargo, no es imposible que desde nuestros conocimientos y vivencias podamos aportar de manera significativa al cuidado de los demás.

Otro reto encontrado es la preocupación por el trabajo en equipo que debe existir entre la escuela y las familias, este es un reto con el que hace muchos años han luchado los y las maestras en los diferentes escenarios educativos, pues en ocasiones, como lo han manifestado los estudiantes de la licenciatura en los diversos trabajos de grado encontrados, no existe un interés por parte las familias acerca de la educación de los niños y las niñas, sino delegan a las instituciones roles que no deberían cumplir, así como lo mencionan en el trabajo de grado (P 20)

“en la relación existente en escuela y la familia se ha visto permeada por la creencia que son ámbitos separados, es decir, a cada uno se le otorgan diferentes responsabilidades en la educación de niños y niñas, por ejemplo la escuela se ha caracterizado por desconocer el papel protagónico que tiene la familia en el desarrollo integral de estos, limitando su rol a hábitos de higiene, normas y pautas de buen comportamiento, tareas que se favorecen en la escuela, pero que limitan y desconocen la función de socialización y afecto que la misma posee, y que resultan fundamentales para un desarrollo íntegro de los infantes, pues unas prácticas afectivas sanas y adecuadas en el núcleo familiar”

De este modo, el reto de hacer una interrelación entre la escuela y la familia es grande, más aún cuando se desconoce qué roles cumple cada uno y cómo a partir de allí realizar una enseñanza cooperativa en donde se dé protagonismo a las infancias y a las familias en el proceso de enseñanza y aprendizaje, pues en los trabajos de grado encontrados se reflexiona acerca de este reto que trae consigo la educación,

“Es de vital importancia la participación y colaboración de los padres de familia en el proceso educativo de los niños y las niñas ya que actualmente es común presenciar el desinterés, la falta de tiempo, compromiso y acompañamiento por parte de ellos en los diferentes escenarios proporcionados por las instituciones educativas para la mejora de su rol como padres y por ende en la formación de sus hijos”

(P1)

Por ende, no basta con reconocer el papel protagónico de las familias en este proceso, sino en concientizarlas de lo fundamental que resulta su participación en la educación de los niños y las niñas. Es un reto verdaderamente grande asumirlo, pero al reconocer que, es necesaria e indispensable dicha correlación, se iniciarían cambios extraordinarios en la vida de los niños y las niñas y por su puesto en las familias.

#### **8.4. Categoría Maestro**

"La educación es un acto de amor, por tanto, un acto de valor"

Paulo Freire

El maestro no es solo aquel sujeto encargado de enseñar una disciplina, sino es el segundo agente socializador responsable de promover un desarrollo integral de forma intencionada forjando vínculos de apego seguros, relaciones de refugio y seguridad con cada uno de los niños y las niñas, propiciando un florecimiento como personas cognitivas, espirituales, emocionales, afectivas y sociales.

- **TENDENCIAS**

La categoría del rol de maestro se identificó en 15 trabajos de grado, donde se percibió en los P1, P5, P9, P15 algunas tendencias vinculadas a esta, de modo que, a continuación, se presentarán las más destacadas:

En primer lugar, un aspecto que posee mayor relevancia dentro de los trabajos de grado es entorno al hecho de que los maestros asuman el deber de integrar en sus planeaciones la iniciativa de fomentar la pedagogía del cuidado, de manera que dentro de cada aula se tome en consideración la parte humana que lleva cada niño y niña, es decir “basándose en los valores que permiten el desarrollo integral del ser desde las dimensiones y que a la vez configuran sujetos para la vida en sociedad” (P5). Así mismo se manifiesta que, la sensibilidad hacia el cuidado se establece a partir de la consciencia que configure el maestro inicialmente sobre él, para luego reconocer las necesidades que existen y deben ser atendidas a cada uno de los estudiantes, acompañado de la observación y escucha activa y como lo afirma el trabajo de grado (P9): “Los docentes de infancia son fundamentales en la vida de cualquier persona y como ellos se encuentren en su aula, no sólo le afecta al docente sino a las personas que tiene a cargo y que están alrededor de él” de tal forma que, cada uno de los maestros de infancia tienen una gran responsabilidad en sus manos, la cual se centra en cuidarse y cuidar a los demás.

En efecto, Irene Comins (2003) afirma desde la postura de la ética del cuidado como educación para la paz que:

En las escuelas públicas debería contemplarse como prioritario la educación emocional y moral, en definitiva, la educación del carácter. El currículum debería contemplar una educación en el respeto por los otros, el valor del trabajo y del esfuerzo, la justicia, el cuidado por los otros y por la naturaleza que nos rodea y la autoestima (p. 306)

Puesto que, para el maestro su principal labor debería ser comprender, reconocer y cuidar principalmente sus propios sentimientos, emociones y pensamientos, de tal manera que posteriormente forje relaciones interpersonales valiosas con cada uno de sus estudiantes debido a que, transmitirá las conductas de cariño, cuidado y afecto que ha construido. Al respecto Fernández, Palomero y Teruel (2009) aseguran que:

Es necesario que el maestro se conozca, que sepa lo que vive, lo que siente, desea o espera, que comprenda cómo se relaciona con los demás, cuáles son sus posibilidades y límites, y que sea dueño de sus emociones y de su vida. Todo esto es fundamental porque no es posible llevar a nadie más allá de donde nosotros mismos hemos llegado. (p.37)

En concordancia el MEN (2005) menciona que:

Para los estudiantes, el maestro es un ejemplo de vida, imagen de autoridad y respeto. Es decir, es un referente en la consolidación de su propia identidad. Asimismo, los maestros son fuente de inspiración para el desarrollo de valores sociales como la tolerancia, la honestidad, la justicia y la equidad, y motores para evidenciar y proteger el valor social de las diferencias culturales. (p.4)

En este sentido, según lo expuesto por los proyectos P1, P5 y P9 es indispensable que la pedagogía del cuidado se convierta en un eje que fortalezca la formación del maestro y la de los niños y niñas, a su vez genere cambios en las relaciones dentro del aula cuando se presenten dificultades en la convivencia escolar, además permita reconocer a los niños y niñas como sujetos que sienten y piensan, valorando sus habilidades y destrezas fomentando un espacio de respeto, empatía y amor.

Una segunda tendencia encontrada en el interior de los trabajos es asociada a la importancia que comprende la labor de ser maestro, enfocado hacia los vínculos afectivos debido a que, la instauración de relaciones atentas y cordiales propiciará el rendimiento escolar de cada uno de los estudiantes esto es “el crear vínculos con los niños y las niñas es completamente trascendental como una base para llegar a donde se desee y cumplir cada una de las metas propuestas con los estudiantes” (P15). De igual modo, se considera primordial que cada maestro sea consciente entre lo que dice, lo que hace y las actitudes que asume y demuestra en presencia de los niños y niñas ya que, estas repercutirán en el modelo y referente que construyan ante

ellos/as lo cual influirá fuertemente en el fortalecimiento o debilitamiento de ambientes y relaciones de confianza. En consonancia el (P15), manifiesta que:

“Dentro de la labor pedagógica el maestro interactúa con elementos de la historia afectiva de cada niño y niña, por lo cual, es pertinente, que haga una lectura adecuada apoyando los procesos de enseñanza, con el fin, de promover aprendizajes desde una comunicación asertiva que ancla el afecto, el respeto y el cuidado, ayudando al niño o la niña a construir herramientas para identificar y controlar sus emociones”.

De ahí que, “La escuela debe proporcionar un clima que estimule al alumno a progresar, que refuerce su autoestima y en el que se sienta seguro y valioso. Hoy sabemos que los estudiantes se sienten mejor y aprenden más cuando son tratados con afecto y respeto.” (Fernández, Palomero y Teruel, 2009, p.43)

Más aún:

El maestro es el soporte básico del cultivo de la humanidad y su labor está ligada al sentido humanista de la civilización, porque él pone las bases de todo el desarrollo intelectual futuro, de la persona plenamente humana, civilizadamente decente en compañía de los demás. (MEN, 2005, p. 5)

Por esto, la creación de espacios donde se generen vínculos y relaciones afectuosas de los maestros hacia sus estudiantes y viceversa posibilitará que cada uno de los sujetos allí presentes, puedan ir reconociendo las particularidades que caracterizan a cada uno, y de este modo se pueda establecer un ambiente en el que prevalezca el respeto, la comprensión y tolerancia por la diferencia, permitiendo un conocimiento mutuo y la creación de un clima de bienestar.

De modo que, desde las tendencias encontradas la pedagogía del cuidado y los vínculos afectivos fueron dos nociones que prevalecieron al interior de los trabajos analizados alrededor de la categoría del rol del

maestro, expresando la relevancia de considerar tanto a los maestros como a los estudiantes sujetos integrales, los cuales tienen derecho a establecer relaciones donde predomine el afecto, la ternura y el cariño, resaltando además “a la educación como el eje fundamental de la formación humana y el objetivo por excelencia desde el actuar en el que, este debe ser un trabajo cooperativo de la escuela, la familia y la sociedad.” (P5).

- **CONCEPCIONES**

Dentro del análisis de los trabajos de grado se hallaron ciertas ideas, posturas y argumentos en torno a la categoría rol del maestro situado en el ejercicio de la educación en la Socio afectividad, permitiendo inferir que esta categoría es esencial y fundamental por parte de los estudiantes que desarrollaron las actuales investigaciones revisadas. Por tanto, a continuación, se nombrarán las concepciones más sobresalientes:

Una primera concepción está orientada hacia la comprensión basada en que, la labor docente no se reduce a la transmisión de conocimientos, sino por el contrario cada maestro debe legitimar a los niños y niñas como seres integrales que requieren de interacciones llenas de afecto, empatía y cuidado. En donde, “ser docente significa ser alguien que toca la vida del otro de múltiples maneras ya que no es solo brindarle al niño el conocimiento cognitivo sino hacerlo crecer como persona emocional, afectiva, social y relacionamente” (P5). Considerando además que, los maestros como segundos agentes socializadores se configuran como una base en el afianzamiento de la identidad, contribuyendo en la autoestima, en el establecimiento de conciencia social orientado hacia el amor, a la autonomía, el respeto y también al potenciamiento de las relaciones interpersonales.

Simultáneamente se asegura que, los maestros enfocados hacía la primera infancia se caracterizan por dotar de sentido la realidad de los niños y niñas puesto que, al ser ellos parte de esta etapa se requiere que le atribuyan cuidados y atenciones propias a cada uno de ellos y ellas, es decir “El docente es portador

de saber y posee una gran responsabilidad en las implicaciones afectivas, sociales y culturales de niñas y niños, su conocimiento por tanto es fundamental para tener en cuenta para enriquecer y fortalecer el acto educativo mismo”.

(P15) Siendo así que:

Un aprendizaje meramente conceptual no implica un compromiso, la educación para la paz implica sin embargo concienciación y compromiso, que sólo pueden ser garantizadas por un enfoque socio afectivo de la educación. Este enfoque socio afectivo utiliza como recurso educativo privilegiado las experiencias prácticas que puedan generar una emoción empática que propicie la comprensión. (Comins, 2003, p. 304)

De modo similar Fernández, Palomero y Teruel (2009) aseguran que la responsabilidad y compromiso del maestro frente al desarrollo Socio afectivo no solo debe estar enfocado en la enseñanza- aprendizaje, sino que debe centrarse en los estudiantes, sus necesidades, intereses y realidades ya que:

El profesor no sólo tiene la obligación de conocer las materias que explica y los correspondientes métodos de enseñanza–aprendizaje, sino que debe ocuparse también de comprender a los estudiantes, de interesarse por su espacio vital, por su mundo de la vida: es decir, por lo que viven, por sus emociones, por lo que sienten, por lo que piensan.

(p. 34)

Acorde con lo anterior, se considera fundamental que el maestro no sólo se enfoque en el desarrollo y enseñanza de las asignaturas, sino pueda conocer, interesarse y comprender a sus estudiantes desde su contexto, reconociendo sus sentires y vivencias ya que, el aprendizaje en sí mismo está atravesado por emociones, sentimientos y relaciones humanas, siendo así que: “La educación de la afectividad no conduce solamente a una mejor autoestima sino a un mayor compromiso con los demás y con la sociedad” (Comins, 2003, p. 299)

En la segunda concepción se reflexiona acerca de la formación y el lugar de la dimensión Socio afectiva, en la vida de los maestros en su proceso de formación académica y personal. Esto es claro en el (P12), el cual considera como tema de interés al maestro que se forma e instruye como primera medida, para luego tener la capacidad de acoger a otros sujetos desde sus primeros años de vida, haciendo énfasis en que: “la dimensión Socio afectiva debe tener un lugar prioritario en el proceso de formación, pero que no debe asumirse como una exigencia académica, por el contrario, necesita ser entendida como un aspecto fundamental que integra al docente por su condición humana”. Así mismo en el proyecto (P12)

“Problematizar la Dimensión Socio afectiva es un ejercicio que exige cuestionar y reflexionar sobre cada uno de los escenarios en los que se mueven las y los estudiantes, por lo tanto, no es posible hablar de implicaciones en la Licenciatura sin tener en cuenta ámbitos como el familiar, el laboral e incluso el personal.”

En virtud que, al maestro poseer un alto nivel de entendimiento sobre la dimensión Socio afectiva de sí mismo, podrá en el campo laboral no sólo educar desde las habilidades intelectuales, los contenidos curriculares y didácticos sino además podrá promover las habilidades afectivas de sus estudiantes, permitiéndoles comprender la integralidad que compone a cada uno de ellos, de igual modo posibilitará que, pueda adquirir unas cualidades que le permitirán ir disipando dentro de sus actividades cotidianas en el aula aspectos como la violencia, el maltrato, el egoísmo, el individualismo, el beneficio personal antes del bien común, propiciando así un ambiente en el que prevalezca una preocupación por las necesidades y sentires de los otros, prime la comunicación, los afectos y la empatía, permitiendo así una convivencia sana, fraterna y solidaria.

Al mismo tiempo en el (P9) persiste una preocupación por la manera en cómo los maestros en formación confrontan las adversidades que puedan suceder en la escuela y posteriormente en la relación con sus estudiantes, en donde se evidencia que no hay un acompañamiento y fortalecimiento en sus capacidades



socio afectivas, por lo que “el malestar docente debería ser un tema de interés para todos los docentes y que no sea un tema de demandas sino de soluciones para poder tener una profesión permeada por el bienestar.” Es decir, se hace un llamado a pensar en el docente y en las implicaciones que puede tener el hecho de que él no haya tenido experiencias de cuidado, auto reconocimiento, autocontrol, reconocimiento de sus emociones y sentimientos cuando instaure interacciones con sus estudiantes. De ahí que, según el proyecto (P9):

“Las capacidades afectivas van relacionadas con los vínculos que entablan los docentes con los estudiantes, de qué son capaces los docentes al momento de afrontar situaciones demandantes en sus aulas de clases y cómo poder aprovechar el desarrollo de las capacidades en la realización de un vínculo”.

Por otro lado, se establece que, al tener la Licenciatura en Educación Infantil como eje central a las infancias, desde la creación de trabajos de grado, en la formación disciplinar y en la práctica pedagógica sin desmeritar que es su razón de existir, es importante que las infancias no sean sólo el eje central debido a que, ocasiona que al estar todas las miradas en los niños y niñas se dejan a un lado las angustias, tensiones, exigencias, estrés y ansiedad que puedan presentar los maestros. Siendo así que, se hace necesario que se puedan proporcionar estrategias y alternativas necesarias que permitan optimizar las capacidades socio afectivas de los maestros evitando y previniendo malestar y decaimiento en el interior de su ejercicio laboral.

De modo que, desde los hallazgos encontrados en estos trabajos se considera esencial el reconocimiento en torno a que: “Los maestros son personas con una historia, en donde se reconozcan como seres importantes que también requieren del cariño, amor, escucha, es decir, de ser cuidados por su grupo de niños y niñas que hacen parte de su cotidianidad” (P14). Por lo tanto, se hace prioritario una formación continua de los maestros y

maestras generando así, un crecimiento tanto a nivel académico como personal, como lo afirman Fernández, Palomero y Teruel:

No es posible que el maestro ayude a sus alumnos a conocerse y entender lo que les pasa, a gestionar sus emociones, a estar motivados y a ser ellos mismos, si no está convencido de la importancia de los procesos socio afectivos, si no tiene una formación pegada a sus propias vivencias que le permita alcanzar una solidez personal. Sólo desde ella le será posible hacer frente a las situaciones conflictivas y a los procesos transferenciales que de forma inevitable se producen en el aula, mantener la serenidad ante los alumnos y ser un punto de referencia seguro para ellos. ( 2009, p. 37)

La última concepción, resalta que los maestros de educación infantil son sujetos fundamentales en el ejercicio práctico con poblaciones y campos alternativos al de la escuela, puesto que: “son las principales influencias en la construcción de una sociedad que reconoce la diferencia y la confrontación como un escenario necesario” (P19). Donde se considera prioritario que puedan hacer parte de espacios como por ejemplo, “fundaciones en el trabajo con población en etapa de gestación y lactancia” (P24) o en establecimientos de reclusión, acompañando los procesos de socialización de niños y niñas que viven con sus madres en dichas instituciones y de esta manera generar posibilidades de “establecer alternativas, proyectos y contenidos que favorezcan a la población desde sus particularidades, las cuales necesitan del saber y conocimiento académico, de manos profesionales, investigadores y formadoras-es para mejorar sus procesos de socialización” (P21) Dado que:

“Al darle un papel importante al Educador Infantil en la labor con instituciones alternas a la escuela permite múltiples posibilidades educativas, por medio de un trabajo familiar de manera presencial y sensible como seres humanos, haciendo visible que, aunque existan programas y guías para padres desde el sector salud, los programas desde la pedagogía brindan otras posibilidades de crianza y garantizan un espacio enriquecedor y transformador a nivel familiar y social” (P24)

Acorde con lo anterior, el MEN (2005) asegura que:

No podemos desconocer que, a lo largo de la historia de la pedagogía, el maestro ha sido el sujeto que ha llevado a la práctica grandes premisas pedagógicas. Siempre ha jugado un papel esencial. Históricamente se ha ganado un lugar en el que ha sido facilitador de la construcción del conocimiento y mediador en la consolidación de relaciones. (p.3)

En virtud de ello, al maestro ser parte de espacios y contextos sociales fuera de la escuela, permite comprender que la labor es significativa y fundamental, debido al diverso país en el que nos encontramos pues, la educación es el primer ente que permitirá construir comunidad y sin ella no hay sociedad lo cual quiere decir que, al asumir el maestro este reto dispone de un compromiso en las intervenciones sociales, afectivas y culturales con niños, niñas, familias, donde su sabiduría y sus saberes serán significativos en el fortalecimiento y favorecimiento de la acción educativa.

- **RETOS**

A partir del análisis realizado hasta el momento, se logra evidenciar que, dentro de los diversos trabajos de grado asociados a la categoría rol del maestro, acontecen unos retos propuestos por parte de los grupos investigadores hacia los maestros en formación o en ejercicio para futuras investigaciones vinculadas a la socio afectividad, que se presentarán en seguida:

Principalmente, realizan un llamado para que se pueda seguir desarrollando e investigando en torno a cada una de las temáticas relacionadas con la socio afectividad, siendo estas: La emocionalidad, los vínculos afectivos, el autoconcepto, la autoestima, la empatía y la pedagogía del cuidado en donde las infancias, la escuela, los maestros y las familias sean los principales protagonistas.

En un segundo momento se menciona que, desde nuestra formación como maestros empezamos a generar espacios relacionales donde el niño se reconozca como un todo, capaz de asumir sus fortalezas y sus debilidades en el que, “se reconozca que, para poder generar procesos de desarrollo emocional en niños y niñas de educación inicial, es fundamental apropiarse y orientar las dimensiones Personal-social, Comunicativa, Artística, Cognitiva y Corporal.” (P17) Desde este reconocimiento los maestros podremos avanzar en la estructuración de estrategias y actividades que permitan a los niños y las niñas vivir experiencias tendientes a construirse como seres emocionales.

Finalmente emerge la necesidad de seguir apostando por una educación pensada para y por el ser humano en todas sus dimensiones, haciendo especial énfasis en la emocionalidad y sentir tanto del maestro como de los estudiantes, “pudiendo afrontar así una sana convivencia en la sociedad, porque permite explorar en el ser humano lo mejor de él, ser consciente de ello y construir con los demás” (P10). Es decir, la socio afectividad pueda ser una de las principales bases en la estructura de la enseñanza-aprendizaje provocando una resignificación en el afecto como un eje que fomenta los vínculos de toda la comunidad educativa.

## 9. Conclusiones y Recomendaciones

Basados en el estudio, análisis y aportes obtenidos de los proyectos de grado elaborados por las estudiantes en formación de la Licenciatura en Educación Infantil sobre socio afectividad, de las categorías construidas a partir de lo hallado, que posibilitaron el encontrar los tópicos de mayor inclinación, las concepciones, ideas, posturas y retos instaurados en torno a esta temática, como también los fundamentos y referentes conceptuales adquiridos desde el marco teórico permitiendo realizar una lectura crítica, mediante la cual se presentan una serie de conclusiones y recomendaciones denotando los alcances del Estado del Arte como modalidad de trabajo de grado y de la socio afectividad en el interior de los sujetos, la familia, la escuela y la sociedad.

- Por medio de nuestra búsqueda, en el repositorio de la Universidad Pedagógica Nacional, evidenciamos que en torno al tema de socio afectividad existe un mayor interés por parte de los y las estudiantes en la elaboración de propuestas pedagógicas, consideramos que esto ocurre porque a lo largo de la carrera nos acercamos mucho más a la estructura y forma en la que se plantea esta metodología, así como también en los diferentes seminarios de investigación, se pone mayor énfasis y atención a este tipo de proyectos, en este sentido creemos que es necesario que en los diferentes espacios académicos se aborden y fortalezcan otras modalidades como lo son: los Estados del Arte, las Monografías, la investigación acción, entre otros. Como la forma en que los estudiantes reconozcan y tengan la oportunidad de optar por diferentes tipos de investigación, de forma consciente, enriqueciendo la propia formación y convirtiéndose en un insumo importante para futuros estudiantes de la licenciatura.
- Desde lo que leímos y analizamos en los trabajos de grado de la licenciatura comprendimos la importancia de formarnos frente a todos los conceptos que componen la socio afectividad de forma personal, antes que profesional, esto debido a que entendemos lo fundamental que resulta el tener una relación sana con nosotros mismos, desarrollando habilidades sociales y afectivas que nos lleven a tener una mayor

empatía con los demás, siendo conscientes de cómo todo aquello que somos, creemos y concebimos se verá reflejado en lo que queremos enseñar. Por esta razón la socio afectividad no debe ser un tema alejado de quien somos, sino que debe ser aquello que nos ayude a ser mejores seres humanos y a tener una mejor relación con el mundo.

- El realizar esta investigación nos permitió crecer a nivel personal y profesional, en primera medida porque nos ayudó a comprender muchas de las conductas que tenemos con nosotras mismas, así como con los demás, entendiendo la importancia del amor propio, fortaleciendo nuestra autoestima y construyendo relaciones desde la empatía, los apegos y vínculos afectivos seguros, como algunos de los aspectos en los que dicha investigación propicio nuestro crecimiento personal, en segunda medida encontramos todo aquello que el presente Estado del Arte nos posibilito aprender y comprender, fortaleciendo nuestra labor como docentes, abriéndonos la mirada sobre este tema, brindándonos herramientas que podremos poner en práctica en el aula, pero sobre todo esta investigación alimento nuestras ganas de seguir aprendiendo sobre este tema el cual será un eje muy importante a tener en cuenta en nuestra vida profesional.
- Encontramos una triada que frente a la socio afectividad no puede separarse ni desligarse, esta es la familia, la escuela y la sociedad, después de realizar nuestro trabajo de grado, llegamos a la consideración de que tienen una gran responsabilidad en el desarrollo social y afectivo de los niños y las niñas, desde los primeros años, hasta el día en que el individuo fallece, se encuentra influenciado por estos tres entes, que cumplen un rol significativo en la vida de cada ser humano, en este sentido es de suma importancia que exista una triangulación asertiva y un gran compromiso por parte de estos, para que así cada sujeto tenga la posibilidad de crecer y desarrollarse de forma integral.
- Es posible establecer que al abordar la temática de socio afectividad en el interior del aula se hace imprescindible desempeñarla de forma cuidadosa, comprometida y prudente considerando a cada uno

de los niños desde sus particularidades, sentires, pensamientos, formas de expresar y comunicar ante los otros, así como al contexto en el que habitan, la cultura, las costumbres y las necesidades que la comunidad demanda, evitando herir susceptibilidades, irrumpir en posibles duelos, agravios o sufrimientos vividos por parte de los niños.

- Se identificó a través de la interpretación realizada sobre los proyectos de grado una transformación de intereses entorno a las poblaciones y contextos a desarrollar este tópico por parte de los estudiantes con el transcurrir de los años, en principio existió una inclinación por trabajar esta temática con niños y niñas al interior de la escuela, años más tarde el análisis estuvo orientado a la formación social y afectiva de los maestros en formación de la licenciatura, como también el malestar docente que pueden llegar a enfrentar en la labor profesional y por último, sobresalió la labor de los maestros en contextos diversos, fundaciones, modalidades familiares y cárceles con mujeres en gestación o lactantes, destacando así, la preocupación porque la socio afectividad sea abordada desde múltiples ejes, miradas y contextos.
- Con base en la elaboración del actual Estado del Arte se presenta la siguiente recomendación en relación a que, se le otorgue un lugar propicio a la socio afectividad en la vida universitaria desde los seminarios taller, los espacios enriquecidos y la práctica pedagógica permitiendo que se fortalezca la dimensión emocional, afectiva, social de los/las maestro/as en formación a partir de conferencias, talleres, cátedras, charlas, diálogos, etc.
- Por último, se invita a aquellos maestros en formación interesados en la socio afectividad a seguir otorgando continuidad a este asunto tan elemental y trascendental que repercute en la vida de los estudiantes, las familias, los docentes, la escuela y la sociedad en general, en donde desde lo elaborado, podrán encontrar un insumo conceptual que les permitirá elegir desde qué asunto de la socio afectividad poder seguir profundizando e interrogando.

## 10. Bibliografía

- Ainsworth, M. (1979): "El apego de la madre y el bebé". *Psicólogo estadounidense*, 34 (10): 932-937.
- Aguirre, E. (2000). Socialización y prácticas de crianza. En Aguirre, E. & Durán, E. (Ed) *Socialización: Prácticas de Crianza y cuidado de la salud*. Bogotá, D. C., CES - Universidad Nacional de Colombia. Recuperado de:  
[https://issuu.com/eaguirred/docs/socializaci\\_n\\_y\\_pr\\_cticas\\_de\\_cria](https://issuu.com/eaguirred/docs/socializaci_n_y_pr_cticas_de_cria). Revisado 20/01/2021
- Alcántara, J. (1990). Citado por Salazar, D y Uriegas, M. (2006) En: *Autoestima desde un enfoque Humanista: Diseño y aplicación de un programa de intervención*. México D, F, Universidad Pedagógica Nacional, Unidad Ajusco.
- Bar-On, R. (1997) Citado por: Fuentes, P. Vargas, J. y Rosas, R. (2015). En: *Influencia de la Inteligencia Emocional en el desempeño laboral*. Venezuela: Universidad de los Andes Mérida, *Sapientia Organizacional*, vol. 2, núm. 3, pp. 53-68.
- Benavides, G. (2011). En: *Pedagogía del cuidado para la conformación de ciudadanía*. Red Iberoamericana de Pedagogía, I Simposio de Pedagogía. 11-13 de mayo de 2011. Cartagena, Colombia.
- Berger, A. (2007) *Psicología del desarrollo de la infancia y adolescencia* 7ª edición, Madrid, España: panamericana.
- Bisquerra, R. (2009). *Psicopedagogía de las emociones*. España. Editorial Síntesis S.A. Recuperado de:  
<http://www.codajic.org/sites/www.codajic.org/files/Psicopedagogia%20de%20las%20emociones%20-%20Rafael%20Bisquerra%20Alzina-1.pdf>
- Berger y Luckmann. (1968). Citado por Simkin, Hugo y Becerra, Gastón. (2013). En: *El proceso de socialización. Apuntes para su exploración en el campo psicosocial*. Ciencia, Docencia y Tecnología 119-142. Fecha de Consulta 15 de Julio de 2020. ISSN: 0327-5566. Obtenido en:  
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14529884005>



- Bocanegra, E. (2007). Citado por: Izzedin, R. & Pachajoa, A. (2009). Pautas, prácticas y creencias acerca de crianza... ayer y hoy. *LIBERABIT*, 109-115. [Online]. Recuperado de: <http://www.scielo.org.pe/pdf/liber/v15n2/a05v15n2.pdf>
- Bowlby, J. (1986). *Vínculos Afectivos: Formación, Desarrollo y Pérdida*. Madrid, Ediciones Morata.
- Bowlby, J. (1988). Citado por Repetur, K. y Quezada, A. (2005). En: *Vínculo y desarrollo psicológico: la importancia de las relaciones tempranas*. Revista digital universitaria. Universidad Nacional de México. México.
- Branden, N. (1993). Citado por Buitrago, L. González, A y Martínez, L. (2015). En: *Educación es tocar de múltiples Maneras*. Universidad Pedagógica Nacional, 2015. 127 p. Bogotá, Colombia.
- Bronfenbrenner, U. (1987). *La ecología del desarrollo humano. Experimentos en entornos naturales y diseñados*.
- Buigues, P. (2017). Citado por López, R. (2018). En: *Pedagogía de los afectos: hacia una formación de los niños para la vida, en amor y valores*. Revista arbitrada del cieq - centro de investigación y estudios gerenciales. (Páginas 142-154).
- Comins, I. (2003) *La ética del cuidado como educación para la paz*. Tesis doctoral, Universidad Jaume I.
- Comins, I. (2003). Citado por Benavides, G. (2011). En: *Pedagogía del cuidado para la conformación de ciudadanía*. Red Iberoamericana de Pedagogía, I Simposio de Pedagogía. 11-13 de mayo de 2011. Cartagena, Colombia.
- Cortina, A. (1999). *El mundo de los valores: Ética mínima y educación*. Editorial el Búho. Bogotá.
- Domínguez P, (2004) *Intervención Educativa para el desarrollo de la inteligencia Emocional*. Universidad Complutense, Faísca, núm. 11 pp. 47-65.
- Fernández M, Palomero J, & Teruel M. (2009). El desarrollo socio afectivo en la formación inicial de los maestros. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado.*, 12(1), 33-50. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=217015332003>

- Fongay, P. (2004). Citado por Medina, Morales y De la Hortua. (2018) en: Socio afectividad, Conociendo a los niños y niñas como sujetos afectivos con otros. Universidad Pedagógica Nacional. Colombia, Bogotá.
- Franco, Londoño y Restrepo. (2017). Citado por Vélez y Suárez. (2018). En: El papel de la familia en el desarrollo social del niño: una mirada desde la afectividad, la comunicación familiar y estilos de educación parental. Revista virtual, Dialnet. Fecha de consulta 14 de julio de 2020. Obtenido de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6573534>
- Freud, S. (1940). Compendio de Psicoanálisis. En Obras completas, Vol. XXIII. Buenos Aires, Amorrortu.
- Goleman D, (1995) La inteligencia Emocional. México. Ediciones B, S. A Zeta Bolsillo.
- Goleman, D. (2004). El Liderazgo Resonante Crea Más. Caracas. Edit Melvin C.
- González, M. (1999). Algo sobre autoestima: qué es y cómo se expresa. Revista de Pedagogía de la Universidad de Salamanca, 11, pp. 217-232.
- Gonzalez, D. (2015). Desarrollo Socioafectivo. Primera Infancia. Universidad de la Laguna. Recuperado de: <https://riull.ull.es/xmlui/bitstream/handle/915/1870/Desarrollo%20Socio-Afectivo.%20Primera%20Infancia.pdf?sequence=1>
- Herrero y Alonso. (2011). El desarrollo socio afectivo, ciclo formativo: educación infantil. Ministerio de educación de España. Madrid. España.
- ICBF-OIM (2008). Lineamiento técnico para la inclusión y atención de Familias. Recuperado de: [https://www.icbf.gov.co/sites/default/files/procesos/lineamientos\\_tecnicos\\_para\\_la\\_inclusion\\_y\\_atencion\\_de\\_familias.pdf](https://www.icbf.gov.co/sites/default/files/procesos/lineamientos_tecnicos_para_la_inclusion_y_atencion_de_familias.pdf). Revisado 18/01/2021
- ICBF. (2017). Entornos protectores. Lo que deberíamos saber sobre los derechos de los niños, las niñas y los adolescentes. Módulo 2. Colombia, Bogotá.
- Jiménez, A. (2004). El estado del arte en la investigación en las ciencias sociales. Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales. Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional.
- Londoño, O. Maldonado, L y Calderón, L. (2014). Guía para construir estados del arte. International Corporation of Network of Knowledge, ICONK. Bogotá, Colombia.

- Main, M y Solomon J. (1986). Discovery of an insecure-disorganized/ disoriented attachment pattern: Procedures, findings, and implications for the classification of behavior. Brazelton & M. Yogman, N.J.
- Markus, L'Ecuyer, Hart y Damon, y Harter. (1978). Citado por González, M. y J. Turón (1992). En: Autoconcepto y rendimiento escolar: sus implicaciones en la motivación y en la autorregulación del aprendizaje, Pamplona, EUNSA, España.
- Maturana, H. (1997). Formación y Capacitación Humana. Santiago, Chile. Editorial: Dolmen Ediciones.
- Maslow, A. (1990). Citado por: por Salazar. D y Uriegas, M. (2006) En: Autoestima desde un enfoque Humanista: Diseño y aplicación de un programa de intervención. México D, F, Universidad Pedagógica Nacional Unidad Ajusco.
- Myers. R. (1994). Citado por Aguirre (2000) En: Socialización y prácticas de crianza. En Aguirre, E.&Durán, E. (Ed) Socialización: Prácticas de Crianza y cuidado de la salud. Bogotá, D. C., CES - Universidad Nacional de Colombia. Recuperado de:  
[https://issuu.com/eaguirred/docs/socializaci\\_\\_n\\_y\\_pr\\_\\_cticas\\_de\\_cria](https://issuu.com/eaguirred/docs/socializaci__n_y_pr__cticas_de_cria). Revisado 20/01/2021
- Ministerio de educación Nacional. (1997). Lineamientos Curriculares de Preescolar. Recuperado de:  
[https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-339975\\_recurso\\_11.pdf](https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-339975_recurso_11.pdf)
- Ministerio de educación nacional. (2002). Dirección de calidad para la educación preescolar, básica y media subdirección de referentes y evaluación de la calidad educativa. Recuperado de:  
[https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-342767\\_recurso\\_19.pdf](https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-342767_recurso_19.pdf)
- Ministerio de Educación Nacional. (2005). Ser maestro hoy. *Revolución Educativo Altablero*. Obtenido de  
[http://www.mineduacion.gov.co/1621/propertyvalues-31232\\_tablero\\_pdf.pdf](http://www.mineduacion.gov.co/1621/propertyvalues-31232_tablero_pdf.pdf)
- Ministerio de Educación Nacional (2009). Desarrollo infantil y competencias en la Primera Infancia. Recuperado de [https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-210305\\_archivo\\_pdf.pdf](https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-210305_archivo_pdf.pdf)
- Ministerio de educación Nacional. (2013). Pedagogía. Significado de términos. Recuperado de:  
<https://www.mineduacion.gov.co/1621/article-80185.html>

- Ministerio de Educación Nacional. (2014) Desarrollo socio afectivo: educar en y para el afecto: *reorganización curricular por ciclos*. Autor. Bogotá (Colombia). Alcaldía Mayor. Secretaría de Educación. Recuperado de:  
<https://repositorios.educacionbogota.edu.co/bitstream/handle/001/1174/Cartilla%20Desarrollo%20Socioafectivo.pdf?sequence=1>
- Ministerio de Educación Nacional, OEI. (2018). Prácticas de cuidado y de crianza. Bogotá. Redes Colombia aprende. Recuperado de:  
[https://redes.colombiaaprende.edu.co/ntg/men/pdf/Practicas\\_de\\_Cuidado.pdf](https://redes.colombiaaprende.edu.co/ntg/men/pdf/Practicas_de_Cuidado.pdf)
- MIN Salud. (2017). Caja de herramientas para la atención integral en salud de niñas, niños y adolescentes. Colombia, Bogotá.
- Mustard, J. F. (2003). Desarrollo infantil inicial: salud, aprendizaje y comportamiento a lo largo de la vida. En CINDE. Memorias del Foro Internacional Primera Infancia y Desarrollo: el desafío de la década. Bogotá.
- Noddings, N. (1992). Citado por Benavides, G. (2011). En: Pedagogía del cuidado para la conformación de ciudadanía. Red Iberoamericana de Pedagogía, I Simposio de Pedagogía. 11-13 de mayo de 2011. Cartagena, Colombia
- Noddings, N. (2002). Citado por Trujillo, D y Ramírez, D. (2016). En: Propuesta pedagógica “Cuidado al Natural” una experiencia en el fortalecimiento de relaciones de cuidado con niños y niñas de 2 a 8 años de la Fundación Hogares Club Michin- Casa Sofía. Universidad pedagógica Nacional. Bogotá, Colombia.
- Noddings, N. (Como se citó en Martínez, Y. Rubiano, A y Vanegas, M. 2008). En: Pedagogía Del Cuidado: una pedagogía que involucra la convivencia y la paz. Universidad de la Sabana. Facultad de Educación. 31 Recuperado de  
<https://intellectum.unisabana.edu.co/bitstream/handle/10818/2475/121914.pdf?sequence=1>
- Nussbaum, M. (2017). Crear Capacidades, propuesta para el desarrollo humano. PAIDÓS, Estado y Sociedad. España.
- Ocaña, L. y Martin, N. (2011). Desarrollo socio afectivo. España, Paraninfo.

- Ortiz, A. (2014). Educación Infantil, ¿Cómo estimular y evaluar el desarrollo cognitivo y afectivo de los niños y las niñas desde el aula de clase? Bogotá, D, C. Ediciones de la U.
- Ortiz, M. Yárnoz, S. (1993). Citado por Gago. (2014). En: Teoría del apego. El vínculo. Escuela Vasco Navarra de terapia familiar. España.
- Polanyi, K. (1994). Citado por Londoño, O. Maldonado, L y Calderón, L. (2014). En: Guía para construir estados del arte. International Corporation of Network of Knowledge, ICONK. Bogotá, Colombia
- Quezada, A y Repetur, K. (2005), Vínculo y desarrollo psicológico: la importancia de las relaciones tempranas. Revista universitaria. Volumen 6 Número 11 • ISSN: 1067-6079.
- Rank, O. (1961). El trauma del nacimiento. Paidós. Barcelona, España.
- Real Academia Española: *Diccionario de la lengua española*, 23.ª ed., versión 23.3 en línea. Fecha de Consulta 13 de Julio de /2020. Recuperado de: <https://dle.rae.es/empat%C3%ADa>.
- RAE. (2021). Actualización definiciones Crianza y prácticas. Asociación de academias de la lengua española. Felipe IV, 4 – 28014. Madrid, España.
- Ricoeur, P. (1984). Citado en Arráez, M, Calles, J y Moreno, L. (2006). En: La Hermenéutica: una actividad interpretativa. Revista Universitaria de Investigación, vol. 7, núm. 2, diciembre, pp. 171-181. Universidad Pedagógica Experimental Libertador Caracas, Venezuela.
- Rocher, G. (1990). Citado por Marín, A. (1986) En: El proceso de socialización, un enfoque sociológico. Universidad complutense de España. Madrid, España.
- Roa, A. (2013). La educación emocional, el autoconcepto, la autoestima y su importancia en la infancia. Revista Edetania. Pág. 241-258.
- Salovey y Mayer (1999) Inteligencia Emocional. Vergara Editor
- Samperi, R. Collado, C. y Baptista, P. (2003). Metodología de la investigación. Mc Graw- Hill Interamericana. México, D.F

Schleiermacher, F. (1768- 1834). Citado en Arráez, M, Calles, J y Moreno, L. (2006). En: La Hermenéutica: una actividad interpretativa. Revista Universitaria de Investigación, vol. 7, núm. 2, diciembre, pp. 171-181. Universidad Pedagógica Experimental Libertador Caracas, Venezuela.

SED. (2013). Desarrollo socio afectivo. Educar en y para el afecto. Recuperado de:<https://repositoriosed.educacionbogota.edu.co/bitstream/001/1174/1/Cartilla%20Desarrollo%20Socioafectivo.pdf>

Soler V (2016) Desarrollo Socioafectivo. Desarrollo afectivo. Editorial Síntesis, Madrid. pág. 35-44  
Recuperado de: <https://www.sintesis.com/data/indices/9788490773055.pdf>

Unicef República Dominicana. (2013). Un buen comienzo en la vida. Recuperado de:  
[https://www.unicef.org/republicadominicana/health\\_childhood\\_4368.htm](https://www.unicef.org/republicadominicana/health_childhood_4368.htm)

Urizar, M. (2012). Vínculo Afectivo y sus Trastornos. Galdakao, Bilbao. CMSJ.

Vygotsky, L. (2000). El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Recuperado  
De:<https://saberepsi.files.wordpress.com/2016/09/vygostki-el-desarrollo-de-los-procesos-psicologicos-superiores.pdf>

Vásquez, V. & López, I. (2011). Citado por: Trujillo, D y Ramírez, D. (2016). En: Propuesta pedagógica “Cuidado al Natural” una experiencia en el fortalecimiento de relaciones de cuidado con niños y niñas de 2 a 8 años de la Fundación Hogares Club Michin- Casa Sofía. Universidad pedagógica Nacional. Bogotá, Colombia.

Winnicott, D. (1972). Objetos y fenómenos transicionales, Galerna, Buenos Aires.

Zubiria, J. (2016). Citado por Bustamante y Córdova (2017). En: La pedagogía del afecto y su incidencia en el ambiente escolar de los estudiantes de primer año de educación básica de la escuela Luigi Galvani del cantón Quito. Editorial: Quito, UCE. Quito, Ecuador.

## 11. Anexos

### REJILLA PARA LA SISTEMATIZACIÓN DE LOS TRABAJOS DE GRADO-SOCIOAFECTIVIDAD

| Año   | 2013  |
|---|---|
| <b>Título</b>                                       | La pedagogía del afecto. Una mirada al contexto escolar de la Institución Educativa Distrital Fe y Alegría San Ignacio  |
| <b>Autores</b>                                      | Geny Carolina Díaz Moreno, Nancy Norelys Salamanca Cabrera  |
| <b>Tutor del trabajo</b>                            | Martha Cecilia Molina Penagos   |
| <b>Temática Central abordada</b>                    | Pedagogía del Afecto  |
| <b>Resumen del trabajo</b>                          | A partir de la observación realizada en la práctica pedagógica, las autoras evidencian las continuas agresiones presentadas en los estudiantes al momento de resolver algún conflicto dentro del aula y a su vez al interactuar con los compañeros y docentes por lo cual se busca y propone una posible solución a la problemática mencionada como es la Pedagogía del Afecto donde se propicie una sana convivencia escolar desde la puesta en marcha de talleres para estudiantes y padres de familia que permita identificar las causas de dichos comportamientos y la incidencia de la familia en los mismos. De igual manera, visibilizar la importancia del docente en el establecimiento de vínculos afectivos con sus estudiantes con el fin de crear relaciones amenas y favorecer el rendimiento escolar ya que esta problemática afecta de forma positiva o negativa al individuo.  |
| <b>Problema planteado</b>                           | Para el planteamiento de la problematización, se da cuenta de la formación durante la práctica pedagógica, donde se observaron los estudiantes del grado tercero de básica primaria, quienes presentaban continuas agresiones físicas y verbales entre pares, las cuales no permitían una buena convivencia escolar, desencadenando en el irrespeto hacia los docentes con quienes comparten diversos momentos y a su vez brindaban una orientación sobre las normas que se debían cumplir dentro y fuera del aula. De esta manera, las autoras dentro de la problematización reflexionan acerca de la labor docente y cómo a partir de las intervenciones y la pedagogía del afecto pueden favorecer una mejor convivencia escolar, de allí nacen diversos interrogantes que mueven esta investigación, ¿Cuáles serían las estrategias metodológicas y dinámicas que permitan construir y vivenciar en los niños y las niñas el concepto de respeto y tolerancia favoreciendo la creación de ambientes afectivos y de sana convivencia? ¿Cómo comprender y promover una sana convivencia escolar en estudiantes del grado tercero de la institución educativa Fe y Alegría San Ignacio a partir de la propuesta de la pedagogía del afecto? Finalmente plantean la siguiente pregunta para iniciar esta investigación: ¿Cómo comprender, promover y fortalecer una sana convivencia escolar en estudiantes del grado tercero de la institución educativa Fe y Alegría San Ignacio a partir de la propuesta de la pedagogía del afecto? |
| <b>Objetivos</b>                                    | Fortalecer la convivencia escolar en los estudiantes del grado tercero de la Institución Educativa Distrital (I.E.D.) Fe y Alegría San Ignacio por medio del diseño de una propuesta pedagógica basada en la pedagogía del afecto.  |
| <b>Marco Teórico (autores con mayor relevancia)</b> | Para esta investigación se realizó una consulta documental en varios trabajos de grado realizados por estudiantes de universidades como la Universidad Libre, Universidad Pedagógica Nacional, Universidad Javeriana y Universidad Distrital. Los trabajos abordados fueron: Andrea Catherine Colorado Rincón y otros (2003) Salud emocional; María Victoria Rodríguez (1999) Propuesta pedagógica para el desarrollo afectivo de los niños y las niñas del Jardín Infantil Restrepo; Jael Vega Pabón (2008) Reflexiones en torno a la vida familiar para prevenir el maltrato infantil y mejorar la vida escolar; Diana Mireya Bernal Pabón Lilian Patricia Vidal Daza (2015) La experiencia artística factor que incide positivamente en las manifestaciones agresivas de los niños y las niñas en la escuela. Yamile Andrea Aldana Córdoba Mileidy Suguey Vallejo (2008) Educando mis emociones: El desarrollo de la inteligencia emocional. A su vez retomaron teóricos como: Maturana 1995 violencia en distintos ámbitos de la expresión; Aquino citado por Roqueñi, Educación de la afectividad; Mallarino & Arias, 2003 Pedagogía con Afecto y Libertad; Maslow, citado por Alonso, 1996 La Afectividad en el Niño.   |
| <b>Conceptos centrales</b>                          | Pedagogía del Afecto, Convivencia Escolar, Respeto, Tolerancia, Conflicto, Afecto, Actitudes, Valores, Agresividad Infantil   |

|  |  |
|--|--|
| <b>Estrategia metodológica abordada: Tipo y enfoque investigativo-Instrumentos</b> | Esta propuesta se realiza desde un enfoque de Investigación Acción Educativa y un tipo de investigación cualitativo donde se parte de supuestos teóricos que se encarga de comprender la realidad de la población investigada, en este caso, se diseñó y ejecutó una propuesta pedagógica para estudiar el por qué el comportamiento agresivo que presentaba el grado tercero de la Institución Educativa Fe y Alegría San Ignacio. Dicha investigación fue basada en la observación participante registrada en diarios de campo y la ejecución de una propuesta pedagógica para los estudiantes y sus padres de familia, planteados por las docentes en formación. Se utilizaron instrumentos tales como: talleres, diarios de campo.   |
| <b>Población-muestra-institución o contexto en donde se desarrolla</b>             | Esta propuesta pedagógica se desarrolló en el colegio FE Y ALEGRÍA SAN IGNACIO el cual, está localizado en el barrio Bosa-Santafé de la localidad séptima en el suroccidente de la ciudad de Bogotá. Se trabajó con niños y niñas del grado tercero, en el que se encuentran 41 estudiantes divididos en 25 niños y 16 niñas en edades de 7 a 10 años, la mayoría habitan en barrios aledaños a la institución, como: Santa fe, San Miguel, Brasil, Libertad, Recuerdo, Atalayas, Cabaña y Metro vivienda.   |
| <b>Modalidad de trabajo de grado</b>   | Propuesta pedagógica   |
| <b>Descripción de la propuesta-hallazgos- otros</b>                                | Para el desarrollo de esta propuesta se plantearon una serie de talleres que iban encaminados en cuatro categorías: valores, convivencia escolar, actitudes positivas y negativas, conflicto, intereses y posiciones. Para poder analizar mejor la información obtenida, las autoras diseñaron una matriz donde se plasmaron las categorías con mayor relevancia dentro del marco teórico, seguidamente se colocaron las herramientas que eran las respuestas de los estudiantes frente a lo desarrollado en los talleres, y finalmente se halla el análisis y la respectiva interpretación de lo suscitado por las docentes en cuanto a lo que se evidenció en el transcurso del taller tomando como insumo algunos de los postulados de los autores que aparecen en esta investigación.  |
| <b>Resultados relevantes</b>   | <p>Los resultados obtenidos en esta propuesta están analizados bajo cuatro categorías: valores, convivencia escolar, actitudes positivas y negativas, conflicto, intereses y posiciones; de las cuales surgen los siguientes análisis:</p> <p><b>Categoría Valores:</b> Se evidenció que, en la ejecución de los diversos talleres, la mayoría de los estudiantes no poseen una claridad sobre el significado de lo que es un valor o antivalor. Así mismo, los sujetos visibilizan la importancia que tenía el no pelear por circunstancias irrelevantes que en vez de aportar y fortalecer las relaciones familiares y escolares acarrearán el deterioro de las mismas. En la categoría <b>Convivencia Escolar</b>, se encontró que, cuando se plantearon situaciones de conflicto donde los estudiantes debían proponer las soluciones a las mismas a través de un dibujo, sus respuestas no muy profundas hacen ver que reconocen formas para evitar tener conflictos con sus compañeros pero al ponerlas en práctica no son válidas ya que en algunos casos las personas con quien tuvieron la confrontación no respondió de la mejor manera usando un vocabulario inadecuado para la edad, lo cual lleva a solicitar a la docente que le ayude a resolverlos porque consideran que sus formas de resolución no fueron tenidas en cuenta y no lograron minimizar la discusión con el objetivo de no emplear la agresión. <b>Actitudes Positivas y Negativas:</b> Las actitudes menos usadas eran la escucha al otro y el afecto al momento de interactuar y comunicarse con los demás ya que en su entorno familiar se podían evitar dichos comportamientos, de esta manera se reflexiona que, las actitudes positivas favorecen el diálogo, la escucha y el fortalecimiento de las relaciones interpersonales, por el contrario, las actitudes negativas no permiten las relaciones con el otro y no tienen la capacidad de encontrar fácilmente la solución a los problemas que viven a diario y a la vez no son capaces de afrontar las diferentes situaciones que se les presentan en la vida. <b>Conflicto:</b> el sujeto le traslada la responsabilidad de sus actos a la figura de autoridad dentro del colegio sin tener en cuenta el interés propio y colectivo, aunque se respete las opiniones de los demás siempre pretenderán imponer las propias. De esta manera se encontró la negociación, donde cada uno favorece sus intereses y llegan a un acuerdo de manera conjunta se encontró el empleo del diálogo como herramienta mediadora, como también no repetir las mismas actitudes o reacciones. <b>Intereses y Posiciones:</b> dentro de esta categoría se encontró que el grupo sugiere que para establecer acuerdos se debe utilizar no solo la comunicación como elemento mediador en el conflicto sino también la negociación. Llegan a una importante reflexión en donde expresan que se debe brindar al otro la oportunidad de expresar las opiniones e intereses frente al conflicto, para así generar una sana convivencia, dando paso a la escucha activa, teniendo presentes los intereses de cada uno y las posiciones que asumen frente a las problemáticas dentro y fuera del aula.</p> |



|  |   |
|--|---|
| <b>Fuentes</b>                           | <p>Alonso, María Teresa. (1996). La Afectividad en el Niño. Manual de Actividades Preescolares. México. Editorial: Editorial Trillas.</p> <p>Fernández, Isabel. (2001). Prevención de la Violencia y Resolución de Conflictos. El clima escolar como factor de calidad. Madrid, España. Editorial: Narcea, S. A. de Ediciones.</p> <p>Ianni, Norberto Daniel., &amp; Pérez (1998). La convivencia en la Escuela: Un hecho, una construcción. Hacia una modalidad diferente en el campo de la prevención. Buenos Aires, Argentina. Editorial Paidós</p> <p>Mallarino de Madariaga, María Angélica &amp; Arias Nieto, Gloria. (2003). Ventanas Abiertas: Pedagogía con Afecto y Libertad. Colombia. Editorial Espasa.</p> <p>Maturana, Humberto. (1995). Violencia en distintos ámbitos de expresión. Santiago, Chile. Editorial: Dolmen Ediciones.</p> <p>Maturana, Humberto. (1997). Formación y Capacitación Humana. Santiago, Chile. Editorial: Dolmen Ediciones.</p> <p>Maturana, R. Humberto. (1998). Emociones y Lenguajes en Educación. Santiago, Chile. Editorial: Dolmen Ediciones.</p> <p>Roqueñi, José Manuel. (2005). Educación de la Afectividad: Una Propuesta desde el Pensamiento de Tomás de Aquino. Editorial Ediciones Universidad de Navarra S. A. (EUNSA).</p> <p>Zubiria, S. Miguel. (1998). Formación de valores y actitudes: Un reto a las escuelas del futuro. Introducción General. Bogotá, Colombia. Editorial: Fondo de Publicaciones Bernardo Herrera Merani.</p>   |
| <b>Conclusiones-<br/>Recomendaciones</b> | <p>Con lo vivenciado en el desarrollo de los talleres se pretende crear conciencia de la importancia de ahondar en la temática trabajada con el objetivo de mejorar el ambiente escolar entregando a la institución como insumo los talleres de estudiantes y padres de familia en forma de cartilla. Es de vital importancia la participación y colaboración de los padres de familia en el proceso educativo de los niños y las niñas ya que actualmente es común presenciar el desinterés, la falta de tiempo, compromiso y acompañamiento por parte de ellos en los diferentes escenarios proporcionados por las instituciones educativas para la mejora de su rol como padres y por ende en la formación de sus hijos. Así mismo, se debe seguir trabajando en la problemática planteada ya que a pesar de abordarla en corto tiempo y encontrar el interés y la disposición de la institución por el desarrollo en los espacios académicos, se hace necesario profundizar en la misma a través de escenarios y proyectos que promuevan la reflexión y la práctica de ésta, ante situaciones latentes en el contexto escolar ya que actualmente es una realidad. Por último, se analizó que los estudiantes identifican como surge un conflicto y las posibles formas de resolverlos, señalando la mediación, el diálogo, la negociación como alternativas diferentes a la agresión física y verbal donde se atente contra la integridad personal y colectiva, aunque, ellos las conozcan no las ponen en práctica porque imitan lo que observan en las personas que los rodean.</p> |
| <b>Observaciones</b>                     | <p>Se toma como base la pedagogía del afecto como herramienta facilitadora de los comportamientos agresivos presentados en la población objeto de estudio pudiendo cambiar y estableciendo vínculos entre la familia y la escuela con el fin de evitar problemas de convivencia de gran magnitud.</p>   |
| <b>Revisado por:</b>                     | <p>Nelly Susana Trejos</p>  |
|  | <p style="text-align: center;"><b>Año</b> <span style="float: right;"><b>2014</b></span></p> <p><b>Título</b> PROYECTO PEDAGÓGICO: “JUGANDO A CUIDARNOS APRENDEMOS A RESPETARNOS”</p> <p><b>Autores</b> Yessica Andrea Guarnizo Ramírez, Erika Astrid Patiño Suarez y Derly Jasbleidy Piedrahita Parra.</p> <p><b>Tutor del trabajo</b> Diana Cristina Zapata Mendoza</p> <p><b>Temática Central abordada</b> Pedagogía del Cuidado</p>   |
| <b>Resumen del trabajo</b>               | <p>El Proyecto: “JUGANDO A CUIDARNOS APRENDEMOS A RESPETARNOS”, se realiza con el fin de disminuir las acciones de agresividad de los niños(as) del nivel de Pre-Jardín A del Jardín Infantil Ciudad de Bogotá, por medio de talleres centrados en el juego simbólico y cooperativo donde se retoman los aportes de la práctica de la pedagogía del cuidado para de esta manera generar relaciones de respeto y cooperación. Dentro del documento se encuentra una lectura general del contexto de la población que dio lugar a esta propuesta pedagógica, en este, se presentan aspectos generales en cuanto a la problemática que se evidencia en la localidad y el ingreso socioeconómico que allí se refleja, también se encuentra la información del barrio y las características principales que sobresalen y por último se encuentra la caracterización de población con la que se trabajó. Se plantea una propuesta pedagógica a través de talleres, que a medida que se van desarrollando dentro del jardín se evidencia claramente un cambio significativo dentro de las conductas de los niños y las niñas, que favorece así una mejor comunicación, empatía y reconocimiento del otro y de sí mismo y de esta manera el cuidado entre pares y adultos.</p>  |
| <b>Problema planteado</b>                | <p>La problemática de este trabajo de grado está basada en las experiencias vividas en la práctica pedagógica y en los registros del diario de campo, en las que sobresalen las acciones agresivas y la falta de cuidado en los niños (as). Surge el interés de implementar una propuesta que apunte a disminuir estas acciones de agresividad y a brindar a los niños las estrategias más pertinentes para favorecer las relaciones de respeto y cooperación que establecen los demás, esto sin desconocer el contexto en el que se encuentran y las dificultades que viven a diario en su núcleo familiar. Además, dentro del centro educativo se privilegia ciertos aspectos de la nutrición, la higiene personal y el cuidado de sí mismo, pero de una forma mecánica, es así como se descuidan otros aspectos como el cuidado de sí mismo, el cuidado por el otro, la corresponsabilidad, la agresividad, el desarrollo socio afectivo, etc. Teniendo en cuenta que se evidenciaron situaciones de agresión expresadas mediante cachetadas, puños, mordiscos, golpes con objetos, empujones, groserías, burlas e insultos, de las anteriores las más frecuentes fueron las acciones agresivas de tipo físico, ya que estas se presentaban en los momentos en los que los niños compartían</p>  |

|  |  |
|--|--|
|  | <p>el espacio en el que se encontraban y los objetos o juguetes. Estas situaciones traían consecuencias como la dificultad de relacionarse con los demás, acoger la agresión como el único medio para solucionar sus diferencias y llamar la atención, la interrupción de actividades gratas, la desobediencia, el egoísmo, además de sentimientos como la ansiedad, el temor y la inseguridad. De la anterior problemática surge la siguiente pregunta: ¿De qué manera se puede disminuir las acciones de agresividad en los niños (as) del nivel de Pre-Jardín A del Jardín Infantil Ciudad de Bogotá, desde la práctica de la pedagogía del cuidado para de esta manera generar relaciones de respeto y cooperación?</p>  |
| <b>Objetivos</b>   | Disminuir las acciones de agresividad de los niños de 3 y 4 años, mediante la implementación de una propuesta pedagógica basada en talleres centrados en el juego y orientados desde la práctica de la pedagogía del cuidado.  |
| <b>Marco Teórico (autores con mayor relevancia)</b>                                | Enrique Chau (2012) en su libro Educación, Convivencia y Agresión Escolar; tesis de Pregrado, titulada “La Intervención de la Maestra frente a los comportamientos agresivos de los niños entre 3 y 4 años de edad en el preescolar El Arca” (Villegas, 2010; “Los rostros y las huellas del juego: Creencias sobre el juego en la práctica docente del profesorado en dos centros infantiles de la Secretaria Distrital de Integración Social (SDIS) en Bogotá-Colombia” (Duran, 44 2013); “diseño y evaluación de un programa de intervención socio-emocional para promover la conducta prosocial y prevenir la violencia” (Garaigordobil, 2003), del Ministerio de Educación y Ciencia; Nell Noddings, pionera de la pedagogía del cuidado; “La educación y la ética del cuidado en el pensamiento de Nell Noddings” (Vázquez, 2009.); Teoría del Juego según Jean Piaget; Benavides (2012): “la pedagogía del cuidado es también una pedagogía con cuidado y para el cuidado”.   |
| <b>Conceptos centrales</b>   | Agresividad, Juego, Pedagogía del cuidado, Relaciones, Círculos de cuidado, Estrategia pedagógica, Niños(as), Talleres.  |
| <b>Estrategia metodológica abordada: Tipo y enfoque investigativo-Instrumentos</b> | Esta propuesta está guiada por el enfoque pedagógico socio afectivo, puesto que permite llevar una metodología de trabajo lúdica, participativa, y cooperativa. Una vez logrado todo lo anterior, se realizó la posterior preparación e implementación de la propuesta pedagógica donde se recopilaron todas las evidencias que se dieron durante este proceso. De esta manera el proyecto pedagógico se guía por la línea de la investigación acción (I.A), ya que esta permite analizar las acciones humanas y situaciones sociales que en determinadas circunstancias pueden ser rechazadas y susceptible de cambio. Para el desarrollo de dicha propuesta se implementaron talleres que dieran cuenta de los comportamientos de la población, fortaleciendo a través del juego las reflexiones surgidas alrededor de las temáticas abordadas. Así mismo, se utilizaron algunos instrumentos etnográficos: el diario de campo, los registros fotográficos, de video y la entrevista post- intervención, las cuales sirvieron para recolectar la información observada durante el desarrollo de la propuesta.  |
| <b>Población-muestra-institución o contexto</b>                                    | La propuesta pedagógica se realizó en el Jardín Infantil Ciudad de Bogotá, en la localidad de Kennedy, barrio Britalia en el nivel de Pre-Jardín A, con niños y niñas entre los 3 y 4 años. Se trabajó con 17 niños y 16 niñas (33 en total)   |
| <b>Modalidad de trabajo de grado</b>   | Propuesta pedagógica   |
| <b>Descripción de la propuesta-hallazgos- otros</b>                                | El desarrollo de la propuesta se llevó a cabo por medio de talleres centrados en el juego simbólico y cooperativo, teniendo en cuenta que estos permiten que los niños canalicen sus acciones agresivas y comprendan la importancia de relacionarse de forma respetuosa con sus compañeros. Dichos talleres estuvieron organizados de forma que se pudieran conocer inicialmente los sentimientos, emociones e intereses de los niños y niñas, así como también los tipos de agresión que sobresalían en sus relaciones sociales, esto con el fin de orientar la propuesta pedagógica y brindar a los niños formas distintas a la agresión para interactuar de forma armoniosa y solucionar sus diferencias. Los talleres, fueron utilizados como medio para que los niños encontraran soluciones innovadoras a las situaciones de agresión que se presentaban en las relaciones con sus compañeros, durante el desarrollo de estos junto con los niños se llegaron a acuerdos que permitieron establecer relaciones de cuidado y al mismo tiempo para que ellos acogieran las estrategias brindadas para la solución de sus diferencias. Igualmente, la propuesta se desarrolla en tres fases: <b>Fase: diagnóstico y preparación</b> , en la que las planeaciones realizadas apuntaban a conocer los tipos de agresión que se presentaban con mayor frecuencia en los niños, para determinar a la vez la influencia que estas tenían en las relaciones que ellos establecían con los demás; <b>Fase de Implementación</b> que estaban dirigidas a que los niños se reconocieran así mismos y por ende se dieran la oportunidad de aceptar, comprender y reconocer tanto los sentimientos como los puntos de vista del otro, aspectos importantes para que los niños acogieran formas de interacción distintas a la agresión; <b>Fase de Análisis</b> en el que se hace énfasis especial en la transformación de las acciones agresivas que expresaban los niños acogiendo elementos del cuidado, para de esta manera favorecer las relaciones entre pares, recordando y reconociendo los avances que se tenían durante el desarrollo de este proceso. De este modo se realizaron varios talleres en las fases ya señaladas, cada uno con una duración de 30 minutos, en el que se dispuso del espacio y los materiales apropiados para la implementación de los cuales en cada taller se reflejan unos resultados. |

|                                      |   |
|--------------------------------------|---|
| <b>Resultados relevantes</b>         | <p>Los resultados obtenidos en esta propuesta están clasificados en dos categorías bases y tres categorías emergentes, como categorías base: situaciones de agresión y solución de las diferencias y como categorías emergentes: círculos de cuidado (círculo de cuidado de sí mismo y círculo del cuidado por el otro), estrategia pedagógica (diálogo, práctica, modelado y confirmación) y relaciones. En cuanto a la categoría base, (situaciones de agresión) en esta se evidencian los momentos de agresión que se presentaron a lo largo del proceso y cómo estas se fueron disminuyendo o aumentando según la fase de la propuesta. Así mismo, se encontró que las situaciones de agresión iban dirigidas más hacia la agresión de tipo física, puesto que los niños se empujaban bruscamente y se daban patadas entre sí para agredir al otro hasta el punto de hacerlo llorar. Frente a la segunda fase, se evidenció la agresión de tipo físico al igual que la fase anterior, pues algunos niños daban cachetadas a sus compañeros, se pegaban con los pies o con algún objeto, empujándose o pisándose entre ellos. En esta fase apareció la agresión de tipo verbal, la cual se evidenció en algunas de las sesiones cuando los niños discutían por algún objeto o en ocasiones cuando expresaban que sus demás compañeros les decían groserías o malas palabras. En lo observado en la categoría base, <i>solución de diferencias</i>, en esta se ve el papel que ocuparon tanto los niños como las investigadoras en la mediación de conflictos y la creación de propuestas que ellos de forma autónoma daban para mejorar la convivencia. Igualmente, las autoras empezaron a observar algunos cambios frente a la manera como los niños solucionan sus diferencias, entre ellas se observó que algunos de los niños antes de agredir a sus compañeros, preferían recurrir a las investigadoras para indicar mediante las quejas lo que había sucedido y de esta manera poderle dar solución a determinada situación, no obstante este aspecto se fue disolviendo en la medida en que la mayoría de los niños se convirtieron en los mediadores de las situaciones de agresión y/o peleas que se presentaban, generando propuestas como el pedir disculpas, darse la mano y abrazarse para remediar lo sucedido de forma pacífica. En la categoría de círculos de cuidado, se encontró que el cuidado de sí mismo se dio en la primera fase en la medida en que los niños lograron hacer un reconocimiento de sí mismos pues esto empezó a evidenciarse paulatinamente en los momentos en los que se ensuciaban, sintiéndose inconformes y pidiendo constantemente permiso para limpiarse, expresar sus sentimientos y emociones lo que se observó mediante los gestos que ellos expresaban. Así mismo, se hizo más visible la identificación y el reconocimiento de sí mismo y de las partes del cuerpo. También se hizo más visible la comunicación entre pares, pues los niños adoptaban en algunas acciones una postura corporal menos hostil a la habitual, lo que generó formas de socialización diferente y el fortalecimiento de los vínculos afectivos entre pares.</p> |
| <b>fuentes</b>                       | <p>ARES, X (2006). <i>Pedagogía de la Convivencia</i>. Editorial Graó. Barcelona.</p> <p>BENAVIDES. (2012). Aspectos Pedagógicos Generales Sobre El Cuidado. Recuperado de <a href="http://gbenavides.aprenderapensar.Net/author/gbenavides/">http://gbenavides.aprenderapensar. Net/author/gbenavides/</a>.</p> <p>GOLDEN, B. (2006). <i>Rabia Sana: Cómo ayudar a los Niños y Adolescentes a Manejar su Rabia</i>. Editorial Descleé de Brouwer, S.A</p> <p>JORGE, H (2012). “La Pedagogía Del Cuidado Un Camino Hacia El Ser Maestro”. Universidad Pedagógica Nacional. Facultad de Educación, Departamento de Psicopedagogía. Programa Curricular. Licenciatura en Educación Infantil.</p> <p>MORALES, A (2010). Trabajo de investigación: “Aula Húmeda: Un espacio para la ética del cuidado”. Bogotá, Universidad Pedagógica Nacional.</p> <p>PRADO, M (2009). <i>Las Éticas del Cuidado al Servicio de la Formación Integral en Educación Integral a Partir de un Estudio Realizado en la Institución Educativa San Bartolomé la Merced</i>. Pontificia Universidad Javeriana. Facultad de Educación. Licenciatura en Pedagogía Infantil.</p> <p>SIERRA, A. (2008). <i>La Afectividad: Eslabón Perdido de la Educación</i>, Chía, Colombia. Universitarias de Colombia</p> <p>VÁZQUEZ, V. (2009). <i>La Educación Y La Ética Del Cuidado En El Pensamiento De Nell Noddings (Tesis de Maestría)</i>. Universidad de Valencia, Facultad de Filosofía y Ciencias de la Educación, España.</p>  |
| <b>Conclusiones- Recomendaciones</b> | <p>Es necesario buscar alternativas que permitan disminuir las acciones de agresividad de los niños (as), ya que esto impide que ellos establezcan relaciones sociales. El juego simbólico y cooperativo posibilita que los niños disminuyan y canalicen sus acciones agresivas y acojan nuevas estrategias que les permitan relacionarse de forma distinta a la agresión. La agresividad estuvo orientada hacia el tipo de agresión física y verbal, en donde las relaciones que los niños establecían entre pares se veían afectadas, puesto que ellos no encontraban alternativas diferentes a las habituales para solucionar sus diferencias, sin embargo, a medida que iba avanzando el proceso los niños acogieron y pusieron en práctica nuevas estrategias que les permitieron afianzar sus vínculos afectivos. Se observó un cambio significativo en cuanto a la agresión expresada por los niños, puesto que, según los resultados de las entrevistas realizadas, ellos ya no utilizaban su energía para agredir a sus compañeros, todo lo contrario, esta era usada para sobresalir en los juegos y acciones que les permitieran expresar sus sentimientos y vivencias negativas. Es importante que desde la edad inicial se retomen aspectos del cuidado, los cuales contribuyan a mejorar las relaciones sociales que los niños establecen con los demás y en donde prevalezca sobre todo el cuidado de sí mismo y del otro. Las maestras deben tener la responsabilidad y por ende la iniciativa de orientar sus intervenciones hacia el cuidado, las cuales estén ligadas a generar cambios en el ambiente y a fortalecer las relaciones entre pares, es por esto por lo que mediante el cuidado se adquieren nuevos aprendizajes, aspecto que es de vital importancia en la edad inicial. Haciendo alusión a uno de los elementos de la estrategia planteada por Nell Noddings, se considera necesario que las maestras sean cuidadosas frente a las actitudes que asumen y las acciones que demuestran ante los niños (as), ya que se convierten en un modelo para ellos.</p>  |
| <b>Observaciones</b>                 |   |
| <b>Revisado por:</b>                 | Nelly Susana Trejos   |

| Año  | 2014   |
|--|--|
| <b>Título</b>  | El reconocimiento de sí mismo por medio de la pedagogía del cuidado con los niños y las niñas sordos en Colegio Isabel II I.E.D  |
| <b>Autores</b>   | Yamile Andrea Reyes Villa  |
| <b>Tutor del trabajo</b>   | Ángela Yesenia Mayorga Rodríguez   |
| <b>Temática Central abordada</b>   | Pedagogía del Cuidado  |
| <b>Resumen del trabajo</b>   | Este trabajo de grado presenta la implementación de una propuesta pedagógica enfocada al reconocimiento de sí mismo por medio de la pedagogía del cuidado con los niños y las niñas Sordos del colegio Isabel II I.E.D., de preescolar a quinto de primaria del colegio Isabel II, de carácter estatal, ubicado en el barrio Kennedy Norte. Es una propuesta enfocada al cuidado de sí mismo, mediante tres elementos fundamentales: el cuidado del cuerpo, la alimentación saludable y el autoconocimiento. La presente propuesta pedagógica como trabajo de grado, se da a partir del trabajo de la práctica pedagógica, por medio de una situación que se presenta en el aula y hace parte de la cotidianidad de los niños y las niñas en el colegio Isabel II I.E.D, se observa la falta del cuidado en general, pero lo que ocupa esta propuesta hace énfasis hacia el cuidado de sí mismo, a través de la pedagogía del cuidado.   |
| <b>Problema planteado</b>  | El problema planteado dentro de esta propuesta pedagógica tiene que ver con lo observado en el colegio Isabel II I.E.D en los grupos desde el preescolar hasta el grado quinto, donde se evidencia en este escenario, el no reconocimiento de la autoestima de las niñas y los niños; los mismos, tienen pensamientos negativos de ellos mismos y estas situaciones se manifiestan en los comportamientos de rebeldía. No se observa el amor por sí mismo, por la propia vida no se reconocen como seres con una personalidad única que motivan de sus mentes y corazón. Igualmente, dentro de la institución, no existe una propuesta pedagógica que fortalezca el reconocimiento de sí mismo fundamentada en el cuidado a los estudiantes sordos para que ellos puedan identificar su propio cuidado, el de los otros, y el de su entorno. De esta manera esta propuesta se realiza bajo cuatro ejes principales, el modelado, el diálogo, la práctica y la confirmación. De lo anterior se desprende la siguiente pregunta que orienta esta propuesta pedagógica: ¿Cómo fortalecer el cuidado de sí mismo, utilizando la pedagogía del cuidado como estrategia pedagógica de trabajo en el aula, con los niños y las niñas sordos del Colegio Isabel II, I.E.D. de los grados de preescolar a quinto de primaria? |
| <b>Objetivos</b>   | Fortalecer el cuidado de sí mismo, utilizando como estrategia la pedagogía del cuidado con los niños y las niñas sordos de los grados de preescolar a quinto de primaria en la I.E.D. Isabel II.   |
| <b>Marco Teórico (autores con mayor relevancia)</b>                                | Nell Noddings La pedagogía del cuidado; Ramírez y Cruz, 2002 programa bilingüe de atención integral al niño sordo menor de cinco años; Vásquez. 2009 la educación y la ética del cuidado en el pensamiento de Nell Noddings; Skliar, C. (1997) la educación de los sordos.   |
| <b>Conceptos centrales</b>   | Pedagogía del cuidado, cuidado de sí mismo: cuerpo, alimento y autoconocimiento.   |
| <b>Estrategia metodológica abordada: Tipo y enfoque investigativo-Instrumentos</b> | Se hace énfasis en el enfoque cualitativo, que busca estudiar la realidad en su contexto natural y como sucede, sacando e interpretando fenómenos de acuerdo con las personas implicadas que la investigación cualitativa consigue en contexto natural. El trabajo se realizó bajo la investigación acción, y se constituye en un proceso continuo, en espiral que permite interpretar las situaciones y proponer acciones pedagógicas que incida en la cotidianidad de los sujetos que hacen parte del proceso. Para la recolección de información se hace uso de: la entrevista semiestructurada y el diario de campo, este último como la consignación diaria de lo que acontece en la práctica pedagógica.   |
| <b>Población-muestra-institución o contexto en donde se desarrolla</b>             | La propuesta pedagógica se desarrolló en el Colegio Isabel II, I.E.D, ubicado en es la localidad octava, barrio Kennedy Supermanzana XII, los niveles que se manejan allí son: Preescolar, básica primaria, secundaria y media; la integración se da desde el año. La población con la cual se lleva a cabo la propuesta pedagógica son los niños y las niñas de los grupos de preescolar a quinto de primaria, los cuales están distribuidos así: <b>Preescolar:</b> siete niños Sordos, cinco Sordos profundos y dos con implante coclear. (Proceso de adquisición y aprendizaje de la Lengua de Señas). <b>Primero:</b> ocho niños Sordos, cuatro con implante coclear: tres niños lo utilizan y uno no lo usa, cuatro niños Sordos profundos. Todos manejan Lengua de Señas. <b>Segundo:</b> cuatro niños Sordos profundos. Manejan Lengua de Señas. <b>Tercero:</b> cinco niños Sordos, una con implante y cuatro Sordos profundos. Todos manejan Lengua de Señas. <b>Cuarto:</b> ocho niños, tres niños se usan con implante y cinco Sordos profundos. Todos manejan Lengua de señas <b>Quinto:</b> cinco Sordos profundos. Todos manejan Lengua de Señas. Para un total de 37 niños y niñas.  |

|   |  |
|---|--|
| <b>Modalidad de trabajo de grado</b>                | Investigación acción - Propuesta Pedagógica  |
| <b>Descripción de la propuesta-hallazgos- otros</b> | Se planearon una serie de acciones que permitieron a los niños y a las niñas fortalecer el cuidado de sí mismos (esto se plantea teniendo en cuenta la observación participante que se ha realizado durante el año 2013); dentro de éste se trabajaron tres aspectos fundamentales para la propuesta: cuidado del cuerpo, cuidado el alimento y autoconocimiento. La primera fase trabajar con las experiencias que comparten cada uno de los niños y las niñas, en relación con vida y las acciones pedagógicas sobre el cuidado de sí mismo, el cuidado del cuerpo, cuidado del alimento y autoconocimiento. En la segunda fase, se realiza un análisis de las experiencias, propuestas y también de los elementos de modelaje, diálogo práctica y confirmación en la pedagogía del cuidado que trabajar con los niños y las niñas Sordos; tercera fase, el resultado que cambiaron de los niños y las niñas Sordos y la conclusión que reflexión de esta propuesta. Esta intervención se hizo a través experiencias pedagógicas y diferentes actividades teniendo siempre presente el tema de la pedagogía del cuidado. Usando siempre modelado, diálogo, práctica y confirmación.  |
| <b>Resultados relevantes</b>                        | Se observa que los niños y las niñas en las conversaciones cotidianas hablan del cuidado del cuerpo, y la incidencia en las acciones de juego, comportamiento en las clases, el respeto por sí mismo y por los otros. La incidencia del cuidado de sí mismo se observa no sólo en la toma de decisiones sino en la manera en cómo lo hacen, si son decisiones que afectan de forma negativa a sí mismos lo piensan en términos del cuidado. De la misma manera, se evidenció con respecto al cuidado del cuerpo, la “concientización” por parte de los niños y las niñas, ya que era una de las problemáticas evidenciadas en la institución, pues era evidente que los niños y las niñas se tocaban entre si sus partes íntimas y luego de generar acciones que promovieron el cuidado del cuerpo y el reconocimiento de sí mismo, estas manifestaciones ya no se observaban en los descansos, ni en las clases. El respeto por sí mismo fue uno de los resultados más notorios de la puesta en marcha.   |
| <b>Fuentes</b>                                      | Alcaldía mayor de Bogotá D.C, secretaria educación, (2007), ética del cuidado para una educación sin indiferencia, (pág. 4-18)<br>Arango, Luz Gabriela, (2011), el trabajo de cuidado: ¿servidumbre, profesión o ingeniería emocional?, el trabajo y la ética del cuidado (pág. 93)<br>Arango, Luz Gabriela y Páscale Molinier, (2011), el cuidado como ética y como trabajo, el trabajo y la ética del cuidado (pág. 29),<br>Benavides, Gabriel (2011), pedagogía del cuidado para la conformación de ciudadana, (pág. 1-13)<br>Chaux Enrique, Daza Berta y Vega Laura, (2005), las relaciones de cuidado en el aula y la institución educativa, la educación desde las éticas del cuidado y la compasión (pág. 127-138)<br>Ladino Ocampo, Carolina, Reyes Triana, Juan Carlos, Salinas Ramírez, Jessica Marcela (2012), el fortalecimiento de la convivencia escolar con criterios de pedagogía del cuidado de tesis pregrado (pág. 26 y 41)<br>Lago Barney, Gabriel, (2005), el cuidado de la vida familiar, la educación desde las éticas del cuidado y la compasión (pág. 113)<br>Mesa S.J, José Alberto, (2005), la ética del cuidado y sus implicaciones en la formación moral en la escuela, la educación desde las éticas del cuidado y la compasión (pág. 32)<br>Ramírez M, Paulina y Cruz R, Luz Stella (2002), programa bilingüe de atención integral al niño sordo menor de cinco años (pág. 9-11)<br>Sanz de Santamaría, Alejandro, (2005), La compasión en la educación ¡uno de mis grandes desafíos!, la educación desde las éticas del cuidado y la compasión (pág. 65)<br>Skliar, Carlos, la educación de los sordos. Una reconstrucción histórica, cognitiva y pedagógica. Mendoza: EDIUNC, 1997. 83.<br>Vázquez Verdera, Victoria, la educación y la ética del cuidado en el pensamiento de Nell Noddings, 2009, tesis doctoral en Valencia.   |
| <b>Conclusiones- Recomendaciones</b>                | Es importante generar este tipo de apuestas pedagógicas, en especial con los niños y las niñas sordas, pues como la mayoría de los oyentes, al ver este tipo de comportamientos, (tocarse el cuerpo, ver cómo se expresan de una forma grosera) se llevan el imaginario que la comunidad sorda es así, generar esa conciencia en los niños y las niñas es un proceso de mucho trabajo y acciones pedagógicas que permitan este reconocimiento y cuidado corporal. Teniendo en cuenta la indagación de antecedentes acerca de la pedagogía del cuidado como estrategia pedagógica, se evidencia que es la primera vez que se trabaja este tema con la comunidad sorda, antes no se había tocado el tema, es más, los profesores y profesoras del colegio no habían escuchado acerca del tema, al conversar con una de ellas, manifiesta que la propuesta a pesar de tener tan poco tiempo, tuvo una incidencia muy alta en los comportamientos de los niños y las niñas, sus formas de pensar, actuar, y lo conversan con sus compañeros de otros cursos. Para el desarrollo de este tipo de propuestas el colegio o la institución educativa debe estar dispuesta a dar los tiempos para la puesta en marcha de las acciones pedagógicas planeadas, en este caso se tomó la clase de ética y valores (aun cuando el enfoque de la propuesta era hacia la pedagogía del cuidado), por acuerdos tanto de las profesoras como de la docente de apoyo. La pedagogía del cuidado en este trabajo fue muy importante para la autora porque como lo señala la estudiante “en mi experiencia que en colegio no me enseñó nada de la pedagogía del cuidado sobre el cuidado de sí mismo y reconocerse de sí mismo, porque muchas veces cometí los errores, por eso propuse la propuesta para que fortalecer el reconocimiento de sí mismo y mejoramiento de la conciencia, porque los niños y las niñas Sordos han pasado por lo mismo, mi experiencia, por eso la estudiante quiere promover desde sus conocimientos a ayudar por medio de la pedagogía del cuidado, pues esto le ayudó mucho a reconocerse a sí misma y también el mejoramiento de la conciencia. |

|  |  |
|--|--|
| <b>observaciones</b>   | La autora de este trabajo es perteneciente a la comunidad Sorda.   |
| <b>Revisado por:</b>   | Nelly Susana Trejos  |
| <b>Año</b>   | <b>2015</b>  |
| <b>Título</b>  | Hacia el Fortalecimiento del Desarrollo Socio Afectivo de los niños y niñas de Preescolar Y Primero del C.E.D. Aguas Claras a la luz de los Lenguajes Artísticos   |
| <b>Autores</b>   | Erika Mabel Alfonso Bustos Jenny Fernanda León Muñoz Andrea Carolina Sánchez Castro  |
| <b>Tutor del trabajo</b>   | Angélica Del Pilar Nieves Gil  |
| <b>Temática Central abordada</b>   | Desarrollo socio afectivo y los lenguajes artísticos   |
| <b>Resumen del trabajo</b>   | En la investigación realizada se propone y se desarrolla un proyecto pedagógico para los niños y las niñas de preescolar y primero del C.E.D. Aguas Claras basado en el fortalecimiento de su desarrollo socio afectivo a partir de la vivencia de experiencias artísticas fundamentadas en los lenguajes artísticos que posibiliten espacios de encuentro consigo mismo, el otro y el entorno gestando relaciones armoniosas y que faciliten la resolución de conflictos en el escenario escolar. El trabajo es presentado en cinco diferentes capítulos caracterizándose por entrelazar entre ellos los aportes teóricos y los aspectos contextuales de la población a la que va dirigido el proyecto pedagógico presentándose constantemente el cuestionamiento por el lugar de la educación artística en la escuela. Dentro de este proyecto pedagógico, se encontró que en el segundo semestre del 2014 se inicia una fase en la que las maestras en formación realizaron un acercamiento a los niños y niñas de preescolar y primero del C.E.D. Aguas Claras mediante la observación detallada, la recolección de datos por medio de distintas herramientas tales como: fotografías, videos y registros de diario de campo en donde se consignaron la voz de los niños, niñas y maestras. A través de esta experiencia se pudo identificar las diferentes características de los grupos, los comportamientos, actitudes, la forma en que expresaban sus opiniones y sentires y el acompañamiento en las clases de danza, fue como se reconoció a cada uno de los niños y niñas acercándonos a ellos de manera amable a fin de entablar vínculos de confianza, apoyo y seguridad con cada uno de ellos. Luego se realiza una fase diagnóstica (teniendo en cuenta las diversas observaciones realizadas por las maestras, documentadas en los registros de diario de campo, fotografías y videos) donde se logró identificar una serie de problemas particulares en los que se visibilizó la carencia de espacios enriquecidos donde se diera importancia al encuentro con el otro y consigo mismo, aportando de esta manera al desarrollo socio afectivo de cada uno de los niños y niñas buscando que estos se inquietaran y reflexionaran sobre sus acciones, teniendo así el punto de partida para el posterior ejercicio de reflexión y puesta en marcha de la propuesta pedagógica. |
| <b>Problema planteado</b>  | El problema planteado nace de la observación en el lugar de práctica de las autoras, donde a través de la observación se pone en manifiesto las distintas interacciones y formas de relación de los niños y las niñas de los grados preescolar y primero con sus pares, con su entorno y consigo mismos. De esta manera, se realiza una fase diagnóstica por medio de talleres en los que se identificó problemáticas relacionadas con violencia física y verbal, la discriminación y la falta de auto reconocimiento y valoración. Allí las estudiantes se hacen los siguientes cuestionamientos ¿Es posible gestar encuentros constructivos entre pares que aporten a la sana construcción de su desarrollo socio afectivo? ¿Se puede encontrar en la educación artística y las experiencias sensibles que esta brinda una forma de promover y fortalecer las relaciones entre los niños y niñas? ¿Cómo es posible enriquecer los desarrollos y encuentros intrapersonal, interpersonal y los procesos de comunicación de estos niños y niñas mediante la vivencia de experiencias sensibles desde la educación artística? Finalmente, la pregunta con la que inician esta investigación es, ¿Cómo es posible fortalecer el desarrollo socio afectivo de los niños y las niñas del grado preescolar y primero del C.E.D. Aguas Claras desde la educación artística y las experiencias sensibles que brindan sus diferentes lenguajes?  |
| <b>Objetivos</b>   | Promover la creación de ambientes y situaciones que contribuyan a relaciones armoniosas en el encuentro del niño y la niña consigo mismo, el otro y su contexto a partir de la vivencia de experiencias sensibles desde los lenguajes artísticos con el fin de fortalecer su desarrollo socio afectivo.  |
| <b>Marco Teórico (autores con mayor relevancia)</b>                                | Concepciones de infancias, retomada desde los aportes teóricos de Estanislao Zuleta, Jhon Lucke, y la Pedagogía Reggio Emilia desde Carlina Rinaldi; La infancia en situación de vulnerabilidad, abordada desde Bárbara Puglisi; Desarrollo socio afectivo, construido desde los postulados de D. Light, Jean Piaget, Lev Vygotsky, George Mead, Lawrence Kohlberg y el documento “Desarrollo socio afectivo, Reorganización curricular por ciclos” de la Alcaldía Mayor de Bogotá   |
| <b>Conceptos centrales</b>   | Educación artística, desarrollo socio afectivo, lenguajes artísticos, eje intrapersonal, eje interpersonal, resolución de conflictos, comunicación.  |
| <b>Estrategia metodológica abordada: Tipo y enfoque investigativo-Instrumentos</b> | El ejercicio investigativo se desarrolló bajo el enfoque de proyecto pedagógico, con un diseño metodológico cualitativo que permitió conocer y analizar desde la práctica pedagógica las relaciones establecidas por los niños y niñas de preescolar y primero del C.E.D. Aguas Claras. Así, los instrumentos utilizados en el desarrollo de este proyecto pedagógico fueron los talleres, la observación, la revisión documental, los diarios de campo y registros fotográficos, de video y las obras artísticas elaboradas por los niños y las niñas, los cuales fueron importantes para hacer la recolección de datos y el posterior análisis, el cual se realizó a partir de la construcción de una rejilla de análisis que permitió crear una triangulación entre las experiencias surgidas en la implementación de los talleres, la voz de los niños y las niñas y los aportes teóricos, con lo que se llegó a la interpretación de la experiencia.  |
| <b>Población-muestra-</b>  | La realización de esta propuesta tuvo lugar en, C.E.D. Aguas Claras, esta es una institución educativa distrital que se encuentra ubicada en la ciudad de Bogotá D.C., localidad cuarta de San Cristóbal, al suroriente de la ciudad, que cuenta con zona urbana y una extensión rural en los cerros orientales.   |

|  |  |
|--|--|
| <b>institución o contexto en donde se desarrolla</b> | Se trabajó con los niños y las niñas de los grados preescolar (5 -6 años) 24 niños y niñas y primero (6 y 7 años) 21 niños y niñas.  |
| <b>Modalidad de trabajo de grado</b>                 | Propuesta pedagógica   |
| <b>Descripción de la propuesta- hallazgos- otros</b> | Esta propuesta pedagógica consta de varias fases de implementación en la que se da cuenta de todos los acercamientos para fortalecer el desarrollo socio afectivo y los lenguajes artísticos, se hace una fase de observación detallada, una fase de diagnóstico en el que se permite evidenciar las problemáticas existentes en la población estudiantil. Se hace una fase de contextualización en donde se identifica la población a trabajar y las vulnerabilidades de las mismas, y finalmente se elabora una fase de planeación en el que se organizan cinco talleres cada uno dividido en sesiones, de las cuales se desarrolla una por semana con cada uno de los cursos, en un tiempo aproximado de dos horas. Seguido a la fase de planeación se dio paso, en el primer semestre de 2015, a la implementación de cada uno de los talleres propuestos, seguidamente se realiza la interpretación del proceso de triangulación realizando un análisis y categorización de los resultados obtenidos, de los cuales se desprenden tres categorías: categoría de construcción de vínculos, categoría construcción el yo y categoría comunicación asertiva.   |
| <b>Resultados relevantes</b>                         | Los resultados obtenidos en esta propuesta están analizados bajo tres categorías, categoría construcción de vínculos, que surge del eje interpersonal, la categoría construcción del yo, surgida desde el eje intrapersonal y la categoría comunicación asertiva que surge de la unión entre los ejes de comunicación y resolución de problemas. De esta manera dentro del eje interpersonal, categoría construcción del yo nacen tres subcategorías, la relación maestra – estudiante, la relación estudiante-estudiante y la relación estudiante contexto. De esta manera, se evidencia cómo los niños y las niñas toman como referencia a su maestra, convirtiendo poco a poco su labor en un ejercicio propio, que parte del reconocimiento y posterior aprobación de su maestra, creando vínculos de seguridad y afianzamiento, dando paso a que en cada uno de ellos surja seguridad, creándose así un ambiente de confianza. También es evidente cómo a partir de los talleres realizados se afianzan vínculos afectivos entre estudiantes y claramente cómo se posibilita el autoconocimiento y el reconocimiento del otro. Así mismo la representación de sus relaciones con el contexto y sus familias se evidenció durante los talleres y se reflexionó entorno a los mismos. La segunda categoría construcción del yo bajo el eje intrapersonal, tres subcategorías, la primera de ellas autoestima, confianza y autonomía, la segunda establecimiento de normas, autocontrol y diálogo y la tercera autoconocimiento. En estas tres se evidencia como por medio de los talleres, se reconocen así mismo, tratan de dejar una marca personal en cada una de sus elaboraciones, exploración de su cuerpo, evidenciándose en ellos autoestima, aceptación, confianza, seguridad de sí mismo, autonomía e iniciativa, aspectos que como lo proponen Mendoza y Suarez enriquecen su desarrollo intrapersonal. La tercera categoría comunicación asertiva, como categoría transversal en el desarrollo socio afectivo en la experiencia a partir de tres subcategorías: la comunicación corporal, la comunicación dialogante y la comunicación creadora. Donde se da cuenta de cómo los niños y las niñas tienen esa capacidad de componer, improvisar, imaginar y expresar, dando a conocer sus sentires y pensamientos frente al mundo que los rodea, a partir de sus posturas, gestos, movimientos y trazos. Dentro de los talleres es evidente cómo lograran establecer relaciones entre ellos en su mayoría respetuosas llegando a acuerdos, en los que se observaba y aceptaba la creación del otro sin objetar y pidiendo insistentemente ser tenida en cuenta su opinión, haciendo del ejercicio un espacio de creación y participación individual y colectiva. Se observa también cómo, los niños y las niñas dentro de este ejercicio investigativo, logran establecer acuerdos, desarrollando la capacidad de escuchar a sus compañeros y respetar las ideas, pensamientos e intereses de los demás. |
| <b>fuentes</b>                                       | Alcaldía Mayor de Bogotá. (2011). Lineamiento Pedagógico y Curricular para la Educación Inicial en el Distrito. Bogotá, Colombia.<br>Altimir, D. (2010). ¿Cómo escuchar a la infancia? Barcelona. Ediciones Octaedro<br>Jiménez, L. (2011). Arte y ciencia en la educación básica: hacia un nuevo equilibrio entre el saber y el sentir. Revista Internacional del Magisterio. Arte y Educación. N°49. Marzo – abril 2011. Bogotá- Colombia<br>Key, E. (1900). El siglo de los niños<br>Muñoz, M. Ver, pensar y sentir: la educación infantil en Reggio Emilia. Un modelo por seguir en la práctica educativa. Escuela Universitaria de Educación de Palencia. Madrid. España<br>Noguera, C. Reflexiones sobre la desaparición de la infancia. Revista Pedagogía y saberes N° 18. Universidad Pedagógica Nacional. Facultad de Educación, 2003. Bogotá- Colombia.<br>Piaget, J. (1969). Psicología y Pedagogía. Barcelona. Ariel.<br>Rousseau, J. (1762). El Emilio.<br>Vygotsky, L. (1982). La imaginación y el arte en la infancia. Madrid España. Editorial: Akal.<br>Yevenes, L. 2009. Análisis del proceso de socialización que los docentes aplican en la formación de los niños de educación inicial. Barinas, Venezuela.<br>Zuleta, E. (1980). El carácter social de la infancia, proceso de desnaturalización.  |
| <b>Conclusiones- Recomendaciones</b>                 | Dentro de la propuesta pedagógica, se pudo observar cómo los niños y niñas de preescolar y primero del C.E.D. Aguas Claras entablan relaciones y vínculos con sus maestras de manera constante. Por medio de las experiencias de creación y apreciación, propuestas desde la plástica, la música, la dramática y la danza se logró entablar entre pares vínculos de compañerismo y respeto donde el reconocerse a sí mismo y a los otros a partir de sus obras, les permitió tener en cuenta intereses y opiniones a fin de llegar a acuerdos. Frente al fortalecimiento del desarrollo interpersonal, se observa la incidencia de la apreciación y creación como experiencias sensibles que desde la plástica, la música, la dramática y la danza,  |

|                                  |   |
|----------------------------------|---|
|                                  | <p>permitieron a los niños y niñas conocer y explorar desde sus propias creaciones, distintas formas de relación consigo mismo, donde a partir del encuentro con sus sentires, pensamientos, deseos, sueños y miedos, pudieron reconocerse, fortaleciendo el desarrollo de su identidad tanto individual como social. Se evidencia cómo los niños y niñas al plantearse ejercicios de creación y expresión artística muestran acciones de autonomía y confianza en sí mismos otorgándole a cada una de sus obras artísticas distintas particularidades provenientes de sus intereses e iniciativas propias. El proyecto pedagógico brindó a los niños y niñas distintas experiencias donde el asombro, el contacto con el otro, la libertad de expresión y creación planteados desde los lenguajes artísticos promovieron el desarrollo de diferentes habilidades sociales en las que se resaltan el negociar, cooperar, intercambiar, competir y defenderse, permitiendo que tanto niños y niñas se cuestionaran frente a las normas, comprendiendo lo que es justo e injusto para cada uno, generando de esta forma un mayor autocontrol de sus acciones hacia sus compañeros, reconociendo la autenticidad de los otros. Se observa cómo a partir de los lenguajes artísticos se crean experiencias que permiten al niño y a la niña la expresión de sus pensamientos, emociones, sentimientos y sueños, donde por medio de la espontaneidad, la imaginación, el cuerpo, los movimientos y las actitudes desarrollan su sensibilidad y creatividad permitiéndoles encontrar otras formas de comunicarse con los otros.</p>   |
| <b>Observaciones</b>             | El desarrollo de las sesiones se llevó a cabo en varias de las instalaciones del C.E.D. Aguas Claras, una vez por semana.   |
| <b>Revisado por:</b>             | Nelly Susana Trejos   |
|                                  |   |
| <b>Año</b>                       | <b>2015</b>   |
| <b>Título</b>                    | Educar es tocar de múltiples maneras.   |
| <b>Autores</b>                   | Linda Mayerly Buitrago Hernández, Angélica Liliana González Parra, Leilyn Yulieth Martínez Toledo.  |
| <b>Tutor del trabajo</b>         | Andrés Gaitán Luque   |
| <b>Temática Central abordada</b> | Autoestima y la consolidación de la identidad personal  |
| <b>Resumen del trabajo</b>       | <p>Este trabajo de grado, busca permear a los diferentes agentes educativos, en la medida en que genera conciencia, reflexiona y actúa sobre la práctica educativa tomando el conocimiento y la relación de saberes expuestos en esta monografía para que se tenga en cuenta el niño desde su ser y su particularidad, intentando configurar así un sujeto integral; este trabajo surge también por las problemáticas que vemos en la actualidad ya que hoy más que nunca los niños no saben quiénes son, no saben qué quieren ser, buscando agradar a los demás desde diferentes estereotipos y la no aceptación de lo que son, de esta manera se busca que los niños se acepten a sí mismo desde la diferencia sintiendo seguridad y confianza, siendo los docentes y la familia un soporte en el establecimiento de nuevas formas de pensar y de recrear el mundo, ayudándole a consolidar su identidad desde una alta autoestima, para optimizar las relaciones personales y así establecer una conciencia social en donde prime el respeto, el amor, y la autonomía desde la aceptación de las diferentes personalidades. De esta manera se analizan y se ponen en manifiesto diferentes conceptos que se abordan desde el marco teórico que dan cuenta de la riqueza de esta monografía, se mencionan ocho categorías que fundamentan la investigación, proporcionando al lector algunos conceptos que se consideran pertinentes en la consolidación de la identidad personal y el fortalecimiento de la autoestima conceptos como: Formación Humana, Construcción de la estructura mental, Identidad Personal, Muros de Identidad Personal, Características y Emociones que inciden en el Identidad Personal, Fortalecimiento de la Autoestima en la Consolidación de la Identidad Personal, Coda. Es así como, esta monografía da cuenta de la importancia de abordar conceptualmente la identidad personal y el fortalecimiento de la autoestima en la infancia.</p> |
| <b>Problema planteado</b>        | <p>Dentro del planteamiento del problema las autoras hacen énfasis especial en los procesos de desarrollo iniciales de los niños y las niñas y como las y los educadores se enfocan en la formación biológica, y cognitiva. De esta manera problematizan cómo el ser humano, desde la gestación tiene necesidades específicas que deben ser suplidas para un buen desarrollo, pues argumentan que, desde la gestación, los niños tienen necesidades socio afectivas propias de su desarrollo personal; en ello se fundan entre otras cosas su identidad personal y su autoestima; sin embargo los docentes direccionan su atención a lo biológico y lo cognitivo, hechos evidenciados de diferentes maneras y con diferentes matices a lo largo de la formación docente en diferentes instituciones educativas. Además, refuerzan aspectos cognitivos, de la misma manera se priorizan aspectos biológicos como la alimentación y el cuidado considerando que con estas se fortalecerá el desarrollo integral del niño. De esta manera, se problematiza que los docentes direccionan su rol más hacia lo académico, convirtiendo su labor en una práctica mecánica de los procesos educativos, olvidando que su actuar es en tiempo real con acciones reales e inmediatas en donde se involucra lo que siente y piensa el niño como sujeto activo perteneciente a una sociedad, del mismo modo es relevante valorar al niño desde lo humano, descubrir las habilidades y las fortalezas de cada uno, fomentando una cultura del respeto y del amor, entendiendo que cada niño es diferente, que tiene estilos de aprendizaje y habilidades distintas. Es así que, nace la siguiente pregunta: En los contextos educativos, ¿Por qué es importante la consolidación de la identidad personal y el fortalecimiento de la autoestima en la infancia? Reflexiones desde el docente.</p>   |
| <b>Objetivos</b>                 | <p>Generar una reflexión en los lectores de esta monografía que permita hacer visible la importancia del fortalecimiento de la autoestima y la consolidación de la identidad personal en los niños, a partir de los procesos relacionales. Realizar un acercamiento a las concepciones que emergen de los diferentes agentes sociales respecto a la consolidación de la identidad personal y el fortalecimiento de la autoestima.</p>   |



|  |   |
|--|---|
| <b>Marco Teórico (autores con mayor relevancia)</b>                                | Maturana, con el tema de la Formación Humana y Capacitación y el Sentido de lo humano; Rogers, Teorías de la Personalidad; Laing El Yo y los Otros; la teoría del psicoanálisis de Sigmund Freud; Oates La primera Infancia en Perspectiva; Grinberg Identidad y cambio; Erikson, Infancia y Sociedad; Gergen, El Yo Saturado.  |
| <b>Conceptos centrales</b>   | Identidad Personal, Autoestima, Formación Humana, Rol Docente, Interacciones, Relaciones Personales   |
| <b>Estrategia metodológica abordada: Tipo y enfoque investigativo-Instrumentos</b> | En esta monografía se hace una investigación documental que cuenta con los lineamientos del Paradigma Socio crítico, haciendo uso de la investigación acción ya que permite analizar, interpretar y caracterizar alternativas significativas en el quehacer docente, que permiten la reflexión social en la que interactúan la teoría y la práctica, transformando la realidad a partir del proceso investigativo que visibilizará en la recopilación documental, la importancia de la identidad personal y la autoestima. De esta manera se toma como base el enfoque humanista que se ancla a los propósitos del Paradigma Socio crítico y que además responde a la investigación realizada, utilizando la entrevista como instrumento cualitativo para recolectar información sobre las concepciones que tienen los docentes, las familias y los niños, sobre la consolidación de la identidad personal y el fortalecimiento de la autoestima ya que describen acontecimientos y sucesos que se dan en la vida y se manifiestan en las experiencias.   |
| <b>Población-muestra-institución o contexto en donde se desarrolla</b>             | Para la realización de esta monografía, se tomó como muestra a 28 docentes, 23 familias y 84 niños a través de entrevistas las cuales se realizaron en Escuelas rurales de Subachoque como Institución Educativa Distrital Ricardo González sede Tibagota, Llanitos, Altania, Canica Baja, La Cuesta, Galdámez; en Colegios privados de Bogotá como Gimnasio romano Mixto, George Washington School, Los Pilosos de Manos Creativas, Colegio Parroquial Emilia de Brigard; en Colegios públicos de Bogotá como Institución Distrital Educativa Pablo VI, Institución Distrital Educativa Nueva Estancia, Institución educativa República Dominicana. Por otro lado, se buscó que las familias que respondieran la entrevista tuvieran niños en su casa, que fueran de diferentes estratos socioeconómicos, algunas hacen parte de las instituciones educativas en las que se realizaron las entrevistas a docentes, se aplicaron en zona rural y urbana. En este sentido los niños que se tuvieron en cuenta para la muestra se encontraron en un rango de edad de 5 a 11 años, reconociendo la diversidad de contextos y sus diferentes experiencias de vida.                |
| <b>Modalidad de trabajo de grado</b>   | Monografía  |
| <b>Descripción de la propuesta-hallazgos- otros</b>                                | Esta monografía da cuenta de la importancia de abordar conceptualmente la identidad personal y el fortalecimiento de la autoestima en la infancia; ya que surge de una problemática que evidencia la necesidad de llevar a los docentes a movilizar conciencia frente al objeto de estudio como parte fundamental en la educación y el desarrollo integral de los niños reconociendo que educar es tocar de múltiples maneras ya que la labor docente no se limita a la transmisión de conocimientos si no al reconocimiento de seres integrales que necesitan relaciones respetuosas y amorosas. De esta manera se mencionan ocho categorías que fundamentan la investigación, proporcionando al lector algunos conceptos que se consideran pertinentes en la consolidación de la identidad personal y el fortalecimiento de la autoestima tales como: Formación Humana, construcción de la estructura mental, Identidad Personal, Etapas en la consolidación de la Identidad Personal, Muros de Identidad Personal, Características y Emociones que inciden en el Identidad Personal, Fortalecimiento de la Autoestima en la Consolidación de la Identidad Personal y coda. |

**Resultados relevantes**

Los resultados obtenidos en esta monografía están analizados a partir de la muestra obtenida de las personas entrevistadas a través de categorías, las cuales, se establecieron a partir de las entrevistas realizadas en algunas instituciones rurales, públicas y privadas a niños de grado cero a quinto, que comprenden edades entre los 5 y 11 años de las cuales surgen los siguientes análisis: La primera categoría es, **“lo que los niños piensan de sí mismos”**: dentro de esta categoría se encontró que inicialmente los más pequeños hacen un reconocimiento de su nombre como identificación inicial, también centran sus descripciones en algunos aspectos físicos; mientras que los niños que se encuentran en una edad más avanzada reconocen su apellido como forma de identificación personal, haciendo una descripción más completa tomando como referencia su entorno inmediato.

La segunda categoría: **“lo que los niños piensan de sus amigos”** es a partir de los siete años en donde los niños reconocen las representaciones individuales de cada compañero y las características externas de cada uno, hacen una descripción física y personal, nombrando algunos gustos, cualidades, habilidades, destrezas y juegos favoritos; por medio de estas interacciones podemos mencionar que se crea un vínculo afectivo que los lleva a conocer donde viven, cómo viven, con quien viven, cuál es su mascota, reconociendo sus particularidades, también escriben el nombre completo de su compañero y mencionan la edad. Todos estos vínculos influyen en las relaciones que se dan en la escuela ya que se va configurando la personalidad desde las experiencias que se gestan en el compartir diario con sus compañeros. Categoría: **“concepciones que tienen algunas familias sobre la importancia del fortalecimiento de la autoestima y la consolidación de la identidad en los niños”**: Para las familias la identidad está centrada en la socialización de género, la construcción de valores como el respeto, el diálogo, la enseñanza de lo bueno y lo malo, la imposición de reglas y normas que se dan en las bases familiares. La autoestima está fundamentada en aceptar cualidades y defectos físicos y morales, valorarse, quererse y respetarse, mejorando aspectos negativos; ésta se fortalece en las enseñanzas familiares apoyada en los principios, destacando lo positivo de cada uno para enfrentar el mundo, algunas familias buscan que la comunicación sea asertiva para afianzar las relaciones y otras buscan formación psicológica; reconociendo que ellos son guía y ejemplo en quererse y valorarse a sí mismo, pues para ellos de “la autoestima depende la identidad”, para así promover sueños y metas que permitan proyectar a futuro una “buena adolescencia y ser un buen adulto”. La última categoría se titula **“Concepciones de los Docentes”**: Para los docentes estos conceptos son más conocidos e identificables, definen identidad como el sinónimo de personalidad, la identificación de sí mismo y de los demás desde su nombre, sexo, lugar de procedencia, creencias, costumbres, ideologías, etnia, patria, nación, cultura, para así tener una apropiación del Yo, que permita construir una sociedad que reconozca las características de cada ser como único y especial, desde la tolerancia para aceptar lo bueno y lo malo. Los docentes reflexionan que la formación humana se da desde el nacimiento, es el desarrollo de todas las dimensiones para formar integralmente desde la escuela, la familia y la sociedad, tiene como objeto la persona desde lo espiritual, social, ético y académico para ser parte de la sociedad desde el proyecto de vida personal; consideran la educación como el eje fundamental de la formación humana y el objetivo por excelencia desde el actuar, piensan que este debe ser un trabajo cooperativo de la escuela, la familia y la sociedad. Los docentes creen que las concepciones de identidad personal y autoestima están presentes en la vida académica, todo ello marcado por su formación profesional y el campo laboral, reconociendo que en el aula se tiene en cuenta la parte humana de los niños, desde las relaciones que se crean entre pares y docentes, basándose en los valores que permiten el desarrollo integral del ser desde las dimensiones y que a la vez configuran sujetos para la vida en sociedad.

**Fuentes**

- Ana Gloria Chacón, B. N. (1999). Tesis. Mediación de conflictos a partir del desarrollo de la autoestima en niños o niñas de 4 a 7 años. Bogotá: Universidad Javeriana, Facultad de Educación.
- Erikson, E. H. (1983). Infancia y Sociedad. Buenos Aires: Paidós.
- Gaitán, A. (2015). ABC del Maestro. Práctica Rural Subachoque. Subachoque
- Gergen, K. (1991). El Yo Saturado. Paidós Ibérica.
- Grinberg, L. G. (1993). Identidad y cambio. Barcelona: Paidós.
- Home, D. (1997). La Teoría del Vínculo Afectivo para la Práctica del Trabajo Social. Paidós
- Louise Anne Beauregard, R. B. (2013). Autoestima para quererse más y relacionarse mejor. Madrid España: Alfa Omega.
- Maturana, H. (1992). El Sentido de lo Humano. Chile: Ediciones Pedagógicas chilenas. Maturana, H. (1997).
- Maturana, H. (2001). Emociones y Lenguaje en Educación y Política. Chile: Dolmen
- Oates, M. W. (2008). La primera Infancia en Perspectiva 3, Desarrollo de las Identidades Positivas, La Diversidad y la Primera Infancia.
- Rogers, C. (1959). Teorías de la Personalidad.
- Rogers, C. (1979). Teorías de la Personalidad. Alfaomega.
- Ruiz, A. B. (enero de 1997). Las Contribuciones de Humberto Maturana a las Ciencias de la Complejidad y a la Psicología. Santiago de Chile: Universidad Autónoma de Sinaloa.
- Tejedor, H. D. (1999). Hacia la autoestima del estudiante desde la autoridad docente en el acto pedagógico. Bogotá: Universidad Pontificia Javeriana.

|   |  |
|---|--|
| <b>Conclusiones-<br/>Recomendaciones</b>                    | A partir de la investigación realizada emergieron conceptos entrelazados a la identidad personal que son fundamentales para su consolidación; entre ellos encontramos la autoestima, la cual consideramos es primordial en la apropiación y aceptación del ser ya que no solo fortalece el concepto que se tiene de sí mismo, sino el concepto que se tiene de los demás, en la medida que acepto y reconozco quién soy tengo la capacidad de reconocer al otro desde su particularidad. Asumir la consolidación de la identidad personal y el fortalecimiento de la autoestima permitirá que los docentes empecemos a generar espacios relacionales donde el niño se identifique desde su personalidad, su carácter, sus emociones y su temperamento, reconociendo su vida sus potencialidades, sus actitudes y aptitudes, pero principalmente que se reconozca como un todo, capaz de asumir sus fortalezas y sus debilidades, para que asuma sus propios retos y metas trabajando en pro de ellos, logrando que finalmente sean en la vida lo que quieren ser y no lo que la sociedad les imponga. Para finalizar consideramos importante resaltar que lo mencionado anteriormente nos lleva a reflexionar y concluir que el docente debe amar su profesión; ser docente significa ser alguien que toca la vida del otro de múltiples maneras ya que no es solo brindarle al niño el conocimiento cognitivo sino hacerlo crecer como persona emocional, espiritual, afectiva, social y relacionalmente; esto implica que el docente sea coherente con lo que dice y lo que hace, llevando al niño a comprender que él como docente y como ser humano también tiene habilidades y desaciertos pero no por eso va a dejar de comportarse con amor, respeto y actitudes positivas frente a los niños y a las demás personas; actitudes que muy seguramente los niños apropiaran para su vida. “Con un solo niño que mejore su vida habrá valido la pena la labor docente” (Gaitán, 2015) |
| <b>Observaciones</b>  |  |
| <b>Revisado por:</b>  | Nelly Susana Trejos  |
| <b>Año</b>  | <b>2016</b>  |
| <b>Título</b>   | PROPUESTA PEDAGÓGICA “CUIDADO AL NATURAL” UNA EXPERIENCIA EN EL FORTALECIMIENTO DE RELACIONES DE CUIDADO CON NIÑOS Y NIÑAS DE 2 A 8 AÑOS DE LA FUNDACIÓN HOGARES CLUB MICHIN- CASA SOFIA   |
| <b>Autores</b>  | Derly Marcela Trujillo Sanabria y Diana Carolina Ramírez Velásquez   |
| <b>Tutor del trabajo</b>                                    | Ángela Gabriela Gutiérrez Perdomo  |
| <b>Temática Central<br/>abordada</b>                        | Pedagogía del cuidado  |
| <b>Resumen del<br/>trabajo</b>                              | Este trabajo de grado, es una propuesta pedagógica “CUIDADO AL NATURAL” realizado como una experiencia para el fortalecimiento de relaciones de cuidado con niños y niñas de 2 a 8 años de la Fundación Hogares Club Michin - Casa Sofía, esta propuesta busca a través del programa de televisión Peppa Pig y desde la práctica del juego como recurso pedagógico promover acciones pedagógicas que les permitan a los niños y las niñas fortalecer las relaciones interpersonales teniendo como eje central y orientador la ética del cuidado. Así mismo, Esta propuesta consta de tres fases: Fase de Reconocimiento, Fase de Confianza y Fase de Cooperación, donde se desarrollan diferentes actividades que dan cuenta de las aproximaciones que realizan las autoras a las infancias allí representadas, en la cual se evidencia la preocupación por fortalecer el cuidado de sí mismos y de los otros desde la pedagogía del cuidado. De este modo se analizan estas fases bajo tres categorías, pedagogía del cuidado, relaciones de cuidado e infancias fundación Hogares Club Michin- Casa Sofía.   |
| <b>Problema<br/>planteado</b>                               | La problemática abordada está basada en la propuesta pedagogía del cuidado de Nell Noddings para contribuir al enriquecimiento del autorreconocimiento, la confianza, la corresponsabilidad y el trabajo en equipo en la construcción de relaciones basadas en el cuidado en los niños y niñas de la casa Sofía. Por otro lado, el televisor, pero concretamente el programa Peppa Pig en la casa Sofía ha adquirido importancia, como fuente de ejemplo para la construcción de emociones afectivas en los niños y las niñas; especialmente durante la permanencia en la fundación desarrollando la práctica pedagógica y gracias al uso del diario de campo como instrumento de investigación. De esta manera la pregunta que orienta el desarrollo de esta propuesta es: ¿Cómo potenciar relaciones basadas en el cuidado, cuidarse y ser cuidado a través de la pedagogía del cuidado planteada desde Nell Noddings en niños y niñas de Casa Sofía- Fundación Hogares Club Michin?   |
| <b>Objetivos</b>  | Contribuir al enriquecimiento del autorreconocimiento, la confianza y la corresponsabilidad en la construcción de relaciones basadas en el cuidarse, cuidar y ser cuidado en los niños y niñas de la Casa Sofía- Fundación Hogares Club Michin.  |
| <b>Marco Teórico<br/>(autores con mayor<br/>relevancia)</b> | Marco teórico basado en Carol Gilligan y su perspectiva de la ética del cuidado y la justicia; Nell Noddings con la ética del cuidado y pedagogía del cuidado; Enrique Chauv, Berta Daza y Laura Vega, relaciones de cuidado en la educación.  |
| <b>Conceptos<br/>centrales</b>                              | RELACIONES, CUIDADO, PEDAGOGÍA, EMOCIONES, SOCIOAFECTIVO, DIÁLOGO, JUEGO, CONFIANZA, AUTORRECONOCIMIENTO, RECONOCIMIENTO DE OTRO, CORRESPONSABILIDAD.  |

|  |   |
|--|---|
| <b>Estrategia metodológica abordada: Tipo y enfoque investigativo-Instrumentos</b> | Este trabajo de grado se encuentra orientado metodológicamente por la investigación acción en la que la estrategia utilizada para la propuesta es la implementación de talleres, los cuales tenían como componentes el diálogo, el programa de televisión Peppa Pig y el juego. En primera medida se hace uso de estos componentes porque permiten acercarse a los niños (as) al modelo pedagógico propuesto por Noddings porque el diálogo promueve reflexiones en torno al cuidado y permite además un proceso de comunicación más honesto y significativo.   |
| <b>Población-muestra-institución o contexto en donde se desarrolla</b>             | Esta propuesta pedagógica, se desarrolla en “La casa Sofía” perteneciente a la Fundación Hogares Club Michin- Casa Sofía se encuentra ubicada en el barrio Santamaría del Lago en la localidad número diez (10) Engativá de Bogotá en el noroccidente de la ciudad. Casa Sofía cuenta con un total de 16 niños/as, niños 6 y niñas 10. Entre los 2 y los 8 años de edad. De los cuales solo 7 niños/as son escolarizados.   |
| <b>Modalidad de trabajo de grado</b>   | Propuesta pedagógica  |
| <b>Descripción de la propuesta-hallazgos- otros</b>                                | La propuesta pedagógica Cuidado al Natural consiste en el diseño e implementación de acciones pedagógicas dirigidas a los niños/as de Casa Sofía, a través de las cuales se contribuya a la construcción de autoconocimiento, reconocimiento del otro, trabajo en equipo, corresponsabilidad y confianza. Los recursos didácticos utilizados fueron el diálogo, el programa de televisión Peppa Pig y el juego. Así mismo, está desarrollada en tres fases: Fase de Reconocimiento, Fase de Confianza, Fase de Cooperación.   |
| <b>Resultados relevantes</b>   | La propuesta está analizada en tres fases: <b>Fase de Reconocimiento, Fase de Confianza y Fase de Cooperación</b> donde se hace evidente en esta intervención aspectos relevantes de la Pedagogía del Cuidado, en su componente de corresponsabilidad y cuidado hacia sí mismo y los demás. <b>En esta fase de reconocimiento</b> se pudo lograr con éxito en la mayoría de los talleres que los niños y las niñas reconocieran sus fortalezas y debilidades generando así acciones de auto reconocimiento exitoso en la medida que el niño (a) puede identificar sentimientos, emociones que lo distinguen de los otros y que a la vez lo constituyen como sujeto único, por otro lado, se alcanza también un reconocimiento hacia el otro no de una forma tan profunda como se desearía. <b>En la Fase de confianza</b> , se obtuvieron elementos en relación con la confianza y cómo esta se manifiesta en los niños y las niñas de modo personal y como la ven en los otros(as); se encuentran diversas percepciones como: la confianza como una capacidad de sentirse seguro, difícil de asumir por los niños y las niñas ya que sienten cierta desconfianza hacia el otro, sin embargo, les interesa y les llama la atención interactuar con el otro. Además, gracias a los dilemas y saber la posición del otro desde los sentires es como se estimula la confianza en el otro. <b>En la fase de cooperación</b> , esta fase permite reconocer de un modo más interesante en relación al accionar de los niños y las niñas elementos que fueron propósito de ser abordados en esta propuesta pedagógica como: las relaciones de cuidado, la confianza, el autor reconocimiento y el reconocimiento hacia el otro y permiten conocer y reflexionar frente a las actitudes de cada uno de los niños (as) cuando se halla en interacción con los otros. |
| <b>fuentes</b>   | Ander, E. E. (1999). El taller como sistema de enseñanza/aprendizaje. En E. E. Ander, El taller como alternativa de renovación pedagógica (pág. 14). Argentina: Magisterio del Río de la Plata.<br>Benavides, G. (2006). Pedagogía Del Cuidado. El cuidado como propuesta pedagógica. Academia, 4.<br>Gilligan, C. (1985). En C. Gilligan, La moral y la teoría. Psicología del desarrollo femenino (págs. 59- 126). México<br>LeMoyne, R. (2009). Importancia del diálogo para la prevención de conflictos y la construcción de paz. República democrática del Congo: UNICEF<br>Noddings, N. (2002). Ecating moral people: a caring alternative to character education. En E. Chaux, B. C. Daza, & L. Vega, Las relaciones de cuidado en el aula y la institución educativa (pág. 21). Colombia Aprende.<br>Vázquez, V., & López, I. (2011). La ética del cuidado permite construir un currículo escolar que no ensalza la independencia ni la violencia. 167-172.   |

|  |   |
|--|---|
| <b>Conclusiones-<br/>Recomendaciones</b> | <p>Las conclusiones giran en torno a las tres categorías que direccionan la investigación, estas son: pedagogía del cuidado, relaciones de cuidado y niños y niñas de casa Sofía. <b>En la categoría pedagogía del cuidado</b> se encontró que, esta se constituye como la categoría macro que permite identificar elementos en correspondencia a las relaciones de cuidado de los niños y las niñas de casa Sofía, además es posible afirmar que fue gracias al uso de esta como estrategia pedagógica desde los planteamientos de Nell Noddings como se logró darle un espacio al cuidado como un componente pedagógico importante dentro de la fundación. Por otro lado los talleres realizados permitieron profundizar con los niños y las niñas vínculos emocionales a partir del reconocimiento, la confianza y el trabajo en equipo que a su vez en cada una de las intervenciones posibilitaron la confirmación de aspectos como: la interacción con el otro como un medio para afianzar relaciones de cuidado en doble vía, la práctica que en este caso fue el juego como recurso para permitir a los niños y las niñas un medio para despertar actitudes y emociones de cuidado hacia el otro y a sí mismos. <b>En la categoría relaciones de cuidado</b>, se lograron evidenciar en casa Sofía diferentes elementos de la ética del cuidado, aunque es importante aclarar que no se llegaron a establecer relaciones de cuidado porque los niños y las niñas no realizaron un ejercicio bilateral de cuidado en el que visibilizaran un sujeto cuidador y un sujeto cuidado, ya que entre ellos se podía ver entre hermanos o entre amigos ese tipo de cuidado, lo que contribuía a una división por grupos, y a través de los talleres propuestos se buscaba una alternativa para abordar las relaciones de cuidado más desde lo colectivo, además se puede rescatar hallazgos interesantes en torno a acciones morales que ponían en práctica los niños y las niñas para la solución de problemas y que daban cuenta de sentimientos, pensamientos, actitudes que los conforman como sujetos; otro aspecto importante de señalar es el trabajo cooperativo como un medio para entender las necesidades del otro y las propias, además de la construcción de acuerdos equitativos en pro de un bien común.</p> |
| <b>Observaciones</b>                     | <p>Los niños con los que se implementa la propuesta pedagógica viven en el centro educativo, el cual es una Fundación maneja varios hogares de paso. Así mismo los niños que allí se encuentran tienen particularidades diversas que influyen en sus procesos individuales tales como abandono, violación, maltrato, entre otros.</p>   |
| <b>Revisado por:</b>                     | Nelly Susana Trejos Rodríguez   |

| <b>Año</b>                           | <b>2016</b>  |
|--------------------------------------|--|
| <b>Título</b>                        | PROPUESTA PEDAGÓGICA INCIDENCIA DE LA PEDAGOGÍA DEL AMOR A PARTIR DEL ENRIQUECIMIENTO DE LA FORMACIÓN DE SUJETO PARA ALCANZAR UNA ADECUADA AUTOESTIMA EN LAS NIÑAS DE 6 A 12 AÑOS DE CASA ÁNGELA EN HOGARES CLUB MICHÍN MEDIANTE LENGUAJES ARTÍSTICOS Y LITERARIOS.  |
| <b>Autores</b>                       | Sandra Carolina Mateus Casallas  |
| <b>Tutor del trabajo</b>             | ÁNGELA GABRIELA GUTIERREZ PERDOMO (2015-II) – (2016-I) MARÍA CRISTINA AMAYA RAMOS (2016-II)  |
| <b>Temática Central<br/>abordada</b> | Pedagogía del amor   |
| <b>Resumen del<br/>trabajo</b>       | <p>El presente proyecto pedagógico se realizó en Hogares Club Michin. La cual, es una institución regulada por el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF) que responde a la modalidad de internado de atención especializada. El presente trabajo, tiene por objeto dar a conocer la incidencia de La Pedagogía del amor desde el enriquecimiento de la formación de sujeto, para fortalecer mediante acciones pedagógicas la construcción de una adecuada autoestima en las niñas de seis a doce años en casa Ángela de Hogares Club Michin, mediante una propuesta pedagógica desarrollada en once sesiones. De esta manera se desarrolla este trabajo de grado en tres etapas: la etapa de estructuración, planeación, implementación y evaluación. Es así como este proyecto pedagógico se desarrolla en etapas, cada momento en específico permite conocer los resultados significativos para el trabajo, las posibles falencias que posibilitan el análisis y la reflexión, así como el direccionamiento del proyecto.</p>   |
| <b>Problema<br/>planteado</b>        | <p>En la problematización se ponen de manifiesto tres aspectos que permean dicha problemática: las manifestaciones, las causas y las consecuencias. Dentro de estos tres aspectos se encontró que en casa Ángela, las niñas le dan relevancia a su imagen y a la de las demás, no aceptan a sus compañeras como son, por lo que son frecuentes los insultos y las burlas sobre las características físicas. Por otro lado, el afecto que se recibe de las personas, que las rodean también incide de manera positiva; se observan niñas con una sana autoestima, pero otras con una baja autoestima que influye en su manera de actuar y pensar dentro de la casa Ángela. En esta casa hogar, se hace evidente la carencia de afecto y amor que debería provenir del contexto familiar; es así como se observa que las niñas al llegar, se les dificultan adaptarse a la convivencia tanto con sus pares como con su madre coordinadora pues, al llegar la fundación, se encuentran con que las normas van primero que la ternura o el amor. Es evidente el vacío afectivo en la vida de estas niñas, y cómo influye en la manera de constituirse como sujetos, como se ven a sí mismas, lo que piensan, y la importancia que le dan a su aspecto físico. Por lo anterior se plantea la siguiente pregunta ¿Cuáles son los aportes de la pedagogía del amor desde el enriquecimiento de la formación de sujeto y su incidencia en la adquisición de una adecuada autoestima en las niñas de 6 a 12 años en casa Ángela de Hogares Club Michin mediante lenguajes artísticos?</p> |
| <b>Objetivos</b>                     | <p>Evidenciar los aportes de la Pedagogía del amor desde el enriquecimiento de la formación de sujeto, para fortalecer mediante acciones pedagógicas la construcción de una adecuada autoestima en las niñas de 6 a 12 años en casa Ángela de Hogares Club Michin mediante lenguajes artísticos y literarios.</p>  |

|  |  |
|--|--|
| <b>Marco Teórico (autores con mayor relevancia)</b>                                | La pedagogía del amor, Claudio Naranjo (2007), “una educación transformadora”; Bernardo Toro (2011) plantea con su “ética del cuidado”; Laurence Shapiro (1997), desde la inteligencia emocional; El pedagogo brasileño Paulo Freiré (1984); Humberto Maturana (2003); Susana Frisancho Hidalgo construcción de la autoestima;   |
| <b>Conceptos centrales</b>   | AUTOESTIMA, AFECTO, PEDAGOGÍA DEL AMOR, CONSTITUCIÓN DE SUJETOS, ACCIONES PEDAGÓGICAS, NIÑA.   |
| <b>Estrategia metodológica abordada: Tipo y enfoque investigativo-Instrumentos</b> | El presente proyecto pedagógico asume un enfoque metodológico cualitativo, De este modo, se utilizaron como instrumentos de investigación observación exploratoria, entrevista, encuestas y observación participante.  |
| <b>Población-muestra-institución o contexto en donde se desarrolla</b>             | Hogares club Michin, más específicamente la Casa Hogar Ángela, se ubican en el Barrio Santa María del Lago en la localidad de Engativá, la cual se ubica al noroccidente de Bogotá y la población en general que aquí habita son adultos mayores, adultos, jóvenes y niños, pertenecientes mayoritariamente a los estratos sociales 3 y 4. Un pequeño porcentaje (11,18%) pertenece a los estratos 1 y 2. Se trabajó con niñas de 6 a 12 años.   |
| <b>Modalidad de trabajo de grado</b>   | La investigación acción - Propuesta Pedagógica   |
| <b>Descripción de la propuesta-hallazgos- otros</b>                                | Se planearon una serie de acciones que permitieron a las niñas fortalecer su autoestima y las relaciones interpersonales de modo que la convivencia se tornara más llevadera dentro del hogar de paso, es así como se realizó observación participante, encuestas y entrevistas. De esta manera el proyecto pedagógico se desarrolla en etapas, cada momento en específico permite conocer los resultados significativos para el trabajo, las posibles falencias que posibilitan el análisis y la reflexión, así como el direccionamiento del proyecto. En la etapa de diagnóstico, participan 18 niñas para la encuesta, y 8 niñas para la entrevista pertenecientes al grupo especificado para la observación participante, la información que se recoge en esta etapa tiene que ver con aspectos sobresalientes de la vida personal de las niñas, como su opinión frente al contexto en el que conviven y el aprecio por sí mismas. En la etapa de estructuración, consiste en el diseño de las acciones pedagógicas para implementar la propuesta, teniendo claro la intencionalidad de cada una, así como que cada acción es detonante para la posterior. En general se cuenta con todo el grupo, pero el análisis prima sobre las 8 niñas escogidas como el grupo central para la observación y análisis. Etapa de implementación, en esta etapa se desarrollan las acciones pedagógicas previamente estructuradas las cuales son analizadas dando paso a la reflexión y la posterior puesta en práctica. Etapa de evaluación Esta etapa consiste en el análisis y la reflexión de cada acción desencadenante, contrastando resultados, orientando a si se logró o no alcanzar los objetivos propuestos, permitiendo así evidenciar cambios significativos de las niñas frente a su auto reconocimiento.   |
| <b>Resultados relevantes</b>   | Se evidencia que no se denota un auto reconocimiento frente a la autoestima y la autoimagen, por lo tanto, se empieza a pensar en la estructuración de la propuesta pedagógica, de tal forma que responda a las necesidades e intereses evidenciados en este primer momento. Se concluye que la estructura adecuada para las acciones pedagógicas durante la implementación debe ser por momentos claros en los cuales se especifique lo que sucede y su intencionalidad, reflejando el beneficio que las niñas obtienen. Es posible evidenciar cómo las niñas están dispuestas a exteriorizar y reflexionar acerca de los sentimientos y emociones que les genera el estar en un hogar de protección. Durante cada acción pedagógica, la literatura permite el acercamiento a las niñas, generando en ellas la confianza para contar a través de los diferentes lenguajes de comunicación, como el arte. Además, se resulta interesante ver el papel protagónico de la <b>literatura y el arte</b> como mediadores comunicativos, beneficiando a las niñas como personas, saliendo de la monotonía de la escuela en la cual deja de lado lo que piensan y sienten, ignorando que se debe dar un desarrollo integral de las personas, teniendo en cuenta todas las dimensiones que inciden. Al hacer la evaluación de la propuesta implementada, se evidencia que este tipo de evaluación permite a la maestra explorar a las niñas desde otra perspectiva fuera del cuaderno y la nota cuantitativa. El evidenciar cómo se representan a sí mismas, recalca la importancia de tomar en cuenta estas voces como parte fundamental de cualquier trabajo pedagógico, planteando estrategias partiendo de la premisa de la confianza, la confidencialidad y el reconocimiento del otro como sujeto crítico autónomo y reflexivo pese a su edad, lo cual no debe influir en la valía de una persona. |

|  |  |
|--|--|
| <b>fuentes</b>                           | <p>Conocimiento Educativo, Instituto superior de formación del profesorado. De la educación socioemocional a la educación en valores. Ministerio de educación y gerencia. España. 2008.</p> <p>FREIRE, Paulo. Pedagogía de la autonomía. Ediciones Paz y Tierra S.A. Sao Pulo, Brasil. 2004.</p> <p>Maturana, Humberto. Amor y Juego: Fundamentos olvidados de lo humano. JC Sáez Editor SPA. Santiago, Región Metropolitana, Chile. 2003.</p> <p>Sánchez L.Félix, ITZIAR E. Bilbao, FUENTES R. María Jesús. "Desarrollo afectivo y social" de la red de bibliotecas de España (2001).</p> <p>Naranjo, Claudio. Cambiar la educación para cambiar el mundo. Editorial cuarto propio. Santiago, Chile. 2007.</p> <p>Toro Bernardo. Ética del cuidado. Conferencia. Medellín 2011.</p> <p>Shapiro Laurence. Inteligencia Emocional. 2007</p>   |
| <b>Conclusiones-<br/>Recomendaciones</b> | <p>Se concluye que la autoestima tiene gran relevancia en las niñas, la cual se ha visto afectada y no tenida en cuenta en su contexto formativo; es notable como el reconocerlas teniendo en cuenta sus perspectivas las hace construirse de una manera más fuerte y confiable en el sentido que reconocen sus fortalezas para empoderarlas y sus defectos para cambiarlos en pro de sí mismas y de sus semejantes. Este contexto educativo ha sido muy importante en cuanto a la posibilidad que ofrece de trabajar con este tipo de población flotante, detectando que desde su vida personal se tejen problemáticas reflejadas en su vida académica, pero este aspecto no es tenido en cuenta por la escuela como si los seres humanos se separaran por partes según el contexto en el que están. Las acciones pedagógicas planteadas en este trabajo son intencionadas desde la pedagogía del amor, de manera que se incentiva en las niñas confianza y fortaleza. Cada acción pedagógica permite un acercamiento significativo a las niñas permitiendo cumplir con los propósitos planteados desde los ambientes artísticos y literarios, detonando la inteligencia emocional en la cual pueden desarrollar sus cualidades en vez de fijarse en sus defectos. El proceso vivido en casa Ángela deja como reflexión que, si bien el auto concepto se ve influido por agentes externos, también es una auto construcción en la cual no se trata solo de sentirse bien consigo mismo sino, también tener presente que de esto depende el desenvolvimiento de los sujetos en las diferentes áreas de su vida, en este caso en el campo pedagógico y académico de estas niñas, que es en el cual más se evidencia las carencias afectivas reflejadas en el rendimiento escolar.</p> |
| <b>Observaciones</b>                     | Solo se implementa la propuesta pedagógica en la Casa Ángela, donde sólo hay niñas entre los 6 a los 12 años de edad.  |
| <b>Revisado por:</b>                     | Nelly Susana Trejos  |
| <b>Año</b>                               | <b>2016</b>  |
| <b>Título</b>                            | Sistematización de experiencias alrededor de los vínculos afectivos y emocionales entre las maestras y los bebés de la Escuela Maternal de la Universidad Pedagógica Nacional  |
| <b>Autores</b>                           | Camila Fernanda Cortés Tibatá, Luz Ángela García Otálora   |
| <b>Tutor del trabajo</b>                 | Luz Kathy González Rodríguez   |
| <b>Temática Central<br/>abordada</b>     | Vínculos afectivos y emocionales   |
| <b>Resumen del<br/>trabajo</b>           | <p>Trabajo de pregrado, el cual gira alrededor de una sistematización de experiencias como modalidad de investigación cualitativa, donde el objetivo de investigación es observar, analizar e interpretar críticamente las experiencias y las prácticas de las maestras de la Escuela Maternal alrededor de los vínculos afectivos y emocionales en particular con el grupo de bebés. De esta manera, se analizan y se interpretan por medio de entrevistas y diarios de campo dichas experiencias con el fin encontrar el lugar que ocupan dentro de la Escuela Maternal, como lo asumen las maestras quienes fueron parte del ejercicio académico. A partir de esta investigación surgen recomendaciones desde el punto de vista de las investigadoras para que las prácticas dentro de la Escuela Maternal sigan en constante cambio y transformación y se tengan en cuenta los aspectos a cualificar, para que esos conocimientos y saberes construidos tejidos allí puedan ser compartidos en otros contextos.</p>  |
| <b>Problema<br/>planteado</b>            | <p>Para la realización de la problematización, se tomó como punto de partida las ideas que surgen a través de la observación dentro de las cuales se encuentran: la importancia del vínculo afectivo en las relaciones que se dan en la institución educativa entre la maestra, los niños y niñas y el definir qué se haría con el grupo de bebés pues se consideró clave investigar sobre esta etapa en particular por ser algo poco explorado dentro de la educación inicial. En la búsqueda de información se encontró que muchos de los documentos de la institución, hablan más acerca de la importancia de los vínculos y emociones de los bebés, pero no en particular con las maestras y sus experiencias. Teniendo en cuenta lo anterior se pensó en recoger las experiencias de las maestras en relación al tema afectivo y emocional, pues las autoras pudieron observar que no se ha hecho esta labor tan importante dentro de la Escuela Maternal. De acuerdo con esto, se plantearon la siguiente interrogante: ¿Cuáles son las características que tiene el establecimiento de los vínculos afectivos y emocionales con los bebés de la Escuela Maternal de la Universidad Pedagógica Nacional en el periodo de 2008 a 2016-1?</p>  |

|  |  |
|--|--|
| <b>Objetivos</b>   | Sistematizar las experiencias y prácticas, alrededor de los vínculos afectivos y emocionales que tejen las maestras con los bebés de la Escuela Maternal entre el periodo del año 2008 al año 2016-I.  |
| <b>Marco Teórico (autores con mayor relevancia)</b>                                | Bowlby (1989), la teoría del apego; Ainsworth, la sensibilidad materna; Winnicott (1998) teoría de la relación de los bebés y sus madres; la filosofía Reggio Emilia, Ministerio de Educación Nacional.  |
| <b>Conceptos centrales</b>   | SISTEMATIZACIÓN; EXPERIENCIAS; EDUCACIÓN INICIAL; PRIMERA INFANCIA; VÍNCULO AFECTIVO Y EMOCIONAL; DESARROLLO INTEGRAL.   |
| <b>Estrategia metodológica abordada: Tipo y enfoque investigativo-Instrumentos</b> | Como modalidad de investigación se asumió la sistematización de experiencias en donde los protagonistas fueron algunas de las maestras del grupo de bebés de la Escuela Maternal. Por medio de entrevistas en profundidad y de los diarios de campo se obtuvo la información para proceder al relato y análisis de estas experiencias.   |
| <b>Población-muestra-institución o contexto en donde se desarrolla</b>             | Se realiza esta sistematización en la Escuela Maternal de la Universidad Pedagógica Nacional donde se entrevistó a las siguientes maestras: Maestra Nubia García, quien tiene el cargo de directora de la Escuela Maternal y quien desde su llegada marcó un cambio en el trabajo con las maestras, los niños y las niñas alrededor del desarrollo emocional; Elizabeth Rodríguez, quien ejerció durante 4 años (2012-2015) como maestra del grupo de bebés y aportó a ese cambio y trabajo pedagógico con ellos; Leidy Agudelo quien desde comienzos del 2016 inicia como maestra titular del grupo de bebés, trabajando de la mano con la estudiante Camila Cortés como maestra en formación desde su práctica pedagógica; Yuly Iquira quien ha sido maestra de todos los grupos dentro de la Escuela Maternal y reconoce el área afectiva y emocional como un principio de ésta.  |
| <b>Modalidad de trabajo de grado</b>   | Sistematización de experiencias  |
| <b>Descripción de la propuesta-hallazgos- otros</b>                                | Para empezar, se realizó una contextualización de la Escuela Maternal en la que se da cuenta de su ubicación, organización y apartados de su Propuesta Pedagógica en los que se rescata el rol de la maestra y el bebé. Posterior a esto se da un salto en el tiempo en el que se relata la llegada de la maestra Nubia a la Escuela Maternal y los cambios que se produjeron. De acuerdo a esos cambios se empieza a hablar de la pedagogía del cuidado dentro de la Escuela y este es el tercer momento cuidado y pedagogía. En el cuarto momento se relatan esas nuevas experiencias que se viven entre las maestras y el grupo de bebés, de acuerdo a nuevos conceptos asumidos y el cambio en el trabajo pedagógico y como este se relaciona con la parte afectiva y emocional, llamado experiencias del trabajo con bebés. Así mismo se analiza la información bajo unas categorías principales: Educación Inicial en la Primera infancia y Vínculos afectivos y emocionales, de las cuales, se desprenden las siguientes categorías emergentes: cuidado y pedagogía, familia, rutinas, espacio y ambiente, sensibilidad de las maestras y necesidades de los bebés, vínculo maestro/a – bebé.   |
| <b>Resultados relevantes</b>   | Se analiza la información sobre las siguientes categorías: <b>Educación inicial, descubrimientos y conquistas en el mundo de los bebés:</b> La Escuela Maternal comprende la educación inicial a partir de reconocer a los niños y las niñas como sujetos de derechos, lo cual es parte fundamental para el trabajo con ello. Igualmente, se halló que en la Escuela Maternal no contempla dentro de sus prácticas el preparar para la educación formal o primaria a los niños y niñas, pues se considera como un escenario de agenciamiento social de relaciones y experiencias para el intercambio cultural. La concepción de educación inicial que tiene y configura a la Escuela Maternal hace referencia al enriquecimiento de las dimensiones comunicativa, corporal, cognitiva, social, afectiva y estética mediante la interacción del niño y la niña con los otros, con el contexto y consigo mismo. Una relación de confianza y unión entre la familia y la escuela: En cuanto a la relación con las familias, encontramos que dentro de la propuesta pedagógica y las prácticas de la Escuela Maternal le da un lugar significativo, reconoce como el núcleo primario de formación, crianza y socialización. Esto ya trae consigo una carga importante en el trabajo pedagógico pues requiere de una corresponsabilidad asumida por las dos partes, pues la familia se presenta como la puerta que se abre entre los niños y niñas y el trabajo educativo en el día a día con ellos. <b>Vínculo afectivo y emocional:</b> en la Escuela Maternal no hay un modelo a seguir, se identifican dos maestras diferentes a cargo de grupo de bebés, quienes han asumido su rol a partir de su personalidad, de sus construcciones teóricas y de las prácticas con los niños y las niñas, y sus familias. Dentro de la Escuela Maternal la maestra acude y atiende múltiples necesidades del bebé, las cuales están dentro su rutina. Encontramos que la sensibilidad se da gracias a la conciencia de la maestra quien sabe que existen necesidades que deben ser atendidas y por supuesto por la observación y escucha activa que se da en cada acción de la cotidianidad. Identificamos como cada maestra pretende desarrollar distintos tipos de vinculación con los bebés. Para algunas es necesario poner límites dentro de esas prácticas de rutina y establecerlo siempre por medio del diálogo. Y para otras es indispensable reconocer esas acciones de los niños y de esa forma hacer un préstamo de voz para relacionarse. |



|   |  |
|---|--|
| <b>Fuentes</b>  | <p>Bowlby, J. (1989). Una base segura. Argentina. Paidós</p> <p>Carrillo, S. (2008). Las relaciones afectivas tempranas: presupuestos teóricos y preguntas fundamentales. En: Claves para pensar el cambio. Compiladores: Puche, Rebeca, Larreamendy, J. y otros. Universidad de los Andes.</p> <p>Maquieira, L. (2007). El desarrollo emocional del niño pequeño. Buenos Aires: Novedades Educativas.</p> <p>Oliva Delgado, A. (2004) Estado actual de la teoría del apego. Revista de Psiquiatría y psicología del niño y adolescente .4 (1), 65-81.</p> <p>Propuesta Pedagógica. (2015). Escuela Maternal de la Universidad Pedagógica Nacional.</p> <p>Winnicott, D. (1951). Las necesidades del niño y el papel de la madre en las primeras etapas. Recuperado de <a href="http://www.tuanalista.com/Donald-Winnicott">http://www.tuanalista.com/Donald-Winnicott</a></p>   |
| <b>Conclusiones-<br/>Recomendaciones</b>                    | <p>A partir de la reconstrucción de esta experiencia se reconoce la importancia de la relación y vínculos que tejen los maestros y los niños y niñas, dándoles sentido por medio de esas experiencias y acciones que llevan a hacer de su práctica pedagógica significativa tanto a nivel profesional y pedagógico como a nivel personal, pues como se evidenció es imposible dejar por fuera esa parte humana y social que todos tenemos, mucho más al trabajar con otros seres humanos llenos de emociones y sentimientos. Se puede concluir que por medio de la sistematización alrededor de las experiencias de las maestras y sus intercambios de saberes, se pueden obtener aportes para el campo teórico y se pueden generar debates en torno a los temas relacionados con la educación inicial y a la primera infancia, pues se tienen en cuenta distintas miradas y posturas construidas desde algo tan fundamental en la labor del maestro como son sus experiencias. También se reconoce dentro de los resultados de la sistematización los conocimientos que obtuvieron las maestras en formación como estudiantes de la Licenciatura en educación infantil pues es clave resaltar los ejercicios de investigación como procesos necesarios para comprender, analizar y transformar esas realidades en las que estamos inmersas como futuras maestras.</p> |
| <b>Observaciones</b>  |  |
| <b>Revisado por:</b>  | Nelly Susana Trejos  |
| <b>Año</b>  | <b>2016</b>  |
| <b>Título</b>   | La importancia de las capacidades socio afectivas para prevenir el malestar docente en la formación de los y las estudiantes de la Licenciatura en Educación Infantil de la Universidad Pedagógica Nacional.   |
| <b>Autores</b>  | Yesica Paola Romero Chamorro.  |
| <b>Tutor del trabajo</b>                                    | Gabriel Benavides Rincón.  |
| <b>Temática Central<br/>abordada</b>                        | Enriquecimiento de las capacidades socio afectivas.  |
| <b>Resumen del<br/>Trabajo</b>                              | Proponer alternativas para enriquecer las capacidades socio afectivas de los y las educadoras infantiles para prevenir los efectos del malestar docente en su vida laboral.  |
| <b>Problema<br/>planteado</b>                               | El enfoque del trabajo es pensar en el docente en formación y de cómo se está preparando socio afectivamente para afrontar todas las dificultades que se le puedan presentar en la escuela y cómo esto influye en la relación con sus estudiantes.   |
| <b>Objetivos</b>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>-Enriquecer las capacidades socio afectivas de los y las educadoras infantiles para prevenir los efectos del malestar docente en su vida laboral al interior de la Licenciatura en Educación Infantil de la Universidad Pedagógica Nacional.</li> <li>-Analizar la malla curricular del Programa de Educación Infantil con el fin evidenciar la necesidad de enriquecer la capacidad socio afectiva en los y las futuras educadoras infantiles.</li> <li>-Generar alternativas al Programa de Educación Infantil de la Universidad Pedagógica Nacional para prevenir el malestar docente en la vida laboral de los y las futuras Educadoras infantiles.</li> </ul>  |
| <b>Marco Teórico<br/>(autores con mayor<br/>relevancia)</b> | Martha Nussbaum, Graciela Fandiño, John Bowlby, Edistio Camere, Enrique Chau Torres, Andy Hargreaves.  |
| <b>Conceptos<br/>centrales</b>                              | Capacidades socio afectivas, capacidades humanas (vínculos-emociones), formación docente, malestar docente.  |

|   |  |
|---|--|
| <b>Estrategia metodológica abordada: Tipo y enfoque investigativo- Instrumentos</b> | Este ejercicio investigativo se basa en el enfoque cualitativo utilizando la investigación acción como referencia, para llevar al lector a reconocer, analizar y comprender la problemática trabajada, utilizando como técnicas e instrumentos: las entrevistas, observaciones y grupos focales.   |
| <b>Población-muestra- institución o contexto en donde se desarrolla</b>             | Estudiantes de la Licenciatura en Educación Infantil de la Universidad Pedagógica Nacional.  |
| <b>Modalidad de trabajo de grado.</b>   | Monografía.  |
| <b>Descripción de la propuesta- hallazgos- otros</b>                                | El ejercicio investigativo consta de seis apartados que en su composición general dan a conocer las demandas y tensiones de la formación y la profesión docente. En un principio se encuentran los preliminares que dan a conocer un panorama macro sobre las razones del malestar docente, de ahí se partió para la problematización y la creación de los objetivos. En un segundo momento, se orientó hacia la ruta investigativa. En un tercer momento, se abordó el marco teórico con tres categorías que trabajan primero las problemáticas de la profesión docente haciendo énfasis en el malestar docente, segundo las demandas socio afectivas del ejercicio docente, tercero las capacidades humanas orientadas a lo socio afectivo en el trabajo docente y por último una aproximación teórica de la formación docente. En un cuarto momento, se analiza toda la información recolectada durante el ejercicio investigativo, para que en el quinto momento del trabajo se presenten las alternativas de prevención al malestar docente y para finalizar las conclusiones del ejercicio investigativo.  |
| <b>Resultados relevantes</b>  | El objetivo central del ejercicio investigativo se alcanzó a través de unos planteamientos teóricos los cuales pudieron crear el Programa EPA (Encuentros Participativos de Acompañamiento) que con sus posibles alternativas consiguió plantear el enriquecimiento de las capacidades Socio afectivas de las educadoras infantiles para prevenir los efectos del malestar docente. Este ejercicio investigativo logró hacer una indagación exploratoria frente al malestar docente, proponiendo las problemáticas de la vida laboral docente, la importancia de las capacidades humanas y cómo desde la formación de las educadoras infantiles está presente. Este tipo de ejercicio investigativo de enriquecer la Licenciatura en capacidades Socio afectivas para prevenir el malestar docente, lo puede desarrollar cualquier Licenciatura en cualquier universidad, dado que lo importante de ejercicios como estos es poder ser ejemplo y base de otros ejercicios investigativos. En otras palabras, el malestar docente debería ser un tema de interés para todos los docentes y que no sea un tema de demandas sino de soluciones para poder tener una profesión permeada por el bienestar. Con todo esto queda decir, que los docentes de infancia son fundamentales en la vida de cualquier persona y como ellos se encuentren en su aula, no solo le afecta al docente sino a las personas que tiene a cargo y que están alrededor del docente.   |
| <b>Fuentes</b>  | <p>-Chaux, E., Daza, B. C., &amp; Vega, L. (s.f.). <i>Las relaciones de cuidado en el aula y la institución educativa</i>. Obtenido de <a href="http://www.colombiaaprende.edu.co/html/mediateca/1607/articles-168209_archivo.pdf">http://www.colombiaaprende.edu.co/html/mediateca/1607/articles-168209_archivo.pdf</a></p> <p>- De León Sánchez, B. (2011). La relación familia-escuela y su repercusión en la autonomía y responsabilidad de los niños y niñas. <i>XII Congreso Internacional de la Teoría de la Educación</i>. Obtenido de <a href="https://extension.uned.es/archivos_publicos/webex_actividades/5385/repercusiones8.pdf">https://extension.uned.es/archivos_publicos/webex_actividades/5385/repercusiones8.pdf</a></p> <p>-Esteve, J. M. (2009). <i>La docencia. Competencias, Valores y Emociones</i>. Obtenido de <a href="http://www.oei.es/historico/evp/PonenciaEsteve.pdf">http://www.oei.es/historico/evp/PonenciaEsteve.pdf</a></p> <p>-Fandiño, G. (2008). Formación de maestros y maestras para la educación infantil. Entre el Currículo y la Práctica. En IDEP, <i>Formación de docentes y Educadores en Educación Infantil</i>. Obtenido de <a href="http://www.oei.es/historico/idie/EDUCACIONINFANTIL.pdf">www.oei.es/historico/idie/EDUCACIONINFANTIL.pdf</a></p> <p>-Fandiño, G., &amp; Castaño, I. E. (2009). Haciéndose maestro: El primer año trabajo de las maestras de educación infantil. <i>Profesorado Revista de currículo y formación del profesorado</i>. Obtenido de <a href="https://www.ugr.es/~recfpro/rev131ART8.pdf">https://www.ugr.es/~recfpro/rev131ART8.pdf</a></p> <p>-Hargreaves, A. (2001). El trabajo emocional del cambio. En a. Hargreaves, <i>Aprender a cambiar. La enseñanza más allá de las materias y niveles</i>. Barcelona: Octaedro. Obtenido de <a href="https://www.uam.es/personal_pdi/stmaria/jmurillo/Cambio/Documentos/Cap6.pdf">https://www.uam.es/personal_pdi/stmaria/jmurillo/Cambio/Documentos/Cap6.pdf</a></p> |

|  |  |
|--|--|
| <b>Conclusiones-<br/>Recomendaciones</b> | <p>-El ejercicio investigativo consiguió que se pudieran develar los diferentes tipos de docentes en ejercicio y docente en formación con sus respectivas demandas y tensiones.</p> <p>-Alrededor del ejercicio investigativo se resaltó la importancia de la infancia, formación disciplinar para la infancia, práctica pedagógica pensada para la infancia, trabajos de grado para la infancia. Lo que permite cuestionar ¿quién piensa en el docente? Cabe manifestar que es indiscutible que la Licenciatura tenga presente a la infancia, porque esa es su razón de ser, no obstante, no puede ser la única línea de trabajo. Con esto se quiere decir que la formación está permeada por la infancia y no se considera lo que significa ser docente y las demandas y tensiones que se pueden llegar a presentar y eso no es todo, desde la formación los niveles de ansiedad y estrés son altos en las estudiantes por las cargas académicas, personales, sociales, entre otras, a las cuales se enfrentan.</p> <p>-Con este ejercicio investigativo se deja abierto el paso a más investigaciones que se pueden desglosar de la temática, así mismo plantear que ningún docente se queda por fuera de sentir malestar en su vida laboral, de lo que sí es responsable es de generar unos márgenes para su prevención. Por lo tanto, cada una y una de las docentes de infancia tiene una responsabilidad enorme en sus manos y es la de cuidarse y cuidar de los demás.</p> |
| <b>Revisado por:</b>                     | Laura Valentina Sánchez  |

|   |   |
|---|---|
| <b>Año</b>  | <b>2017</b>   |
| <b>Título</b>   | Experiencias artísticas con los niños y niñas del grado tercero de la institución educativa rural departamental “el salitre”, reconocimiento de sí mismo y del otro.  |
| <b>Autores</b>  | Ana María Barragán León; Ivón Camila Pérez Salazar.   |
| <b>Tutor del trabajo</b>  | Jairo Mateus Arbeláez.  |
| <b>Temática Central<br/>abordada</b>  | Fortalecimiento del reconocimiento de sí mismo y del otro.  |
| <b>Resumen del<br/>trabajo</b>  | El documento tiene como propósito propiciar experiencias artísticas sensibles que fortalezcan el reconocimiento de sí mismo y del otro a partir de la expresión corporal y plástica, creando vínculos desde el sentir, la comunicación y la emoción.  |
| <b>Problema<br/>planteado</b>   | Algunos aspectos para resaltar son problemáticas relacionadas con la familia: la primera, hace referencia al poco acompañamiento de los padres de familia hacia sus hijos en actividades relacionadas con la escuela en general, y la segunda, es que dentro de las dinámicas familiares es escasa la participación y diálogo entre padres e hijos con temas relacionados hacia los sentimientos, resolución de conflictos y situaciones que afectan o motivan al estudiante en el hogar.   |
| <b>Objetivos</b>  | Propiciar experiencias artísticas sensibles que fortalezcan el reconocimiento de sí mismo y del otro desde la expresión corporal y plástica, que les permita a los niños y niñas del grado tercero de la Institución Educativa Rural Departamental “El Salitre” del municipio de La Calera, Cundinamarca; crear vínculos desde el sentir, la comunicación y la emoción.   |
| <b>Marco Teórico<br/>(autores con mayor<br/>relevancia)</b>   | Daniel Goleman, Silvia Palou Vicens, Humberto Maturana.   |
| <b>Conceptos<br/>centrales</b>  | Educación Artística, experiencia sensible, emocionalidad, expresión corporal.   |
| <b>Estrategia<br/>metodológica<br/>abordada: Tipo y<br/>enfoque<br/>investigativo-<br/>Instrumentos</b> | La propuesta se aborda desde el marco del paradigma interpretativo y enfoque cualitativo. La metodología se desarrolló en tres fases; la primera en la revisión documental de libros, artículos y tesis que han apoyado los planteamientos, argumentos y conocimientos que se trabajaron; la segunda, es el diagnóstico, en el cual se inició con una observación general de los niños y niñas permitiendo dar cuenta de las problemáticas que presentaba este contexto en específico; y la última fase es el desarrollo de la propuesta. Así mismo, en el marco del diseño e implementación de la propuesta pedagógica se utilizaron las siguientes técnicas y herramientas: observación participante, entrevista no estructurada y diario de campo. |

|  |  |
|--|--|
| <b>Población-muestra-institución o contexto en donde se desarrolla</b> | Niños y niñas del grado tercero de la Institución Educativa Departamental Rural “El salitre” ubicada en el municipio de la Calera.   |
| <b>Modalidad de trabajo de grado</b>                                   | Propuesta Pedagógica.  |
| <b>Descripción de la propuesta-hallazgos- otros</b>                    | La propuesta se construyó a través de experiencias sensibles con dos lenguajes artísticos, la plástica y la expresión corporal, dándole un sentido especial al cuerpo, a los gestos o movimientos, creaciones que se pueden realizar a partir de este, del sentir, expresando sus pensamientos y emociones. A partir de lo anterior se elaboran tres ejes que guiaron la propuesta pedagógica, el primero que se abordó es “Me reconozco”, el segundo “Reconociendo al otro” una vez que se reconocen así mismo a la vez pueden reconocer que hay otro que también necesita comprensión de nosotros y por último “yin yang” en el cual se brindó una experiencia reflexivas frente a los dos ejes anteriores, permitiendo a los estudiantes la posibilidad de expresar que tan significativa fue la experiencia pedagógica.  |
| <b>Resultados relevantes</b>   | Cada uno de los ejes se enfocó en permitir al niño crear vínculos consigo mismo y con los demás, orientados de manera general por los dos lenguajes artísticos a trabajar Así mismo, realizar esta propuesta pedagógica es dar a conocer al mundo quienes somos y cómo nos vamos formando en el camino de nuestra realidad, impregnada de aprendizajes y enseñanzas de otros, ya sean maestras, padres de familia, compañeros o estudiantes; este proyecto es la construcción de una obra de arte colectiva, en donde se brindaron experiencias sensibles a los niños y niñas desde el lenguaje corporal y plástico, que les dio la posibilidad a un acercamiento artístico como aliado pedagógico esencial, ya que, sus fortalezas y posibilidades permitieron que los niños y niñas experimentaran reconocer sus propios sentimientos y emociones, y a la vez expresarlas a los otros. Por otro lado, en la construcción constante de la propuesta pedagógica logramos confrontar nuestra labor docente, que nos sitúa como agentes restauradores y comprometidos con esa labor de acompañamiento, acogida y protección además cada propuesta pedagógica encaminada a experiencias sensibles, debe trabajar continuamente en el fortalecimiento y restablecimiento de los vínculos entre los actores que intervienen en las comunidades rurales. |
| <b>Fuentes</b>   | Palou Vicens, S. (2008). Sentir y crecer. El crecimiento emocional de la infancia propuesta educativas .Barcelona: GAO, de IRIF, S.L.<br>Maturana R., H. (1999). Transformación en la convivencia. Caracas: Dolme ediciones S.A  |
| <b>Conclusiones- Recomendaciones</b>                                   | Teniendo en cuenta que la propuesta pedagógica, se planteó desde dos lenguajes artísticos: corporal y plástico, permitió reconocer emociones, afianzar los sentidos y percepciones que afirmaban su personalidad desde la sensibilidad y el movimiento, generando un espacio de reflexión dentro del aula. Cada propuesta pedagógica encaminada a experiencias sensibles debe trabajar continuamente en el fortalecimiento y restablecimiento de los vínculos entre los actores que intervienen en las comunidades rurales, ya que, ese otro que está allí hace parte de una construcción colectiva y a la vez personal. En ese camino se vivieron diversas etapas, dejándonos aprendizajes, motivaciones y lo más importante, la necesidad de seguir apostando por una educación pensada para y por el ser humano en todas sus dimensiones, haciendo especial énfasis en la emocionalidad y el arte como dos componentes indispensables para afrontar una sana convivencia en la sociedad, porque permite explorar en el ser humano lo mejor de él, ser consciente de ello y construir con los demás.   |
| <b>Revisado por:</b>   | Laura Valentina Sánchez  |
| <b>Año</b>   | <b>2017</b>  |
| <b>Título</b>  | Estado del Arte de los Trabajos de Grado sobre pautas y prácticas de crianza en la Universidad Pedagógica Nacional en el periodo comprendido entre los años 2005 a 2016.   |
| <b>Autores</b>   | Jenny Milena Garzón Rozo; Elizabeth Martínez López.  |
| <b>Tutor del trabajo</b>   | Clara Esperanza Quinche.   |
| <b>Temática Central abordada</b>                                       | Estudio sobre las pautas y prácticas de crianza a partir de trabajos de grado.   |

|  |  |
|--|--|
| <b>Resumen del trabajo</b>   | La presente investigación tiene como fin el estudio sobre las pautas y prácticas de crianza a partir de dieciséis trabajos de grado pertenecientes a docentes en formación y en ejercicio, de pregrado y posgrado de la Universidad Pedagógica Nacional entre los años 2005 al 2016. Así mismo, el presente estudio se basó en el interés por la primera infancia y en relación a esta la crianza, del cual se reconocen posturas, puntos de encuentro, tendencias y particularidades en relación a la crianza de manera que se pueda dar cuenta de lo que se ha dicho hasta el momento sobre el tema pautas y prácticas de crianza y en este mismo sentido generar nuevos aportes para el desarrollo de futuras investigaciones.                      |
| <b>Problema planteado</b>  | Recuperar los saberes construidos por los investigadores, plasmados en los trabajos de grado, y evitar que se queden en el papel, y así reconocer el sentido que tiene la crianza en la formación de seres humanos, a partir de la recopilación y análisis de los sentires y reflexiones construidas, y conocer cuál ha sido el legado que nos han dejado, con el fin de aportar elementos para debatir, construir nuevo conocimiento y generar aportes a futuras investigaciones.   |
| <b>Objetivos</b>   | Elaborar un Estado del Arte de los trabajos de grado sobre pautas y prácticas de crianza realizados en la Universidad Pedagógica Nacional, desde el año 2005 al 2016, con el fin de identificar qué concepciones y discursos se han configurado a partir de la pregunta por la crianza.  |
| <b>Marco Teórico (autores con mayor relevancia)</b>                                | John Bowlby, Berger y Luckman, Eduardo Aguirre Ávila, Robert Myers, Mary Ainsworth, Jean Piaget.   |
| <b>Conceptos centrales</b>   | Crianza, pautas, prácticas y creencias, infancia, vínculo afectivo, familia, socialización, construcción de normas y límites.  |
| <b>Estrategia metodológica abordada: Tipo y enfoque investigativo-Instrumentos</b> | El presente Estado del Arte se enmarca en la investigación documental, donde la postura epistemológica que lo fundamental es la hermenéutica, a partir de la cual se realizan procesos de interpretación desde el enfoque cualitativo y cuantitativo, razón por la cual se recopila, se clasifica y se analiza la información obtenida producto de la reflexión crítica que permite poner en diálogo los estudios previos que permitan generar nuevas construcciones conceptuales en relación al tema. Para este momento se tienen en cuenta tres fases: La fase descriptiva, la fase interpretativa y la fase de construcción de sentido.   |
| <b>Población-muestra-institución o contexto en donde se desarrolla</b>             | Trabajos de grado de maestras en formación y en ejercicio de la Universidad Pedagógica Nacional.   |
| <b>Modalidad de trabajo de grado</b>   | Estado del Arte.   |
| <b>Descripción de la propuesta-hallazgos- otros</b>                                | El Estado de Arte se estructura en cinco apartados: En primer lugar se presenta la contextualización y en esta se encuentran los antecedentes, la problematización, la pregunta problematizadora y los propósitos de la investigación; en segundo lugar, se encuentra el marco conceptual que apoya el desarrollo del ejercicio investigativo: la infancia, la familia, la crianza, el vínculo afectivo, la socialización, la construcción de normas y el castigo corporal como una práctica de crianza; en tercer lugar, se desarrolla la ruta metodológica; en cuarto lugar, se presentan las construcciones de sentido y finalmente en el quinto lugar se encuentran las consideraciones finales en relación al trabajo investigativo desarrollado. |

|                                      |   |
|--------------------------------------|---|
| <b>Resultados relevantes</b>         | La noción de crianza se configura en una categoría que se trabaja conceptualmente en 15 de los trabajos de grado, lo cual demuestra la importante articulación que tiene con las prácticas ejercidas por la población sujeto de estudio. En cuanto a la crianza se encuentran algunos argumentos o ideas que pueden ser consideradas como tendencias en tanto las tesis configuran unas maneras de leer e interpretar los resultados arrojados por la información recolectada: Se encontró como tendencia, el aporte significativo que genera el proceso de la crianza en el desarrollo de los niños y niñas, ya que este orienta el comportamiento y se incorpora al individuo desde edad temprana al entorno social y cultural. Los aportes dados por los trabajos de grado coinciden en el hecho de que la forma de criar incide en las relaciones, conductas, creencias y representaciones sociales futuras. Otra tendencia se encuentra en la estrecha relación que se evidencia entre la crianza y la cultura, debido a que ésta instaura las prácticas, pautas y creencias en la forma en cómo se realiza este proceso. Buscando perpetuar los rasgos característicos de su cultura por medio de la transmisión transgeneracional en las formas de cuidar y educar. Por último, se observa que el aporte sobre la crianza realizado por los trabajos de grado de la Universidad Pedagógica Nacional es bastante completo y se puede analizar que se trabaja desde diferentes puntos de vista, disciplinas y distintos escenarios. En los análisis elaborados por los y las estudiantes, se destaca la importancia de reconocer el proceso de la crianza en el desarrollo completo del niño y la niña y por ende en el rol docente. |
| <b>Fuentes</b>                       | Bowlby, J. (1989). Una base segura. Aplicaciones clínicas de una teoría del apego. Paidós. Barcelona.<br>Berger, P. & Luckmann, T. (1986). <i>La construcción social de la realidad</i> . Buenos Aires: Amorrortu.<br>Myers, R. (1994). <i>Prácticas de crianza</i> . Bogotá: CELAM-UNICEF.<br>Aguirre Dávila, E., & Durán Strauch, E. (2000). Socialización: prácticas de crianza y cuidado de la salud. Un estudio con familias y niños que inician su escolarización en Santa Fe de Bogotá. Colombia: Lito Camargo.<br>Aguirre, E. (2002). Prácticas de Crianza y Pobreza. En E. Aguirre (Ed.). Diálogos 2. Discusiones en la Psicología Contemporánea. Bogotá. D.C. Departamento de Psicología, Universidad Nacional de Colombia.   |
| <b>Conclusiones- Recomendaciones</b> | Se reivindica el desarrollo de estados del Arte, como una propuesta investigativa en la Licenciatura de Educación Infantil de la UPN, ya que posibilita el recuperar un legado que permite a futuros investigadores conocer en qué estado se encuentra un tema, y así evitar duplicar esfuerzos o repetir lo que ya se ha dicho. Es importante reconocer que en el proceso de crianza se relacionan diferentes elementos como el afecto, el desarrollo integral, el establecimiento de normas y límites, la paternidad y la maternidad, la socialización, la comunicación, las interacciones, el desarrollo de competencias básicas, las emociones, el género, las diferentes prácticas de juego, alimentación, higiene, sueño, cuidado, las cuales varían dependiendo los factores mencionados anteriormente y que por supuesto hacen que las familias sean únicas. Este trabajo de investigación permite al docente en formación y en ejercicio ver el desarrollo integral de los niños y niñas desde una concepción holística en el que se incluye el desarrollo emocional y vincular con la familia. Reconociendo las prácticas ejercidas por los padres y madres en cuanto a la crianza de sus hijos e hijas.  |
| <b>Revisado por:</b>                 | Laura Valentina Sánchez   |
| <b>Año</b>                           | <b>2018</b>   |
| <b>Título</b>                        | Unos pasos por los senderos de la dimensión socio afectiva: Reflexiones para enriquecer la formación docente de la Licenciatura en Educación Infantil de la Universidad Pedagógica Nacional.  |
| <b>Autores</b>                       | Jeimy Paola Castillo Rodríguez; María Fernanda Díaz Guerrero.   |
| <b>Tutor del trabajo</b>             | Gabriel Benavides Rincón.   |
| <b>Temática Central abordada</b>     | La dimensión socio afectiva en el proceso de formación docente.   |
| <b>Resumen del trabajo</b>           | Este trabajo investigativo tiene la intención de problematizar el lugar de la dimensión socio afectiva en el proceso de formación docente, desde aquellas situaciones que trascienden las dinámicas universitarias y más específicamente las correspondientes a la Licenciatura en Educación Infantil de la Universidad Pedagógica Nacional. Girando en torno a la posibilidad de definir algunos vacíos en el plan curricular, pero, además, de constituir alternativas que, evidencien la necesidad de pensar la formación de las y los futuros docentes, desde la integralidad de las dimensiones que nos configuran como sujetos.   |
| <b>Problema planteado</b>            | La propuesta surge desde los intereses de las investigadoras que, a través de un ejercicio analítico y reflexivo, logran identificar la necesidad de problematizar el proceso de formación, asumiendo que la dimensión Socio afectiva debe tener un lugar prioritario, pero que no debe asumirse como una exigencia académica, por el contrario, necesita ser entendida como un aspecto fundamental que integra al docente por su condición humana.   |

|   |   |
|---|---|
| <b>Objetivos</b>  | Identificar algunas de las implicaciones formativas que surgen al problematizar la dimensión Socio afectiva en el proceso de formación docente de la Licenciatura en Educación Infantil de la UPN. Determinar el lugar de la dimensión Socio afectiva en el proceso de formación docente, específicamente en la Licenciatura en Educación Infantil de la UPN. Resignificar el lugar de la dimensión Socio afectiva en la comunidad educativa de la Licenciatura en Educación Infantil de la UPN como un factor fundamental en la configuración integral y armónica del sujeto.  |
| <b>Marco Teórico (autores con mayor relevancia)</b>                                 | Miguel Martínez Migueles, Humberto Maturana, Martha Nussbaum, Graciela Fandiño, José Emilio Palomero, María Pilar Teruel, Silvia Sánchez Ochoa.   |
| <b>Conceptos centrales</b>  | Dimensión Socio afectiva, emocionalidad, formación docente, currículo, demandas, necesidades.   |
| <b>Estrategia metodológica abordada: Tipo y enfoque investigativo- Instrumentos</b> | El trabajo investigativo es de carácter cualitativo, pues articula, constantemente, una problemática con las relaciones sociales de una comunidad determinada, además, de las experiencias de vida de quienes realizan la investigación. Así mismo, se referencian elementos como documentos, situaciones, relatos escritos, entre otros, para construir un aporte teórico que resignifique la dimensión socio afectiva, desde ámbitos como el académico, el familiar o el personal.  |
| <b>Población-muestra- institución o contexto en donde se desarrolla</b>             | Estudiantes de la Licenciatura en Educación Infantil de la Universidad Pedagógica Nacional.   |
| <b>Modalidad de trabajo de grado</b>  | Monografía  |
| <b>Descripción de la propuesta- hallazgos- otros</b>                                | El documento está estructurado a partir de ocho capítulos, sin embargo, seis de ellos, desarrollan de manera organizada los contenidos para enmarcar el problema y los intereses de la investigación. Se inicia con el apartado que agrupa todos los elementos preliminares en torno a la justificación, los antecedentes, la problematización y los objetivos que delimitan el trabajo. Se continúa con el segundo capítulo, en el que se hacen precisiones conceptuales referentes al enfoque metodológico y al diseño de la investigación, lo que incluye la definición del instrumento con el que fue posible obtener información. El tercer capítulo corresponde al desarrollo amplio de los temas teóricos, junto con los análisis respectivos de cada uno de ellos. Allí se ubican las tres categorías de discusión conceptual: Dimensión Socio Afectiva, Formación Docente y Currículo. En el cuarto capítulo, se consolida una propuesta de acción que pretende resignificar la dimensión socio afectiva a partir de cuatro tópicos que articulan las categorías del marco teórico, junto con ejercicios específicos para todas y todos los actores del programa LEI: <i>Subjetividad, confianza, cuidado y resignificación</i> . Las conclusiones y recomendaciones, producto de las reflexiones de este trabajo, se encuentran en quinto y sexto apartado del documento. |
| <b>Resultados relevantes</b>  | El desarrollo que tuvo el trabajo nos mostró que problematizar la Dimensión Socio afectiva es un ejercicio que exige cuestionar y reflexionar sobre cada uno de los escenarios en los que se mueven las y los estudiantes, por lo tanto, no es posible hablar de implicaciones en la licenciatura sin tener en cuenta ámbitos como el familiar, el laboral e incluso el personal.<br>Se reconoció la importancia de la dimensión Socio afectiva desde su caracterización, configuración y trascendencia en la noción de integralidad humana, que nos permite afirmar su condición de educabilidad. Así mismo, la delimitación de las demandas que existen en el escenario laboral, las cuales desconocen la dimensión socio afectiva y justifican las necesidades de la formación docente; y por último, problematizar nos exige aproximarnos teóricamente a la noción de currículo con la intención de conocer sus dinámicas, para luego entrar en un análisis detallado de la configuración del plan de estudio de nuestra licenciatura, en donde fue posible identificar espacios que bien, pueden potencializar o invisibilizar la dimensión socio afectividad.   |
| <b>Fuentes</b>  | -Ayala, P, Hernández, J, Galindo, A y Gutiérrez, M. (2016). Despliegue de capacidades humanas de los docentes para construir cultura de paz en la escuela (Tesis de Maestría). Universidad Pontificia Universidad Javeriana. Bogotá, Colombia.<br>-Berdugo, B. (2013). Educación y aprendizaje desde la biopedagogía. Perspectivas de cambio para los procesos educativos. <i>Caminos Educativos</i> , (2), pp. 103 – 111.<br>-Cacho, L. (2015). <i>La educación del ser</i> . Fundación Promete.<br>-De Subiría, J. (01 de marzo de 2017). ¿A qué deberían ir los niños a la escuela? Revista Semana. Recuperado de <a href="http://www.semana.com/educacion/articulo/para-que-sirve-estudiar/489542">http://www.semana.com/educacion/articulo/para-que-sirve-estudiar/489542</a>  |

|   |   |
|---|---|
|   | <p>-Fandiño, G. (2008). Formación de maestros y maestras para la educación infantil: Entre el currículo y la práctica. En Castro, A. (Ed.), Formación de docentes y educadores en educación infantil. Una puesta clave para el desarrollo integral de la primera infancia (pp. 54 - 64) Bogotá Colombia: Ediciones SM.</p> <p>-Gil, M. (2014). <i>La teoría de las emociones de Martha Nussbaum: El papel de las emociones en la vida pública</i> (Tesis doctoral). Universidad de Valencia, Valencia, España</p> <p>-Maturana, H. (1997). <i>Emociones y lenguaje en educación y política</i>. Santiago de Chile, Chile: Dolmen Ediciones.</p> <p>-Maturana, H. (1997). <i>Formación humana y capacitación</i>. Santafé de Bogotá, Colombia: Dolmen Ediciones, T.M. Editores.</p> <p>-Maturana, H. (1997). <i>El sentido de lo humano</i>. Santiago de Chile, Chile; Santafé de Bogotá, Colombia: Dolmen Ediciones, T.M. Editores.</p> <p>-Morín, E. (1999). <i>Los siete saberes necesarios para la educación del futuro</i>. París, Francia: Santillana.</p> <p>-Nussbaum, M. (2008). <i>Paisajes del pensamiento. La inteligencia de las emociones</i>. Madrid, España: Ediciones Paidós, S.A.</p> <p>-Nussbaum, M. (2012). <i>Crear Capacidades. Propuesta para el Desarrollo Humano</i>. Barcelona, España: Ediciones Paidós S.A.</p> |
| <b>Conclusiones-<br/>Recomendaciones</b>                    | <p>La dimensión socio afectiva, en el proceso de formación, debe ser problematizada desde cada escenario en los que se movilizan las y los estudiantes: familiar, académico, laboral y personal. Las implicaciones de la problematización trascienden las dinámicas institucionales y curriculares, pues lo formativo es aquello que nos da más humanidad. Se reconoció las posibilidades y la resignificación del lugar de la dimensión socio afectiva en el proceso de formación docente, a partir de las experiencias personales de las y los estudiantes. Las demandas que existen en el escenario laboral desconocen la dimensión socio afectiva y se convierten en una necesidad de formación.</p>  |
| <b>Revisado por:</b>  | Laura Valentina Sánchez   |
| <b>Año</b>  | <b>2018</b>   |
| <b>Título</b>   | ¿Filosofía con niños y niñas? Un proyecto para el desarrollo de la dimensión ética de los estudiantes de tercer grado de la escuela normal superior distrital María Montessori.   |
| <b>Autores</b>  | Karen Milena Lozano; Sergio Leandro García Parra.   |
| <b>Tutor del trabajo</b>                                    | Gabriel Benavides Rincón.   |
| <b>Temática Central<br/>abordada</b>                        | La dimensión ética.   |
| <b>Resumen del<br/>trabajo</b>                              | Comprender los efectos de implementar una propuesta pedagógica encaminada a desarrollar la dimensión ética (entendiendo esta como una triada entre pensamientos, acciones y sentimientos) en niñas y niños de tercer grado de la Escuela Normal Superior Distrital María Montessori; esto, bajo los presupuestos del programa de filosofía para niños desarrollado por Mathew Lipman y Ann M. Sharp.  |
| <b>Problema<br/>planteado</b>                               | El problema del presente ejercicio investigativo surge de cuatro ejes de problematización con respecto de lo ético y filosófico de la infancia entre las cuales están: 1. ¿Los niños y niñas filosofan?, 2. ¿Qué es lo propio de filosofía con niños?, 3. ¿Cómo entender la dimensión ética? 4. ¿El niño como persona ética? Así mismo, en las instituciones educativas permanece esa mirada tradicional de la educación a través de sus prácticas (bien sea en el currículo oficial o en el oculto), al trabajar la ética no se presenta como una dimensión en la que estén integrados pensamientos, sentimientos y acciones. De manera que no se lleva a los estudiantes a problematizar, cuestionar y darle sentido a lo que los constituye como personas éticas, pues sólo se espera una conducta automática teniendo como analogía “estímulo y respuesta”, con algunos presunciones de trabajo de la conducta en términos de educación cívica y ciudadana.   |
| <b>Objetivos</b>  | <p>Comprender los efectos de la filosofía con niños, en el desarrollo de la dimensión ética en niñas y niños de 3º grado de la Escuela Normal Superior Distrital María Montessori.</p> <p>Identificar por medio de las acciones pedagógicas algunos de los pensamientos, sentimientos y actitudes éticas de niñas y niños de la Escuela Normal María Montessori de 3º grado.</p> <p>Diseñar e implementar la propuesta pedagógica basada en la filosofía con niños para desarrollar la dimensión ética en niñas y niños de la Escuela Normal María Montessori de 3º grado.</p>  |
| <b>Marco Teórico<br/>(autores con mayor<br/>relevancia)</b> | Matthew Lipman, Laurence Splitter, Anne Sharp, Adela Cortina.   |
| <b>Conceptos<br/>centrales</b>                              | Dimensión Ética, Filosofía con niños y niñas.   |



|  |   |
|--|---|
| <b>Estrategia metodológica abordada: Tipo y enfoque investigativo-Instrumentos</b> | Esta investigación se enmarca en el enfoque cualitativo, ya que el objeto de estudio tiene que ver con realidades humanas, acogiendo la Investigación-Acción educativa y entre los tipos de insumos e instrumentos para recopilar la información, se pueden mencionar: las notas y registros escritos, que se expresan en los diarios de campo, las guías y los cuadernos de los estudiantes, observación participante e informes analíticos.   |
| <b>Población-muestra-institución o contexto en donde se desarrolla</b>             | Niños y niñas del grado tercero de la Escuela Normal Superior Distrital María Montessori.   |
| <b>Modalidad de trabajo de grado</b>   | Propuesta Pedagógica.   |
| <b>Descripción de la propuesta-hallazgos- otros</b>                                | La presente investigación está dividida en cuatro partes, cada una de estas se enmarca en una pregunta que permitió el desarrollo de la misma, las preguntas son: ¿Qué inquietudes y motivaciones nos llevaron a plantear este ejercicio investigativo?, ¿Cuáles son los sustentos teóricos de este ejercicio investigativo?, ¿De qué manera diseñar e implementar las apuestas didácticas con las niñas y niños? Y ¿Ahora qué, podemos decir algo de lo leído, dialogado, observado y realizado? En ese sentido, surgió de la necesidad de conectar la filosofía y la pedagogía para converger en el desarrollo de la dimensión ética de niñas y niños. Así mismo generar una actitud ética en niñas y niños en la que eventualmente sus sentimientos, pensamientos y acciones estén intencionalmente más articulados entre sí, en la medida que estos se orienten al cuestionamiento y la reflexión; las estructuras y contenidos morales es imperativo conforme se lleva a cabo un trabajo con algunas de las estrategias con Filosofía con niños.   |
| <b>Resultados relevantes</b>   | En materia de filosofía con niños: comunidad de indagación y preguntas, es posible hallar que, desde las primeras sesiones niñas y niños, demostraron haber interiorizado parte de las dinámicas de acercamiento tales como: el establecimiento de acuerdos (silencio, escucha y respeto), organización del aula, participación, así como el uso del cuaderno llamado “ciudadanos del universo”. Sobre la dimensión ética, poco a poco los estudiantes dentro y fuera del aula mostraban su forma de pensar, actuar y sentir, frente a situaciones y condiciones que les dan sentido a sus experiencias, así mismo, las formas de entender y ver el mundo. En estas sesiones se notaron cosas como: los problemas de autoestima que tienen los estudiantes, sobre todo las niñas; la forma en la que funcionan los prejuicios en los estudiantes, afectando sus relaciones interpersonales, así mismo, su forma de ver y tratar a los otros; lo que defienden y entienden por bueno y malo; los problemas o situaciones conflictivas que viven con sus familias, y finalmente, su interés o desinterés por las dinámicas nuevas que dan lugar a la problematización y análisis de sus acciones y pensamientos.  |
| <b>Fuentes</b>   | <p>-Accorinti, S. (2014). Filosofía para Niños: Introducción a la teoría y la práctica. 1a Ed. Manantial. Buenos Aires-</p> <p>-Berkowitz, M. (1995). Educar la persona moral en su totalidad. Revista Iberoamericana de educación. No. 08 1995. 73-101. Barcelona.</p> <p>-Cortina, A. (1999). El mundo de los valores: Ética mínima y educación. Editorial el Búho. Bogotá.</p> <p>-Cortina, A. (2000). Ética mínima: Introducción a la filosofía práctica. Tecno. España.</p> <p>-Cortina, A. [Suly Castrom]. (2014, 04,23) ¿Qué es y para qué sirve la ética? [Archivo de video]. Recuperado de: <a href="https://www.youtube.com/watch?v=JspFfzuJvec">https://www.youtube.com/watch?v=JspFfzuJvec</a></p> <p>-Kohan, W. (2004). Infancia. Entre Educación y Filosofía. Laertes.</p> <p>Santiago, G. (2006). Filosofía, niños y escuela: trabajar por un encuentro intenso. 1ª ed. Paidós. Buenos aires.</p>  |
| <b>Conclusiones- Recomendaciones</b>   | Se muestra que las dinámicas de Filosofía con niños tienen un eco en la dimensión ética de estudiantes en educación básica; Segundo, una reflexión hecha desde la mirada de una maestra de la enseñanza de la filosofía; tercero, la reflexión desde la mirada de un maestro de educación infantil. En rigor de la dimensión ética, gracias al análisis podemos establecer sobre los pensamientos lo siguiente: los estudiantes están dispuestos a aprender y desaprender conceptos éticos los cuales confrontan con las acciones y las experiencias propias y de los demás. De igual forma, comprenden conceptos y algunas situaciones por medio de analogías, especialmente cuando se relacionan con la cotidianidad. En cuanto a los sentimientos de los estudiantes se establece que es necesario un trabajo integral en términos éticos, porque ayuda a mejorar su empatía posibilitando una mejor comprensión de lo que ocurre con los otros (familia, amigos, compañeros, maestros, vecinos). En ese sentido, la empatía permite entender que hay diferencias en tanto apariencia como en esencia, de manera que, en las clases ética se requiere prestarle atención a cómo se perciben y cómo son percibidos por otros. En efecto, filosofía con niños ayuda a orientar a los estudiantes a cuestionarse y comprender en un marco más amplio las acciones y las decisiones que toman. El trabajo de la dimensión ética dio cuenta que los estudiantes pueden tomar buenas elecciones y hallar soluciones a problemas de convivencia en el aula e inclusive proponer un análisis de lo que les ocurre a diario. La dimensión ética le ayudó a cada niña y niño a entender y buscar posibles soluciones a los conflictos que hacen parte de su cotidianidad, también que puedan desarrollar o mejorar sus juicios morales, las habilidades en tanto la argumentación y la participación, así como una armonía y convergencia entre los pensamientos, los sentimientos y las acciones. |

|                                  |   |
|----------------------------------|---|
| <b>Revisado por:</b>             | Laura Valentina Sánchez   |
| <b>Año</b>                       | <b>2018</b>   |
| <b>Título</b>                    | Me cuido, te cuido y nos cuidamos; una propuesta pedagógica construida para el nivel de jardín 9 en la I.E.D Ciudadela educativa de Bosa  |
| <b>Autores</b>                   | Quiny Dayana Gómez Sierra<br>Diana Sol Angie Ramos Rojas  |
| <b>Tutor del trabajo</b>         | Diana Marroquín   |
| <b>Temática Central abordada</b> | Prácticas de cuidado  |
| <b>Resumen del trabajo</b>       | <p>Este documento se fundamenta en la realización de la propuesta pedagógica “Me cuido, te cuido y nos cuidamos” desarrollada en el nivel de jardín 9 del I.E.D Ciudadela educativa de Bosa, en esta se buscó promover prácticas de cuidado mediante las cuales los niños, las niñas y las maestras se reconocen como sujetos sociales, únicos y valiosos. Con el fin de fortalecer los vínculos afectivos y de cuidado permitiendo que los mismos hagan parte del cotidiano como algo fundamental y trascendental para el desarrollo y la vida de cada uno. El trabajo está dividido en 7 capítulos, en el primero se describe el contexto en que fue desarrollada la propuesta, la población y los maestros, reconociendo las dinámicas cotidianas que son relevantes para la construcción de la propuesta. En el segundo capítulo se hace mención del problema encontrado en las prácticas pedagógicas, donde se evidencia el énfasis que se le da al currículo oficial y otras ocupaciones que requiere la institución, sin permitir el desarrollo integral de cada niño. El tercer capítulo hace referencia a la justificación del proyecto donde se evidencio la necesidad de crear una nueva propuesta pedagógica donde primara el cuidado por sí mismo, por los demás y por lo que nos rodea desde las relaciones, la ética del cuidado y el encuentro con el otro en situaciones cotidianas. En el cuarto capítulo se exponen los antecedentes de los trabajos de grado realizados en torno a la temática del cuidado, las relaciones de cuidado en el aula, las relaciones que se tejen entre maestras, niños y niñas y cómo éstas influyen en la formación de sujeto. De las cuales se retomaron diversas fuentes y estrategias para esta propuesta pedagógica. El quinto capítulo menciona el marco teórico por medio del cual se definen conceptos como: el concepto de cuidado, las relaciones de cuidado a temprana edad, las prácticas de cuidado en la escuela, entre otros, que son los conceptos que son los conceptos trabajados en la propuesta en respuesta a la problemática, en el sexto capítulo se expone la propuesta “Me cuido, te cuido y nos cuidamos” donde se detallan los objetivos y aspectos metodológicos de la misma. Esta propuesta se trabajó por medio de talleres en cuatro fases. La primera fase: ‘Me cuido y descubro todos los días quién soy’; La segunda fase: ‘Cuidando y construyendo voy creciendo’; la tercera fase: “El ambiente como vida y bienestar para todos” Y la cuarta fase. “Familias, maestras y la práctica de cuidado”. En el último capítulo se presenta el desarrollo de la propuesta donde surgen varias categorías las cuales son analizadas para darle un cierre y conclusiones, luego siguen las recomendaciones que se hacen a partir del desarrollo de la propuesta, así mismo se da lugar a la bibliografía de los documentos abordados durante el desarrollo del trabajo y por último los anexos.</p> |
| <b>Problema planteado</b>        | <p>El problema que se plantea para la realización de dicha propuesta en primera medida es la forma en la que se estructura la concepción de sujeto, las prácticas de cuidado y cómo se relacionan entre sí: niños, niñas, maestros, maestras, familiares, en el entorno escolar. Haciendo un énfasis importante en la forma en que es vista la educación desde el currículo oficial donde se priorizan las áreas principales del conocimiento aún en una institución que le apuesta a la formación en valores y formación integral. De esta forma dentro de este documento exponen como a partir de talleres y la observación participativa se evidencia que los niños y las niñas en sus contextos más cercanos viven situaciones y experiencias que pueden llegar a determinar en gran medida su forma de ser y actuar, lo cual no es tomado en cuenta por las docentes en el aula, ya sea por los tiempos tan reducidos, los pocos momentos de escucha atenta o la poca conciencia sobre la importancia de este tema para el desarrollo del ser. Otro factor que evidenciaron dentro de la problemática es la relación que entretejen las maestras con los niños y las niñas ya que estas se centran en el asistencialismo, la adaptación de rutinas diarias, el cumplimiento de los deberes en casa y en la institución, mencionando que es importante que el niño y la niña sientan que su maestra se preocupa por ellos realmente, también es necesario fortalecer temáticas sociales desde el diario vivir pues estas permiten que se den las relaciones reciprocas, de escucha, de interés por el otro y con éstas una mejora en los vínculos que se dan en el aula y en el hogar, además como estas trascienden en la vida de cada uno de los sujetos. Como un último factor que se presenta en el documento es la importancia de la familia en resolución y prevención en problemáticas que aquejan a diario a la sociedad como: la violencia, la intolerancia, el irrespeto por las normas y por los demás, la corrupción, la deslealtad, el abuso y muchos otros antivalores que están presentes en la sociedad, donde con escucha, comprensión, atención y cuidado pueden propiciar una mejor convivencia, así como la formación de vínculos con los demás y con su entorno. La pregunta planteada es: ¿Cómo promover prácticas de cuidado entre los niños y las niñas de jardín 9 de la I.E.D Ciudadela Educativa de Bosa en relación consigo mismos, con los otros y con el entorno?</p>   |
| <b>Objetivos</b>                 | <p>Objetivo general: Fortalecer los vínculos afectivos entre niñas, niños y maestras de la I.E.D Ciudadela Educativa De Bosa del jardín 9, construyendo relaciones de cuidado mediante estrategias que permitan evidenciar la importancia de las interacciones consigo mismos, con los otros y con el entorno que los rodee.</p>  |

|  |   |
|--|---|
| <b>Marco Teórico (autores con mayor relevancia)</b>                                | Aguilar, R. A. (2014). La pedagogía del cuidado, Bowlby, J. (1989). Una base segura, Chaux, E., Daza, B.C. & (2008). Las Relaciones de cuidado en el aula y la institución educativa, Noddings, N. (1992). The Challenge to Care in School, Salter Ainsworth, M.L., Blehar, M.C., Waters, E. & Wall, S.N. (1978). Patterns of Attachment, Vygotsky, L.S. (1985). Pensamiento y lenguaje   |
| <b>Conceptos centrales</b>   | Cuidado; cuidado de sí mismo, del otro y del medio ambiente, relaciones de cuidado, sujeto, experiencia, interacción.   |
| <b>Estrategia metodológica abordada: Tipo y enfoque investigativo-Instrumentos</b> | La propuesta pedagógica es de orden cualitativo, la cual se implementó en el I.E.D Ciudadela Educativa de Bosa, tiene en cuenta elementos propios del contexto dados desde la observación participante que se realizó de las relaciones que viven los niños y las niñas consigo mismo, con los otros y con el entorno. Se llevaron a cabo nueve talleres que hacen parte de las cuatro fases que conforma la propuesta: La primera fase: 'Me cuido y descubro todos los días quién soy'; La segunda fase: "Cuidando y construyendo voy creciendo"; la tercera fase: "El ambiente como vida y bienestar para todos" Y la cuarta fase. "Familias, maestras y la práctica de cuidado". Donde las niñas, los niños, las maestras y los padres serán los protagonistas. La realización de los diferentes talleres incluyó instrumentos pedagógicos que aportaron a la investigación como lo fueron la observación participante, la escucha pedagógica y grabaciones sobre las diferentes fases de la propuesta, permitiendo que las mismas aportaran al análisis de la propuesta pedagógica.   |
| <b>Población-muestra-</b>  | La propuesta se desarrolló en el I.E.D Ciudadela educativa de Bosa en el nivel de jardín 9 ubicado en la localidad 7 de Bogotá, la población observada y que intervino en la propuesta pedagógica fueron niños y niñas de entre 4 y 5 años, también se vieron involucrados los padres, madres, cuidadores y maestros.   |
| <b>Modalidad de trabajo de grado</b>   | Propuesta pedagógica  |
| <b>Descripción de la propuesta-hallazgos- otros</b>                                | <p>La propuesta se implementó en la I.E.D Ciudadela Educativa de Bosa, tiene en cuenta elementos propios del contexto dados en la observación participante que se realizó de las relaciones que viven los niños y las niñas consigo mismo, con los otros y con el entorno. Se llevaron a cabo nueve talleres que hacen parte de las cuatro fases que conforma la propuesta, partieron de criterios específicos en los círculos del cuidado los cuales son: cuidado de sí mismo, cuidado de los otros y cuidado del medio ambiente. Los elementos de los círculos a los cuales se hace referencia tienen que ver con: círculo de cuidado de sí mismo: alimentación e higiene; círculo de cuidado del otro: respeto por la diferencia, reconocimiento de las necesidades; círculo de cuidado del medio ambiente: Respeto por la naturaleza como fuente de vida, y conservación del ambiente físico. Para el análisis de dichos criterios fueron utilizados los talleres como una estrategia pedagógica ya que permite el aprender haciendo con una participación activa, en este caso de los padres, maestros, los niños y niñas. Los talleres tenían la finalidad de fortalecer las prácticas de cuidado por medio de diferentes estrategias que potencien los vínculos afectivos y las relaciones de cuidado dentro del aula. De tal manera que se evidencie una construcción de sujetos en los niños y las niñas por medio de una educación con calidad, basadas en los valores, en donde se trabaje el compañerismo, el respeto, la honestidad, la responsabilidad, a ser felices, críticos, creativos, sociables, investigadores, solidarios y comprensivos. La implementación de la propuesta se dividió en 4 fases:</p> <p><b>Fase I: "Me cuido y descubro todos los días quién soy".</b> Donde se desarrollaron tres talleres denominados como: Taller 1: Soy una caja de tesoros, que tenía como objetivo el sensibilizar los niños hacer del reconocimiento de ser único y merecer cuidado, permitiendo a los niños reconocerse desde su singularidad y particularidades. Taller 2: ¿Cómo me cuido? Allí se propuso un juego de roles, donde los niños iban a ser entrevistados para la televisión, esto con el fin de conocer más las concepciones cuidado desde sus diversas realidades. Taller 3: ¿Cómo me alimento? En este taller se pretendía por medio de la realización de una receta concientizar y enseñar a los niños y a las niñas la importancia de una alimentación saludable y de buenos hábitos alimenticios.</p> <p><b>Fase II: "Cuidando y construyendo voy creciendo".</b> Donde se desarrollaron tres talleres denominados como: Taller 4: El espacio con mis amigos parte 1 mediante el cual se pretende generar el interés de los niños y las niñas con la ayuda de la maestra para la creación de un nicho, en este taller se dieron ideas en conjunto. Taller 5: El espacio con mis amigos parte 2 Se realiza la recolección de materiales y la construcción del nicho de juego el cual sea reconocedor de la diversidad, retador, provocador, acogedor, seguro y dinámico para que los niños y las niñas lo hagan suyo. Que permita a su vez construir un tejido de interacciones y encuentro consigo mismo y con los otros, con lo natural y con el contexto. Taller 6: Mi maestra, en este taller se pretendía realizar un regalo para la docente titular con la colaboración de la docente en formación, donde se reconozca a la maestra un ser importante que también requiere del cariño, amor, escucha, es decir, de ser cuidada por su grupo de niños y niñas.</p> <p><b>Fase III: "El ambiente como vida y bienestar para todos".</b> Esta fase busca el reconocer a otros seres vivos como los animales y el medio ambiente, promoviendo e indicando el cuidado para ellos. Se realizan dos talleres los cuales se denominan como: Taller 7: "Mi planeta y yo", donde se buscaba fortalecer la responsabilidad y el compromiso hacia el medio ambiente mediante un juego de roles en donde los niños y las niñas a partir del rol de los 'Guardianes del cuidado' promuevan el cuidado y respeto por la naturaleza como fuente de vida, así como la conservación del ambiente físico en las rutinas diarias de la institución. Taller 8: " Los animales y yo". Este taller pretendía propiciar un ambiente en el que los niños y niñas reconozcan a los animales como seres vivos que nos brindan amor y felicidad, lo cuales también merecen y necesitan de nuestro cuidado para sobrevivir teniendo en cuenta sus particularidades. Taller 9: "La aventura de cuidar": En este taller se pretendía socializar con los niños y las niñas, lo realizado en 'La construcción de un ambiente de cuidado', recogiendo elementos importantes dentro de las tres fases.</p> <p><b>Fase IV: "Familias, maestras y la práctica de cuidado"</b> En esta fase, tiene como propósito brindar un espacio en donde se evidencie significativamente la importancia que tiene la familia como fuente de cuidado al tejer los vínculos afectivos de padres, madres, abuelos o cuidadores con los niños y las niñas, así mismo lograr el reconocimiento</p> |

|                                      |   |
|--------------------------------------|---|
|                                      | de las particularidades de sus hijos, del valor que tienen en sus vidas y de cómo la familia influye y aporta en que cada uno de los niños y niñas cuiden y sean cuidados. Fortaleciendo las nociones que tienen las maestras acerca de las prácticas de cuidado y llevarlas a reflexión en las prácticas.  |
| <b>Resultados relevantes</b>         | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Durante la primera fase, los niños y las niñas tuvieron un momento de autorreconocimiento el cual les permitió reconocer cómo se conciben a sí mismos, entendiendo sus diferencias y particularidades como un tesoro. Esta fase deja ver que se generan lazos comunicativos con las palabras reconociendo con esto, no solo como permitió a los niños y las niñas se ve cada uno a sí mismo, sino también como identifican a sus compañeros desde la escucha y la observación de sus características. Por medio de la experiencia se presentan las relaciones y figuras de apego que permiten que el niño y la niña construyan representaciones mentales más complejas sobre sí mismo y sobre el mundo social, estas representaciones le permiten afrontar la realidad en la que se encuentran inmersos y los obstáculos que se le presentan.</li> <li>• Para la segunda fase fue importante resaltar la importancia de hacer investigación sobre el desarrollo socioemocional, especialmente el desarrollo temprano de las relaciones afectivas dentro de los contextos cotidianos de crianza y cuidado de los niños y las niñas principalmente en la familia y la escuela, con el fin de darle mayor fuerza a estas prácticas. En donde el cuidado está estrechamente relacionado con el cuerpo. También se logró evidenciar que es a partir de su contexto social que los niños y las niñas logran hacer sus construcciones referidas al cuidado, lo cual implica hablar de esos vínculos afectivos que son tan importantes para su desarrollo.</li> <li>• En la tercera fase es relevante resaltar como todos necesitamos un entorno constructivo en el cual encontremos un ambiente de bienestar, cálido y seguro. La creación de este ambiente permitió a los niños y las niñas un espacio de exploración, en el que la percepción sensorial y corporal se convirtió en la posibilidad de construir hipótesis, indagar y comunicar todo aquello que éste les evocaba, de igual forma cabe resaltar el papel de la participación, el acompañamiento y el reconocimiento del interés de las niñas y los niños pues esto, genera otras maneras distintas de cuidar y acompañar. Puesto, que al hacer parte de un proyecto que los movilice y los haga parte significativa del mismo, brinda a los niños y las niñas seguridad en cuanto a que sus opiniones son escuchadas y tenidas en cuenta.</li> <li>• Para la cuarta fase es importante mencionar que en el desarrollo del taller es evidente que las maestras también son personas con una historia de cuidado, y así mismo cada suceso que ha ocurrido en sus vidas desde su niñez, ha afectado o favorecido las relaciones de cuidado que tienen actualmente en la vida, también se evidencio que las maestras aportaron sus concepciones de cuidado en su mayoría como cuidado desde lo asistencial, sin embargo se logró contribuir a ello desde lo que se denomina relaciones de cuidado como un interés genuino de parte de la persona que cuida, siendo ésta la que escucha y está atenta a los intereses y necesidades del otro, también deben darse dentro de una comunicación abierta y bidireccional, pues permite que la interacción con el otro se base en el conocimiento mutuo.</li> </ul> |
| <b>fuentes</b>                       | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Aguilar, R. A. (2014). La pedagogía del cuidado: un desafío para la escuela de hoy. Bogotá D, C.</li> <li>• Bowlby, J. (1989). Una base segura: aplicaciones clínicas de la teoría de apego. Buenos aires: Paidós SAICF.</li> <li>• Maquieira, L. S. (2007). El desarrollo emocional del niño pequeño: Observar, escuchar y comprender. Buenos Aires: Ediciones Novedades Educativas y Material Didáctico</li> <li>• Muñoz, P. A. (2016). Ética del cuidado: Una propuesta para la convivencia escolar. Bogotá D, C: Repositorio de la universidad javeriana.</li> </ul>   |
| <b>Conclusiones- Recomendaciones</b> | Dentro de las conclusiones se encuentra, que la realización de la propuesta más allá de fortalecer las prácticas de cuidado entre niños, niñas y maestros intentó dar solución a los aspectos que se problematizaron mediante encuentros genuinos de cuidado, en donde los niños y las niñas se sintieran motivados a aprender los unos de los otros, de maestras, familias, animales y del medio que habitan promoviendo un trabajo más constante en torno a la construcción de relaciones de cuidado. Por otra parte la implementación de los talleres lleva a resaltar la importancia de propiciar actividades, como la exploración, juegos de roles, entre otros, estrategias pedagógicas que permiten promover las interacciones, la comunicación, la socialización y sobre todo las relaciones desde la participación, la escucha, el respeto, el reconocimiento del otro, la diferencia y el trabajo cooperativo, pues es desde allí que el niño o niña podrá desarrollar competencias como la empatía, identificándose con los otros para entender y dar sentido a las necesidades de los demás. Una conclusión fue reconocer que la capacidad de cuidar y de relacionarse con los otros, es una capacidad que puede adquirirse y aprenderse en la práctica, por esta razón es fundamental realizar las prácticas de cuidado a diario para crear hábitos en los niños las niñas y demás personas. Por último, reconocen que es necesario que, dentro de las dinámicas educativas, además de nombrarse en el PEI de la institución, realmente se reconozca la importancia de abordar las prácticas de cuidado en la búsqueda de formación de sujetos integrales. Debe haber una concordancia con lo que se plantea la institución y lo que realmente se lleva a cabo en las aulas. Para la formación docente es importante reconocer que esta experiencia tan enriquecedora permite empoderar desde el rol docente, reconociéndose de igual manera desde las prácticas de cuidado en los tres escenarios (el propio, con los otros y con el ambiente).   |
| <b>Revisado por</b>                  | Ingrid Natalia Contreras Roa  |
| <b>Año</b>                           | <b>2019</b>   |
| <b>Título</b>                        | Representaciones sociales respecto a los vínculos afectivos de niños y niñas construidas por docentes de primera infancia.  |
| <b>Autores</b>                       | Diana Carolina Angarita Quintero, Tatiana Murillo Castro, Aida Luz Ordoñez Cerón  |

|   |  |
|---|--|
| <b>Tutor del trabajo</b>                            | Gabriel Benavides Rincón   |
| <b>Temática Central abordada</b>                    | Vínculos afectivos, frente a las representaciones sociales creadas por docentes de primera infancia.   |
| <b>Resumen del trabajo</b>                          | <p>El presente trabajo de investigación se orienta y surge en la necesidad de reconocer aquellos conocimientos, saberes, imaginarios y opiniones que algunos docentes tienen respecto a los vínculos afectivos, en la primera infancia desde su labor profesional. Al margen de ello el ejercicio investigativo se abordó desde la introducción hasta el final del trabajo con nueve apartados, que permitieron dar a conocer los diferentes conocimientos y saberes, tanto disciplinares, curriculares como los vínculos afectivos, pautas de crianza, pedagogía del afecto entre otros y el más importante para la investigación el saber experiencial. Apartados que contienen opiniones, reflexiones y datos de los docentes respecto al tema de interés investigativo. Todo con el objetivo de enriquecer la importancia de tener presente el conocimiento que tiene el docente frente a los vínculos afectivos en la primera infancia. Dentro de los apartados o diferentes capítulos se expone que: A partir de ocho trabajos de grado se menciona lo que ha sido investigado en los últimos años respecto a representaciones sociales y vínculos afectivos en el ámbito educativo. Mediante los cuales se recogieron diferentes referentes teóricos que cobraron gran importancia dentro del trabajo de grado. Se presenta la justificación por medio de la cual se presenta la pertinencia de investigar entorno a las representaciones sociales que los docentes han configurado respecto a los vínculos afectivos que se presenta la necesidad reconocer los conocimientos propios de algunos docentes de primera infancia, que han construido en su trayectoria de vida y profesional. Se presenta la problemática, que permite evidenciar los puntos de tensión y hacer visibles los interrogantes que dieron origen a la investigación y así comprender cómo el maestro, llega a consolidar unos conocimientos, saberes y prácticas en el quehacer con la primera infancia. También fue desarrollado el marco conceptual que fue dividido en tres categorías, como lo fueron: Representaciones sociales, docente y su saber pedagógico y por último vínculos afectivos, por medio de los cuales se quisieron responder a la problemática. Fue necesario realizar el análisis e interpretación de la información recolectada, para esta actividad y teniendo en cuenta la estrategia metodológica empleada, se dividió el análisis en tres ejes desde las categorías conceptuales antes presentadas. En el análisis de la información surgió una constante en el discurso docente y es el tema referido a familia, por lo cual surgió la categoría emergente de familia, que aporta nuevas conceptualizaciones y reflexiones a la investigación. Por último, se mencionan las conclusiones de la investigación, en donde se busca dar cuenta de los objetivos alcanzados, permitiendo evidenciar aspectos de las representaciones sociales de los docentes de primera infancia. Además de mostrar las reflexiones que surgieron al terminar el ejercicio de investigación, a partir de lo que se brinda algunas orientaciones, que serían importantes tener presentes en futuras investigaciones relacionadas con las representaciones sociales referidos al tema afectivo.</p> |
| <b>Problema planteado</b>                           | <p>El problema que plantean las autoras inicia desde la realidad educativa, enmarcada por la comprensión de la labor docente específicamente en la primera infancia, mencionando lo trascendental que resulta para la vida de los seres humanos esta etapa ya que allí se elaboran las primeras bases de su identidad y dota de sentido su realidad, comprendiendo que allí confluyen la familia, los maestros y su conocimiento, el estado, la sociedad, los pares y el contexto, como también se visibiliza la necesidad de vínculos afectivos entre los actores que participan en dicha etapa al ser un momento de la vida donde se requieren de unos cuidados y atenciones propias.</p> <p>En esa medida, el docente es portador de saber y posee una gran responsabilidad en las implicaciones afectivas, sociales y culturales de niñas y niños, su conocimiento por tanto es fundamental para tener en cuenta para enriquecer y fortalecer el acto educativo mismo. Por esta razón se generan las siguientes interrogantes: ¿Qué caracteriza las representaciones sociales que los docentes han construido con relación al tema afectivo?, ¿Quién es el docente, de dónde viene y con quién creció?, ¿cómo fueron sus primeros vínculos afectivos? Y ¿Su quehacer está permeado por las experiencias de vida propia? Dentro de la problemáticas se hace énfasis en reconocer al docente desde su singularidad y rol como hijo(a), hermano(a), madre, padre y sujeto de la sociedad perteneciente a un contexto, aquellos conocimientos propios de él, invitan a la reflexión de que estas aproximaciones a la realidad trasciendan del aula a otros espacios sociales, donde se difundan y se reconozcan aquellas acciones fundadas bajo un conocimiento propio, pero que requieren una acomodación a las diferentes singularidades de los niños.</p>   |
| <b>Objetivos</b>                                    | Identificar aspectos que caracterizan las representaciones sociales de los docentes en relación con los vínculos afectivos en la primera infancia.   |
| <b>Marco Teórico (autores con mayor relevancia)</b> | Berger y Luckmann. La construcción social de la realidad, Aguirre, A. La etnopsicología como identidad de los pueblos, Navalles, J. Retrospectivas disciplinares, Moscovici, S. El psicoanálisis su imagen y su público, Zuluaga, O. Pedagógica de la historia, Tardif, M. Los saberes del docente y su desarrollo personal, Bowlby, J. Desarrollo de vínculos afectivos, Vásquez, V. La educación y la ética del cuidado en el pensamiento de Nell Noddings, Maturana, H. Emociones y lenguaje en educación y política  |
| <b>Conceptos centrales</b>                          | Representación social, vínculos afectivos, saber pedagógico, docente, primera infancia.  |

|  |   |
|--|---|
| <b>Estrategia metodológica abordada: Tipo y enfoque investigativo-Instrumentos</b> | Esta investigación responde a un enfoque cualitativo, desde una perspectiva interpretativa, pues se busca analizar y comprender algunos conocimientos, saberes e imaginarios de los docentes respecto a los vínculos afectivos, desde un contexto en particular como lo es la educación infantil, según la información de algunos referentes teóricos, hacemos énfasis en la metodología análisis de contenido, considerando su pertinencia para llevar a cabo el estudio de unas categorías conceptuales que han permitido orientar la discusión con los docentes respecto a sus representaciones sociales en relación a los vínculos afectivos. Para el presente ejercicio de investigación se utilizó la entrevista semiestructurada, como única herramienta de recolección de datos, se reconoce que para tal caso podrían hacerse uso de otro tipo de instrumentos, sin embargo, se considera que el instrumento posibilita un análisis característico a partir de un componente importante de la representación social como es lo referido a la comunicación y el intercambio de ideas, ello en búsqueda de la comprensión de los conocimientos, pensamientos, saberes de los docentes, frente a la de primera infancia en relación a los vínculos afectivos.   |
| <b>Población-muestra-institución o contexto en donde se desarrolla</b>             | Para llevar a cabo la propuesta, contaron con la colaboración de cinco docentes, a quienes fueron realizadas las entrevistas, para la elección de los participantes, se tuvieron en cuenta los siguientes criterios: <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Ser maestros de primera infancia</li> <li>2. La participación de al menos un maestro hombre.</li> </ol> Donde existieron diferentes perfiles de formación y personalidad entre ellos docentes con maestrías, normalistas, técnicos. Entre los 30 y 50 años, Algunos más alegres, con una mentalidad más abierta y otros más serios y tradicionales. Como algunas de las características tomadas de los perfiles realizados por las autoras.  |
| <b>Modalidad de trabajo de grado</b>   | Investigación documental  |
| <b>Descripción de la propuesta-hallazgos- otros</b>                                | La propuesta se centró en la recolección de información, saberes, posiciones y conocimientos de 5 docentes, cada uno de una institución diferente, con la debida autorización para la grabación, la transcripción y publicación de sus aproximaciones al tema. El número de preguntas que constituía las entrevistas semiestructuradas eran 8, pero de acuerdo con el dialogo que se iba estableciendo, podrían desarrollarse más preguntas frente a la temática en las que se hacía énfasis. Para el registro y análisis de dichas entrevistas fueron necesarios las grabaciones para lograr un registro fidedigno, de igual forma estos audios fueron transcritos por completo, para tener un registro físico que facilite la lectura y caracterización del contenido. Para la elaboración de las preguntas fue necesaria la articulación y concreción de estas con el problema de investigación en relación con las representaciones sociales que tienen los docentes frente a los vínculos afectivos de niñas y niños. Por ello las preguntas corresponden intencionalmente a un orden que permiten ir del conocimiento común de las vivencias e infancia de los docentes a un conocimiento pedagógico que ha sido constructo de las vivencias anteriores y se sitúa actualmente como un conocimiento que nos permite hacer algunas inferencias y aproximaciones respecto a lo que los docentes expresan en su discurso en relación con los vínculos afectivos. Estas preguntas fueron: ¿Qué entiende por los vínculos afectivos?, ¿Qué podría contarnos de los vínculos afectivos de su infancia, por ejemplo, con sus figuras cuidadoras?, ¿Considera que su experiencia como niña-o, respecto a los vínculos afectivos, tiene alguna influencia o se ve reflejado en su práctica docente?, ¿De qué manera propicia usted los vínculos afectivos entre los niños y las niñas?, ¿cómo cree usted que el ambiente escolar, favorece esos los vínculos afectivos?, ¿Por qué cree que es necesario pensarse el tema de los vínculos afectivos en la primera infancia?, ¿Considera que los niños propician los vínculos afectivos o requieren de la intervención docente?, ¿Por qué cree que algunos niños manifiestan ciertos comportamientos en la etapa de adaptación al centro?, ¿Qué estrategias ha utilizado o implementaría en el manejo de estas rabietas o estas manifestaciones de los niños?. Para la realización del análisis se estableció una ruta que permitiera la interpretación de lo obtenido en las entrevistas realizadas, al ser tres las categorías fuertes en la construcción conceptual el análisis busca recoger las voces de los docentes y organizarlas de acuerdo a las mismas, encontrando los puntos comunes que permiten evidenciar parte del conocimiento construido en lo social y colectivo, como identificar esas modificaciones e interpretaciones particulares de los docentes, que tienen concordancia y se ajustan a un conocimiento común que se ha establecido respecto al tema de los vínculos afectivos. |
| <b>Resultados relevantes</b>   | Frente a los resultados más relevantes obtenidos dentro de las entrevistas, en primera medida fue el comprender cómo las diferentes situaciones vividas desde el nacimiento hasta lo que son hoy en día cada uno de los maestros influye en gran medida en las concepciones, percepciones y representaciones que cada uno de ellos tiene frente a los vínculos afectivos y la forma en la que se trabaja en el aula, reconociendo también que para trabajar esta temática en el aula, este ambiente debe ser armónico, donde exista más confianza con los niños, más cercanía dependiendo claramente de la edad la cual es muy importante para la configuración de estrategias con los niños y las niñas. Otra de las conclusiones es la importancia de la familia como parte fundamental para la comprensión del acompañamiento y los aprendizajes pedagógicos que se realiza en la institución educativa, ya que sin duda es necesario que exista una relación y comunicación directa de los acontecimientos y situaciones que se dan o se presentan en los dos escenarios, porque de alguna manera incide en el actuar, pensar y sentir del niño, más siendo contextos que aportan a su construcción como un sujeto social y a la vez involucra que él establezca unas formas de comprender y dar sentido al mundo. Por otro lado, también fue mencionado de forma fundamental el rol del docente frente al tema de los vínculos afectivos, donde mencionan como el crear vínculos con los niños y las niñas es completamente trascendental como una base para llegar a donde se desee y cumplir cada una de las metas propuestas con los estudiantes. Como otro resultado relevante se encontró una concepción generalizada en las respuestas de los docentes sobre la importancia de las figuras cuidadoras en el establecimiento de los vínculos afectivos de los niños, se comprende que las primeras relaciones que el niño ha experimentado, han formado en él unas maneras de entender su lugar para con los demás, ya que las atenciones y cuidados han estado dadas en una mayor intensidad para él en respuesta a sus necesidades, ello  |

implica decir que fruto del mantenimiento de la interacción primera con la madre y/o cuidador dan lugar al establecimiento de una fuente de confianza para el niño, quien reconoce a esa figura como su apoyo y como alguien preferente.

- fuentes**
- Cruz, A. (2017). "La pedagogía de la ternura: relaciones socio afectivas asertivas conmigo mismo, con el otro y mi entorno. Trabajo con los niños y las niñas de la Fundación Hogares Club Michin sede Ciudad Bolívar (Tesis Pregrado). Bogotá: Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Recuperado el 10 de 05 de 2018, de <http://repository.udistrital.edu.co/bitstream/11349/6828/1/CruzArenasAuraLorena2017.pdf>
  - Extremera, N., & Berrocal, F. (2004). El papel de la inteligencia emocional en el alumnado: evidencias empíricas. Revista Electrónica de Investigación Educativa, 6(2). Recuperado el 12 de 09 de 2018, de <https://www.researchgate.net/publication/28078599>
  - Martínez, Y., Rubiano, A., & Venegas, M. (2008). Pedagogía del cuidado: una pedagogía que involucra la convivencia y la paz (Tesis Pregrado). Bogotá: Universidad De La Sabana. Recuperado el 18 de 04 de 2018, de <https://intellectum.unisabana.edu.co/bitstream/handle/10818/2475/121914.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
  - Vázquez, V. (2009). La educación y la ética del cuidado en el pensamiento de Nell Noddings. Valencia, España : Universidad de Valencia
  - Villalobos, C. (2014). La afectividad en el aula preescolar: Reflexiones desde la práctica profesional docente. Revista Electrónica Educare (Educare Electronic Journal), 18(1), 303-314. Recuperado el 01 de 09 de 2019, de <https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/educare>

**Conclusiones-  
Recomendaciones**

A partir de lo encontrado y analizado en las entrevistas, logran concluir que, las diferentes situaciones de la vida si afectan estas concepciones y acciones frente a los vínculos afectivos tanto en las relaciones académicas, profesionales y personales, estas situaciones son: el nacimiento, las pautas de crianza, los agentes socializadores entre otros. Aquellas experiencias vividas se sitúan como un factor característico de las representaciones sociales porque configuran la primera relación que se tiene con el mundo, sitúa un contexto y unos conocimientos que han sido compartidos y aceptados como respuesta a la cotidianidad circundante y a los acontecimientos que se dan allí. Otro de los factores que se encuentra implícito en la formación de las representaciones sociales, se refiere a la internalización e interpretación de los conocimientos considerado-válidos y útiles para ellos en la esfera social, los cuales son los responsables de construir ciertos pensamientos en los seres humanos de acuerdo con lo que indique la sociedad. Como otro aspecto, se basa en la incidencia del saber pedagógico de cada docente en la configuración de sus representaciones sociales, respecto a los vínculos afectivos, saber que es referido principalmente a lo experiencial, donde el docente desde su trayectoria de vida y experiencia profesional ha comprendido, por ejemplo: el lugar de la familia como una institución importante para su vida personal y para la vida de niñas y niños; lo cual le ha posibilitado entender, desde su labor, la influencia significativa que tiene ese núcleo primario en la primera infancia.

**Revisado por** Ingrid Natalia Contreras Roa

|                                  |  |
|----------------------------------|--|
| <b>Año</b>                       | <b>2019</b>  |
| <b>Título</b>                    | Literatura en la primera infancia, una oportunidad para emociones, vincular corazones  |
| <b>Autores</b>                   | Stefanny Roxana Rivera Peña  |
| <b>Tutor del trabajo</b>         | Luz Amparo Muñoz   |
| <b>Temática Central abordada</b> | Vínculos afectivos y literatura en la primera infancia   |
| <b>Resumen del trabajo</b>       | Este trabajo de grado se propuso con el fin de fortalecer los vínculos afectivos existentes entre madre e hijo del Centro de Desarrollo Infantil en Medio Familia mis Primeros Pasos grupo 4. Escenario perteneciente a la modalidad familiar del Instituto Colombiano de Bienestar Familiar. El proceso se desarrolló en la sede del CDI, la cual funciona en una casa ubicada en el barrio el Claret, localidad Rafael Uribe Uribe. Se busca que las madres en período gestacional y de lactancia junto con sus bebés fortalezcan el vínculo afectivo existente entre ellos dos utilizando como mediación la literatura en la primera infancia; igualmente, se pretende el reconocimiento y expresión adecuada de las emociones. Por lo tanto, se desarrolla un trabajo cooperativo dentro de la metodología del Taller, en el marco del reconocimiento de ese nuevo ser. Para el desarrollo de la propuesta, se realizó un ejercicio de observación y la aplicación de encuestas para obtener información que me permitiera reconocer saberes previos y expectativas, necesarias para la construcción de acciones tendientes al mejoramiento del nuevo rol de madres. Estas encuestas me permitieron determinar temas, herramientas y formas metodológicas de llevar a cabo la propuesta. El documento es desarrollado en 10 capítulos, en el primero se menciona información sobre los CDI, se habla de contexto, en marco de la política pública para la primera infancia ya que este fue el lugar donde se desarrolló la propuesta. En el segundo capítulo se expone la problemática la cual evidenciará la importancia de llevar al aula y a los hogares la literatura en pro de fortalecer los vínculos afectivos. Para el tercer capítulo son expuestos los referentes conceptuales y todo lo referente a la política pública para la primera infancia. En el cuarto capítulo se menciona la metodología utilizada para la investigación y los instrumentos utilizados para la misma. El quinto capítulo hace referencia a la forma en que fue desarrollada e implementada la propuesta y la forma en que fueron utilizados los instrumentos con el fin de ser analizados e |

|  |  |
|--|--|
|  | <p>interpretados. El sexto y séptimo capítulo la autora realiza una explicación mucho más amplia y minuciosa sobre la propuesta denominada “Literatura en la primera infancia, una oportunidad para Vincular Corazones” donde se muestra la forma en que se desarrollaron los talleres en los cuales participaron madres gestantes y lactantes con sus bebés, con el objeto de fortalecer el vínculo afectivo. El octavo capítulo hace referencia al análisis de la propuesta pedagógica, donde se construye un diálogo entre los referentes teóricos que se mencionan en este ejercicio de investigación junto con las experiencias surgidas a partir de la propuesta, la cual involucra a las madres gestantes y lactantes con sus hijos y mi experiencia como promotora de esta investigación. En el noveno capítulo, se encuentran las reflexiones finales, en las cuales pongo en palabras la experiencia vivida con todos los elementos de aprendizaje que se gestaron y con los avances que para las madres y para el CDI significó el desarrollo de la propuesta. En el décimo capítulo se especifica la bibliografía y posterior a ello se adjuntaron los anexos.</p>   |
| <b>Problema planteado</b>  | <p>La problemática presentada en el trabajo de grado hace referencia en primera medida a la forma en que son presentadas la prácticas acerca de la literatura en la primera infancia, así como en la etapa gestacional, esto fue evidenciado ya que en el centro existía el espacio para la lectura pero, no se encontraban los libros asequibles para los niños más pequeños, ni visibles para las madres que por allí pasaban, además se reconoció un claro desconocimiento acerca de la importancia de leerle a los niños en los primeros años de vida o desde que se encuentran en el vientre. Por estas razones a la autora le comienzan a surgir las siguientes interrogantes: ¿en qué momento es pertinente la lectura de literatura? ¿Será que estas mamás no creen pertinente leerles a sus hijos en ese instante? Y observando la forma en que eran ignorados los libros le surgió otras tantas como lo fueron ¿Cómo se puede generar un espacio que hable por sí solo, que sea leído y convoque?, ¿cómo se puede provocar la lectura en un sitio en el que a los libros se les tapa su portada impidiendo ver las imágenes que llaman la atención?, ¿cómo hacer de un escenario como el DIMF un espacio de formación en lectura y literatura para las familias de la localidad?, ¿cómo posibilitar ir más allá de los procesos nutricionales en la formación de las nuevas maternidades?, ¿cómo ayudar a vincular corazones desde experiencias sensibles por parte de las madres y en relación con sus hijos? A raíz de estas preguntas y la participación en algunos talleres sobre el cuidado, la nutrición, la salud y la alimentación realizados para las madres en gestación y lactantes, los cuales más que talleres eran charlas informativas un tanto aburridas como lo menciona, en las cuales se podía evidenciar como a muchas de estas mujeres les resultaba llamativa la literatura pero nadie les explicaba cómo llevar a cabo esta estrategia así que la propuesta nació con la finalidad de otorgarle herramientas, espacios y oportunidades de aprender la forma en que la literatura influye en el desarrollo y la formación de vínculos con sus hijos. La pregunta propuesta para este proyecto fue: ¿Cómo desde el uso de la lectura de literatura en la primera infancia en madres gestantes y lactantes se puede llegar a fortalecer el vínculo afectivo madre e hijo en la etapa gestacional y período lactancia en el Centro De Desarrollo Infantil En Medio Familiar Mis Primeros Pasos, Grupo 4 en el barrio el Claret?</p> |
| <b>Objetivos</b>   | <p>Generar espacios funcionales que posibiliten el encuentro de madres gestantes en torno al fortalecimiento del vínculo afectivo a través de diferentes acciones tendientes a tocar su ser sensible y moverlas hacia una modificación de sus percepciones y acciones respecto de su maternidad.</p>   |
| <b>Marco Teórico (autores con mayor relevancia)</b>                                | <p>Reyes. Y (2007). La casa imaginaria. Lectura y literatura en la primera infancia, Maturana, H. (2001). Emociones y lenguaje en educación y política, Karmiloff. K y Karmiloff. S. (2005). Hacia el Lenguaje. Del feto al adolescente, HAEUSSLER I. (2000). Desarrollo emocional del niño, incluido en Grau Martínez A y otros Psiquiatría y psicología de la infancia y adolescencia, Freire, P. (1972). Estudios sobre educación en adultos, Bisquerra, R. (2000). Educación emocional y Bienestar, Bello, A. (2008). Los conceptos de literatura infantil y juvenil, su periodización y canon como problemas de la literatura en Colombia, Cabrejo, E. (2003). La lectura comienza antes de los textos escritos.</p>  |
| <b>Conceptos centrales</b>   | <p>Vínculo afectivo madre e hijo, literatura en la primera infancia, taller, comunicación, emociones.</p>  |
| <b>Estrategia metodológica abordada: Tipo y enfoque investigativo-Instrumentos</b> | <p>Este trabajo de grado corresponde a un proyecto pedagógico con una mirada cualitativa de la investigación ya que por medio de esta se hace un esfuerzo por comprender la realidad social en este sentido lo que se pretende es comprender la situación actual de las madres gestantes y lactantes y en consecuencia dar respuesta sus necesidades y expectativas. Por otro lado, se enfoca desde la perspectiva de la investigación acción participativa y esta fue posible ya que la autora considera que fue capaz de realizar un estudio reflexivo de los problemas planteados desde el colectivo de mujeres – madres y convertirlos en transformación del escenario de acción: el CDI. También, se apoyó de la etnografía como metodología que permite el reconocimiento de saberes que circulan en el espacio social y que requieren de un análisis holístico de los grupos y sus dinámicas, para lo cual se demanda una gran sensibilidad y una fuerte documentación. Esta metodología tomó las formas de registro como: la observación, los diarios de campo, y las notas cotidianas, encaminándolos a la búsqueda de la solución y a la evaluación permanente de las acciones.</p>  |
| <b>Población-muestra-institución o contexto</b>                                    | <p>La propuesta es desarrollada en el Centro De Desarrollo Infantil modalidad Familiar Mis Primeros Pasos Grupo 4 ubicado en la localidad número 18 Rafael Uribe Uribe, más precisamente en el barrio El Claret. Este lugar atiende a madres gestantes y lactantes con niños hasta los 2 años, pertenecientes a estratos 1,2 o 3. Este es un contexto que se caracteriza por vivir problemáticas sensibles como lo es la desintegración familiar, madres adolescentes, crisis económica, entre otras situaciones propias no solo del contexto local, sino que en varios de los casos son vividas por las madres comprometidas en esta propuesta pedagógica. Para la realización de los talleres se convocaron 10 madres gestantes o con sus bebés de brazos.</p>   |
| <b>Modalidad de trabajo de grado</b>   | <p>Proyecto pedagógico</p>   |



|   |   |
|---|---|
| <b>Descripción de la propuesta-hallazgos- otros</b> | <p>Esta propuesta pedagógica desarrollada con madres gestantes y lactantes y sus bebés en el Centro de Desarrollo Infantil mis Primeros Pasos grupo 4 fue una oportunidad para sensibilizarlas, escuchar diferentes problemáticas, miedos y sensaciones que las acompañan como por ejemplo “el ser madre primeriza”, “tener un segundo hijo sin la compañía de una pareja”, “ tener que volver a trabajar y dejar a su bebe con un desconocido” o “no ser una buena madre”. Los talleres permitieron la exteriorización de estos sentires por parte de las madres lo que produjo momentos de ansiedad, tristeza, alegría, pero sobre todo tranquilidad para hablar sobre estos temas. El desarrollo de los talleres se llevó a cabo en tres fases: al ritmo de las palabras, al ritmo de la expresión y al ritmo de la narración y se desarrolló cada fase en grupos de diferentes sesiones. Cada sesión se dividió en momentos con el propósito de tocar las fibras de la sensibilización e ir promoviendo un diálogo no solo con la docente en formación tallerista, sino con sus bebés y con otras madres, a estas mujeres les parecieron muy llamativos dichos talleres, aunque los primeros se caracterizaron por tener poca participación ya que asistían solo 5 o 6 madres de las 10 convocadas debido al poco o nulo interés de las madres al respecto. A partir de la tercera semana la asistencia aumento a la totalidad del grupo, debido a las actividades, las reflexiones construidas y la seguridad que iban adquiriendo al momento de participar en los talleres. Los talleres eran los momentos para reconocer sus miedos, darse apoyo, consejos y aprender nuevas formas de fortalecer el vínculo con sus hijos. Poco a poco se fue observando un avance significativo en el proceso vislumbrándose mayor conciencia frente al fortaleciendo del vínculo afectivo madre e hijo, además de encontrar refugio en la literatura al descubrir que la fantasía y musicalidad también guardaban secretos que solamente ellas podían descubrir cuando lograban conversar con los textos, cuando lograban encontrar personajes e historias similares a sus vidas. A medida que pasaban los talleres las actitudes de evasión, represión y falta de diálogo entre madres y madre e hijo que impedían hablar, conocer y fortalecer el vínculo afectivo, todos esos aspectos fueron cambiándose por la sensibilidad, la seguridad, la empatía y la conformación de relaciones interpersonales evidenciadas en el grupo; siempre fue común recibir expresiones de sobre lo que se iría a trabajar en el próximo taller, ya que siempre salían queriendo más y queriendo encontrar nuevas formas de expresión impulsadas por la literatura en la primera infancia.</p> |
| <b>Resultados relevantes</b>                        | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Como uno de los resultados relevantes es el comprender como los talleres realizados por el CDI eran poco llamativos y tenían poco impacto en las madres, ya que varias no asistían porque no les interesaban las temáticas o estos eran muy largos y tediosos, lo que hacía que no regresaran o solamente lo hicieran como requisito para la entrega del mercado mensual.</li> <li>• El manejo del vínculo afectivo se hizo evidente en cada una de las creaciones que hicieron las madres pensadas en sus bebés resaltando sus mejores deseos de amor frente a su hijo y generando una voz de esperanza al sentir esta nueva experiencia propia y aceptada por ellas mismas.</li> <li>• También por medio de la realización de los talleres se pudieron evidenciar los resultados positivos después de un trabajo en equipo y un trabajo dual (madre e hijo); este ejercicio permitió realizar un análisis general, en donde se puede destacar que la implementación de los talleres pedagógicos, permitió integrar de forma activa y dinámica a las madres y a ellas con sus bebés, quienes en la mayoría de los casos mostraron interés, agrado y una buena disposición por las acciones desarrolladas, teniendo en cuenta que esta propuesta surge a partir de la percepción de actitudes poco receptivas del grupo, de la falta de comunicación con sus mismas y con sus bebés, ya que como ellas lo planteaban: “para qué hablarle a mi hijo si él está en el vientre y allí no me escucha, no me ve y ni me siente”.</li> <li>• Sesión tras sesión las madres se empoderaban de su rol como mujeres y como madres, pero también para la autora era fascinante presenciar el momento en que llegaban, puesto que ya no solo se sentaban a esperar que iniciara el taller, sino que ahora recorrían el espacio junto con su bebé, observando y leyendo los indicios del taller diseñado para ellas y sus hijos.</li> <li>• También es importante destacar que la implementación de los talleres pedagógicos permitió integrar y fortalecer los vínculos afectivos madre e hijo de forma activa y dinámica por medio de la literatura en la primera infancia.</li> </ul>   |
| <b>Fuentes</b>                                      | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Bisquerra, R. (2000). Educación emocional y Bienestar. Barcelona: Praxis</li> <li>• Fernández, M. (2005). El vínculo afectivo con el niño por nacer. España: Universidad pontificia de salamanca.</li> <li>• HAEUSSLER I. (2000). Desarrollo emocional del niño, incluido en Grau Martínez A y otros Psiquiatría y psicología de la infancia y adolescencia. Madrid: Médica Panamericana.</li> <li>• Maturana, H. (2001). Emociones y lenguaje en educación y política: Editorial J.C. Sáez</li> <li>• VERNY, T. WEINTRAUB, P (1992). El vínculo afectivo con el niño que va a nacer. España: Urano</li> </ul>   |
| <b>Conclusiones- Recomendaciones</b>                | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Como una de las conclusiones expuestas en el trabajo se encuentra la importancia del fortalecimiento del vínculo afectivo entre madre e hijo desde la etapa más temprana de la vida del ser humano, debe ser un objetivo social y de Estado, de tal suerte que no se siga dejando a las madres solas en la construcción de sus maternidades, especialmente cuando éstas son adolescentes o muy jóvenes y sin pareja.</li> <li>• Como otro aporte importante fue la forma en que la participación de las madres y sus hijos dentro de esta propuesta fue una oportunidad para que ellas se dieran cuenta que de lo importantes que son para la vida de sus hijos ya que son ellas quienes los llevan durante nueve meses en el vientre y es desde esos primeros momentos donde se comienza a tejer ese lazo indestructible que las une con su hijo.</li> </ul>  |

- Las madres que participaron en esta propuesta, al momento de desarrollar los talleres se lograron identificar como piezas clave en el crecimiento y desarrollo emocional de su bebé. Con la implementación de los talleres, se fortaleció el desarrollo afectivo y emocional de las madres con sus hijos a través de acciones sencillas, que les permitieron generar cambios referentes a sus actitudes y en la forma relacionarse con sus bebés, haciéndolas sentir más seguras de este nuevo rol.
- Es importante reconocer cómo la literatura logró grandes cambios respecto de las concepciones que tanto las madres, como los niños asistentes y la auxiliares tenían; pero también fue un referente que permitió el fortalecimiento del vínculo afectivo entre madre e hijo, ya que desde la perspectiva de los talleres, cuando se generaban espacios para la lectura y una madre tomaba un libro y se lo leía a su hijo él lo disfrutaba, no por el hecho de entender las palabras, sino porque la madre desde la musicalidad de su voz la madre le demostraba que toda su atención estaba puesta en él. Es así, que la literatura cobra un lugar, se hace presente y recorre las vidas de madres e hijos en un escenario común: el goce de la lectura.
- Por último, fue un logro fundamental esta propuesta ya que permitió el enriquecimiento del escenario en tanto que, al ingresar nuevas formas de aprovechamiento de este, se genera una atmósfera de cambio que impacta grupos específicos de la comunidad perteneciente a la localidad Rafal Uribe Uribe. Se generan, de esta manera, nuevas expectativas respecto de las posibilidades de construir propuestas que transformen y mejoren la calidad de vida de los habitantes de mi comunidad.

**Revisado por** Ingrid Natalia Contreras Roa

| Año                              | 2019  |
|----------------------------------|---|
| <b>Título</b>                    | Inteligencia emocional y educación de las emociones elementos teóricos para la construcción de propuestas pedagógicas en educación inicial  |
| <b>Autores</b>                   | Mónica Gracia Benítez   |
| <b>Tutor del trabajo</b>         | Luz Amparo Muñoz Vivas  |
| <b>Temática Central abordada</b> | Educación emocional   |
| <b>Resumen del trabajo</b>       | <p>El trabajo de grado consiste en una monografía la cual concibe estudios teóricos y pedagógicos para el fortalecimiento de procesos emocionales, cognitivos, comunicativos y sociales en Educación Inicial. A partir de los Lineamientos Pedagógicos y Curriculares de Educación Inicial, en lo concerniente a; los pilares, las dimensiones de desarrollo y los ejes de trabajo pedagógico. Se pretende subrayar y poner en movimiento elementos que contribuyan a la construcción de propuestas pedagógicas tendientes al desarrollo de la convivencia institucional y la cimentación de ciudadanía desde la primera infancia. El interés de este estudio surge de la observación realizada en la Institución Educativa Distrital La Palestina en los niveles de Prejardín, Jardín, Transición y Primero de Básica Primaria. En este contexto se pudieron evidenciar situaciones problemáticas socio afectivas y convivenciales, desde las cuales se identifica un vacío en una de las esferas de desarrollo del ser humano: la esfera emocional, lo cual, pone de relieve que hay una relación fuerte entre el manejo de las emociones, las manifestaciones convivenciales y los desarrollos cognitivos. Es así, que se decide realizar un estudio que permita desde lo teórico generar aportaciones para la construcción de propuestas pedagógicas, con impacto sobre las emociones y la inteligencia emocional de los niños y las niñas.</p> <p>El documento se encuentra constituido por 6 capítulos los cuales permiten evidenciar: El capítulo 1 plantea la justificación, el contexto y la delimitación del problema. En el capítulo 2 se describen los objetivos de la investigación. En el capítulo 3 se exponen los antecedentes de investigación. En el capítulo 4 se propone el proceso metodológico, el enfoque, las categorías de análisis, las estrategias y las técnicas de recolección de la información. El capítulo 5 está dedicado al marco teórico de base de este ejercicio de investigación, para concluir en el capítulo 6 se desarrolla el análisis y se proponen algunas recomendaciones para la construcción de propuestas pedagógicas basadas en los pilares de educación inicial; el juego, el arte, la literatura y la exploración del medio, como eje para el desarrollo de las competencias emocionales, producto de este ejercicio de investigación.</p> |
| <b>Problema planteado</b>        | <p>El problema que se plantea en este documento inicia relacionándose con los niveles de pobreza en que habitan los niños y las niñas que asisten a la Institución Educativa Distrital La Palestina, este como un factor importante ya que precariza las condiciones de vida no solo en el aspecto económico, psicológicamente, emocionalmente y espiritual, por esta razón la autora considera que el generar propuestas pedagógicas pensadas desde este componente emocional resulta trascendental para transformar la realidad en la que se encuentran inmersos desde su sentir. El rol docente también representa un factor importante dentro de la propuesta ya que dentro de su labor pedagógica interactúa con elementos de la historia afectiva de cada niño y niña, por lo cual, es pertinente, que haga una lectura adecuada apoyando los procesos de enseñanza, con el fin, de promover aprendizajes desde una comunicación asertiva que ancla el afecto, el respeto y el cuidado, ayudando al niño o la niña a construir herramientas para identificar y controlar sus emociones. Por esta razón resulta fundamental pensarse en la forma de realizar propuestas pedagógicas que aporten de forma asertiva a los niños y las niñas. Para este ejercicio de investigación a la autora le surgió la siguiente pregunta que orientó la investigación: ¿Cómo puede el docente reorientar sus interacciones pedagógicas, vinculando el desarrollo emocional y la educación de las emociones, en pro de la construcción de herramientas, que impacten de manera positiva los procesos afectivos, cognitivos y sociales en los niños y niñas de primera infancia?</p>  |

|   |   |
|---|---|
| <b>Objetivos</b>  | Estudiar y analizar aportes teóricos sobre el fenómeno emocional, como eje de la construcción de propuestas pedagógicas desde los pilares de Educación Inicial, tendientes a fortalecer los procesos emocionales, cognitivos, comunicativos y sociales en educación infantil escolar.   |
| <b>Marco Teórico (autores con mayor relevancia)</b>                                 | Goleman. El desarrollo y la educación de la mente, Cruz & Cruz. La inteligencia emocional, estrategia utilizada por las madres comunitarias, Casado y Colomo. Un breve recorrido por las concepciones de las emociones en la filosofía occidental, Bisquerra. Psicopedagogía de las emociones, Jiménez, M. La inteligencia emocional en educación infantil, Arcos, N. Jiménez, I y Ruiz, A. La educación de la inteligencia emocional en la escuela: referentes conceptuales, lineamientos y experiencias pedagógicas   |
| <b>Conceptos centrales</b>  | Inteligencia, educación, competencias emocionales, pilares de la educación, desarrollo cognitivo, social y afectivo, desarrollo interpersonal e intrapersonal.  |
| <b>Estrategia metodológica abordada: Tipo y enfoque investigativo- Instrumentos</b> | El presente ejercicio monográfico se encuentra dentro del paradigma interpretativo, con una metodología fenomenológica, que permite la comprensión de las relaciones humanas en cuanto a la inteligencia y la educación emocional. Para la recolección de información se tuvo en cuenta: una revisión documental con las siguientes categorías: significado de las emociones, desarrollo de competencias emocionales, concepciones y propuestas pedagógicas. En la observación del contexto y para estudiar el fenómeno emocional y las experiencias vividas con los niños y con los docentes se trabajó el diario de campo, en apoyo a este se desarrollaron: rejillas de evaluación, que permiten tener un panorama en cuanto a la socialización y la convivencia, las relaciones pedagógicas y las estrategias didácticas pertinentes para la construcción de competencias emocionales. Escalas descriptivas; que brindan información sobre el interés de los niños y niñas en las actividades propuestas, tanto del docente titular, como del docente en formación. Autoinformes en donde se relaciona los estilos de aprendizaje, estas observaciones se estructuraron en el diario de campo. La metodología se centró en el modelo Goleman el cual permitió identificar puntos específicos a estudiar como la autoconciencia, el conocimiento de los otros, la autorregulación y las destrezas sociales. Entrevistas y encuestas a docentes titulares, lo cual permitió entender las apreciaciones personales en cuanto a las vivencias y experiencias con los niños y las niñas dentro del aula.   |
| <b>Población- muestra- institución o contexto</b>                                   | El presente ejercicio investigativo tuvo origen en la práctica pedagógica realizada en la Institución Educativa Distrital La Palestina, durante los años 2016 a 2018. La Institución se encuentra ubicada en la localidad de Engativá al noroccidente de la ciudad de Bogotá. Para este ejercicio de investigación el trabajo con niños y niñas de cuatro a seis años, en un proceso en el cual desarrollaron varias actividades y un juicioso ejercicio de observación, que permitieron visualizar situaciones relacionadas con la convivencia, lo que orientó los propósitos del presente trabajo, en el sentido de estudiar el fenómeno emocional desde estudios teóricos, y así posteriormente poder llegar a fomentar prácticas pedagógicas en la formación de competencias emocionales.   |
| <b>Modalidad de trabajo de grado</b>  | Monografía  |
| <b>Descripción de la propuesta- hallazgos- otros</b>                                | La propuesta inicia con los registros de la observación directa dentro de los espacios de práctica. Esta exploración, tiene en cuenta el proceso realizado en la institución La Palestina IED, ya que, se considera el estudio desde este contexto para profundizar e interpretar el fenómeno individual y social de las emociones, entendiendo la acción humana, sus conductas y sus relaciones. Así las cosas, se hizo necesario acudir a posturas teóricas que apoyaran los procesos en el aula, como la inteligencia emocional y la educación de las emociones, en este proceso se realiza una indagación sobre cómo se podría a futuro fomentar propuestas pedagógicas, que vinculen los procesos didácticos que se realizaron, como una sugerencia a los docentes para implantarlas en el aula. Posteriormente, se establecen las categorías a estudiar; 1) significado de las emociones, 2) competencias emocionales, 3) concepciones y propuestas pedagógicas. Para continuar con el estudio de la inteligencia y educación emocional fue necesario apoyarse en el lineamiento Pedagógico y Curricular de Educación Inicial, ya que este documento sirve para la construcción de alternativas y estrategias que fundamenten los procesos pedagógicos implementados en el aula. Como siguiente paso se realizó el análisis de tres categorías: Significado y concepciones de las emociones, teoría de la inteligencia y la educación emocional, reflexiones y propuestas pedagógicas desde el desarrollo de las competencias emocionales. Las técnicas para la recolección de la información utilizadas durante esta propuesta fueron, <b>el diario de campo</b> , este instrumento permite registrar los hechos que quieren ser estudiados, realizando una amplia descripción de lo observado, para posteriormente lograr una interpretación. Estos registros narrativos y reflexivos se toman como una herramienta de investigación. <b>Rejillas evaluadoras:</b> Para el análisis de los espacios en el aula, y, en apoyo al diario de campo se estructuran la rejilla de evaluación, que permite identificar qué ocurre con los niños y las niñas según las intervenciones pedagógicas, se tiene en consideración la captura o interpretación de la experiencia desde varios puntos de vista desarrollados en el transcurso de la intervención pedagógica, como lo son, la convivencia y la socialización, las relaciones pedagógicas y las metodologías implementadas para presentar las actividades por parte del docente en formación. Se recogen datos como socialización, participación, interés, comunicación, gustos, experiencias, etc. <b>Escala descriptiva:</b> Se establece como una técnica que permite observar a los niños y niñas de forma individual, esta escala está diseñada como apoyo al diario de campo y a la rejilla de evaluación. <b>Auto- informes:</b> Esta herramienta intenta establecer las características individuales de cómo aprende cada uno de los niños y las niñas, desde el desarrollo de sus sentidos y en relación con las diferentes dimensiones. <b>Entrevistas no estructuradas:</b> se tuvo en cuenta, a siete docentes titulares, con las cuales se aplicaron entrevistas con preguntas abiertas e informales lo que permitió recoger información para identificar sugerencias, en cuanto a lo que querían que se desarrollara con los niños y niñas, las docentes aspiraban a proporcionar espacios de integración que pudieran articular con las demás disciplinas. <b>Entrevista cerrada:</b> De igual modo se establece el uso de la |

|  |  |
|--|--|
|  | encuesta cerrada, realizada a siete docentes titulares. Se escoge esta técnica para hacer un sondeo sobre la opinión de las docentes y de esta forma lograr apoyar las actividades en el aula.   |
| <b>Resultados relevantes</b>             | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Como resultado de las entrevistas se establece que, los pilares de la educación inicial ofrecen este accionar, además las docentes expresaron que era de suma importancia que los niños y las niñas tuvieran la posibilidad de aprovechar otros espacios de la institución, por lo cual, se define apoyarse en los Pilares propuestos por el Lineamiento Pedagógico y Curricular de Educación Inicial, los cuales son: el juego, la literatura, el arte y la exploración del medio, ya que estos potencian las dimensiones de desarrollo: Personal-social, Comunicativa, Artística, Cognitiva y Corporal, lo cual, posibilita el fortalecimiento de las actividades propias de primera infancia..</li> <li>• En cuanto al desarrollo en Educación Infantil, es importante cimentar los procesos de enseñanza–aprendizaje, estableciendo relaciones estrechas que sirvan como base para la configuración de las conexiones neuronales, algunas de las cuales se pueden lograr desde la estimulación de las competencias emocionales.</li> <li>• Desde las encuestas y las entrevistas realizada a siete docentes, se pudieron evidenciar las posturas y las miradas en cuanto a la educación emocional y su significación en la primera infancia, lo que da cuenta de que, a pesar de considerar clave aspectos como la convivencia, la ética, el respeto, el cuidado del medio ambiente, la escucha, el diálogo, el aprendizaje cooperativo, como elementos fundamentales de su actuar, los docentes consideran que estos aspectos son implícitos y no se expresan de forma directa dentro del currículo, y no tiene un anclaje en la construcción de propuestas consolidadas que tomen como base los aportes teóricos de diferentes corrientes, que solidifiquen de manera importante la construcción significativa de las emociones y el desarrollo emocional en las dinámicas académicas</li> <li>• Los docentes establecen la inexistencia de espacios para la educación de las emociones, consideran que algunos niños si necesitan más ayuda a nivel emocional, ya que existen dificultades en el grupo familiar, difíciles de abordar desde el contexto escolar y que se traducen en agresividad o como una falta de control (patadas, mordiscos, empujones, malas palabras, insultos), los docentes consideran importante establecer una cátedra de educación emocional, concibiéndola desde su propia experiencia, como un ejercicio de conceptualización y reflexión sobre su quehacer, que les ayude a fomentar las competencias emocionales.</li> </ul> |
| <b>fuentes</b>                           | <ul style="list-style-type: none"> <li>• ARCOS, N. JIMÉNEZ, L &amp; RUIZ, A. (2015). La educación de la inteligencia emocional en la escuela: referentes conceptuales, lineamientos y experiencias pedagógicas. Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá, Colombia.</li> <li>• BARRERA (2001). Inteligencia emocional para la vinculación a la escolaridad y la vida.</li> <li>• BISQUERRA, Alzina Rafael. Psicopedagogía de las emociones. Editorial Síntesis. Valle hermoso, Madrid, España (2009)</li> <li>• BOTIA &amp; LEDESMA (2010). Inteligencia emocional y potenciación de los procesos de enseñanza y aprendizaje: construcción de un proyecto transversal curricular alternativo.</li> <li>• GOLEMAN, D. (1995). La Inteligencia Emocional. Argentina. Javier Vergara editor S.A.</li> <li>• ROJAS, ROJAS &amp; SÁNCHEZ (2013). Desarrollo de la inteligencia emocional en los niños de transición, desde la pedagogía afectiva.</li> </ul>   |
| <b>Conclusiones-<br/>Recomendaciones</b> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Este ejercicio de investigación permitió identificar la importancia de tener concepciones claras y sólidas sobre el tema las emociones y la educación emocional como eje de las dinámicas que se desarrollan en los ámbitos escolares, dedicados a la formación de niños y niñas de primera infancia.</li> <li>• La identificación, de las características de las competencias emocionales y sus implicaciones en el desarrollo integral, propuesto por las políticas de primera infancia, permiten visualizar la necesidad de construir estrategias alternativas, orientadas desde los lineamientos pedagógicos curriculares para la primera infancia, a la hora de generar propuestas centradas en los intereses de los niños y las niñas, y con la intención clara de favorecer el desarrollo de su inteligencia emocional.</li> <li>• El ejercicio de indagación y observación encontró que, a pesar de haber una clara intención de desarrollo integral centrado en las emociones de los niños y las niñas, esto no pasaría de ser una intención si no se generan espacios de fundamentación teórica y de construcción de propuestas pedagógicas que vinculen de manera importante a las familias como actores fundamentales dentro del proceso de formación escolar.</li> <li>• La constitución de ciudadanía está directamente relacionada con la conciencia, el manejo y la regulación de las emociones. Por lo tanto, se hace urgente un trabajo directo, intencionado y dirigido para que los niños y las niñas logren reconocerse como seres emocionales, que pueden explorar y manejar sus emociones, para aportar a la sana convivencia y a la construcción de ciudadanía.</li> </ul>  |
| <b>Revisado por</b>                      | Ingrid Natalia Contreras Roa   |
| <b>Año</b>                               | <b>2019</b>  |
| <b>Título</b>                            | Fortaleciendo las relaciones afectivas, una manera para compartir, aceptar y respetar a los demás  |
| <b>Autores</b>                           | Karol Johanna Torres Rivera, Blanca Idalí Huertas Romero, Yenifer Yuranis Martínez Traslalino, María Esperanza Linares Castillo  |
| <b>Tutor del trabajo</b>                 | Lida Duarte Rico   |

|  |   |
|--|---|
| <b>Temática Central</b>  | Relaciones afectivas.   |
| <b>Resumen del trabajo</b>   | <p>El proyecto pedagógico se realizó con el fin de fortalecer los vínculos socio afectivos y las relaciones interpersonales entre los niños y las niñas del grado 101, jornada tarde de la I.E.D. Antonio García, institución de carácter pública, ubicada en el barrio Sotavento, localidad de Ciudad Bolívar. Se busca que los niños y las niñas reconozcan sus emociones, las expresen de forma adecuada, puedan trabajar de manera cooperativa, en el marco del buen trato y del reconocimiento en positivo del otro; es necesario que aprendan a manejar las situaciones originadas en los diferentes ámbitos en los cuales se desenvuelven; teniendo en cuenta el aprendizaje de habilidades emocionales, el seguimiento de instrucciones, el fortalecimiento de hábitos que favorezcan su proceso de aprendizaje y sus relaciones interpersonales. Esta propuesta destaca la función que cumplen los maestros y las maestras, la institución educativa y los padres de familia como agentes activos, comprometidos con el fortalecimiento de las dimensiones Intra e interpersonal, para esto se proponen once talleres pedagógicos orientados desde el desarrollo socio afectivo y las relaciones interpersonales entre pares. Dentro de dicho documento se establecieron 10 capítulos mediante los cuales se les da forma a la propuesta pedagógica en el primer apartado aparece el marco contextual con la descripción de la localidad 19 de Ciudad Bolívar, Barrio Sotavento, donde está ubicado la I.E.D. Antonio García y algunas generalidades de la comunidad educativa que habita esta parte de la ciudad. En el segundo apartado se da a conocer la situación problema, en donde se observa la necesidad de implementar un proyecto pedagógico que atienda a algunas necesidades percibidas en este entorno escolar, las cuales busquen el fortalecimiento de las relaciones interpersonales entre los niños y las niñas del curso 101 que fue la población que participó durante la propuesta. En el tercer apartado se encuentran los objetivos que se trazaron para el logro satisfactorio de este proyecto. En el cuarto apartado aparecen los antecedentes, en los cuales se presenta una breve reseña de varios trabajos de grado relacionados con el tema propuesto. En el siguiente capítulo, se exponen los referentes teóricos que sustentan el trabajo de grado asociados al desarrollo socio afectivo como el apego, autoestima, motivación, resiliencia entre otros. En el siguiente apartado se menciona la propuesta pedagógica, el desarrollo y análisis de esta que sería el siguiente apartado, evidenciando unas categorías inductivas que posibilitaron la reflexión del equipo docente respecto al trabajo desarrollado las cuales se plasman en las conclusiones.</p> |
| <b>Problema planteado</b>  | <p>La problemática que se evidencia dentro de este trabajo de grado menciona como el primer factor la conformación de las familias de los niños y las niñas del grado 101 de esta institución debido a que la mayoría de las familias se encuentra conformadas por madres solteras, por familias nucleares aunque el padre no se encuentra muy presente debido a sus labores diarias, así como en otros casos los abuelos son quienes se encargan del cuidado de los niños por lo que la autora logró percibir la carencia de afecto, de diálogo, de acompañamiento a los procesos de desarrollo, a la formación de hábitos, de normas claras, y de un manejo adecuado de emociones. Las situaciones anteriormente mencionadas, se hicieron evidentes en el contexto escolar en el cual se desarrolla esta propuesta pedagógica, ya que allí observó la persistencia en comportamientos bruscos, actitudes desinteresadas frente a las actividades propuestas en la institución, dificultad para relacionarse con los demás compañeros, reacciones inadecuadas frente a situaciones que generan frustración o enojo; fueron uno de los mayores índices para reconocer las dificultades de los niños y las niñas del curso 101. Lo que le permitió plantear la siguiente pregunta ¿Cómo fortalecer las relaciones interpersonales y socio afectivas entre los niños y las niñas del grupo 101 de la jornada tarde que pertenecen a la I.E.D. Antonio García?</p>   |
| <b>Objetivos</b>   | <p>Desarrollar una propuesta pedagógica que posibilite el auto reconocimiento, el fortalecimiento de la autoestima y la autorregulación; con el fin de favorecer el mejoramiento de las relaciones interpersonales y la resolución de conflictos entre pares.</p>   |
| <b>Marco Teórico (autores con mayor relevancia)</b>                                | <p>María Rosario Fernández: El desarrollo socio afectivo en la formación inicial de los maestros, Robbins, Stephen: Comportamiento Organizacional: conceptos, controversias, aplicaciones. Isabel Haeussler: Desarrollo emocional del niño John Bowlby: Teoría del apego de Bowlby, Elsa Tovar: Programa de maestría en desarrollo educativo y social. Daniel Goleman: Inteligencia Emocional, Rafael Bisquerra: Educación emocional y Bienestar, Humberto Maturana: Emociones y lenguaje en educación y política.</p>  |
| <b>Conceptos centrales</b>   | <p>Desarrollo socio afectivo; desarrollo emocional; desarrollo integral; relaciones Intra e interpersonales; emociones; vínculo afectivo maestro-estudiante; fortalecimiento en valores; aceptación.</p>  |
| <b>Estrategia metodológica abordada: Tipo y enfoque investigativo-Instrumentos</b> | <p>Como la propuesta pedagógica busca generar transformaciones de una realidad, vinculada con el desarrollo socio afectivo y emocional en los niños y las niñas, se implementó la metodología acción participativa. Acción porque propone una posible solución a la problemática identificada, a través de las prácticas educativas y la comprensión de ellas. La propuesta fue fundamentada a través de la implementación de talleres pedagógicos; los cuales permiten; el trabajo colaborativo, desarrollan la creatividad e integran elementos tanto teóricos como prácticos. De igual forma es participativa porque incluye a todos los integrantes de la propuesta. Se desarrollaron una serie de acciones y reflexiones pedagógicas las cuales posteriormente fueron recopiladas, analizadas y categorizadas, con el fin de establecer, hallazgos, análisis y conclusiones de esta. En el diseño de los talleres pedagógicos se tuvo en cuenta aspectos como: el reconocimiento de la población, las características del contexto, los intereses individuales y colectivos, la edad y desarrollo de los niños y las niñas.</p>  |

|  |   |
|--|---|
| <b>Población- muestra- institución o contexto en donde se desarrolla</b> | <p>La Institución Antonio García se encuentra ubicada al sur de la ciudad de Bogotá, en la localidad 19 de Ciudad Bolívar, en el barrio Sotavento. La institución Antonio García está comprometida con una educación de calidad a través de sus principios de excelencia académica, responsabilidad social, y formación integral; por medio de la ciencia y la tecnología como herramientas para la transformación social de las realidades de los niños, las niñas y los jóvenes de esta institución. La propuesta pedagógica se realizó con el grupo 101 ya que era un curso que requiere atención especial, debido a las múltiples problemáticas que afectan las relaciones entre los niños y las niñas. El grupo 101 cuenta con 35 integrantes de los cuales 18 son niñas y 17 son niños, cuyas edades oscilan entre los 7 y 9 años. Este grupo se caracteriza en su mayoría por irradiar alegría; demuestran interés por aprender y participar en las actividades propuestas, se perciben dinámicos y receptivos en su proceso educativo, poseen un gran potencial artístico, les gusta explorar, son soñadores, colaboradores y cariñosos; además, manifiestan afecto hacia la docente de manera permanente.</p>  |
| <b>Modalidad</b>   | <p>Propuesta pedagógica</p>   |
| <b>Descripción de la propuesta- hallazgos- otros</b>                     | <p>Esta propuesta pedagógica que fue puesta en marcha con los estudiantes del I.E.D. Antonio García del grado 101, la implementación de dichos talleres se llevó a cabo en diferentes sesiones en las cuales los estudiantes se mostraron interesados, conmovidos en algunos casos, y deseosos por expresar a través del arte y de las palabras todas aquellas sensaciones, incomodidades, rabias y temores que estuvieron latentes durante todo el proceso, a través de la observación y participación, fue posible conocer más a fondo las dinámicas familiares de algunos niños y niñas. Realizados los siguientes talleres: <b>Taller #1 Autoestima - Mis cualidades y capacidades:</b> Los niños y las niñas escriben en una hoja cuales son cualidades y fortalezas, se buscó todos participaran colaborando con los materiales necesarios para poder realizar lo acordado durante la explicación del taller, esta actividad ayudó al grupo en general a aceptarse con mayor facilidad, y a entender a sus compañeros sin importar sus distintas condiciones. <b>Taller #2 Autoestima ¿Cómo me ven los demás?:</b> Los niños y las niñas realizaron en cartulina trabajos relacionados a los valores, en la culminación de estos es evidente que valores como la amistad y el compartir son fundamentales para ellos en las relaciones interpersonales con sus compañeros. Se expusieron en uno de los corredores frente al salón de clases donde, voluntariamente varios de los niños y las niñas explicaron cómo realizaron su cartel, el valor que expresó allí y la forma como se aplica diariamente en los diferentes entornos en que se encuentran. <b>Taller #3 Autoestima - “La imagen de uno mismo”:</b> Los niños recibieron una estrella con el nombre de un compañero o compañera de clases, en el que escribieron cualidades, seguidamente leyeron el contenido de la estrella, resaltando aspectos positivos de cada uno ellos, esta actividad causó alegría, agrado y emoción, al escuchar sus cualidades, estas actividades fueron muy positivas. <b>Taller # 4: Autorregulación - “Emma Enfado sauria”:</b> Esta actividad estaba basada en el autocontrol, luego de escuchar la lectura Emma enfado sauria, y realizar la dramatización, los niños y las niñas escriben situaciones que causan enojo, enfatizando sobre el manejo de las situaciones que no nos gusta, puesto es muy importante pensar antes de actuar, en momentos de ira. <b>Taller # 5: Autocuidado – “Aprendo a cuidar al otro”:</b> no fue explicado en el documento <b>Taller # 6: Empatía – “Ratón para venta”:</b> Durante la actividad los niños y las niñas se reunieron para observar detenidamente trabajos de otros compañeros y compañeras, cada uno explicó el porqué de personaje que estaba representando, cómo se realizó, los materiales que se utilizaron, quienes colaboraron en la elaboración de este, en la mayoría de los casos, fue el papá, mamá o hermanos mayores. Reconociendo el trabajo de los demás y valorando su esfuerzo. <b>Taller # 7: Empatía: “En el lugar del otro”:</b> Los niños exponen frecuentemente el corazón como el receptor de todas las emociones, lo relacionan con lo que sienten y cómo se sienten. Se sienten identificados con diferentes personajes y quieren poder colaborar y compartir. <b>Taller # 8: Práctica de valores”:</b> Este taller permitió fortalecer los valores de los niños y las niñas, así mismo a potenciar valores como la honestidad, compartir, solidaridad, respeto, amabilidad entre otros. La interacción entre los niños y las niñas con juegos tradicionales. Se organizaron de acuerdo con sus gustos por un juego determinado, dando la participación a cada uno de los niños y las niñas que se encontraban en el patio de descanso. <b>Taller # 9: Solución de conflictos - “Pirañas en el río”:</b> En este taller cada uno de los niños y las niñas, escuchan indicaciones sobre la actividad a realizar, comentan cuál podía ser la forma más fácil para pasar el río y colaborar a sus compañeros y compañeras. <b>Taller # 10: Fortalecimiento de valores- En familia construimos valores:</b> En este taller los padres de familia que asistieron contestaron cada una de las preguntas arrojando los resultados que aquí se encuentran y llamó la atención que comento que si se ha observado diferentes cambios en los niños y las niñas en cuanto a su comportamiento. <b>Taller # 11: Picnic de reflexiones:</b> Preparación de la ensalada de frutas, el objetivo final era brindar a los niños y las niñas otro espacio para relacionarse y compartir. La vinculación de los niños en la realización de la ensalada de frutas, este evento fortaleció las relaciones entre pares.</p> |

|  |  |
|--|--|
| <b>Resultados relevantes</b>             | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Algunos de los niños y las niñas del salón fueron ayudando a los compañeros a autorregularse; la participación en los talleres hizo posible que en determinados momentos se entendiera lo que es estar en los zapatos del otro, los niños y las niñas valoraron cada momento de trabajo y de actividad pensada y desarrollada durante los talleres; poco a poco se fue observando un avance significativo en el proceso; vislumbrándose mayor conciencia frente al fortalecimiento de hábitos y rutinas, además de la necesidad de poner en palabras lo que sentían, lo que les pasaba en casa o los conflictos que pudieran generarse con algún compañero.</li> <li>• Durante el desarrollo de la propuesta se percibieron cambios en sus actitudes y estados de ánimo porque se mostraron más solidarios y sensibles frente a lo que pasa con el otro, se prestaron más ayuda y mostraron mayor capacidad y comunicación para resolver los conflictos sin guardar resentimientos.</li> <li>• Las actitudes agresivas y la falta de diálogo que impedían la solución de conflictos, fue cambiándose por la sensibilidad, por el fortalecimiento de la autoestima y de mejores relaciones interpersonales evidenciadas en el grupo; siempre fue común recibir reclamos por parte de los niños y niñas de este grupo, quienes esperaban ansiosos la hora de volver a participar de los talleres que tuvieron como resultado la expresión a través de diferentes creaciones artísticas, literarias, simbólicas, entre otras.</li> <li>• Cabe resaltar, que también se presentaron casos de niños y niñas que, desde el inicio de las actividades, se notaron algo distraídos, dispersos, pocos activos a estas, en diálogos más profundos con ellos, se evidencia falta de afecto, y en otros casos, niños o niñas que lo tienen todo, esto hace que en ellos surjan actitudes irrespetuosas, niños egocéntricos, caprichosos, voluntariosos.</li> <li>• También es importante destacar que la implementación de los talleres pedagógicos permitió integrar de forma activa y dinámica a los niños y las niñas, así como a sus padres o familiares quienes mostraron interés, agrado y buena disposición por las acciones desarrolladas en la institución.</li> </ul> |
| <b>fuentes</b>                           | <ul style="list-style-type: none"> <li>• BISQUERRA, Rafael. (2000). Educación emocional y Bienestar. Barcelona. Editorial praxis. p. 67.</li> <li>• BOWLBY, John. (2010). Teoría del apego de Bowlby. Madrid. p 45.</li> <li>• CASASSUS, J. (2006). La educación del ser emocional. Universidad Virtual del Instituto Tecnológico de Monterrey, México: Ediciones Castillo.</li> <li>• FERNÁNDEZ, María Rosario. (2009). El desarrollo socio afectivo en la formación inicial de los maestros, p. 43.</li> <li>• UNICEF. (2004). Manual para el desarrollo psicosocial de los niños y niñas. Colombia, p.27.</li> </ul>  |
| <b>Conclusiones-<br/>Recomendaciones</b> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• La implementación de esta propuesta pedagógica hizo posible reconocer en los estudiantes un potencial único de habilidades y capacidades; además de la disposición para el trabajo colaborativo, la motivación, el interés por el aprendizaje y la sensibilización por lo que le sucede al otro y lo que ocurre en su entorno.</li> <li>• El trabajo propositivo en los niños y las niñas favorecieron el crecimiento en cuanto a las relaciones interpersonales, el manejo adecuado de las emociones y la autorregulación, pues través de los talleres y las actividades de participación activa y permanente, se generó sentido de pertenencia y fortalecimiento de los vínculos sociales y afectivos.</li> <li>• La propuesta pedagógica permitió identificar cómo la práctica del valor de la amistad tuvo un realce muy importante durante todo el proceso; los lazos afectivos entre algunos estudiantes lograron fortalecerse, al igual que las relaciones interpersonales; los niños y las niñas pudieron reconocer en los otros sus cualidades y la esencia de cada uno de ellos dentro del grupo.</li> <li>• El desarrollo de esta propuesta pedagógica favoreció el reconocimiento de algunos aspectos que deben seguirse fortaleciendo al interior del curso 101 de la I.E.D. Antonio García, año tras año se integran nuevos compañeros al grupo y es allí donde se percibe una marcada diferencia entre los niños y las niñas que iniciaron su proceso en grado primero y los que han perdurado los tres años en este grupo.</li> <li>• El Desarrollo de esta propuesta hizo posible la reflexión de la práctica pedagógica como docentes; fue una oportunidad para conocer de cerca las realidades de estos estudiantes, pensar en ellos y dedicar un espacio a su fortalecimiento social y afectivo; además de generar impacto dentro de la institución educativa en la cual se llevó a cabo este proceso; esta propuesta se convirtió en una excusa para seguir avanzando en el reconocimiento, en la necesidad y compromiso como educadoras comprometidas con la formación de los niños y las niñas.</li> </ul>   |
| <b>Revisado por</b>                      | Ingrid Natalia Contreras Roa   |
| <b>Año</b>                               | <b>2019</b>  |
| <b>Título</b>                            | Potenciando las habilidades sociales con niños y niñas del colegio Brasilia Usme para la formación ciudadana.  |
| <b>Autores</b>                           | Yisel Mayerly Alfonso Sabogal, Johanna Alejandra Herrera Hernández, Jaime Alberto Martínez Poveda  |
| <b>Tutor del trabajo</b>                 | Jenny Johana Castro Ballén   |

|  |   |
|--|---|
| <b>Temática Central abordada</b>   | Habilidades sociales  |
| <b>Resumen del trabajo</b>   | <p>Con esta propuesta se pretende que los estudiantes logren identificar las formas cómo se relacionan y en virtud de ello logren autorregularse en el momento de dar respuesta a las situaciones que surgen de sus vínculos con los demás, haciendo uso de las habilidades sociales, promoviendo la cooperación, la solución consensuada y pacífica de los conflictos, con el fin de fortalecer los proyectos de vida. En este sentido proponemos el taller creativo como herramienta que posibilita el desarrollo de experiencias y aprendizajes significativos. Así pues, para desarrollar la propuesta se implementarán talleres creativos que fomenten el trabajo en equipo y a su vez permita la participación de los y las estudiantes asumiendo roles, y a partir de sus propias experiencias podrán construir normas y relaciones de empatía, para una adecuada convivencia. En el desarrollo del documento definieron cuatro capítulos así: Capítulo uno: formulación de la propuesta, definición de la población, caracterización del contexto, y la problemática que abordamos, los objetivos y la justificación; en el capítulo dos: se encuentra las conceptualizaciones de diferentes autores que aportan a las categorías previamente definidas. El capítulo tres: definimos la metodología implementada para estructurar las fases de la propuesta y momentos de los talleres; por último, el capítulo cuatro evidencia el análisis, los resultados y las conclusiones del proceso. Para la propuesta se estructuraron cuatro fases: exploración, sensibilización, desarrollo y cierre; en cada una de ellas se implementaron talleres creativos, los cuales contaban con los siguientes momentos puesta en marcha, relajación, expresión comunicación y retroacción; cada uno de los talleres enlazaba el siguiente debido a la continua reflexión y planeación en busca del objetivo general.</p>  |
| <b>Problema planteado</b>  | <p>Dentro de la problemática de esta propuesta se menciona en primera medida el objetivo de la institución ya que el colegio Brasilia IED establece como misión formar niños, niñas y jóvenes integrales con calidad y excelencia a través de la oferta de procesos formativos, en los que se promueva el desarrollo del proyecto de vida y las competencias éticas para el mejoramiento de las relaciones sociales, hemos podido observar que los participantes del contexto educativo tienen dificultad para resolver sus diferencias en las situaciones que viven a diario, específicamente en este grado, utilizan lenguaje ofensivo para con sus compañeros y maestros, infringen normas de convivencia constantemente, se les dificulta el trabajo en equipo, entre otras acciones. En el grado 202 las autoras observaron que, en sus relaciones con pares, los niños y niñas presentan dificultades relacionadas con la comunicación en las cuales es común escuchar gritos, palabras ofensivas y poca comprensión frente a lo que el otro quiere manifestar. Cuando se sienten afectados por alguna situación acuden a la agresión verbal o física como alternativa para resolver las disputas, tienen dificultad para reconocer emociones, expresiones y sentimientos en el otro, que les permitan comprenderlo y respetarlo. Estos comportamientos llevaron a la docente titular a acudir al apoyo de la orientadora escolar, quien atiende los casos y remite aquellos que ameritan especial atención a los centros prestadores de salud y al Instituto Colombiano de Bienestar Familiar como ente encargado de restablecer los derechos de los menores. Por estas razones les pareció primordial plantear una propuesta que responda a esta problemática, para lo cual plantean la siguiente pregunta: ¿Cómo potenciar la empatía, la comunicación asertiva y la resolución de conflictos como habilidades sociales imprescindibles para la formación ciudadana de niños y niñas de segundo grado del Colegio Brasilia Usme I.E.D?</p> |
| <b>Objetivos</b>   | Potenciar la empatía, la comunicación asertiva y la resolución de conflictos como habilidades sociales imprescindibles para la formación ciudadana de niños y niñas de segundo grado del Colegio Brasilia Usme I.E.D  |
| <b>Marco Teórico (autores con mayor relevancia)</b>                                | Takegami y León: Formar ciudadanos desde el preescolar, Bolívar: Los centros escolares como comunidades, Cajiao: La convivencia no es el Fin, es el producto de una institucionalidad, Dueñas; importancia de la inteligencia emocional, Ruiz y Chaux: La formación de competencias ciudadanas  |
| <b>Conceptos centrales</b>   | Habilidades Sociales; Empatía; Comunicación Asertiva; Resolución de Conflictos; Formación Ciudadana; Taller Creativo. Educación en y para el afecto.  |
| <b>Estrategia metodológica abordada: Tipo y enfoque investigativo-Instrumentos</b> | La Propuesta pedagógica entendida como una apuesta para interactuar y proponer acciones de transformación luego de tener una mirada reflexiva sobre el contexto educativo y sus participantes. Esta propuesta fue desarrollada desde el enfoque del aprendizaje significativo el cual permite generar espacios donde se da la oportunidad de interacción entre el reconocimiento de saberes previos con los que se adquieren para generar un nuevo saber. Para la propuesta pedagógica y de acuerdo al enfoque se hizo necesario retomar aspectos de la investigación acción educativa de orientación cualitativa, la cual permite acercarnos de manera reflexiva a la práctica pedagógica para producir conocimiento y a partir de esta generar mejoras y transformaciones dentro del ejercicio docente, importante de esta experiencia continua es la sistematización de cada una de las fases ya que este tipo de investigación se convierte en una actividad cíclica dentro del proceso de análisis y valoración de la efectividad de un proyecto de mejoramiento educativo. Como instrumentos o estrategias para la propuesta fue utilizado el taller y el taller como la principal apuesta metodológica para que los estudiantes, a partir de la participación en estas experiencias, construyan aprendizajes significativos desde la autonomía y el trabajo cooperativo en diferentes actividades.   |
| <b>Población-muestra-institución o</b>   | La propuesta pedagógica es desarrollada en el colegio Brasilia Usme, ubicado en la localidad quinta al sur de la ciudad de Bogotá, sector que corresponde a estratos uno y dos. Se realizó la propuesta con el grado 202, correspondiente al ciclo uno. El grupo escogido para la propuesta estaba conformado por 32 estudiantes, doce niñas y veinte niños; entre ellos se encuentran tres niños que pertenecen al programa de inclusión educativa, ellos han sido diagnosticados extraescolarmente con discapacidad intelectual leve, trastorno de  |



|  |  |
|--|--|
| <b>contexto en donde se desarrolla</b>               | atención e hiperactividad y hemiparesia izquierda, respectivamente. Las edades de los niños y las niñas oscilan entre 7 y 8 años. El grupo en general es muy activo en el desarrollo de actividades de la clase, participan constantemente a través de la palabra, desarrollan juegos colectivos durante los descansos de forma autónoma, algunos de ellos demuestran habilidades de liderazgo, son compañeristas, comparten gustos y afinidades.  |
| <b>Modalidad</b>                                     | Propuesta pedagógica   |
| <b>Descripción de la propuesta- hallazgos- otros</b> | <p>Para potenciar la empatía, la comunicación asertiva y la resolución de conflictos como habilidades sociales imprescindibles para la formación ciudadana de niños y niñas de segundo grado del Colegio Brasilia Usme I.E.D, se estructuró una propuesta pedagógica la cual se implementó mediante cuatro fases, que agruparon trece talleres creativos. De los trece talleres creativos planteados se realizaron tres en la fase de exploración denominados como: TALLER 1 ¿Conozco a mis hijos? TALLER 2 ¿Quién soy? TALLER 3 ¡Respetando, escuchando y dialogando la comunicación asertiva alcanzamos! Cuyo objetivo era identificar las concepciones de los padres de familia y estudiantes sobre las categorías que orientan la propuesta, tres en la fase de sensibilización denominados como: TALLER 4 Captura el tesoro pirata. TALLER 5 El nacimiento de un héroe. TALLER 6 ¡Somos iguales pero diferentes! Donde existió un acercamiento a las estrategias pedagógicas para avanzar en las habilidades sociales, cuatro en la fase de desarrollo nombrados como: TALLER 7 “Sentimientos y comunicación, claves de la convivencia”. TALLER 8 La liga de la convivencia. TALLER 9 Nuestra hoja de vida. TALLER 10 Al rescate de la ciudadanía, que les permitieron a los estudiantes utilizar la comunicación asertiva, la empatía y la resolución de conflictos y participar en la generación de respuestas según el objetivo de cada uno de estos, finalmente tres en la fase de cierre los cuales se denominaron como: TALLER 11 Te escucho, me escuchas y juntos llegamos a la meta. TALLER 12 Atrapando al monstruo. TALLER 13 Paso a paso construimos conexiones, los cuales plantearon con actividades de reflexión donde se observaron algunos acercamientos en el desarrollo de las habilidades sociales. Para registrar las experiencias de los talleres creativos se elaboraron bitácoras las cuales posibilitaron organizar el registro escrito y cronológico de las acciones realizadas durante la propuesta estas nos permitieron dar cuenta de las interpretaciones: sentires, participaciones, actitudes y reflexiones de los estudiantes y docentes en cada uno de ellos, posibilitando hacer una mirada retrospectiva sobre la experiencia para analizar los sucesos en cada sesión, determinar el logro o no de los propósitos, es así que nos facilitaba pensar, definir y tomar la decisión del paso a seguir con referencia a la planeación del siguiente taller. Una vez, clasificados y organizados los registros para cada una de las categorías, elaboraron dos matrices, la primera corresponde a la de los estudiantes que dan cuenta de sus aprendizajes y experiencias detalladas en las bitácoras, y la segunda hace referencia a las reflexiones y conclusiones que nos surgían en cada taller.</p> |
| <b>Resultados relevantes</b>                         | A partir de lo sucedido en cada uno de los talleres creativos, se lograron identificar aprendizajes relevantes en los niños y niñas, ya que definen con sus propias palabras el significado de empatía: “es ayudar a los otros y entender que sienten”, lo que se evidencia de manera efectiva en situaciones de la vida cotidiana como ceder el paso, prestar colaboración desinteresadamente, escuchar y ser escuchado, entre otras. Estos resultados se evidenciaron en cómo algunos niños y niñas mostraban avances en sus habilidades sociales, esto se evidenciaba en acciones como el respeto a la palabra, la aceptación de las diferencias, la disminución de situaciones de conflicto y/o sus relaciones empáticas al transcurrir los talleres. Esto fue vital para generar transformaciones en sus formas de relacionarse, muestra de esto fue también el poder observar y registrar el interés por hacer un uso adecuado de la comunicación asertiva, evitando juzgar o tener prejuicios de las acciones del otro, agudizando los sentidos para lograr percibir lo que el otro transmite, dando valor a la comunicación no verbal cambiando gestos faciales y corporales.  |
| <b>fuentes</b>                                       | <p>Dueñas Buey María Luisa 2002 importancia de la inteligencia emocional: un nuevo reto para la orientación educativa Universidad Nacional de educación a distancia Madrid.</p> <p>Mateus (2016) Incidencia de la pedagogía del amor a partir del enriquecimiento de la formación de sujeto para alcanzar una adecuada autoestima en las niñas de 6 a 12 años de la casa Ángela en hogares club Michin mediante lenguajes artísticos y literarios, 1.-70.</p> <p>Ministerio de Educación. Desarrollo socio afectivo: Educar en y para el afecto, Reorganización curricular por ciclos. ISBN 978-958-8878-25-6 recuperado de <a href="https://issuu.com/psppaolachandia/docs/cartilla_desarrollo_socioafectivo_w">https://issuu.com/psppaolachandia/docs/cartilla_desarrollo_socioafectivo_w</a>.</p>   |
| <b>Conclusiones- Recomendaciones</b>                 | <ul style="list-style-type: none"> <li>• La planificación y el registro de las prácticas pedagógicas a través de bitácoras son una herramienta eficaz, para analizar las experiencias de forma organizada desde los procesos y el progreso en cada sesión con relación al desarrollo de habilidades sociales, promoviendo la reflexión y dando lugar a la reconstrucción de estrategias a implementar. Así mismo los talleres creativos son una herramienta significativa en el aprendizaje, con ellos se crea y recrea actividades que se vuelven simbólicas en el desarrollo de las habilidades sociales, y de forma transversal, permite que los participantes asuman posturas críticas, transformen prácticas y desarrollen capacidades que a futuro les contribuyan para desenvolverse en situaciones cotidianas de vida en sociedad.</li> <li>• Siendo la empatía una habilidad social innata encontraron que los estudiantes, aunque no conocen su definición si son actores activos en estas prácticas, además de ser esta habilidad el puente de conexión con las otras existentes ya que permite reconocer al otro como sujeto único el cual posee sentimientos, ideas, deseos, fortalezas y aspectos por mejorar, esto hace que los vínculos empáticos se fortalezcan de manera efectiva y se refleje en las relaciones en el contexto.</li> <li>• Los resultados del análisis realizado reflejan cómo se mejoró la comunicación asertiva mediante estrategias que permitieron prevenir, mediar y resolver conflictos escolares para contribuir al desarrollo humano en la formación ciudadana, es de saber que la comunicación asertiva en la escuela requiere del fortalecimiento de la escucha activa, ya que ante una situación de conflicto es fundamental conocer las versiones de los involucrados, estableciendo diálogos, acuerdos y posibles soluciones teniendo un papel fundamental en el proceso de transformación de conflictos; a su vez, expresar sentimientos e ideas respetuosamente, reconocer los derechos propios y del otro. Con las estrategias aportadas a través del asertividad se contribuye al ejercicio de la ciudadanía, de la convivencia pacífica y la cultura de paz.</li> </ul>   |

- La escuela como escenario es uno de los espacios propicios que permite el desarrollo de las habilidades sociales, ya que en ella confluyen diferentes personas, generando procesos empáticos, de comunicación asertiva con miras a la convivencia pacífica que lleve a los estudiantes y a los docentes como principales influencia en la construcción de una sociedad que reconoce la diferencia y la confrontación como un escenario necesario. A partir de esto los niños y niñas adquieren capacidades que favorecen la adecuada convivencia y otorgándoles herramientas de negociación y mediación, de esta forma estaremos sentando las bases de una cultura de paz

|   |   |
|---|---|
| <b>Revisado por</b>                                 | Ingrid Natalia Contreras Roa  |
| <b>Año</b>  | <b>2019</b>   |
| <b>Título</b>                                       | Transformando desde el afecto: una experiencia con familias (modalidad familiar aeiotu Olaya herrera)   |
| <b>Autores</b>                                      | Laura Marcela Torres Jiménez  |
| <b>Tutor del trabajo</b>                            | Lucia Nossa   |
| <b>Temática Central abordada</b>                    | Prácticas de crianza y relaciones afectivas   |
| <b>Resumen del trabajo</b>                          | <p>Trabajo de grado desarrollado para optar al título de Licenciada en Educación Infantil. Que da cuenta de un ejercicio investigativo, realizado durante dos años, en el marco de la práctica pedagógica en el centro Aeiotu Olaya Herrera, en su modalidad familia llamada Aeiotu en casa. El cual pretende hacer un acercamiento a las prácticas de crianza y a los vínculos afectivos de algunas de las familias asistentes al programa, con el fin de reflexionar sobre estas y proponer algunas transformaciones.</p> <p>El presente trabajo de grado está estructurado de acuerdo con cada uno de los elementos desarrollados durante el ejercicio investigativo, en primer lugar, se presenta, la introducción, la contextualización, la Justificación, la pregunta problema y los objetivos, los cuales dan cuenta de los intereses e intencionalidades del trabajo. Seguido a esto, se encuentra el marco teórico, que desarrolla las categorías fundamentales para el trabajo investigativo, en tanto son referentes para la intervención que se realiza y para los análisis presentados, dichas categorías a manera general son, la familia, sus interacciones, la crianza, el afecto y la socialización. Posteriormente se encuentran los elementos de la Metodología y las herramientas o instrumentos de recolección de datos, entrevistas, talleres, entre otros. Finalmente, se presentan los análisis y las interpretaciones correspondientes con las categorías trabajadas y con las nuevas categorías emergentes, acompañadas de la voz de las familias, junto con las Conclusiones, que dan cuenta de la interpretación y desarrollo del presente ejercicio investigativo. Así mismo el listado de los referentes bibliográficos.</p>  |
| <b>Problema planteado</b>                           | <p>El problema planteado en este trabajo de grado se encuentra en primera medida centrado en La relación existente en escuela y la familia se ha visto permeada por la creencia que son ámbitos separados, es decir, a cada uno se le otorgan diferentes responsabilidades en la educación de niños y niñas, por ejemplo la escuela se ha caracterizado por desconocer el papel protagónico que tiene la familia en el desarrollo integral de estos, limitando su rol a hábitos de higiene, normas y pautas de buen comportamiento, tareas que se favorecen en la escuela, pero que limitan y desconocen la función de socialización y afecto que la misma posee, y que resultan fundamentales para un desarrollo íntegro de los infantes, pues unas prácticas afectivas sanas y adecuadas en el núcleo familiar contribuyen al mismo tiempo al desarrollo cognitivo de estos, constituyendo la base para las relaciones sociales que tendrán más adelante, y que se van a evidenciar en cuanto ingresen a la escuela e inician su socialización. En ese orden de ideas, surge la iniciativa por reconocer algunos de los vínculos y de los patrones de apego de los bebés, desde la modalidad familiar de Aeiotu que trabaja con madres gestantes y niños hasta los 2 años, en donde se logra evidenciar de primera mano las relaciones afectivas y las pautas de crianza que se tienen en las diferentes familias que asisten a la modalidad y es precisamente por medio de la observación y del trabajo con las mismas de donde surge la idea de investigar más a fondo cómo esos vínculos afectivos intervienen en las relaciones que los menores establecen. En relación con lo anterior, de allí surge la pregunta problema de este proyecto de investigación: ¿Cómo sensibilizar a las familias asistentes a la modalidad familiar Aeiotu Olaya Herrera para posibilitar mejores vínculos afectivos, desde el reconocimiento de algunas de sus prácticas de crianza?</p> |
| <b>Objetivos</b>                                    | Realizar un acercamiento a algunas de las prácticas de crianza de las familias asistentes a la modalidad familiar de Aeiotu Olaya Herrera, para fortalecer las relaciones afectivas.  |
| <b>Marco Teórico (autores con mayor relevancia)</b> | Bowlby: Vínculos Afectivos: Formación, Desarrollo y Pérdida, Aguirre & Durán: Socialización y Prácticas de Crianza, Valdivia: La familia: concepto, cambios y nuevos modelos, Palacios: Después de la adopción: necesidades y niveles de apoyo, Goleman: La práctica de la inteligencia emocional. Bisquerra: Educación emocional y competencias básicas para la vida, Franco, Londoño y Restrepo, Berger y Luckmann: La construcción social de la realidad.  |
| <b>Conceptos centrales</b>                          | Familia, vínculos afectivos, crianza  |
| <b>Estrategia metodológica</b>                      | La presente investigación está sustentada en un enfoque metodológico cualitativo ya que con ella se busca explicar los fenómenos a tratar, en esta se tiene en cuenta lo que se puede llegar a abarcar analizando la realidad y dependencia del contexto permitiendo experimentar más de cerca la situación, es pertinente para este trabajo ya que al ser inductiva  |

|  |  |
|--|--|
| <b>abordada: Tipo y enfoque investigativo-Instrumentos</b>             | y recurrente dará cuenta a profundidad respecto a los escenarios y el ambiente que permea el trabajo. Se escoge la Investigación Acción, pues será desde la interacción como se evidencian los rasgos de la investigación, en ese orden de ideas, el tipo de investigación se inscribe en el modelo descriptivo, dado que explora, identifica, presenta y analiza diversos componentes del fenómeno investigado. Es así como Por medio de la observación y seguimiento a algunas familias que asisten a la modalidad familiar de AeioTU, se pretende reconocer las prácticas afectivas que generan en las familias, sus pautas de crianza que a la vez intervienen en su afectividad y cómo se relacionan los niños entre ellos, tanto con pares de su misma edad o con pares de mayor o menor edad. Los instrumentos utilizados para la propuesta fueron, la observación, la observación participante, la observación exploratoria, las entrevistas, los talleres.  |
| <b>Población-muestra-institución o contexto en donde se desarrolla</b> | La propuesta fue realizada en el Jardín infantil Aeiotu Olaya Herrera. Este escenario de práctica se encuentra ubicado en el barrio Olaya, en la localidad Rafael Uribe Uribe, número dieciocho del Distrito Capital de Bogotá. Se encuentra en el sur de la ciudad. Los asistentes a la modalidad familiar del sector Olaya son madres de este sector, caracterizadas por tener núcleos familiares bastante numerosos, es decir, cuentan con más de dos o tres hijos. En cuanto a las madres gestantes algunas ya se encontraban en el proceso, el resto del grupo son madres con alta vulnerabilidad, las cuales ingresan al programa, ya que el propósito de este es buscar el desarrollo integral del niño, por tanto, el aspecto nutricional es muy importante, en este orden de ideas ofrece mensualmente un paquete alimenticio para las familias del programa.   |
| <b>Modalidad de trabajo de grado</b>                                   | Propuesta pedagógica   |
| <b>Descripción de la propuesta-hallazgos- otros</b>                    | <p>El desarrollo y análisis de los talleres que se plantearon para este trabajo de grado, de los 5 talleres planteados solo se realizaron 4 en los encuentros grupales de las familias, el taller número 5 se realizó en algunas visitas en casa de cada uno de los niños, ya que las dinámicas de la modalidad cambiaron mucho, por diferentes problemas internos que se presentaron en Aeiotu Olaya Herrera, lo que hizo que el trabajo con las familias no fuese constante.</p> <p><b>TALLER # 1 La caricia:</b> Este taller inicial, pese a tener que realizarse en un garaje y con 21 familias participantes, logró un ambiente de tranquilidad, entre casi todos los participantes, para el desarrollo se pidió a cada padre, madre o cuidador traer una crema corporal y una cobija para su hijo, ya que las familias demuestran disgusto cuando deben aplicar sobre el cuerpo de sus hijos alguna pintura, aceite u otras sustancias, así que para que desde el comienzo todo se realizará con tranquilidad llevaron sus propios elementos, el taller se tituló “la caricia” ya que pretendía acercar a las familias, a la comprensión que no viviríamos una sesión de masajes, que fue lo que se imaginaron al pedirles una crema y una cobija, que más que hacer un masaje, la intención era el tacto de la madre hacia el niño y la reacción de este, en conclusión, más allá de una sesión de masajes era una sesión de caricias. <b>TALLER # 2 Crianza:</b> Este taller titulado crianza surge de una pregunta constante en la crianza de los hijos, y en especial en las familias de AeioTU Olaya Herrera; ¿Cómo solucionamos diferentes situaciones que se presentan a lo largo de la crianza de los hijos? Para reconocer como lo hacen estas familias se analizaron las respuestas proporcionadas en el taller y las preguntas hipotéticas que se presentaron en el mismo, desde los tres estilos de crianza que se proponen en el marco teórico, los cuales derivan de aquellas estrategias que utilizan los padres para orientar y formar a sus hijos. Los estilos son: el estilo autoritario o represivo; El estilo permisivo y finalmente el estilo democrático. <b>TALLER # 3 Disciplina Positiva:</b> este taller tiene como objetivo llegar a tener niños con buena salud emocional, buena autoestima, independientes, libres y felices. Niños que sepan dar solución a los problemas que la vida les puede ofrecer, sin culpabilidades por cometer errores, que sepan que de los errores se aprende. Niños, padres y maestros que sepan aprovechar la oportunidad que supone equivocarse para mejorar sin sentir culpa, ni necesidad de autocastigarse. Así mismo con la Disciplina Positiva aprendemos a escuchar antes de actuar, no se buscan culpables, se buscan soluciones. <b>TALLER # 4 Carta a mi hijo:</b> A Propósito de la celebración del día del niño, surge la idea de poder darle a los niños un regalo que no sea material y que lo llene emocionalmente, así que en el encuentro grupal en el cual se hizo la celebración de día del niño, con un compartir y algunos juegos, también se destinó un momento en el que cada madre se ubicara en un lugar del espacio en donde se sintiera tranquila con su bebé, y allí le leyera las palabras que escribió expresando lo que sentían por ellos y como les había cambiado la vida desde que sus hijos habían llegado. Todos los talleres contaron con algunas preguntas orientadoras las cuales permiten la evolución de cada uno de los talleres.</p> |
| <b>Resultados relevantes</b>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Frente al primer taller se puede afirmar que se generó un espacio en el cual se fortalecieron los vínculos desde el tacto, en un espacio que duró alrededor de 30 minutos sin que los niños manifestaran molestia alguna frente a la experiencia vivida todo lo contrario, en la asamblea de cierre casi todos se encontraban en calma y muy somnolientos.</li> <li>• El desarrollo emocional repercute en todos los ámbitos de la vida: familiar, académico, laboral y social, con toda la riqueza y complejidad del nivel emocional de cada persona, las acciones operan de forma entrelazada en la conciencia cognitiva, afectiva y conductual.</li> <li>• Si bien las acciones nos ayudan a demostrar el afecto hacia los demás, expresar por medio de palabras para los hijos es también muy importante, ya que, si por medio de las acciones evidencia que el otro hace cosas significativas por ti, pero muchas veces se confunden estas acciones como una obligación que tiene el cuidador o la familia.</li> <li>• Es necesario propiciar y promover una alianza o pacto social entre estos dos ámbitos, ya que ambas se necesitan para poder diseñar y aplicar estrategias solidarias a favor del desarrollo de los niños. Sin el apoyo diario de la familia es muy difícil que la escuela pueda formar sujetos capaces de respetarse a sí mismos y a los demás y ser también capaces de aprender hábitos y valores necesarios para lograr una mejor calidad de vida.</li> <li>• La emocionalidad de las madres en proceso de gestación manifiestan tener emociones encontradas todo el tiempo, esto se evidencia bastante en el programa AeioTU en casa en donde como se ha mencionado con anterioridad se trabaja con madres desde la gestación, en donde se brindan experiencias de estimulación, construcción de vínculos y</li> </ul>  |

|  |  |
|--|--|
|  | <p>reconocimiento de las diferentes etapas gestacionales que atraviesan, aunque pese a todo este trabajo, algunas de ellas al describir el proceso que vivieron durante su embarazo solo enfatizan en los síntomas negativos tanto físicos como emocionales.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Las relaciones que se establecen con la familia durante el embarazo marcan también la forma en la cual la madre vive este, y la percepción de lo que es estar embarazada, como lo vemos si se tiene malas experiencias en el proceso es eso lo que se recuerda, pero estos recuerdos se encuentran influenciados por las relaciones que establecen en el embarazo. También se puede evidenciar que cuando el deseo por estar embarazada es mayor, las náuseas y otros síntomas pasan a un segundo plano y se habla desde lo positivo y feliz del momento.</li> <li>Podemos afirmar que no basta solo con pasar mucho tiempo con los hijos, ya que lo realmente importante no es la cantidad de tiempo sino la calidad de este, calidad en tanto que el tiempo compartido no solo sea estar en el mismo espacio, sino que sea una real compañía, en donde se evidencie la comunicación, las costumbres y los vínculos afectivos.</li> </ul>   |
| <b>fuentes</b>                           | <ul style="list-style-type: none"> <li>Aguirre, E. (2000). Socialización y Prácticas de Crianza, Bogotá D.C. Universidad Nacional de Colombia</li> <li>Bouquet R, Londoño A, pautas, prácticas y creencias acerca de crianza... Ayer y hoy</li> <li>Bowlby, J (1986): Vínculos Afectivos: Formación, Desarrollo y Pérdida. Madrid: 123 Ediciones Morata Pichon-Riviere el vínculo</li> <li>Bowlby, J (1989). "Una base segura" Paidós, Barcelona pasar a Bibliografía</li> <li>Correa, M. (1995). Los primeros vínculos afectivos: su influencia en el desarrollo del niño: El desarrollo del niño y el joven: un compromiso de todos. Medellín – Colombia: Normal</li> <li>Goleman, D. (1998). La práctica de la inteligencia emocional. Barcelona: Psicolibro.</li> <li>Salvador, G (2011). La cualidad del apego infantil y sensibilidad materna desde la perspectiva micro social. (Volumen 8, pp. 9-25). Universitat de Valencia</li> </ul>   |
| <b>Conclusiones-<br/>Recomendaciones</b> | <p>A nivel general se puede concluir que, si es posible generar cambios positivos en las relaciones entre madres e hijos desde la transformación de pequeños actos cotidianos, desde un acompañamiento consiente al desarrollo de niños y niñas y reconociendo la importancia de construir una conciencia afectiva en la crianza. Para el primer objetivo que buscaba realizar un acercamiento a algunas de las prácticas de crianza de las familias participantes de esta investigación, para fortalecer sus relaciones afectivas, un aporte fundamental fue comprender que la crianza no se puede entender como un acto, sino que requiere de unas prácticas, unas pautas y unas creencias, que sustentan cada acción de la familia hacia el niño, desde el creer que lo que se hace es lo que está bien, por tanto no se pueden tachar las prácticas de crianza como buenas o malas, ya que son una complejidad, en donde también toma relevancia la cultura en la cual se encuentra inmersa la familia, lo que permitió reconocer que no es posible hacer un manual de que hacer para mejorar las relaciones afectivas y las prácticas de crianza, sino que es necesario reconocer y reflexionar sobre estas para así lograr transformarlas. Si bien en el transcurso del trabajo con las familias se hizo necesaria la reflexión sobre la crianza y los vínculos afectivos, también fue necesario reflexionar sobre el lugar que tiene la familia, no como lugar de paso mientras se crece, sino como una parte fundamental de la sociedad. Reconociendo, que a pese a que está sujeta a múltiples transformaciones, la familia es un agente irremplazable que precisamente tiene que ir moviéndose y asimilando estos cambios que se presentan para su configuración, conformación y duración, ya que ninguno de estos factores lograra alterar su esencia de acogida, socialización, amor y formación. Por otro lado, los vínculos afectivos y las demostraciones afectivas no pueden considerarse como algo innato, si bien el niño necesita el afecto tanto como la comida para desarrollarse, no en todos los núcleos familiares se tiene la certeza de la necesidad de dar afecto a los niños, por el contrario se encontró que, en muchas familias se tiene la creencia que con suplir las necesidades como la alimentación, la limpieza y la seguridad en el entorno, ya se está demostrando afecto, y estas acciones son consideradas por muchos de los adultos participantes de esta investigación, como un acto de amor, así que el detenerse a acariciar, besar, consentir, compartir y jugar con el niño se toma como momentos que no son tan relevantes en la crianza, que son secundarios y pueden o no ser suplidos, ya que estos desde su creencia inicial no son esenciales para la supervivencia del niño o la niña.</p> |
| <b>Revisado por</b>                      | Ingrid Natalia Contreras Roa   |
| <b>Año</b>                               | <b>2019</b>  |
| <b>Título</b>                            | Procesos de socialización de los niños y niñas entre cero y tres años de edad que viven con sus madres en establecimientos de reclusión.   |
| <b>Autores</b>                           | Derly Milena Niño Aponte   |
| <b>Tutor del trabajo</b>                 | Esperanza Bonilla Aponte   |
| <b>Temática Central abordada</b>         | Proceso de socialización   |

|  |  |
|--|--|
| <b>Resumen del trabajo</b>   | El trabajo investigativo con enfoque documental tiene como fin analizar los procesos de socialización que se posibilitan con los niños y niñas entre cero y tres años que viven con sus madres en establecimientos de reclusión. Para lo cual, se realizó una revisión documental de textos investigativos académicos, de política, artículos de prensa que evidencian la vida de los niños y niñas en las cárceles de Colombia, leídos a la luz de los referentes conceptuales que dan cuenta del proceso de socialización. El marco teórico trabajó tres temas: socialización, educación inicial y desarrollo Infantil, lo cual permitió rescatar las categorías que dan cuenta del mundo social que conocen los niños y niñas, sus interacciones, la construcción de su identidad, el desarrollo del lenguaje, posibilidades de juego y el vínculo afectivo que se da en los escenarios carcelarios, el análisis de cada una permite analizar el inicio de la construcción social de la realidad social del mundo inmediato de estos niños y niñas.   |
| <b>Problema planteado</b>  | El trabajo de grado plantea la problemática centrándose en primera medida desde la idea de que el contexto sociocultural donde se desarrollan y viven las nuevas generaciones, es el que les establece qué realidad social construyen, bajo cuáles condiciones y con cuáles referentes de significación se mueven e interactúan en su mundo social inmediato. Pero una parte de la infancia colombiana menor de tres años, crecen en un contexto específico, como lo es un centro de reclusión; ese es el lugar donde estos niños y niñas crecen y se desarrollan, con lo cual, se interroga cómo inician los procesos de socialización la niñez que vive en cárceles. En Colombia es permitido que las mujeres que se encuentran reclusas puedan tener a sus hijos desde el nacimiento hasta los 3 años de vida con ellas en la cárcel. Donde se presentan otras problemáticas documentadas de hacinamiento, inseguridad y violencia en las cárceles del país. En consecuencia, los niños y niñas viven las mismas o parecidas condiciones de encarcelamiento de las madres, las cuales por lo general son inadecuadas, y, por ende, los niños y niñas se relacionan con situaciones y lugares que intervienen en las lógicas de una cárcel, con rutinas, requisas y condiciones adversas. Por estas razones desde diferentes documentos, el trabajo de grado parte del siguiente interrogante ¿cómo se da el proceso de socialización de los niños y niñas que viven con sus madres en cárceles, con base en la revisión documental de textos seleccionados que aborden la situación de la niñez que vive en dicho contexto? |
| <b>Objetivos</b>   | Analizar los procesos de socialización de los niños y niñas entre cero y tres años, que viven con sus madres en sitios de reclusión, con base en la revisión documental seleccionada acerca de lo que se evidencia sobre la infancia que vive en dicho contexto carcelario. Con el propósito de visibilizar y poner en debate dichos proceso de socialización.   |
| <b>Marco Teórico (autores con mayor relevancia)</b>                                | Berger y Luckmann: La Construcción Social de la Realidad. Arconada: La adquisición del lenguaje en la etapa de 0 a 3 años. Aguirre: Relación entre crianza, temperamento y comportamiento prosocial en padres de familia de niños de 5º y 6º grado de la educación básica, pertenecientes a seis estratos socioeconómicos de Bogotá D.C. Vygotsky: Aprendices del pensamiento. El desarrollo cognitivo en el contexto social. El contexto y desarrollo cognitivo. Bárbara Rogoff: Aprendices del pensamiento. El desarrollo cognitivo en el contexto social. El contexto y desarrollo cognitivo. Bowlby: El apego y la pérdida.  |
| <b>Conceptos centrales</b>   | Socialización, Educación Inicial, Desarrollo Integral, Primera Infancia, Establecimientos De Reclusión, Infancia Menor De Tres Años.   |
| <b>Estrategia metodológica abordada: Tipo y enfoque investigativo-Instrumentos</b> | El trabajo investigativo utilizó el enfoque investigativo documental. Este se entiende como una aproximación metodológica que permite la recolección y organización de documentos, desde un marco analítico. Busca, ante todo, la producción de un nuevo conociendo, a partir de la reflexión y análisis de los documentos seleccionados, los cuales se organizan y leen en función de un eje conceptual transversal a ellos. Se escogieron cinco tipos de documentos: 1. documentos académicos referidos a tesis de grado, de posgrados, maestría, doctorado en Colombia; 2. una muestra aleatoria internacional de textos académicos en Argentina, Uruguay y España; 3. artículos de prensa colombiana; 4. informes de entidades que trabajan con la infancia; y 5. documentos de política pública y marco legal sobre infancia en cárceles. El análisis de contenido se construye con un documento coherente y argumentativo con base a las categorías seleccionadas según el marco teórico el cual posibilitó documentar y analizar cómo desde las dinámicas de una cárcel los niños y niñas inician la construcción de su realidad social inmediata.  |
| <b>Población-muestra-institución o contexto en donde se desarrolla</b>             | Como la población estudiada se encuentran mujeres reclusas en la cárcel quienes han perdido la libertad, específicamente de la Cárcel el Buen Pastor de la Ciudad de Bogotá, considerando que se ha venido deteriorando con el pasar de los años, generando una serie de escenarios que afectan a la población femenina, incluidos los niños y niñas menores de tres años, también se encuentran los hijos(a) de las reclusas que viven dentro del penal junto a sus madres. Ya que el hacinamiento como primer factor, genera conflictos negativos y altera de la misma forma la convivencia entre mujeres, siendo estos, notorios ante los niños y niñas que allí se encuentran. Según diagnóstico por parte del Instituto Penitenciario y Carcelario, se albergó alrededor de 1975 personas privadas de libertad en el año 2016, de las cuales aproximadamente 539 mujeres son sindicadas (Denunciadas), y 1.214 son condenadas (penadas, sancionadas). Es un establecimiento que en promedio tiene un hacinamiento del 40.8% hasta el año 2016.  |
| <b>Modalidad de trabajo de grado</b>   | Investigación documental   |
|  | Para realizar la investigación documental y analizar los procesos de socialización de los menores de tres años que viven en centros de reclusión, la presente investigación se enmarca bajo el enfoque de revisión documental, entendida como una aproximación metodológica, que permite la recolección y organización de documentos, desde un marco analítico. Esta revisión documental contó con una ruta metodológica la cual consto con 2 niveles:<br><b>Nivel 1. Colección de la información:</b> Análisis Formal o Externo descriptivo. Nos ayuda a identificar un documento dentro de una colección. <u>Fase I:</u> Selección documental consultada y reunida relacionada con el tema. <u>Fase II:</u> Descripción bibliográfica y catalogación (análisis externo), consiste en la distinción del recurso, describir el documento para su identificación física. Catalogación; lo que permitió localizar el documento dentro de una colección. <u>Fase III:</u> Elaboración de un documento secundario (formato de lectura) el cual va dirigido a las   |

|   |   |
|---|---|
| <b>Descripción de la propuesta-hallazgos- otros</b> | <p>preguntas de información documental de la fuente de acuerdo con el objeto de estudio. <u>Fase IV:</u> Compilación de la información de las fuentes organizadas en los formatos de lectura, según categorías de análisis establecidas para el fin de la investigación</p> <p><b>Nivel 2. Análisis del contenido:</b> Conjunto de operaciones cuyo resultado consiste en representar el contenido de un documento de forma diferente al original, con el fin de facilitar su consulta o recuperación posterior. <u>Fase I:</u> Se realiza una lectura comprensiva de los productos obtenidos, según la información, con el objetivo de sintetizar lo requerido. <u>Fase II:</u> Esta información se recoge en el formato de lectura anterior. Este nuevo documento se lee a luz de las categorías seleccionadas de trabajo resaltándolas y nombrándolas. <u>Fase III:</u> A partir de la interpretación y análisis de la información obtenida, soportado por el marco teórico, se construye un documento coherente y argumentativo sobre la problemática planteada.</p> <p>Para el primer nivel, en esta investigación se seleccionaron intencionadamente cinco tipos de documentos para su revisión: 1). documentos académicos referidos a tesis de grado, de posgrados, maestría, doctorado en Colombia, pues el interés principal es conocer estas realidades investigadas acerca de nuestros niños y niñas; 2). una muestra aleatoria internacional de textos académicos en Argentina, Uruguay y España; 3). artículos de prensa colombiana; 4). informes de entidades que trabajan con la infancia; y 5). documentos de política pública y marco legal sobre infancia en cárceles.</p>  |
| <b>Resultados relevantes</b>                        | <ul style="list-style-type: none"> <li>• En los análisis se recogen las situaciones por las que atraviesa la infancia que vive en centros de reclusión, extraída de los documentos que hicieron parte de la revisión documental. A su vez, se analizan dichas experiencias a la luz de los referentes teóricos anteriormente expuestos y los conceptos que desarrollan las políticas sobre la infancia en Colombia, que se refieren todas a los procesos de socialización. Las categorías de 1) conocimiento del mundo social, 2) interacciones, 3) desarrollo del lenguaje. 4) construcción de la identidad, corresponden al cuerpo teórico perteneciente a la socialización; mientras que las categorías de 5) vínculo afectivo y 6) cuerpo, juego y movimiento fueron retomadas de los conceptos de desarrollo infantil y la política de educación inicial, respectivamente.</li> <li>• Por medio de los análisis se puede hablar de niñez encarcelada, que refiere a una condición que hace alusión a la infancia en contexto carcelario que, según varios estudios, tiene efectos en los niños y niñas menores de tres años. Estos escenarios son perjudiciales y poco estimulantes para su desarrollo y socialización con el mundo que los rodea.</li> <li>• En los establecimientos carcelarios no puede existir un ambiente sano y seguro para el crecimiento y formación de un menor desde el punto de vista social, mental, espiritual e incluso físico. Por tanto, las condiciones de atención dentro de una cárcel no garantizan el desarrollo integral de los niños(as).</li> <li>• Se ha notado incluso que los niños la mayoría de las veces quieren quedarse con su acudiente y llegan después del fin de semana llorones y pegando a sus compañeros. La explicación según una agente educativa es que eso ocurre por dos razones. La primera porque los(as) niños(as) que salen no quieren estar encerrados y llegan “groseros”; la segunda es que “los encierran en el patio con su madre, desde el viernes hasta el lunes lo que también puede afectarlos”.</li> <li>• Es posible afirmar que para los niños y niñas que viven en un sitio de reclusión con su madre, el mundo social que se les presenta se reduce, justamente, a la cárcel. Es decir, las actividades que pueden realizar están supeditadas a los muros de las cárceles y a los espacios permitidos y limitados.</li> <li>• A partir de lo encontrado, se puede decir que en su proceso de socialización los niños y niñas tienen pocas posibilidades de interactuar con sus pares y madres para constituirse como ser social, pues se evidencia que constantemente los momentos de interacción se ven interrumpidos debido a las reglas del penal. Se muestra que no tienen espacios y áreas de esparcimiento donde puedan compartir y relacionarse con otros niños, lo que imposibilita procesos de andamiaje tanto con sus madres como de sus pares, para desenvolverse, comprender, recrear y transformar sus realidades.</li> <li>• para esta infancia, se desdibuja las oportunidades y condiciones de la educación inicial en función de su desarrollo social y como sujetos de derechos, pues la política pública la define como el proceso continuo y permanente de interacciones y relaciones sociales de calidad, oportunas y pertinentes que posibilitan a los niños y las niñas entre cero y seis años potenciar sus capacidades y adquirir competencias para la vida, en función de un desarrollo pleno que propicie su constitución como sujetos de derechos</li> </ul> |
| <b>Fuentes</b>                                      | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Aguirre. E. (2015). Prácticas de crianza, temperamento y comportamiento prosocial de estudiantes de educación básica. Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud [en línea]. Recuperado el 5 de junio de 2019, de ISSN 1692-715X</li> <li>• Bowlby, J. (1998): El apego y la pérdida. Tomo 1. El apego. (PP. 237 – 350). Barcelona, Buenos Aires, México. Editorial Paidós. Recuperado en línea el 5 de junio de 2019, de <a href="https://es.scribd.com/document/368882476/El-Apego-y-La-Perdida-1-JohnBowlby-1-pdf">https://es.scribd.com/document/368882476/El-Apego-y-La-Perdida-1-JohnBowlby-1-pdf</a></li> <li>• Colorado, J &amp; Vergara, M. (2015). Atención, cuidado y educación de los niños y niñas en contexto carcelario. Tesis pregrado. Universidad de Antioquia, Medellín. Recuperado de <a href="http://www.guno.org/sites/default/files/resources/ESPAN%CC%83OL_Collateral%20">http://www.guno.org/sites/default/files/resources/ESPAN%CC%83OL_Collateral%</a></li> <li>• Gago, J. (s, f). Teoría del apego. El vínculo. Escuela Vasco Navarra de Terapia Familiar. Recuperado de <a href="https://www.avntf-evntf.com/wpcontent/uploads/2016/06/Teor%C3%ADa-del-apego.-El-v%C3%ADnculo.-J.-Gago-2014.pdf">https://www.avntf-evntf.com/wpcontent/uploads/2016/06/Teor%C3%ADa-del-apego.-El-v%C3%ADnculo.-J.-Gago-2014.pdf</a></li> <li>• Holguín, L. (2011). Proceso de socialización del niño: una aproximación al estado del arte: Medellín 1984-2010. Tesis de pregrado. Caldas, Antioquia, Colombia. Recuperado de <a href="http://repository.lasallista.edu.co/dspace/bitstream/10567/638/1/Estado_del_arte_pr_oceso_socializacion_ni%C3%B1o.pdf">http://repository.lasallista.edu.co/dspace/bitstream/10567/638/1/Estado_del_arte_pr_oceso_socializacion_ni%C3%B1o.pdf</a></li> <li>• Soto &amp; Violante. (2008). Pedagogía de la crianza. Un campo teórico en construcción. Editorial Paidós.</li> <li>• Por medio del análisis de los procesos de socialización de los niños y niñas menores de tres años que viven en las cárceles con su madre se puede concluir que primero, la vida y las condiciones en que transcurre la cotidianidad de los menores al interior de la cárcel son tan deprimentes y negativas, que llama la atención que esta situación no haya sido publicitada, más investigada, que no se vislumbren medidas para solucionar esta problemática. Estos niños y niñas que nacen se crían, crecen y se desarrollan en un centro</li> </ul>   |

|   |  |
|---|--|
| <b>Conclusiones-<br/>Recomendaciones</b>                    | <p>penitenciario, construyen la realidad de su mundo social bajo las lógicas de un ambiente nocivo, creado para adultos, además, adultos que están pagando algún tipo de condena. De entrada, esta situación ya es lo suficientemente alarmante, se le vulnera a esta infancia sus derechos vitales.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Las condiciones paupérrimas de vida tanto para las mujeres recluidas como la de los niños y niñas menores de tres años que están dentro de las cárceles, así como las diversas formas de relacionamiento que se dan dentro de las mismas, entre reclusas, guardias, agentes educativos, son hechos, que muchas veces se presentan de manera conflictiva y no dejan de ser indiferentes a los ojos de los menores, quienes son testigos de todo lo que en estos espacios sucede.</li> <li>• Los resultados de la investigación muestran que la situación de la infancia en cárceles transgrede las leyes de la primera infancia. La privación de la libertad de las mujeres, madres recluidas, afecta sustancialmente a los hijos e hijas que viven con ellas en el penal, según muestran estos resultados. Pues los objetivos orientados a esta acción no se cumplen a cabalidad debido a las precarias condiciones que aún se visualiza dentro de las cárceles. Si bien sabemos que cumplen con una atención integral a la primera infancia, esta no es suficiente ni acorde a las problemáticas que desde el contexto carcelario se evidenció.</li> <li>• La investigación desarrollada, permite cuestionar el papel de las universidades, facultades o programas que ofrecen Educación o Pedagogía Infantil, respecto a los procesos de socialización de los niños y niñas que viven en sitios de reclusión y frente al papel en el debate sobre la formulación de las políticas públicas de infancia. Se requiere poner a circular el debate al interior de éstas, proyectados a la sociedad, con el fin de interpelar la política pública de infancia y la puesta en práctica de esta. Importa vincular a los programas de educación inicial, seminarios, prácticas, investigaciones, entre otros espacios, que aporten a las problemáticas reales de estas infancias; establecer alternativas, proyectos y contenidos que las favorezcan desde sus particularidades, en especial la que se encuentra al interior de las cárceles, las cuales necesitan del saber y conocimiento académico, de manos profesionales, investigadores y formadoras-es para mejorar sus procesos de socialización.</li> </ul> |
| <b>Revisado por</b>   | Ingrid Natalia Contreras Roa   |
| <b>Año</b>  | <b>2020</b>  |
| <b>Título</b>   | La humanización de lo humano: Desde la educación ética en la Institución Educativa Departamental Ricardo González sede Escuela Rural Tibagota de Subachoque.   |
| <b>Autores</b>  | Yuliet Andrea Muñoz Aragón.  |
| <b>Tutor del trabajo</b>                                    | Andrés Gaitán Luque.   |
| <b>Temática Central<br/>abordada</b>                        | Construcción ética de lo humano. – Educación ética.  |
| <b>Resumen del<br/>trabajo</b>                              | El presente trabajo de grado tiene como objetivo contribuir a la humanización de lo humano desde la Educación Ética en los documentos normativos de la Institución Educativa Distrital Ricardo González Sede Escuela Rural Tibagota, Subachoque; como una apuesta por visibilizar los aportes desarrollados en relación a la construcción ética del ser humano vista desde el quehacer de la educación y el docente en la Institución.   |
| <b>Problema<br/>planteado</b>                               | Reconocer el papel que juega la escuela para que desde las más tempranas edades el individuo desarrolle la capacidad de entender las similitudes, diferencias y los cambios que se presentan en lo humano (individuo↔ sociedad↔ especie). A su vez, si es la escuela quien debe: hacer manifiesta la crisis existente de la diversidad de lo humano en la relación de los seres humanos con los otros, ayudar a los estudiantes a que realicen conexiones para entender los cambios que se presentan en lo humano.   |
| <b>Objetivos</b>  | <p>Contribuir a la humanización de lo humano desde la Educación Ética en los documentos normativos de la Institución Educativa Departamental Ricardo González Sede Escuela Rural Tibagota, Subachoque.</p> <p>Analizar los documentos normativos como la Ley General de Educación de 1994 y el PEI de la Institución Educativa Departamental Ricardo González Sede Escuela Rural Tibagota de Subachoque acerca de la formación ética y la humanización de lo humano.</p> <p>Evidenciar los puntos de encuentro y diferencias que emergen entre la Ley de Educación, los referentes teóricos y el PEI de la Institución Educativa Departamental Ricardo González Sede Escuela Rural Tibagota de Subachoque.</p>   |
| <b>Marco Teórico<br/>(autores con<br/>mayor relevancia)</b> | Edgar Morín, Humberto Maturana, Adela Cortina, Fernando Savater, Erich Fromm, Martha Nussbaum, John Dewey, Paulo Freire, Celestin Freinet.   |
| <b>Conceptos<br/>centrales</b>                              | Ética, ser humano, normatividad, libertad, amor, cuidado, confianza, respeto, moral y educación.   |

|   |   |
|---|---|
| <b>Estrategia metodológica abordada:</b>            | El presente ejercicio investigativo se enmarcó dentro de la investigación tipo cualitativo, centrado en la comprensión de la formación ética para la humanización de lo humano, por lo que se seleccionó el enfoque hermenéutico de carácter interpretativo.  |
| <b>Población-muestra-institución o contexto</b>     | Estudiantes de primaria de la escuela. (primero, tercero, quinto)   |
| <b>Modalidad de trabajo de grado</b>                | Proyecto de Investigación Acción.   |
| <b>Descripción de la propuesta-hallazgos- otros</b> | Es una apuesta por visibilizar los aportes desarrollados en relación a la construcción ética del ser humano vista desde el quehacer de la educación y el docente, en la Institución; esta propuesta se realizó con estudiantes de primaria desde la pregunta como parte de la construcción del saber entre todos los participantes.<br>El presente trabajo producto de la investigación busca identificar una ética que reflexione e interiorice voluntariamente en el estudiante, entretejida entre el individuo, la sociedad y la especie, las cuales se instituyen por un recíproco investigar.  |
| <b>Resultados relevantes</b>                        | Los resultados logrados muestran que el discurso normativo debe justificarse en la diversidad de las etnias, sin desarraigar la cultura ancestral para mostrar desde la base de la ética el camino. Este recorrido no solo depende de quienes integran la institución educativa, inicialmente se forja en el seno familiar que otorga un balance entre el pasado y presente por el cual brindar un mejor futuro; de igual modo; es necesario generar un razonar sobre el concepto de la conciencia de quienes están al mando de la norma, la docencia, la orientación e influencia sobre la población infantil pues este cuidado debe permear el mismo principio de ética como base.  |
| <b>Fuentes</b>                                      | <p>-Amaya. (2002). <i>El cuidado</i> esencial <a href="http://revistas.ustatunja.edu.co/index.php/qdisputatae/article/download/261/251/0">http://revistas.ustatunja.edu.co/index.php/qdisputatae/article/download/261/251/0</a>. (Trotta, Ed.) Recuperado el 1 de diciembre de 2019, de <a href="http://revistas.ustatunja.edu.co/index.php/qdisputatae/article/download/261/251/0">http://revistas.ustatunja.edu.co/index.php/qdisputatae/article/download/261/251/0</a></p> <p>-Botero. (2005). La formación de valores en la historia de la educación colombiana. . <i>Revista Iberoamericana de Educación</i>, 36(2), 1-23. Recuperado el 12 de octubre de 2018, de <a href="https://rieoei.org/RIE/article/view/2821">https://rieoei.org/RIE/article/view/2821</a></p> <p>-Cortina. (1997). Ciudadanos del mundo. Hacia una teoría de la ciudadanía. <i>Teología Moral y Espíritu</i>, 265. Recuperado el 9 de marzo de 2019, de <a href="https://revistas.unav.edu/index.php/scripta-theologica/article/view/15439">https://revistas.unav.edu/index.php/scripta-theologica/article/view/15439</a></p> <p>-Cortina. (2013) ¿Para qué sirve realmente la ética? <i>Eikasia</i>, 180. Recuperado el septiembre de 2019, de <a href="http://www.revistadefilosofia.org/66-26.pdf">http://www.revistadefilosofia.org/66-26.pdf</a></p> <p>-Dewey, J. (2004). <i>Experiencia y educación</i>. Biblioteca nueva España.</p> <p>-Dewey, J. (2017). <i>La democracia como forma de vida</i>. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana.</p> <p>-Maturana. (1992). <i>El sentido de lo humano</i>. Recuperado el 12 de febrero de 2018, de <a href="http://escuelainternacionaldecoaching.com/downloads/BibliotecaEIC/Humberto%20Maturana%20-%20El%20Sentido%20de%20lo%20Humano.pdf">http://escuelainternacionaldecoaching.com/downloads/BibliotecaEIC/Humberto%20Maturana%20-%20El%20Sentido%20de%20lo%20Humano.pdf</a></p> <p>-Maturana. (2008). <i>Emociones y lenguaje en educación y política</i>. Recuperado el 12 de agosto de 2019, de <a href="http://turismotactico.org/proyecto_pologaraia/wp-content/uploads/2008/01/emociones.pdf">http://turismotactico.org/proyecto_pologaraia/wp-content/uploads/2008/01/emociones.pdf</a></p> <p>-Morín. (1998). Complejo de amor. <i>Gazeta de Antropología</i>, 14. Recuperado el 28 de junio de 2018, de <a href="http://www.gazeta-antropologia.es/?p=3471">http://www.gazeta-antropologia.es/?p=3471</a></p> <p>-Morín. (2003). <i>El método V: La humanidad de la humanidad</i>. Recuperado el octubre de 2017, de <a href="http://www.elmayorportaldegerencia.com/Documentos/Gerencia/%5BPD%5D%20Documentos%20-%20El%20Metodo%20-%20La%20Humanidad%20de%20la%20Humanidad.pdf">www.elmayorportaldegerencia.com/Documentos/Gerencia/%5BPD%5D%20Documentos%20-%20El%20Metodo%20-%20La%20Humanidad%20de%20la%20Humanidad.pdf</a></p> <p>-Nussbaum. (marzo de 2015). Otro enfoque para la defensa del ser humano y los derechos de las mujeres. <i>Secuencia</i>, 1-22. Recuperado el 12 de noviembre de 2019, de <a href="http://www.scielo.br/seq/pdf/seq/0101-9562-seq-70-00093">www.scielo.br/seq/pdf/seq/0101-9562-seq-70-00093</a></p> <p>-Savater. (1988). <i>Ética como amor propio</i>. (Mondadori, Ed.) Recuperado el 12 de septiembre de 2019, de <a href="https://www.iberlibro.com/buscar-libro/titulo/ética-amor-propio/autor">https://www.iberlibro.com/buscar-libro/titulo/ética-amor-propio/autor</a></p> <p>-Savater. (1992). <i>Política para amador</i>. España: Editorial Ariel S.A.</p> <p>-Savater. (2004). <i>Ética para Amador</i>. Recuperado el 14 de diciembre de 2018, de <a href="https://www.escatep.ipn.mx/assets/files/escatep/docs/Docencia/Lectura/Etica-Para-Amador.pdf">https://www.escatep.ipn.mx/assets/files/escatep/docs/Docencia/Lectura/Etica-Para-Amador.pdf</a></p> <p>-Savater. (junio de 2005). <i>Ética como amor propio</i>. Recuperado el Mar de 2020</p> |
| <b>Conclusiones- Recomendaciones</b>                | Dentro de lo analizado en los diferentes textos se percibe al ser humano desde la educación ética como un ser que esta permeado por valores y principios el cual según su crianza puede llegar o no a ser; desde lo comprendido en el entorno rural como una parte del todo que configura ese entorno desde diferentes perspectivas.  |
| <b>Revisado por:</b>                                | Laura Valentina Sánchez   |



| <b>Año</b>   | <b>2020</b>  |
|--|--|
| <b>Título</b>  | La presencia de la figura masculina del padre, con relación a los procesos de crianza en los niños y niñas en la Escuela las Delicias en el Municipio de Sibaté -Cundinamarca.   |
| <b>Autores</b>   | David Alejandro Mateus García; Jhonny Daniel Villarreal Prieto.  |
| <b>Tutor del trabajo</b>   | Nubia García Ramírez.  |
| <b>Temática Central abordada</b>                                       | Prácticas de crianza   |
| <b>Resumen del trabajo</b>   | <p>Reconocer aquellas prácticas de crianza que ejercía el padre frente a sus hijos e hijas reconociendo así la trascendencia que tienen padres como figura masculina en la primera etapa de vida de los infantes. Como también comprender y evidenciar la participación del hombre que se establece en las familias, por lo cual resulta fundamental para los investigadores realizar un proyecto pedagógico en el cual se logre evidenciar la importancia de la figura masculina en el hogar y como la presencia del padre en el niño, influye o favorece en sus procesos sociales y de crianza.</p> <p>Por tanto, se considera fundamental conocer la importancia de la presencia de la figura masculina en el acompañamiento de los niños y niñas en sus procesos de crianza, porque de esta forma se podrá tener una mirada más amplia sobre las destrezas, fortalezas o falencias que tienen o presentan los niños, tanto los que cuentan con una figura masculina como los que no, ya que es desde aquí donde se va a centrar este proyecto.</p> |
| <b>Problema planteado</b>  | Durante la práctica pedagógica se evidencia cómo en algunos hogares la presencia de padres ha sido mínima, siendo poco participe en actividades como, ayudarlos a dormir, brindar confianza y afecto, bañarlos, alimentarlos, ayudar y guiar en las tareas, entre otras. Así mismo, este interés tomó fuerza luego de observar como también en otros espacios e instituciones de práctica, el acompañamiento por parte de los padres con sus hijos no se evidenciaba o no era muy frecuente, a causa de que gran parte del acompañamiento como guía de las tareas y formación de los niños correspondía a la madre o a abuelos, mientras que el padre se encontraba por lo general trabajando, reduciendo considerablemente el tiempo para compartir con sus hijos e hijas.  |
| <b>Objetivos</b>   | <p>Reconocer y comprender la incidencia que tiene el papel de la de la figura masculina del padre en los procesos de crianza en un contexto rural-campesino con familias de los niños y niñas de la escuela las delicias de Sibaté.</p> <p>Identificar y comprender cómo son los procesos de crianza que la figura masculina del hogar lleva a cabo con los niños y niñas de la escuela Las Delicias.</p> <p>Realizar encuentros con las familias en especial con los padres fomentando reflexiones que les permitan tener mayor cercanía a sus hijos e hijas</p>  |
| <b>Marco Teórico (autores con mayor relevancia)</b>                    | Ángela Cuervo Martínez, Anna Fornós, Sandra Varela Londoño.  |
| <b>Conceptos centrales</b>   | Pautas de Crianza, familia, figura masculina, desarrollo social, afectivo y emocional.   |
| <b>Estrategia metodológica abordada</b>                                | La presente propuesta es de carácter cualitativo, presentando como estrategia metodológica el taller, diario de campo, relatos, narrativas.  |
| <b>Población-muestra-institución o contexto en donde se desarrolla</b> | 13 familias convencionales rurales, entre las cuales participaron 25 estudiantes entre los 6 y 10 años.  |
| <b>Modalidad de trabajo de grado</b>                                   | Propuesta Pedagógica   |
| <b>Descripción de la propuesta-hallazgos- otros</b>                    | Este proyecto de investigación contiene cinco capítulos principales, en ellos se narra el desarrollo de una propuesta pedagógica con los niños y niñas de la escuela rural las Delicias en el municipio de Sibaté/Cundinamarca la cual cuenta con una metodología de escuela nueva.  |
| <b>Resultados relevantes</b>   | <p>En un primer momento los estudiantes manifiestan en sus conversaciones la ausencia por parte del padre en su diario vivir, debido a que el padre está en ocupaciones laborales.</p> <p>En un segundo momento, en los relatos de los estudiantes se evidencia que uno de los acontecimientos con los cuales pueden llegar a identificar a su papá es el regaño, si bien en estas descripciones los niños y niñas narran que tanto el papá como la mamá los han regañado, con el padre esta situación tiende a ser más común, esto es producto de que probablemente el único encuentro que tienen es por las tardes o noches cuando éste llega a la casa a indagar sobre el comportamiento de sus hijos.</p>  |

|  |  |
|--|--|
|  | <p>Igualmente, de acuerdo a las respuestas dadas tanto por padres como por los hijos, se evidencia en una primera instancia que algunos juegos realizados por los padres han sido transmitidos hacia sus hijos y que, de igual manera, ya sea al menos en el fin de semana comparten tiempo en actividades lúdicas.</p> <p>A su vez, en el taller denominado “Primer día de colegio” En la mayoría de narrativas que se presentaron por parte de los estudiantes se puede evidenciar que quien los acompañó fue su madre, ella es quien los lleva y recoge; en este sentido, por parte de las niñas y niños no se visibiliza una participación significativa de su padre en este momento de su vida.</p>   |
| <b>Fuentes</b>                           | <p>-Calvo, M. (2011) La Masculinidad Robada. España: Almuzara.</p> <p>-Delgado, W. y Izaguirre, E. (2016) Pautas de crianza y comportamientos violentos en la escuela”. (Tesis de pregrado) Universidad de Antioquia.</p> <p>-Pulido, S., Castro-Osorio, J., Peña, M. &amp; Ariza-Ramírez, D. P. (2013). Pautas.</p> <p>-Creencias y prácticas de crianza relacionadas con el castigo y su transmisión generacional. Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud, 11 (1), pp. 245-259.</p> <p>-Ramírez, M. (2005) Padres y desarrollo de los hijos: prácticas de crianza. Universidad de Granada. Estudios Pedagógicos XXXI, Nº 2: 167-177.</p> <p>-Villamizar, Y. y Mosquera, C. (2005) Traer “hijos o hijas al mundo”. Significados culturales de la paternidad y la maternidad. Revista latinoamericana de ciencias sociales niñez y juventud. (vol.3) no.2 Manizales.</p>   |
| <b>Conclusiones-<br/>Recomendaciones</b> | <p>La madre tiene una mayor participación en los procesos de crianza, esto se ve reflejado en el acercamiento hacia la escuela el cual es mayor por parte de la madre que el padre. Se evidencia que el estilo de crianza que más predomina en las familias por parte de los padres es el autoritario, claro está no significa que no se ejerce otros estilos como el democrático o tipologías de padre como el que guía y el afectivo</p> <p>Se evidencia que la tipología de los padres predominante es la de proveedor, ya que en su totalidad los padres de familia que participaron de este proyecto de investigación manifestaron que tenían compromisos laborales que no les permitía pasar un mayor tiempo con sus hijos e hijas. Mas sin embargo de acuerdo a las historias y reflexiones, esta condición no evita que compartan un tiempo con sus hijos en las semanas dejando en evidencia que la brecha en la crianza es más cultural que forzada por condiciones económicas. Existe una contradicción frente a la práctica de crianza en la cual el padre interactúa con sus hijos, de acuerdo a las narraciones de los infantes el padre es una figura que prácticamente nunca está presente, mientras que en la narración del padre narra actividades o momentos recurrentes con sus hijos, como lo es en la hora del juego, en la realización de algunas tareas o en el momento en que se comparte la comida, en este sentido se concluye que si bien la figura paterna no es un ente ajeno a la crianza de sus hijos e hijas.</p> |
| <b>Revisado por:</b>                     | Laura Valentina Sánchez  |
| <b>Año</b>                               | <b>2020</b>  |
| <b>Título</b>                            | Fortalecimiento de los vínculos afectivos en la gestación y la lactancia: factor que fundamenta la capacidad del ser humano para relacionarse con el mundo.  |
| <b>Autores</b>                           | Clara Marcela Fonseca Ruiz; Jennifer Giraldo García.   |
| <b>Tutor del trabajo</b>                 | Andrés Gaitán Luque.   |
| <b>Temática Central<br/>abordada</b>     | Vínculos afectivos y pautas de crianza.  |
| <b>Resumen del<br/>trabajo</b>           | Esta Propuesta Pedagógica surge de la necesidad de ofrecer un espacio de acompañamiento a las mujeres gestantes y madres lactantes con niños y niñas menores de dos años del Municipio de Subachoque, con el fin de fortalecer los vínculos afectivos y pautas de crianza, reconociendo este como eje fundamental del ser humano para comunicarse con el mundo y consigo mismo.  |
| <b>Problema<br/>planteado</b>            | Hoy vivimos en una sociedad donde el afán del día a día influye en la infancia de los niños y niñas, pues son obligados a crecer con cuidadores dejando de lado el vínculo afectivo con sus padres, realidad que no deja de lado a la ruralidad del país, sin embargo, en un gran número de familias del campo siguen permeadas por un patriarcado, donde es la mujer quien se asume en el hogar y el hombre quien sale a trabajar y toma las decisiones importantes del hogar, es por ello, que la situación de muchos es trabajar como jornaleros o administradores de finca lo que exige a la familia vivir alejada del casco urbano, dificultando la educación y salud; esto hace que las madres lleven a cabo la crianza de sus hijos/hijas por medio de prácticas que han sido transmitidas de generación a generación, que, si bien pueden ser correctas, podrían ser sometidas a mejoras en pro de un desarrollo integral del niño y la niña desde antes de nacer.   |
| <b>Objetivos</b>                         | <p>Dirigir e implementar una propuesta pedagógica en el Municipio de Subachoque a mujeres gestantes, madres lactantes y a sus familias con el propósito de fortalecer el vínculo afectivo con los niños y niñas y así favorecer su desarrollo integral.</p> <p>Proponer a los padres y sus familias herramientas pedagógicas con relación a las prácticas y pautas de crianza que generen en los niños y niñas mayores posibilidades de aprendizaje.</p>   |

|   |  |
|---|--|
|   | Abordar desde la pedagogía temas de interés de las madres sobre la gestación, lactancia y pautas de crianza con el fin de fortalecer sus vínculos a partir de una maternidad y paternidad informada sobre el desarrollo y crecimiento de sus hijos e hijas.  |
| <b>Marco Teórico (autores con mayor relevancia)</b> | John Bowlby, Donald Woods Winnicott, Miguel de Subiría Samper, Agustín de la Herrán Gascón, Walter Riso  |
| <b>Conceptos centrales</b>                          | Vínculo afectivo, desarrollo integral, pautas de crianza, gestación, lactancia   |
| <b>Estrategia metodológica abordada.</b>            | Esta propuesta es de carácter cualitativo en el que, para la implementación de la metodología en la propuesta Pedagógica se tiene en cuenta el Modelo Pedagógico propuesto por Miguel de Subiría Samper, quien define este como un modelo <i>Auto estructurante</i> , directo, experiencial y por descubrimiento, con un enfoque de la pedagogía afectiva como valor esencial para pretender relacionar un modelo educativo sentimental, desde lo humanista.   |
| <b>Población-muestra-institución</b>                | Mujeres Gestantes y Madres Lactantes (19 años hasta los 24 años y niños y niñas desde etapa de gestación hasta los 2 años de edad) en el Municipio de Subachoque.  |
| <b>Modalidad de trabajo de grado</b>                | Propuesta Pedagógica   |
| <b>Descripción de la propuesta-hallazgos- otros</b> | Se evidencia la importancia del trabajo y puesta en marcha de un programa constante que garantice una atención no solamente desde el campo de la salud sino educativo, partiendo de referentes teóricos sobre la importancia del vínculo afectivo adecuado y sano dando así veracidad a la incidencia del otro para la construcción de unas bases seguras promoviendo el desarrollo integral de los niños y niñas.<br>Se trabajará con las familias como principales figuras de socialización, brindándoles un espacio educativo para aprender sobre la importancia del porqué y para qué del fortalecimiento de los vínculos afectivos desde la gestación, así como también, espacios que permitan seguir construyendo vínculos durante la lactancia, garantizando una crianza que permita la maduración cognitiva, física, emocional y social de los niños y las niñas.  |
| <b>Resultados relevantes</b>                        | Por medio de la observación y la interacción se lograron algunos acercamientos a sus historias de vida, en la cual se dio la posibilidad de conocer la manera en la que se expresan, sus miedos de contar aquellos aspectos negativos de sus vidas que no han logrado resolver de manera adecuada, evidenciando con ello cómo estos sentimientos se logran transmitir a sus hijos e hijas, mostrando su dificultad de expresar sus emociones o recordar las situaciones que han vivido.<br>Por medio de estas experiencias, hemos observado que a muchas de ellas aún les cuesta interactuar con sus hijos e hijas, es decir, no dejan que su bebé exprese sus emociones y los “controlan” con regaños. Aun así, hemos visto que cada experiencia que está encaminada a lo sensorial les gusta mucho y han fortalecido su lenguaje y su postura corporal a la hora de brindarles este tipo de espacios a sus hijos e hijas.<br>Fueron experiencias que dieron paso a diferentes realidades, sensaciones y emociones que cada mama e hijo sintieron. El hablarles del proceso de lactancia fue para ellas muy motivador y les dejó una conciencia y reflexión de la manera adecuada de vivir esta etapa y el cómo transmitir de manera correcta sus sentimientos y emociones a ellos.   |
| <b>Fuentes</b>                                      | -Avellaneda, D. Oscar, H. Embarazo, parto, lactancia y vínculo afectivo. Revista Colombiana de pediatría. En Colombia. N. 1. Volumen 33. Tomado de: <a href="https://encolombia.com/medicina/revistas-medicas/pediatrica/vp-331/embarazo_pediatria33-1/">https://encolombia.com/medicina/revistas-medicas/pediatrica/vp-331/embarazo_pediatria33-1/</a><br>-Bebés y Más. (s.f.). El vínculo afectivo con el niño que va a nacer. Tomado de: <a href="https://www.bebesymas.com/salud-infantil/el-vinculo-afectivo-con-el-nino-que-va-a-nacer-como-conectarse-con-el-bebe">https://www.bebesymas.com/salud-infantil/el-vinculo-afectivo-con-el-nino-que-va-a-nacer-como-conectarse-con-el-bebe</a><br>-Benavides Villota, T. (2016). Educar desde la Pedagogía Afectiva. Tomado de: <a href="https://licinfo.udenar.edu.co/runin/archivos/volumen/3/3_15-20.pdf">https://licinfo.udenar.edu.co/runin/archivos/volumen/3/3_15-20.pdf</a><br>-Cuervo, Á. (2009). Pautas de crianza y desarrollo socio afectivo en la infancia. 6(1), 111-121. Recuperado de: <a href="https://revistas.usantotomas.edu.co/index.php/diversitas/article/viewFile/163/245">https://revistas.usantotomas.edu.co/index.php/diversitas/article/viewFile/163/245</a><br>-Martínez, Y., Rubiano, A., & Venegas, M. (2008). Pedagogía del cuidado: una pedagogía que involucra la convivencia y la paz (Tesis Pregrado). Bogotá: Universidad De La Sabana. Recuperado de: <a href="https://intellectum.unisabana.edu.co/bitstream/handle/10818/2475/121914.pdf?sequence=1">https://intellectum.unisabana.edu.co/bitstream/handle/10818/2475/121914.pdf?sequence=1</a> |
|   | Logramos determinar que, por medio del acompañamiento llevado a cabo a partir de sesiones presenciales y visitas domiciliarias, se fortalecieron los vínculos sanos entre las familias y la puesta en práctica e interiorización de cada asamblea y experiencia a sus pautas de crianza afrontadas en la cotidianidad.   |

---

**Conclusiones-  
Recomendaciones**

Fue posible el cumplimiento de los objetivos planteados logrando transformar el pilar fundamental que es la familia y cómo este afecta e interviene en la sociedad, teniendo como resultado en las experiencias con los participantes de la implementación de la propuesta compartir saberes y construir nuevos saberes, de temas de interés sobre la gestación, lactancia, crianza y desarrollo del ser humano en sus primeros dos años de vida, teniendo en cuenta además los primeros nueve meses de gestación.

Al darle un papel importante al Educador Infantil en el trabajo con población en etapa de gestación y lactancia permite múltiples posibilidades educativas, por medio de un trabajo familiar de manera presencial y sensible como seres humanos, haciendo visible que, aunque existan programas y guías para padres desde el sector salud, los programas desde la pedagogía brindan otras posibilidades de crianza y garantizan un espacio enriquecedor y transformador a nivel familiar y social.

Esta propuesta pedagógica queda abierta a mejoras para seguir su implementación con la mayor población posible, respondiendo al verdadero significado de la conformación de la familia como pilar fundamental en el desarrollo de nuestro niños y niñas, brindándoles un acogimiento y contención a través del verdadero acto de amarse a sí mismo y a otros trabajando por una sociedad encaminada al fortalecimiento de los vínculos afectivos sanos.

---

**Revisado por:** Laura Valentina Sánchez

---