

Relaciones existentes entre las situaciones críticas del contexto familiar y el desarrollo de la dimensión socioafectiva en niños de jardín del hogar infantil

José María Osorio del municipio de Guarne.

Alexandra Sánchez Zuleta

Claudia Andrea Gallego Castaño

Laura carolina Giraldo Giraldo

Corporación Universitaria Minuto de Dios

Facultad de Educación

Licenciatura en Pedagogía Infantil

Bello

2017

CONTENIDO

2. Problema.....	6
2.1 Descripción del Problema.....	6
2.2 Formulación del problema.....	7
3. Justificación.....	8
4. Objetivos	9
4.1 Objetivo General.....	9
4.2 Objetivos Específicos	9
5. Marco teórico	10
5.1 Antecedentes.....	10
5.2 Marco Legal.....	21
5.3 Marco Referencial	26
5.3.1 La familia.	27
5.3.1.1 Tipología Familiar.....	28
5.3.1.2 Las funciones parentales.	30
5.3.1.3 Corresponsabilidad Familiar.	31
5.3.1.4 La familia y las situaciones sociales.	32
5.3.1.5 La familia entorno que influye en el desarrollo humano.	33
5.3.1.6 El niño y su familia.	35
5.3.2 Desarrollo personal y social del niño y la niña de dos a cinco años.	36
5.3.2.1 Conceptualización del desarrollo infantil.....	37
5.3.2.2 Desarrollo Psíquico.	37
5.3.2.3 Periodos del desarrollo infantil.	38
5.3.2.4 Etapas y crisis del desarrollo infantil.	39
5.3.2.5 Sistemas de relaciones en el proceso de desarrollo infantil.	40
5.3.3 Desarrollo Afectivo y Social.....	40
5.3.3.1 El vínculo del Apego.....	40
5.3.3.2 Desarrollo Emocional.....	41
5.3.3.3 Patrón de desarrollo emocional.....	42
5.3.3.4 Condiciones de las que depende el desarrollo emocional.....	42
5.3.3.5 Predominancia emocional.....	43
5.3.3.6 Riesgos del desarrollo emocional.....	44
5.3.3.7 Desarrollo Social.....	45
5.3.3.8 Importancia de las primeras experiencias sociales.....	46
5.3.3.9 Patrón de desarrollo social.....	47
5.3.3.10 Desarrollo social en la primera infancia.....	47
5.3.4 Definiciones del aprendizaje socio-emocional desde diversas teorías.	48
5.3.4.1 Aprendizaje socio-emocional.....	48
5.3.4.2 Inteligencia Emocional.....	48
5.3.4.3 Las inteligencias Personales.....	50
5.3.4.4 Teoría Ecológica o Modelo Ecológico.....	51
6. Diseño metodológico.....	51
6.1 Tipo de Estudio.....	51
6.2 Población	52
6.3 Muestra	52

6.4 Técnicas de recolección de información	53
6.5 Hallazgos	54
6.5.1 Cuestionario para niños y niñas.	54
6.5.2 Cuestionario a padres de familia.....	61
6.5.3 Cuestionario a docentes	70
6.5.4 Caracterización de las Situaciones Críticas que afectan el desarrollo de la dimensión socio-afectiva en niños de jardín del hogar infantil José María Osorio de Guarne a partir de la revisión de documentos.....	80
6.5.4.1 Muerte.	82
6.5.4.2 Abandono.	83
6.5.4.3 Maltrato.	84
6.5.4.4 Encarcelamiento.	85
6.5.4.5 Farmacodependencia.	86
6.5.5 Análisis de Revisión de documentos.	87
6.5.6 Interpretación de la información.	88
6.5.7. Triangulación de la información.	90
7. Conclusiones	92
8. Recomendaciones.....	93
Proyecto de Intervención: La literatura infantil como estrategia pedagógica para fortalecer la dimensión socio-afectiva en niños de jardín del Hogar Infantil José María Osorio del Municipio de Guarne.....	95
2. Descripción de la propuesta	95
3. Justificación.....	98
4. Objetivos.....	99
4.1 General.....	99
4.2 Específicos.....	99
5. Marco teórico	100
5.1 Emociones y escuela.....	100
5.2 Literatura infantil.....	101
5.3 Literatura y emocionalidad.....	104
5.4 La lectura mediada.....	105
6. Metodología.....	106
7. Plan de acción.....	109
8. Cronograma	113
9. Informe de cada actividad	115
10. Conclusiones.....	134
11. Referencias bibliográficas	136
12. Anexos	139
a. Cuestionario para niños.	139
b. Cuestionario a padres de familia.	141
c. Cuestionario para docentes y personal de apoyo psicosocial.	142
d. Formato ficha de caracterización socio familiar.....	145
e. Evidencias fotográficas.....	164
f. Certificación de práctica de intervención.....	172

CONTENIDO DE FIGURAS Y TABLAS

Figura 1. Representación del Núcleo familiar.	55
Figura 2. Representación de sentimientos de los niños al compartir con su familia.	56
Figura 3. Emociones del niño.	57
Figura 4. Emociones del niño al ser corregido.....	57
Figura 5. Emociones del niño ante los problemas del hogar.	58
Figura 6. Emociones frente a docentes y pares.	59
Figura 7. Sentimientos del niño frente a sí mismo.....	60
Figura 8. Entorno donde el niño se siente mejor.....	60
Figura 9. Manifestación de afecto padres a hijos.....	61
Figura 10. Acompañamiento escolar.	62
Figura 11. Actividades familiares o recreativas.....	63
Figura 12. Situaciones críticas del entorno familiar.	64
Figura 13. Niños que fueron planeados por sus padres.....	65
Figura 14. Niños que observan discusiones del hogar.	66
Figura 15. Forma de corrección de los padres a hijos.....	67
Figura 16. Representación opinión de los niños en casa.....	68
Figura 17. Manera en que se solucionan los disgustos en el hogar.	69
Figura 18. Opinión de las familias de la manera en que las situaciones familiares afectan a sus hijos.....	70
Figura 19. Comunicación de docentes con padres de familia.	71
Figura 20. Comunicación de los niños con la docente.....	72
Figura 21. Representación del maltrato en niños que evidencia la docente.	73
Figura 22. Representación de la contribución de la docente a la solución de problemáticas familiares de los niños.	74
Figura 23. Representación de la causa de conflictos en el aula.	75
Figura 24. Representación del comportamiento de los niños en la institución.....	76
Figura 25. Representación percepción de los docentes, de la influencia de las situaciones en la dimensión socio-afectiva.	77
Figura 26. Representación de la vinculación de los padres en las actividades de la institución.....	78
Figura 27. Representación de la capacidad del docente para favorecer la dimensión socio-afectiva en los niños.	79
Figura 28. Representación de la ausencia de afecto que evidencian los docentes en los niños.	80
Figura 29. Representación de las situaciones críticas de los hogares de los niños de jardín.	81
Figura 30. Actividad rompehielos.....	164
Figura 31. Actividad rompehielos.....	164
Figura 32. Cocorico.....	165
Figura 33. Cocorico.....	165
Figura 34. Actividad con títeres.....	166
Figura 35. Actividad con títeres.....	166
Figura 36. Actividad con títeres.....	167

Figura 37. Actividad con títeres	167
Figura 38. Lectura de imágenes	168
Figura 39. Lectura de imágenes	168
Figura 40. Actividad el monstruo de colores	169
Figura 41. Actividad el monstruo de colores	169
Figura 42. Actividad Elmer el elefante	170
Figura 43. Actividad “Vacío”	170
Figura 44. Actividad salida pedagógica.....	171
Figura 45. Actividad salida pedagógica.....	171
Tabla 1. Plan de acción de la intervención.....	109
Tabla 2. Cronograma de actividades.....	113

2. Problema

2.1 Descripción del Problema

En el contexto actual es de vital importancia desarrollar en los niños de edad inicial la habilidad de afrontar situaciones críticas que surgen en su entorno familiar; estas influyen negativamente en su desarrollo emocional, afectivo y social; generando dolor, angustia, frustración, baja autoestima y dificultades en la convivencia escolar.

El Hogar Infantil José María Osorio en el municipio de Guarne; atiende una población infantil de 115 niños en edades de dos a cinco años, agrupados en tres niveles; párvulos (2-3 años), pre jardín (3-4 años) y jardín (4-5 años). Provenientes de familias nucleares, extensas, monoparentales y simultáneas; con situaciones críticas como divorcio, muerte de alguno de los padres, abandono, maltrato, encarcelamiento, farmacodependencia. Condiciones que tienen una íntima relación con las prácticas de socialización temprana en la familia, el jardín y el contexto.

Frente a estas situaciones es trascendental el desarrollo de habilidades encaminadas a la capacidad de motivarse, persistir frente a las frustraciones, controlar impulsos, regular el humor y evitar que las circunstancias presentes en el entorno familiar disminuyan la manera de pensar, mostrar empatía y llevarse bien con sus pares. En este sentido el aprendizaje debe centrarse en la adquisición de competencias sociales y emocionales basadas en el conocimiento de sí mismo y de los demás.

2.2 Formulación del problema

Para conocer los procesos de socialización y desarrollo infantil es necesario enfocarse en la relación del niño con su entorno familiar. Desde este punto de vista se puede evidenciar que el divorcio, muerte, abandono, maltrato, encarcelamiento, farmacodependencia; son acontecimientos que afectan el desarrollo de la dimensión socio afectiva a tal punto de perder la seguridad, la estabilidad emocional y producir confusión en las relaciones interpersonales. Todos estos aspectos constituyen la atmosfera sobre la que están expuestos los niños afectando el ambiente donde se desenvuelven.

Situaciones como: divorcio, muerte, abandono, maltrato, encarcelamiento, farmacodependencia; se evidencian en los hogares de los niños del Hogar Infantil José María Osorio, generando conductas como inseguridad, agresividad, inadaptación al entorno escolar, falta de afecto, timidez y retraimiento. Frente a estas situaciones se debe posibilitar ambientes y competencias favorables en el proceso de formación teniendo en cuenta que la familia no representa un espacio protector, puesto que ellas mismas propician situaciones que entorpecen el desarrollo de la dimensión socio-afectiva.

Por consiguiente, un mayor énfasis en la dimensión socio-afectiva de los niños en el contexto escolar no es solo relevante desde la salud mental y el desarrollo social emocional sino también en lo cognitivo. Satisfacer las necesidades sociales y emocionales de los niños aumenta la capacidad de afrontar situaciones adversas y salir fortalecidos en su dimensión socio-afectiva.

¿Cómo se relaciona el contexto familiar con el desarrollo de la dimensión socio-afectiva de los niños de jardín del Hogar Infantil José María Osorio?

3. Justificación

Este proyecto investigativo se justifica en la población Infantil del Hogar José María Osorio, ubicado en el Municipio de Guarne en el oriente Antioqueño. Los niños que son atendidos en el Hogar Infantil provienen de familias en el estrato III, nucleares, monoparentales, simultaneas y extensas. Dentro de los requerimientos para el ingreso de los niños y niñas a la institución, está el diligenciamiento de una ficha de caracterización donde se abarca toda la información personal, familiar, nutricional y de salud de los niños. De allí parte la preocupación y la inquietud para este proyecto de investigación; debido a que se evidencian situaciones del entorno familiar que afectan las prácticas de socialización al interior del grupo y que además entorpecen el desarrollo integral en las dimensiones del desarrollo infantil, en la relación del niño consigo mismo, con los demás y con el mundo que le rodea. Partiendo del hecho que los niños a lo largo de su vida fomentarán su desarrollo social con base a estas tres formas de relaciones.

Las razones expuestas y los diversos problemas e incidencias en el desarrollo de la dimensión socio-afectiva, dirigen a la reflexión e iniciativa de realizar una investigación para lograr desarrollar en los niños la habilidad de afrontar situaciones críticas para el fortalecimiento de su dimensión socio-afectiva. En resumen, vivificar internamente a los niños en factores como: la autoestima, la confianza en sí mismos, la capacidad de resignificar las experiencias, además de generar un vínculo de apego seguro, un ambiente escolar regido por normas claramente establecidas y relaciones afectivas positivas, oportunidad de desarrollo de destrezas y competencias cognitivas, afectivas y conductuales y estrategias que favorezcan la resolución eficaz de conflictos.

Se trata de brindarle al niño los elementos necesarios para que posean expectativas positivas respecto al futuro y puedan establecer relaciones basadas en la empatía, se muestren activos y puedan comunicarse abiertamente, demostrar afecto y se relacionen amorosamente con su familia y su comunidad.

4. Objetivos

4.1 Objetivo General

Establecer como se relacionan las situaciones críticas del entorno familiar y el desarrollo de la dimensión socio-afectiva en los niños del nivel de Jardín del hogar infantil José María Osorio del municipio de Guarne.

4.2 Objetivos Específicos

4.2.1 Caracterizar cada una de las situaciones críticas presentes en los entornos familiares y su incidencia en la conducta y el desarrollo personal social del niño.

4.2.2 Verificar como el ambiente familiar afecta las prácticas de socialización en el jardín y el contexto donde el niño se desenvuelve.

4.2.3 Desarrollar en los niños la habilidad de afrontar situaciones críticas, por medio del quehacer pedagógico para el fortalecimiento de su dimensión socio-afectiva.

4.2.4 Definir desde la pedagogía y las diferentes teorías; como la influencia del entorno determinan el tipo de relaciones y la forma de socialización del ser humano.

5. Marco teórico

5.1 Antecedentes

Como antecedentes del proyecto “Relaciones existentes entre las situaciones críticas del entorno familiar y el desarrollo de la dimensión socio-afectiva en niños de jardín del hogar infantil José María Osorio”; se encontró en la revista Latinoamericana de ciencias sociales, Niñez y Juventud publicada en el año 2012, realizada por Marta, Martínez y María Cristina García; el tema “La crianza como objeto de estudio actual desde el modelo transaccional”, el cual aborda la problemática de como las relaciones recíprocas entre padres o madres e hijos e hijas, y la influencia biológica influyen con la experiencia vital de socialización y el desarrollo infantil. Esta investigación se basó en niños en edad preescolar. Se apoya en el modelo transaccional y en la teoría ecológica de los sistemas. El modelo transaccional busca comprender como las personas y sus ambientes operan juntos, y parte de la idea de que los niños son afectados por sus ambientes, y que a su vez ellas y ellos también cambian esos ambientes, en un proceso reciproco que incorpora influencias bidireccionales.

De igual manera la teoría ecológica de Bronfenbrenner plantea su visión ecológica del desarrollo humano, en la que se destaca la importancia crucial de los ambientes y define el desarrollo como un cambio perdurable en el modo en que la persona percibe el

ambiente que le rodea y el modo en que se relaciona con él. Señala además que el concepto de “ambiente” se extiende más allá del entorno inmediato para abarcar las interconexiones entre distintos entornos y la influencia que sobre ellos ejercen desde entornos más amplios, como la familia, los padres, la comunidad y la cultura.

Entre los estudios que encontraron frente al tema encontraron que los primeros estudios clásicos se publicaron en la segunda mitad del siglo XX, los cuales se centraron en las dimensiones del control y del apoyo. En los cuales trataron de identificar los estilos de crianza que promovían el comportamiento competente en los niños y niñas preescolares; es decir, cuales estilos de crianza se asociaban con un niño feliz, independiente, autónomo, amistoso y cooperativo, y cuáles estilos se asociaban a un niño o niña aislado o inmaduro. En estos primeros estudios los diseños eran correlacionales o de laboratorio simples (Martínez y García, 2012).

Los investigadores e investigadoras contemporáneos sobre crianza coinciden en que estos primeros sujetos investigadores a menudo sobreestimaron conclusiones de hallazgos correlacionales, confiaron excesivamente en visiones determinantes de influencia parentales, y no interpretaron de manera adecuada el potencial de los efectos hereditarios. Las investigaciones siguientes mostraron que los padres y madres no mantienen características fijas en la crianza de sus hijos; sino que presentan cambios en el estilo de crianza a lo largo del tiempo, que su estilo de interacción varía entre un hijo y otro y que también es moldeado por el comportamiento de cada niño.

Los investigadores e investigadoras se centran ahora en considerar las maneras en las cuales los padres y madres influyen sobre los niños, y estos influyen sobre sus padres y madres. De esta manera, la investigación contemporánea muestra que la expresión de rasgos heredables depende, a menudo de la experiencia que influye específicamente

conductas parentales, como también predisposiciones y factores relacionados con la edad del niño, por lo que se requiere una forma más compleja de pensar sobre el desarrollo que combine la influencia de la herencia biológica del niño o la niña y su experiencia vital.

Se concluyó que la investigación actual en crianza se mueve desde estudios de microsistemas padres, madres, niños y niñas, a transacciones con contextos sociales más amplios de escuela y cultura que ilustran la ubicuidad de influencias bidireccionales a través de la ecología social, y los conecta con otras teorías de sistemas dinámicos.

El modelo transaccional fue un paso para expandir la clase de inferencias disponibles, partiendo de la necesidad de comprender los individuos en su contexto. Las nuevas metodologías permiten capturar la complejidad de los procesos del desarrollo partiendo de esta interacción dinámica entre personas y contextos. Esta complejidad ofrece el reto de encontrar un marco de interpretación para comprender la forma en que los padres y las madres y sus hijos e hijas se influyen recíprocamente a lo largo del tiempo, lo cual es el prólogo necesario para realizar intervenciones que promueven el desarrollo o que ayuden a las familias que enfrentan dificultades o a los niños en riesgo.

La presente investigación aporta a este trabajo al enunciar que los estilos de crianza promueven el comportamiento competente en los niños preescolares, los cuales se asocian con un niño feliz, independiente, autónomo, amistoso y cooperativo y como los estilos de crianza no adecuados promueven en los niños aislamiento. Teniendo como base que la población sobre la que se apoyaron es similar. Desde la teoría la presente investigación aporta a la investigación puesto que se basa en el modelo ecológico de Bronfenbrenner, al señalar que los ambientes influyen en el desarrollo infantil. El primer ambiente donde el niño se desenvuelve es la familia y esta interacción influye en su

desarrollo en gran medida y en la manera como el niño se relacionará con otros. Lo que pretende estudiar este proyecto es como la familia y las situaciones que se viven en el interior de la misma influyen en el desarrollo de la dimensión socio-afectiva (Martínez y García, 2012).

Por otro lado, la investigación “Bienestar socio emocional en contextos escolares” publicada en el año 2009, por la revista Estudios sobre educación; realizada por Christian Berger, Neva Milicic, Lidia Alcalay, Alejandra Torretti, María Paz Arab y Bernardita Justiniano. Aborda la importancia de las relaciones interpersonales en el espacio educativo y cómo éstas generan ambientes afectivos y determinan la manera en que cada niño enfrenta y significa su experiencia escolar. Apoyaron su investigación en niños y adolescentes. Tomaron las teorías de la inteligencia emocional (Goleman, 2006) y (Mayer y Salovey, 1997); quienes la definieron como el conjunto de habilidades que explican cómo la percepción y comprensión emocional varían en su exactitud entre las personas, y que considera las siguientes áreas y destrezas: Percibir y expresar emociones; asimilar las emociones en el pensamiento; comprender y analizar las emociones, y regular reflexivamente las emociones.

La teoría de las inteligencias múltiples (inteligencia intrapersonal e interpersonal) de (Gardner, 1994). Además de apoyarse en el aprendizaje emocional el cual ocurre a través de la experiencia al ir generándose una representación de ésta en la mente, constituyendo una memoria o lógica emocional. Planteada por (Seligman, 2005): “La abundancia de emociones positivas en los niños y niñas pequeños responde al hecho de que este periodo del desarrollo es fundamental para ampliar y optimizar los recursos cognitivos, sociales y físicos. La emotividad positiva consigue esto de varios modos. En primer lugar genera de manera directa el afán exploratorio lo que a su vez favorece el

dominio de la actividad. El dominio genera más sentimientos positivos, pues induce una espiral ascendente de buenas sensaciones, lo que a su vez incrementa el dominio y produce más buenas sensaciones. En otras palabras, la manera en que cada individuo da sentido, dentro de una historia, a los eventos que ha experimentado. Lo anterior incluye el impacto de dichos eventos, la intensidad de las reacciones emocionales, las reacciones de otros y el contexto psicosocial.

Diversos estudios han destacado que la preocupación por los ambientes afectivos y el estilo de relaciones interpersonales establecidos en los centros educativos son factores moderadores de dificultades en el desarrollo socio-afectivo. Un mayor énfasis en el desarrollo socio-emocional de los niños en el contexto escolar no es solo relevante desde el punto de vista de la salud mental y el desarrollo social y emocional, sino también desde el punto de vista del aprendizaje. Un estudio que estimó la influencia relativa de 30 categorías diferentes sobre el aprendizaje de variables educacionales, psicológicas y sociales, demostró que las variables emocionales y sociales ejercían la mayor influencia en el desempeño académico.

Entre las metodologías que tuvieron presente para su estudio sobre el bienestar socio-emocional, fue diseñar un programa para favorecer el aprendizaje socio-emocional en estudiantes de básica primaria, el cual tuvo por objetivo la identificación de las primeras necesidades y fortalezas socio-emocionales. Utilizaron la metodología de grupos de discusión con guiones semi-estructurados, desarrollando cuatro grupos con estudiantes (dos de cada nivel 3 y 4 grado; los cuales fueron distribuidos homogéneamente por sexo y de nivel socioeconómico bajo. Cada grupo estuvo compuesto por seis niños y seis niñas, la muestra incluyó cuarenta y ocho estudiantes. Los grupos de discusión fueron dirigidos por dos de los investigadores, las respuestas fueron grabadas y posteriormente

transcritas. Para el análisis de los grupos de discusión se utilizaron los procedimientos de la Teoría Fundamentada. La cual establece tres pasos a seguir para el análisis de datos cualitativos. Primero los datos son codificados en categorías emergentes, luego se realiza una codificación axial en la cual las categorías son organizadas en torno a fenómenos emergentes. En otras palabras, se identifican elementos claves que permiten articular analíticamente el material analizado. Finalmente se realiza una codificación selectiva. De todo este proceso se obtuvo un modelo relacional y descriptivo en relación al objeto de estudio.

Concluyeron que la generación de espacios sociales seguros, contenedores y nutritivos es esencial para favorecer el bienestar socio-emocional y permitir relaciones de cercanía, confianza y crecimiento mutuo entre todos los miembros de la comunidad educativa. Es esencial la generación de apego escolar, entendido como la construcción de vínculos seguros. El apego escolar incluye todas aquellas conductas y actitudes que propician una relación cercana, contenedora y favorecedora de un desarrollo integral y seguro; permite que todos, y especialmente los niños y adolescentes, puedan desarrollarse en un ambiente de confianza e inclusión.

El aprendizaje social y emocional es el proceso de desarrollar competencias sociales y emocionales básicas en los niños, tales como la habilidad para reconocer y manejar emociones, desarrollar el cuidado y la preocupación por los otros, tomar decisiones responsables, establecer relaciones positivas y enfrentar situaciones desafiantes de manera efectiva.

Esta investigación aporta al presente trabajo desde la problemática pues se centra en las relaciones interpersonales en el espacio educativo y como generan ambientes afectivos y determinan la manera en que cada niño enfrenta y significa su experiencia

escolar, es de anotar que el desarrollo infantil parte de la manera como socializa y se relaciona consigo mismo, con los demás y con el entorno. Las cuales tienen una íntima relación con las prácticas de socialización temprana en la familia, el jardín y el contexto. Entendiendo que la comunidad educativa hace parte de ese proceso de desarrollo emocional. Las teorías en las que se basaron también están ligadas al proyecto puesto que tienen íntima relación con el desarrollo de la dimensión socio-afectiva (Berger et al., 2009).

La investigación encontrada en la revista Latinoamericana de Ciencias Sociales Niñez y Juventud en una publicación del año 2012; presenta el proyecto “Aprendizajes relevantes para los niños en la primera infancia”. Realizado por Beatriz Elena Zapata Ospina y José Hernán Restrepo Mesa. El problema que se abordó, la relevancia del aprendizaje desde la perspectiva del sujeto y el contexto; apoyándose en una población de niños en edades de cuatro años. La teoría sociocultural fue su fundamento teórico, la cual asume el aprendizaje y el desarrollo del ser como el resultante de interacciones que suceden en contextos históricos, sociales y culturales.

Realizaron un estudio cualitativo y de tipo etnográfico con enfoque exploratorio y descriptivo, que busco indagar las opiniones y las valoraciones que diferentes acompañantes; (familiares y expertos, educadores y estudiantes de educación preescolar, niños entre los siete y catorce años de edad), tienen en relación con los aprendizajes que consideran relevantes para que ellos y ellas asuman los retos del siglo XXI. La técnica de investigación utilizada fue la encuesta, la cual permitió recoger las declaraciones emitidas por una muestra representativa de una población concreta y que permitió conocer opiniones, actitudes, creencias, valoraciones subjetivas. El instrumento utilizado fue el cuestionario de pregunta abierta, la cual consiste en realizar un conjunto

de preguntas respecto a una o más variables a medir. El primero fue dirigido a estudiantes y educadores de educación preescolar, el segundo fue dirigido a familias de niños que asisten a educación preescolar y el tercero a hermanos y hermanas de niños y niñas de educación preescolar.

Entre sus estudios llegaron a la conclusión de que la educación en la primera infancia no puede estar basada en actividades mecánicas y repetitivas sin sentido que solo buscan la transmisión de contenidos poco significativos y motivantes. Debe basarse en llenar de sentido la vida cotidiana de los niños, propender por su desarrollo como seres humanos y promover su libre expresión y construcción de aprendizajes. Donde el desafío sea lograr una educación que reconozca al sujeto y represente su escenario de proyección, en un proceso de transformación constructiva del inherente conflicto entre el individuo y la cultura, donde cada ser humano sea valorado en su diversidad.

El proceso de aprendizaje no puede orientarse sólo a dotar de herramientas cognitivas o técnicas, no puede limitarse a fines instrumentales. El aprendizaje es fundamento, es criterio de orientación y de sentido donde el ser humano, y en este caso el niño o la niña descubren como encausar su potencial, como proyectar su ser en relación con otros, que transformar y que conservar, y cómo ser feliz reconociéndose uno con los demás y con el entorno.

En cuanto a los aportes que brinda al problema, se centran en la edad de la población niños en edades de cuatro años; la teoría sociocultural aporta a este proyecto puesto que asume el aprendizaje y el desarrollo del ser humano como el resultante de interacciones que suceden en los diferentes contextos. Además, es interesante el método de investigación que se utilizó el cual puede ser una directriz para el problema que se ha enunciado (Zapata y Mesa, 2012).

“La construcción de la resiliencia en el mejoramiento de la calidad de vida y la salud” es otro antecedente encontrado, el cual fue publicado en la revista *Suma Pedagógica*, publicado en el año 2008; realizada por María Teresa Fiorentino. ¿Cómo desarrollar estilos efectivos de afrontamiento a las situaciones difíciles? Es el problema enunciado, centrándose en niños, niñas y adolescentes. Apoya su investigación en la teoría del apego. Un apego seguro permite al niño explorar el entorno y regresar, sabiendo que sus padres estarán disponibles y accesibles si él los necesita. Esto les permite adquirir seguridad en sí mismos y en los demás; los seres humanos adquieren el conocimiento y la valoración de sí mismos a través de la interacción con los otros significativos.

Se presenta una construcción teórica, que garantiza a diversos profesionales de la salud y de la educación una metodología y un marco para la elaboración de proyectos y programas, orientados a recuperar la salud, la dignidad y la condición humana de niños y adolescentes inmersas en situaciones de adversidad. Se enfatiza la resiliencia como producto de un proceso dinámico entre factores protectores y de riesgo que puede ser construido, desarrollado y promovido desde la familia, la escuela y la comunidad; cuyo objetivo es desarrollar estilos efectivos de afrontamiento a las situaciones difíciles. Este concepto ha generado en las últimas décadas, gran atención y numerosas investigaciones en el ámbito de las Ciencias Sociales y Humanas (Fiorentino, 2008).

Se concluye con la importancia de este enfoque de la resiliencia, como un estado que se construye, es que se constituye como relevante el rol que juega la familia, la escuela y la comunidad como fuentes generadoras de factores protectores. La relación más importante en la vida de un niño es el apego a su cuidador primario, en el caso óptimo, la madre. Esta primera relación determina el molde biológico y emocional para todas sus relaciones futuras. Además de proveer una base sólida para futuras relaciones.

La resiliencia es una capacidad que se puede promover en niños mediante la estimulación cognitiva, afectiva y conductual; esta desarrolla en niños y adolescentes la capacidad de afrontar situaciones críticas o adversas. Es fundamental que desde pequeños los niños se sientan amados, valorados; que se les reconozcan y estimulen permanentemente sus comportamientos saludables, lo que hacen bien, ignorando sus conductas nocivas y reforzando todas aquellas que sean incompatible o alternativas, que permiten el desarrollo psicosocial de los mismos.

Esta perspectiva es un aporte al presente trabajo desde la problemática puesto que abordan la misma necesidad de investigación; su teoría aporta además al proyecto, basándose en la importancia que tiene un adulto significativo apoyando incondicionalmente la vida de los niños en sus etapas de desarrollo, además que la investigación se centra en niños en la etapa inicial del desarrollo infantil (Fiorentino, 2008).

Para concluir con los antecedentes, se encontró en la revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud; una publicación del año 2013. “Desarrollo teórico de la resiliencia y su aplicación en situaciones adversas: Una revisión analítica. Realizada por María Cristina Garcia vesga y Esly Domínguez de la Ossa. Centran su investigación en la capacidad que poseen los niños y niñas en la primera y segunda infancia, para afrontar situaciones adversas. Partiendo de la teoría ecológica de Bronfenbrenner, la teoría ecológica de la resiliencia de Baldwin y la teoría cognitivista (Garcia y Dominguez, 2013).

Realizaron una revisión analítica de las teorías surgidas en las últimas tres décadas alrededor de la capacidad que poseen los niños y las niñas para afrontar situaciones adversas. Identificaron dos momentos en la evolución teórica: Un primer momento en el

cual analizaron factores individuales protectores que se relacionan con las capacidades resilientes para afrontar distintas adversidades como la pobreza. En una segunda etapa reconocieron los ambientes donde las personas se desenvuelven, como factores de protección que al interactuar con los individuos modulan los efectos del trauma. Es decir, pasaron de una reflexión desde lo personal hacia lo relacional. Además de analizar los fundamentos psicológicos, los factores de personalidad, y el temperamento, como características asociadas a la resiliencia, que permiten consolidar un cuerpo teórico en el que se articulan aspectos psicológicos con el fenómeno de la resistencia y la capacidad de sobreponerse que existe en los seres humanos.

Entre sus principales conclusiones se encuentra que el concepto de resiliencia plantea interrogantes sobre el temperamento, los factores de personalidad, sobre el ambiente y sobre los recursos de las personas; influyen en la capacidad que desarrollan los niños para afrontar situaciones críticas. Es decisivo el papel de la familia, la comunidad y la sociedad en general para brindar recursos al individuo y posibilitar la autogestión del desarrollo personal y social. El apoyo sólido por parte de alguna persona cercana aumenta en el infante su capacidad de defensa.

Los aportes al siguiente proyecto pueden contemplarse desde la población en la cual se apoyaron que son niños de primera y segunda infancia; las teorías aportan al proyecto, puesto que apuntan a la necesidad a investigarse que es la capacidad que poseen los niños para afrontar situaciones adversas; y como los ambientes en los que se desenvuelven influyen en la manera como socializaran y en su desarrollo integral. Además, que es de vital importancia la revisión que realizan de las teorías surgidas en las últimas décadas alrededor de la capacidad de los niños y niñas para afrontar situaciones adversas (García y Domínguez, 2013).

5.2 Marco Legal

A continuación, se hará mención de la normatividad que acoge a los niños como sujetos de derechos, como miembros de una familia y la sustentación legal frente a la educación, el decreto 2247 y los lineamientos curriculares del MEN.

El primer reglamento en Colombia que hace referencias a los niños y las niñas es la Constitución Política de 1991, en el artículo 44 que habla de los derechos fundamentales de los niños y las niñas. Este artículo expresa:

Son derechos fundamentales de los niños: la vida, la integridad física, la salud y la seguridad social, la alimentación equilibrada, su nombre y nacionalidad, tener una familia y no ser separados de ella, el cuidado y amor, la educación y la cultura, la recreación y la libre expresión de su opinión. Serán protegidos contra toda forma de abandono, violencia física o moral, secuestro, venta, abuso sexual, explotación laboral o económica y trabajos riesgosos. Gozarán también de los demás derechos consagrados en la Constitución, en las leyes y en los tratados internacionales ratificados por Colombia. (Colombia, 1991)

La familia, la sociedad y el Estado tienen la obligación de asistir y proteger al niño para garantizar su desarrollo armónico e integral y el ejercicio pleno de sus derechos. Cualquier persona puede exigir de la autoridad competente su cumplimiento y la sanción de los infractores. Los derechos de los niños prevalecen sobre los derechos de los demás

Como segunda instancia el Código de infancia y adolescencia en el Artículo 1 Tiene como finalidad garantizar a los niños, a las niñas y a los adolescentes su pleno y armonioso desarrollo para que crezca en el seno de la familia y de la comunidad, en un

ambiente de felicidad, amor y comprensión. Prevalecerá el reconocimiento a la igualdad y la dignidad humana, sin discriminación alguna.

Artículo 17. Derecho a la vida y a la calidad de vida y a un ambiente sano, plantea lo siguiente:

Los niños, las niñas y los adolescentes tienen derecho a la vida y a un ambiente sano en condiciones de dignidad y goce de todos sus derechos en forma prevalente. La calidad de vida es esencial para su desarrollo integral acorde con la dignidad de ser humano. Este derecho supone la generación de condiciones que les aseguren desde la concepción cuidado, protección, alimentación nutritiva y equilibrada, acceso a los servicios de salud, educación, vestuario adecuado, recreación y vivienda segura. (Colombia, 2006)

Artículo 29. “Derecho al desarrollo integral en la primera infancia. La primera infancia es la etapa del ciclo vital en la que se establecen las bases para el desarrollo cognitivo, emocional y social del ser humano” (Colombia, 2006).

En cuanto a las obligaciones de la familia, la sociedad y el Estado, el artículo 39 dice: La familia tendrá la obligación de promover la igualdad de derechos, el afecto, la solidaridad y el respeto recíproco entre todos sus integrantes. Cualquier forma de violencia en la familia se considera destructiva de su armonía y unidad y debe ser sancionada. Son obligaciones de la familia. Protegerles contra cualquier acto que amenace o vulnere su vida, su dignidad y su integridad personal. Formarles, orientarles y estimularles en el ejercicio de sus derechos y responsabilidades y en el desarrollo de su autonomía. (Colombia, 2006)

Se toman estos artículos del código de ley de infancia y adolescencia, debido a que la familia es la base sobre la que se desarrolla el ser humano y es la más importante para el

desarrollo infantil; de esta interacción, de la calidad de relaciones y de la manera como ella vele por el cumplimiento de los derechos y no se vulneren; depende en gran manera como el niño se desarrollará como un sujeto pleno. Cabe mencionar que este proyecto gira en torno al ambiente familiar por lo tanto se debe tener una base legal sobre como la familia influye en el desarrollo integral.

En tercera instancia la ley 115 como normatividad para la educación preescolar, en el Artículo 15. “Define la educación preescolar como la ofrecida al niño para su desarrollo integral en los aspectos biológicos, cognoscitivos, psicomotriz, socio-afectivo y espiritual, a través de experiencias de socialización pedagógica y recreativas” (MEN, 1995).

Este artículo avala la educación preescolar como la que se brinda al niño para su desarrollo armónico e integral en los primeros años de vida; por lo tanto se debe resaltar, conocerla y mencionarla puesto que es la ley que cobija la educación inicial, además que presenta los aspectos en la formación de los niños en lo biológico, cognoscitivo, psicomotriz y lo más importante en el aspecto socio-afectivo que es la dimensión del desarrollo sobre la que se apoya el presente proyecto de investigación.

Por último, los lineamientos curriculares para el nivel de educación preescolar del Ministerio de Educación Nacional, presentan una concepción sobre los niños como sujetos protagónicos de los procesos pedagógicos; en los cuales se atiende a las dimensiones de su desarrollo integral. A la vez que abarca los pilares del conocimiento sobre los que se debe basar la educación inicial. Para este proyecto nos centraremos en el aprender a vivir juntos y el aprender a ser.

Aprender a vivir juntos es aprender a vivir con los demás, fomentando el descubrimiento gradual del otro, la percepción de las formas de interdependencia y

participación, a través de proyectos comunes que ayudan prepararse para tratar y solucionar conflictos. En este sentido la educación tiene una doble misión: de un lado, el descubrimiento del otro, que enseña sobre la diversidad de la especie humana y contribuye a una toma de conciencia de las semejanzas, las diferencias y la interdependencia entre todos los seres humanos. El descubrimiento del otro pasa forzosamente por el conocimiento de uno mismo, para saber quién es; sólo así se podrá realmente poner en el lugar de los demás y comprender sus reacciones. De otro lado, aprender a vivir juntos implica tender hacia objetivos comunes: cuando se trabaja mancomunadamente en proyectos motivadores, cooperativos y solidarios que posibiliten a todos los niños y las niñas del país el ingreso al sistema educativo independientemente de su condición física o mental o de consideraciones de raza, sexo, religión, como un objetivo común, se ratifica verdaderamente el principio señalado de que “los derechos de los niños prevalecen sobre los de los demás”. Es el respeto, cuidado y atención de los niños, un punto de partida, en toda sociedad, para el logro de la convivencia humana.

Aprender a ser. Más que nunca, la función esencial de la educación es propiciar en todos los seres humanos la libertad de pensamiento, de juicio, de sentimientos y de imaginación que se necesitan para que sus talentos alcancen la plenitud y de esta manera puedan ser artífices, en la medida de lo posible, de su destino. “El desarrollo tiene por objeto, el despliegue completo del hombre con toda su riqueza y en la complejidad de sus expresiones y de sus compromisos, individuo, miembro de una familia y de una colectividad, ciudadano y productor, inventor de técnicas y creador de sueños”.

Este desarrollo del ser humano que va del nacimiento al fin de la vida, es un proceso dialéctico que comienza por el conocimiento de sí mismo, a través de las relaciones con los demás; de la individualización en la socialización. Sobra decir que estos pilares no

pueden limitarse a una etapa de la vida o a un sólo lugar. Es necesario replantear los tiempos y los ámbitos de la educación –familia, escuela, comunidad, medios masivos– para que se complementen y articulen entre sí, con el fin de que cada persona, durante toda su vida, pueda aprovechar al máximo el contexto en constante enriquecimiento.

En el proceso de formación integral del niño, es de vital importancia lo que el construye a través de la experimentación, reflexión e interacción con el mundo físico y social. El aprendizaje es la integración de conocimientos, de maneras de ser, de sentir, de actuar; las cuales se suscitan al interactuar consigo mismo, con sus padres, con sus docentes. Desde este punto de vista la evolución del niño se centra en varias dimensiones y procesos. Para este proyecto de investigación nos centraremos en la dimensión socio-afectiva.

La comprensión de la dimensión socio-afectiva hace evidente la importancia que tiene la socialización y la afectividad en el desarrollo armónico e integral en los primeros años de vida incluyendo el periodo de tres a cinco años. El desarrollo socio-afectivo 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.

La emocionalidad en el niño es intensa, domina parte de sus acciones, pero es igualmente cambiante: de estados de retraimiento y tristeza, puede pasar a la alegría y el

bullicio, olvidando rápidamente las causas que provocaron la situación anterior. El control sobre sus emociones es débil, no pone distancia entre él y sus sentimientos y difícilmente llega a criticarlos, juzgarlos o corregirlos; es impulsivo y vive con profundidad sus penas y alegrías, haciendo a veces que sus temores sean intensos. El niño pone emoción y sentimiento en todo lo que hace, y mucho más aún cuando la actividad es lúdica, por ello las realiza con entusiasmo o por el contrario se niega con gran resistencia a realizarlas.

El niño va logrando su desarrollo afectivo a través de esta emotividad y sus diferentes manifestaciones, de la misma forma como las otras personas, especialmente los más cercanos y significativos para él, como docentes, adultos, amigos, las asumen y le ayudan a vivirlas. Una relación positiva con ellos es estimulante y eficaz, así como una negativa malogra los esfuerzos de los niños y crea riesgo de desarrollar cualquier tipo de conductas frustradas o sentimientos de fracaso. Procurar un adecuado desarrollo socio-afectivo del niño implica facilitar la expresión de sus emociones, tanto de ira, rabia, temor, llanto, como también de bienestar, alegría, gozo, amor, entusiasmo, darle seguridad en sus acciones, facilitando la oportunidad de escoger, decidir y valorar dentro de una relación de respeto mutuo, de aceptación, de cooperación voluntaria, de libertad de expresión, de apreciación de sus propios valores y de solidaridad y participación, hace parte de la formación para la vida, por cuanto permite a los niños ir creando su propio esquema de convicciones morales y de formas de relacionarse con los demás (MEN, 2004).

5.3 Marco Referencial

5.3.1 La familia.

Según Hoyos, la familia es la unidad básica y necesaria para la formación del niño y elemento primordial de la sociedad. El padre y la madre son encargados de crear un ambiente que permita a los hijos proyectarse socialmente. La familia como núcleo fundamental de la sociedad, debe proveer un desarrollo armónico a partir, de su dinámica interna, las relaciones con los hijos, los valores, las condiciones materiales. Debe cumplir los objetivos e intereses de cada sociedad y, a su vez, procurar que ésta sea cada vez mejor. El niño inicia su proceso de desarrollo en este entorno que ha aceptado protegerlo, guiarlo, encaminarlo. La familia es la trasmisora de valores, cultura, ideales, principio éticos y morales; lo que determina su conducta hasta alcanzar su autonomía (Hoyos, 2012).

La familia hace parte de los entes de mayor influencia en el sistema educativo y social, pues a partir de ella se inicia la formación integral del ser, donde se genera la preparación a la vida escolar y como tal a la exploración del mundo social, en el que emergen diversidad de conductas, personas y hechos que incidirán en el desarrollo de cada individuo; es decir se logra la construcción de las actitudes óptimas para la relación en sociedad. Por consiguiente, las situaciones que puedan surgir dentro o fuera del entorno familiar, son acciones que involucran de modo directo las emociones, los pensamientos y las conductas en los niños y las niñas, afectando su desarrollo psicosocial. Así pues, se le atribuye a la familia la responsabilidad en la formación desde el ser, la educación en la emocionalidad y la veracidad de criterio para determinar lo bueno de lo malo.

5.3.1.1 Tipología Familiar.

Las transformaciones sociales, económicas, políticas y culturales han repercutido sobre la estructura, tipología, y funciones de la familia. El tipo de familia tradicional corresponde a las familias nucleares, extensas y compuestas; la tipología moderna de familia se ha estructurado por los cambios sociales, ellas son monoparentales, adoptivas y monoparentales.

La familia nuclear, es el modelo de familia tradicional, conformada por padre, madre e hijos. Familia extensa, es la que se compone por varios parientes unidos bajo un mismo techo; padre, madre, hijos, abuelos, tíos.

Por ende, existen tres causas que dan lugar a la familia: Primero, aquella donde los padres trabajan lejos por largo tiempo, y en estos casos es necesario dejar el cuidado de los hijos a los abuelos, tíos que pueden hacerse cargo de ellos; en segundo lugar, cuando los hijos inician una familia a corta edad y por razones de índole económica a los nuevos padres les resulta imposible correr con los gastos que implican una nueva casa, y como tercer factor se señala la disolución de las familias nucleares (Hoyos, 2012). Dichas características hacen parte de algunas de las familias a las que los niños y las niñas hacen parte y estas inciden frente a su desarrollo socio afectivo.

Familia compuesta; es la organización familiar que se establece a partir del segundo o posterior matrimonio o unión de un progenitor. Se puede conformar por viudez, divorcio, abandono de una de las partes, su característica es la presencia de hijos previos a la conformación de la pareja. Este tipo de familia es resultado de la crisis que atraviesa hoy la familia. Esta situación repercute de manera negativa en los niños, debido a la

perdida de roles que puede generar en ellos una sensación de incertidumbre lo que puede repercutir en las futuras relaciones interpersonales.

La familia monoparental se constituye por uno solo de los padres y uno o varios hijos. Es una de las predominantes en la sociedad actual, debido a las separaciones, madres y padres solteros, viudez, separación, muerte o divorcio. Esto define la dinámica de la familia en el aspecto afectivo, educativo y económico.

La raíz de las dificultades de los niños ante el divorcio de los padres parece estar en el conflicto que se genera antes y después de dicho suceso, así como en la función parental de la madre puesto que esta disminuye ante la vulnerabilidad en la que se encuentra. Además muchas de las madres padecen graves dificultades económicas y el apoyo social con el que cuentan es poco tanto si la familia monoparental es producto de un divorcio o si no (Golombok, 2006, citado en Hoyos, 2012).

A la posición anterior se puede mencionar que a pesar de las desventajas de un niño cuyo padre o madre están ausentes; lo más perjudicial para su desarrollo integral es crecer en un ambiente de discusiones y maltratos entre los adultos. Con lo anterior se puede concluir que el entorno en el cual se desenvuelve el niño y la niña es un factor determinante en las relaciones interpersonales.

Familia adoptiva ofrece solución a una situación de abandono, a la vez que se adoptan los hijos del cónyuge o compañero permanente; La dinámica familiar se centra en la formación de vínculos afectivos; una mala relación familiar está asociada con la historia previa de conflictos relacionados con el comportamiento.

La tipología de familia homoparental; según Hoyos, es el resultado de un cambio en la concepción de familia en la cual el fin dejó de ser la perpetuación de la especie. El modelo de familia heterosexual no es cultural, es biológico y obedece a la forma de

reproducción humana. Este tipo de relación no es aceptada constitucionalmente puesto que la constitución aprueba la unión entre un hombre y una mujer (Hoyos, 2012).

5.3.1.2 Las funciones parentales.

La función parental es la forma de actuar del padre o de la madre; lo que influye en el proceder como padre o madre en un momento determinado. El lugar materno es el de ser objeto primordial de los deseos, de la necesidad, del amor; establecer un vínculo simbólico. La función paterna separa, al final del primer año, al niño de la madre; su función es intervenir como un tercero para que el niño pase a ser parte de un hombre y una mujer. Esta trama posibilita el acceso del hijo a la paternidad y de la hija a la maternidad.

Ser portadores y transmisores de la cultura. En el proceso de crecimiento y desarrollo del niño interviene la búsqueda de su introducción a una sociedad; el hogar debe brindar al niño costumbres, valores y principios. No solo el afecto y el cuidado hacen parte del aprendizaje vital del niño; los valores que son transmitidos en el hogar acompañaran al niño en todo el proceso de desarrollo y por ende en el proceso de interacción social. Es vital que el niño se desarrolle en una organización familiar con patrones claros para expresar sus emociones y actos, fundamentada en el respeto por el orden, la jerarquía y el lugar que ocupa cada miembro en el entorno familiar. Esto permite al niño adquirir conciencia de la ley y el orden como principios para formar parte de una sociedad. El papel de los padres debe ser el de dejar huella en los hijos, para afrontar su tarea de ser padres a la vez que situarse en la sociedad en el momento que le corresponda desenvolverse (Posada, 1998).

5.3.1.3 Corresponsabilidad Familiar.

Algunas definiciones encontradas en la ley 1098 de 2006, se refieren a las actitudes y comportamientos que la familia debe asumir obligatoriamente al momento de la educación de los niños como responsabilidad de los padres y madres. El artículo 39, hace alusión al deber que tienen los padres de fomentar la igualdad de derechos y la práctica de valores por parte de los integrantes de la familia, así mismo señala otros elementos que favorecen la crianza de los niños, tales como: brindarles protección, orientarles debidamente, proveerles una alimentación adecuada, afiliarles a salud y seguridad social, garantizarles el derecho a la educación, evitarles cualquier clase de maltrato o explotación económica, promoverles y permitirles la recreación capacitarlos en cuanto a la educación sexual y reproductiva, respetar su diversidad cultural y brindarle un trato digno a los hijos con alguna discapacidad (Hoyos, 2012).

Según esta afirmación, la familia es un engranaje que funciona conjuntamente, los niños se nutren del conocimiento y de las experiencias de los miembros del entorno familiar, de esta manera alcanzan su desarrollo integral. La familia debe propiciar el desarrollo de los niños como miembros de una nación y de un grupo social. En la familia los niños construyen su identidad social. La familia aporta primordialmente el amor y el soporte emocional lo que les brinda estabilidad para desarrollarse de manera positiva en su entorno familiar, escolar y social.

Para la construcción del concepto de corresponsabilidad familiar, es importante tener presente el estilo de educar o estilo de crianza. En este punto es de vital importancia impartir una crianza con amor; dejando a un lado los estilos de crianza fundamentados en el autoritarismo, la indiferencia y la permisividad. La crianza debe basarse en un

estilo de crianza con padres afectuosos que guían más que ejercer control, permitiendo al niño opinar, dando lugar al dialogo entre padres e hijos.

Los valores como la honestidad, el respeto, solidaridad, lealtad, responsabilidad, tolerancia, dialogo, humildad son considerados por los padres y madres como fundamentales en la formación del niño. Es indispensable que los padres y madres propicien el aprendizaje de los valores en un acompañamiento constante y en la conducta de los miembros del entorno familiar, es decir, los padres deben modelar el comportamiento enseñando con el ejemplo. Integrando estos aspectos, se crea un entorno equilibrado donde se desarrolla el concepto práctico de corresponsabilidad familiar. Además de determinar el futuro relacional de los niños y las niñas, que les facilita la estabilidad emocional necesaria para el éxito en diferentes ámbitos de sus vidas.

5.3.1.4 La familia y las situaciones sociales.

La familia se ve afectada por fenómenos sociales y situaciones internas; factores que intervienen en su organización tales como: ruptura y recomposición conyugal, hogares monoparentales, el desempleo, el empobrecimiento, la calidad de las relaciones que establecen quienes forman parte de este núcleo.

La estabilidad en un núcleo familiar, puede ser probada en su intento de integrarse a la sociedad, sino se establecen bases sólidas no estarán preparadas para asumir los cambios de manera adecuada, lo que conlleva a la desintegración. A nivel sociológico (Hoyos, 2012). Habla de una desintegración y aumento del número de hogares con un solo progenitor que dejo de ser un fenómeno exclusivo de los países desarrollados.

De igual manera se hace evidente la ruptura del modelo familiar tradicional con el incremento desmedido de divorcios, el madresolterismo y otras situaciones críticas en el entorno familiar, donde se está viendo afectada cada día debido no solo a los fenómenos sociales, sino además a la falta de compromiso de los miembros del entorno familiar lo que conlleva a una transformación, y a la vez a una amenaza para el desarrollo integral de los niños.

5.3.1.5 La familia entorno que influye en el desarrollo humano.

La familia es la parte más importante de la “red social” de los niños, los miembros de la familia son las personas más importantes durante los primeros años de formación del ser humano. Por medio del contacto con los miembros de la familia, los niños establecen las bases para las actitudes hacia las personas, las cosas y la vida en general. Teniendo en cuenta la importancia de la influencia familiar en el desarrollo infantil, Hurlock afirma:

Cuando se expanden los horizontes sociales de los niños, es decir cuando estos entran en contacto con pares y adultos fuera de entorno familiar, los primeros fundamentos establecidos en el hogar pueden ser modificados, aunque no se erradican por completo. Sin embargo inciden posteriormente en las actitudes y comandos (Hurlock, 1986).

Con lo anterior se puede mencionar que gran parte del comportamiento social del niño depende de las bases que establecen los padres y miembros cercanos, las cuales influyen en la conducta y en el desempeño social posterior.

Las actitudes de los padres influyen en el modo en que tratan a sus hijos y esto, a su vez, afecta las actitudes de los pequeños hacia ellos y el modo en que se comportan

(Hurlock, 1986). De esta manera se deduce que las relaciones entre padres e hijos depende de las actitudes de los mismos. Cuando las actitudes de los padres son favorables, la relación entre padres e hijos será mucho mejor; las relaciones tempranas desfavorables desembarcan en relaciones futuras igual de desfavorables.

Una gran mayoría de personas que obtienen éxito en la vida proceden de familias donde sus padres les apoyaron de manera favorable y la relación entre ellos y sus hijos fue amena, lo anterior produce niños felices, sociables, que aportan constructivamente y son atractivos para otros, por otro lado los niños que las relaciones con sus padres no son favorables, se ven privados de atención y afecto por parte de sus padres, así mismo están muy necesitados de afecto, se muestran inseguros, por lo tanto hacen cualquier clase de cosas por llamar la atención de los demás o agradarles (Hurlock, 1986).

Con base en lo anterior los efectos de las actitudes de los padres no afectan exclusivamente al niño en desarrollo; afecta de manera directa el tipo de relaciones con otros miembros de la familia y el entorno futuro donde se desenvolverá.

Otro de los factores familiares que influyen en el desarrollo infantil es el efecto que produce un hogar destruido sea por causas de muerte, divorcio, separación temporal entre otros.

Cuando la separación en la familia está relacionada a la muerte y los niños comprenden que ese ser ya no va a regresar, buscan refugiarse y trasladan su cariño al progenitor que queda, tratando de encontrar la seguridad que se tenía antes del suceso, sin embargo cuando el progenitor presente queda sumido en la angustia y los problemas que generan un hogar destruido, los niños sentirán que están siendo maltratados y rechazados (Hurlock, 1986).

Puede concluirse que esta situación provocara resentimientos los cuales se reflejaran en la forma de socialización en la familia y en la manera de socialización temprana, lo que afecta además el desarrollo de la autoestima y la personalidad.

Un hogar destruido por divorcio puede ser más perjudicial para los niños y para las relaciones al interior del entorno familiar; debido a que el proceso de ajuste de los niños a este nuevo entorno es más prolongado y difícil, esto desencadena en los niños sentimientos de vergüenza, culpabilidad, rechazo y depresión.

Las experiencias familiares tempranas determinan las actitudes y la conducta de los niños lo cual afecta de una u otra forma su desarrollo emocional y social.

5.3.1.6 El niño y su familia.

La familia cumple un papel preponderante en el proceso de desarrollo del niño. Para Posada (1998) “Los procesos en el desarrollo del niño son: individuación, identificación, socialización y enculturación”. La familia debe acompañar al niño en estos procesos y guiarle a un comportamiento asertivo en la cultura y el medio social al que pertenece y en cual se desarrolla. El proceso de individualización del niño se construye a partir del modelo dado por los padres y las características propias de sí mismo, es de ahí que como resultado se adquiere la propia imagen. La asimilación de la sexualidad le permite al niño actuar de acuerdo a las características propias de su género. Cuando el niño incorpora los modelos de relación se hace propicio el proceso de socialización, el cual se fortalece en la adolescencia, al culminar la identificación sexual. La enculturación es el proceso por el cual el niño adopta la cultura, los valores sociales y las costumbres, que principalmente son aprendidos en el hogar y se fortalecen en la escuela (Posada, 1998).

La dinámica familiar varía de acuerdo a la etapa de desarrollo del niño; durante el primer año de vida son determinantes el afecto, el apoyo, y la seguridad que le brinden los miembros de la familia, pues son la base para la adquisición de la confianza, parte fundamental del proceso de desarrollo infantil. La familia es la que amplía el entorno social del niño en desarrollo, la confianza que ha adquirido será la base para establecer una relación directa con el entorno social, por lo cual se debe estimular la exploración del ambiente que le rodea. A medida que el niño descubre su entorno físico y social, determina la manera como se relacionara con los demás. La manera como se relaciona con los adultos le dará significado a su forma de relacionarse con otros y esto se ve reflejado en el juego. A los tres años inicia el proceso de socialización con otros pares, es allí mediante la imitación que incorpora los diferentes roles sociales. En este periodo el comportamiento depende de las vivencias y las experiencias significativas que haya tenido con los adultos cercanos.

En estos primeros años es fundamental brindarle al niño un acompañamiento inteligente, dejándole manifestar sus sentimientos, orientándolo y explicándole por qué son aceptados o rechazados sus comportamientos. Es importante que el niño se sienta persona. Este proceso debe ser sustentado por el afecto. (Posada, 1998, p.486)

Por tanto, para el desarrollo integral del niño es de vital importancia la participación de la familia, a partir de los modelos el niño construye su comportamiento social. De ahí la importancia del ambiente, el cual debe ser cálido y afectuoso lo que reafirma la autonomía del niño en desarrollo como un ser social.

5.3.2 Desarrollo personal y social del niño y la niña de dos a cinco años.

5.3.2.1 Conceptualización del desarrollo infantil.

La conceptualización del desarrollo infantil se articula con el propósito de mejorar las condiciones de vida y enriquecer la calidad de las relaciones en las cuales se da el proceso de socialización, como implementación de estrategias para propiciar el desarrollo armónico e integral de los niños. Esta conceptualización parte de reconocer a los niños como seres sociales cuya manera de desenvolverse en un mundo social, depende del tipo y calidad de relaciones que ofrecen los adultos que están a su alrededor llámense padres o cuidadores. Se requiere para esto un ambiente de bienestar no sólo hacia los niños, sino también entre los adultos; donde prime la comunicación basada en el respeto y en el reconocimiento del otro.

5.3.2.2 Desarrollo Psíquico.

El problema central de cualquier teoría del desarrollo es dar cuenta de cómo llegan los niños a convertirse en personas, esto es, en portadores de las formas particulares y exclusivamente humanas de actuar y relacionarse con el mundo. Estas formas humanas de la acción remiten a la idea de un psiquismo o subjetividad (podría hablarse también de personalidad) como un plano diferente, del biológico y del social, el cual se constituye como una nueva síntesis, tanto en la especie como en cada uno de los individuos. El desarrollo es el proceso de construcción del psiquismo y con él la introducción del niño en la esfera de lo humano y por lo tanto en el universo de la cultura (ICBF, 1990).

Se puede deducir que el desarrollo psíquico es el resultante de la asimilación del niño de ese trasfondo cultural puesto que es el contacto con el mundo como el niño se desarrolla como sujeto en una sociedad. Se puede aclarar que el desarrollo psíquico en el niño no está presente al momento de nacer, sino que es un proceso en el cual participa el niño, la familia, la cultura o el ambiente donde se desarrolla. Es decir depende de condiciones naturales y sociales, están involucradas las relaciones en que el niño participa, estas dependen del medio social.

Así lo asume el ICBF, los procesos de socialización, como condición necesaria para el desarrollo psíquico, se dan fundamentalmente a través de las interacciones del niño con los adultos en las cuales él es considerado como un sujeto capaz de expresar, comprender, comunicar y actuar, aun cuando su participación inicial no sea muy activa. Es precisamente por el hecho de que los adultos actúen con el tratándolo como persona, atribuyéndole sentido humano a sus gestos y acciones, como el niño llegará a construir su psiquismo. (ICBF, 1990)

5.3.2.3 Periodos del desarrollo infantil.

Lo primero que debemos tener en cuenta en el desarrollo infantil es que es un proceso ordenado, donde el niño va alcanzando niveles de desarrollo más complejos en la forma de relación con el mundo. Depende de la edad y del nivel de desarrollo. La etapa o el periodo permiten reconocer otra característica del desarrollo. El desarrollo no transcurre en forma lineal. Los periodos del cambio lento y gradual se denominan etapas, mientras que los periodos de paso de una etapa a otra se conocen como crisis del desarrollo.

Durante los primeros años del desarrollo infantil se pueden reconocer tres etapas y tres crisis.

Cada etapa del desarrollo se caracteriza por una actividad rectora, la cual interfiere en la manera como el niño se relaciona con los objetos como con las personas; este modo de relacionarse define la actitud del niño frente al mundo y frente a las demandas de los adultos que le rodean.

5.3.2.4 Etapas y crisis del desarrollo infantil.

Según el ICBF, el desarrollo infantil se divide en tres etapas: Primera edad, infancia temprana y edad preescolar que son las etapas del desarrollo que caracterizan a los niños y niñas de 0 a 5 años; cada una de estas etapas se define por la aparición de nuevas formas de actividad y por una actividad rectora.

La primera etapa va desde el nacimiento hasta la crisis del primer año, en esta etapa se constituye como actividad rectora la comunicación emocional con los adultos. La primera crisis se caracteriza por el logro de la independencia. La segunda etapa llamada infancia temprana, en la cual, juega un papel fundamental la relación con los objetos lo cual afecta el modo como el niño se relaciona con el mundo la crisis de esta etapa se refleja en la necesidad del niño de actuar por sí mismo debido a que ha adquirido una conciencia de sí como sujeto que a la vez posee el dominio de su cuerpo. La tercera etapa es la edad preescolar; allí surge como actividad rectora el juego de roles y culmina con la crisis en la cual el niño y la niña demandan la incorporación a actividades socialmente importantes, puesto que el niño se identifica como sujeto social, es una etapa donde se adquiere la comprensión del mundo social (ICBF, 1990).

5.3.2.5 Sistemas de relaciones en el proceso de desarrollo infantil.

Anteriormente se expuso que cada etapa del desarrollo se puede reconocer por una actividad rectora la cual ordena el sistema de relaciones del niño con el mundo que lo rodea, es importante reconocer que cada una de estas relaciones expresan el nivel psíquico del niño en sus dimensiones y procesos. El ICBF refiere las relaciones en las etapas del desarrollo así:

El niño se relaciona con los demás, a partir de la construcción y exteriorización de los procesos psicológicos lo que le permite comprender y hacer suyo el medio social, en relación a los otros y la sociedad en general, el conocimiento de lo anterior y los procesos allí implicados posibilita al sujeto integrarse a la vida en sociedad, es decir la comunicación, la capacidad de interacción, y la interiorización de la norma. En el proceso de relación consigo mismo el niño involucra los procesos que le permitirán diferenciarse de los demás, es decir involucra el conocimiento del esquema corporal, así mismo la estructuración de la propia identidad. La relación con el mundo que lo rodea, es decir la exploración y explicación de lo real, permite al niño asimilar la existencia de una realidad externa, formada por objetos, fenómenos, leyes y principios (ICBF, 1990).

Se puede concluir que la evolución del desarrollo infantil se centra en la actividad rectora, el sistema de relaciones y los procesos implicados en cada uno de ellos. Además de referir la importancia del papel que desempeñan los adultos en el desarrollo.

5.3.3 Desarrollo Afectivo y Social.

5.3.3.1 El vínculo del Apego.

El apego es uno de los vínculos más determinantes en el desarrollo emocional del niño. Es de vital importancia la presencia de adultos que brinden apoyo y calidez en la medida que el niño y la niña se vinculan a un entorno social. Uno de los vínculos afectivos más importantes en la primera infancia es el vínculo de apego seguro.

Según Morelato, el vínculo seguro se constituye en el factor interno que permite la constitución del modelo operatorio mental, es decir la representación mental inconsciente que el niño crea de la figura de apego y de sí mismo. Debido a las necesidades biológicas y afectivas de los niños y las respuestas dadas por el cuidador se establece el esquema interno de vinculación. Si este modelo se establece en relaciones de apego seguro, fortalece la seguridad y la confianza para la exploración del entorno posibilita el desarrollo de la inteligencia emocional del niño (Morelato, 2011).

Con este aporte se puede afirmar que niños que se desarrollan en ambientes de maltrato y de situaciones críticas están más predispuestos a desarrollar vínculos de apego inseguros; sin embargo si ante estas situaciones el niño encuentra la presencia de un adulto cercano, en el que encuentra un apego seguro esto amortigua el riesgo y se desarrolla un apego sano o seguro. Lo que trasciende no solo en el aspecto social sino también en el cognitivo.

5.3.3.2 Desarrollo Emocional.

Las emociones desempeñan un papel importante en la vida de todo ser humano. Es importante saber cómo se desarrollan y afectan el proceso de desarrollo personal y social. Es complicado interpretar las emociones de los niños debido a que a su corta

edad solo es posible analizar las emociones mediante la observación de sus expresiones abiertas; es decir los gestos de su rostro y los actos que se asocian a emociones como temor, la ira, los celos, la aflicción.

Debido a estas dificultades es importante resaltar los efectos que producen las emociones en las adaptaciones personales y sociales de los niños. Dichos estudios demuestran que las emociones agradables y no, desempeñan un papel importante en la vida de los niños y que cada una de ellas aportan en sus relaciones personales y sociales, de forma física o psicológica (Hurlock, 1986).

A nivel personal y social las emociones afectan las experiencias cotidianas, las habilidades motoras, la comunicación, el aprendizaje, la manera de socializar; lo que conlleva a entorpecer el modo en que se desenvuelven en un entorno social.

5.3.3.3 Patrón de desarrollo emocional.

Es definido como la manera en que el niño responde emotivamente desde que nace. El recién nacido expresa sensaciones de placer y desagrado provocando llanto y actividad motora excesiva; cuando siente sensaciones de agrado relaja todo su cuerpo y emite sonidos agradables. Al ir creciendo van presentando respuestas emotivas como: alegría, ira, temor, felicidad. A medida que aumenta la edad los niños cambian el modo de expresar sus emociones mediante la resistencia, el arrojar objetos, ocultarse, ponerse rígido y expresiones verbales.

5.3.3.4 Condiciones de las que depende el desarrollo emocional.

El desarrollo emocional se debe a la maduración como al aprendizaje, entrelazados tan estrechamente en el desarrollo de las emociones que es difícil determinar sus efectos relativos (Hurlock, 1986). El aprendizaje contribuye al desarrollo de patrones emocionales.

El aprendizaje por ensayo y error; ellos aprenden por tanteos es decir, expresan sus emociones por medio de conductas, la que produzca mayor satisfacción es la que adecuan para obtener sus fines. Aprendizaje por imitación es aquel que los niños reproducen de las personas más allegadas a su entorno, es decir, las observan de los adultos cercanos. En el aprendizaje por identificación es similar al de imitación. Donde los niños copian las reacciones emocionales y se sienten excitados; la motivación para copiar a la persona admirada es más fuerte que para imitar. El condicionamiento se limita al desarrollo de agrados y desagradados, se relaciona con el patrón emocional y no con la reacción que provoca. En el aprendizaje por adiestramiento o aprendizaje por orientación y supervisión, es la manera como los niños responden a los estímulos; es la manera de enseñar a los niños a reaccionar ante una situación o una emoción dada (Hurlock, 1986).

5.3.3.5 Predominancia emocional.

Determina “que entre todas las emociones, una o unas cuantas tienen una influencia predominante sobre la conducta de la persona de que se trata” (Hurlock, 1986, p.221). Se puede deducir que los niños no nacen con emociones desagradables o agradables; estas emociones dominantes dependen, del ambiente donde crecen y se desarrollan y de la manera como se relacionan con las personas más trascendentales; se puede decir

depende del tipo de vínculo seguro. Además de las orientaciones que recibieron para controlar sus emociones.

Con lo anterior, las condiciones que contribuyen a la predominancia emocional son: Las condiciones de salud, fomentan el predominio de emociones placenteras, mientras que las malas estimula las emociones desagradables. El clima del hogar determina emociones de felicidad o de infelicidad. Los estilos de crianza; métodos estrictos y dominantes desencadenan emociones desagradables; mientras que estilos de crianza democráticos fomentan emociones agradables. Las relaciones de los miembros de la familia afectan las emociones de los niños positiva o negativamente (Hurlock, 1986). Las emociones placenteras son esenciales para el desarrollo normal de los niños, ayudando a abordar sus problemas con seguridad y confianza en sí mismos y a reaccionar ante los obstáculos con un mínimo de tensión emocional. Niños cuyas emociones son agradables agradarán más a los demás y tendrán éxito en el tipo de relaciones con lo demás, consigo mismo y en la manera de socialización.

5.3.3.6 Riesgos del desarrollo emocional.

Hurlock, afirma: El desarrollo emocional en los niños determina un papel fundamental en las adaptaciones personales y sociales, no solo durante la infancia, sino también en la adolescencia y adultez, por lo tanto el desarrollo emocional debe aportar a la realización de relaciones adecuadas, puesto que todo lo que represente un obstáculo incide en la adaptación de los niños (Hurlock, 1986).

Se debe tener presente que, en los primeros años del desarrollo infantil, se establecen las bases para los diferentes patrones emocionales los cuales determinan su inclusión en el mundo social.

5.3.3.7 Desarrollo Social.

Según la tradición, algunas personas nacen con características sociales y otras no. Se suele clasificar a las personas como introvertidas o extrovertidas, y las personas que están en contra de la sociedad son llamados antisociales los cuales se vuelven delincuentes, según la tradición, heredan la mala sangre de uno de los progenitores. Hurlock afirma que las evidencias que demuestren que las personas nazcan sociables, asociables o antisociables son pocas, por el contrario existen muchas pruebas que asocian estas características al aprendizaje, no obstante el ser una persona sociable no se logra de un momento a otro requiere de tiempo, puesto que los niños aprenden mediante ciclos o periodos, seguidos por mesetas en las que los avances son pocos o a su vez se puede generar retrocesos a niveles conductuales inferiores en lo relacionado a la interacción social (Hurlock, 1986).

Se puede afirmar que el desarrollo social es la capacidad que adquiere el ser humano para comportarse de acuerdo a las expectativas sociales. En el proceso de socialización intervienen tres factores. Las formas aprobadas socialmente, en las cuales se presentan las normas de un grupo social respecto a las conductas aprobadas para sus miembros. Es decir los niños no solo deben saber cuáles son las conductas aprobadas, sino modelarlas. Desempeño de papeles sociales aprobados, se refiere a los patrones de conducta habitual. Hay reglas aprobadas para padres, maestros, niños y niñas. Por último el

desarrollo de actitudes sociales, para socializar los niños les deben gustar a las personas y grupos sociales, de ser así, realizará buenas adaptaciones sociales y serán aceptados por el grupo social con el que se identifican. Se puede concretar que pocas personas logran el éxito total en estos procesos de socialización; pero todos los seres humanos buscan o desean obtener la aprobación social (Hurlock, 1986).

5.3.3.8 Importancia de las primeras experiencias sociales.

Las primeras experiencias sociales determinan, en gran manera, el tipo de adultos en que se convertirán los niños. Las experiencias felices animan a los niños a buscar sus pares y convertirse en personas sociales. Por otro lado el exceso de experiencias infelices conduce a actitudes inadecuadas, lo que conlleva a un comportamiento antisocial.

Las primeras experiencias sociales se producen con los miembros de la familia, las experiencias en el hogar son trascendentales durante los primeros años del desarrollo infantil. Las relaciones con el núcleo familiar llámense padres, hermanos, abuelos, afectan las actitudes de los niños hacia el exterior. Las relaciones entre padres, entre los hermanos y entre ellos con los padres influyen la adaptación social. De igual manera la posición del niño en la familia, y el tamaño de la familia.

En los primeros años de vida, la influencia más importante es el método de crianza que utilizan los padres. Un niño que se desarrolla en un hogar democrático realiza mejores adaptaciones sociales, son niños activos y comunicativos. Por otro lado, los que reciben mucha tolerancia, tienden a hacerse inactivos y retraídos. Los niños que son

sometidos a un estilo de crianza autoritario son calmados y no ofrecen resistencia, su creatividad y curiosidad son limitadas por la presión de los padres (Hurlock, 1986).

Por lo tanto el entorno familiar se constituye en el origen de las habilidades sociales, de ahí que cuando los niños tienen buenas relaciones con los miembros del hogar, se les facilita establecer relaciones sociales con las personas externas a este, crear conductas sanas hacia la gente y actuar con éxito en la formación de vínculos con sus pares.

5.3.3.9 Patrón de desarrollo social.

El desarrollo social sigue un patrón, una secuencia de conductas sociales que es similar para los niños dentro de un grupo cultural. Hay también patrones en las actitudes de los niños hacia las actividades sociales y el interés por ellas, así como también para la elección de sus amigos. La verdadera edad de socialización inicia en el momento de ingresar a las instituciones educativas llámense jardines, hogares infantiles, escuela. El conocer el patrón de desarrollo hace posible predecir cuál será la conducta social.

5.3.3.10 Desarrollo social en la primera infancia.

De los dos a los seis años los niños aprenden a realizar contactos sociales y a interactuar con personas fuera del hogar, sobre todo con niños de su propia edad. Los niños que asisten a guarderías, o jardines infantiles, tienen un número mayor de contactos sociales y logran mejores adaptaciones sociales debido a que están mejor preparados para participar activamente en grupos, que niños cuyas actividades sociales se limitan únicamente al núcleo familiar.

Al transcurrir los años en la primera infancia, los niños pasan menos tiempo con adultos y sienten menos agrado de compartir con ellos y aumenta su interés por los compañeros de juego de su misma edad y se refuerza el gusto por estar con ellos.

Algunas de las formas de conducta social de los niños en edad preescolar se fundamentan en las bases obtenidas en la primera edad, otras se establecen en el contacto con sus pares o coetáneos, por lo que reciben del hogar, de la televisión. Muchas de las conductas en momentos parecerán sociales o antisociales; pero todas ellas son relevantes en su proceso de socialización. Las bases que se establezcan en la primera infancia determinarán el modo en que se ajustarán a las personas o a las situaciones sociales (Hurlock, 1986).

5.3.4 Definiciones del aprendizaje socio-emocional desde diversas teorías.

5.3.4.1 Aprendizaje socio-emocional.

Es el proceso de desarrollar competencias sociales y emocionales en los niños; la habilidad para reconocer y manejar emociones, la preocupación y el respeto por el otro, el establecimiento de relaciones positivas y la manera de enfrentar situaciones desafiantes de manera positiva hacen parte de este proceso de aprendizaje emocional (Berger, Milicic, Alcalay y Torretti, 2009). Puede plantearse que el desarrollo socio-emocional incluye habilidades que se relacionan con la conciencia que la persona tiene de las emociones propias y de los demás, y la manera como las integra en su vida social.

5.3.4.2 Inteligencia Emocional.

Para Berger, Milicic, Alcalay y Torretti (2009) es definida como el conjunto de habilidades que explican como la percepción y comprensión emocional varían en exactitud entre las personas, y que considera las siguientes áreas y destrezas: percibir y expresar emociones; asimilar las emociones en el pensamiento; comprender y analizar las emociones, y regular reflexivamente las emociones. Se puede definir como un espectro de habilidades no cognitivas para lograr éxito al enfrentar las demandas y presiones del ambiente (Berger et al., 2009).

Goleman afirma que los primeros años son la mejor etapa del desarrollo para dar forma a la inteligencia emocional esta continuará formándose a través de todo el ciclo evolutivo especialmente en el periodo escolar.

Estas capacidades son esenciales en el proceso de aprendizaje, teniendo como base que la etapa primordial en el desarrollo infantil en todas sus dimensiones es la primera infancia. La vida en familia es la primera escuela para el aprendizaje emocional, no solo opera desde las cosas que los padres hacen o dicen, sino también en los modelos que proyectan para enfrentarse a sus propios sentimientos. La manera en como los padres tratan a sus hijos, tiene consecuencias profundas y duraderas en la vida emocional de los niños. El impacto de la paternidad en la emocionalidad comienza desde el nacimiento y se prolonga a lo largo de la infancia. Los intercambios entre padres e hijos tienen una influencia emocional, y a lo largo de los años entre estas repeticiones los niños forman el núcleo de sus capacidades y de su concepción emocional.

Los cuatro primeros años de vida son una etapa en la cual el cerebro crece los dos tercios de su tamaño definitivo, y evoluciona a un ritmo acelerado; las claves del

aprendizaje se presentan con mayor prontitud que en años posteriores, es aquí donde el aprendizaje emocional es el más importante de todos (Goleman, 1995).

5.3.4.3 Las inteligencias Personales.

De la unión entre el niño y quien lo cuida surgen claramente diversas formas de inteligencia personal, esta relación es indispensable en el proceso del desarrollo. En la unión o el lazo tan fuerte que une a la madre con su hijo se puede encontrar el origen de la inteligencia personal. “Así, el vínculo inicial entre el infante y quien lo cuida puede considerarse como el esfuerzo de la naturaleza para asegurar que las inteligencias personales tengan el comienzo debido” (Gardner, 1993, p. 293). La carencia de este vínculo produce efectos desfavorables en el desarrollo infantil y dificultades en la manera como se relaciona con otros individuos y la forma como desarrollara su propio conocimiento.

El desarrollo del conocimiento personal es un proceso natural, en el cual las inclinaciones propias para discriminar entre los sentimientos propios, o la forma como se percibe a los demás son estropeadas por las interpretaciones de la sociedad. El desarrollo del conocimiento puede ocurrir sin que le muestren abiertamente un individuo. La cultura influye en la manera como se hacen discriminaciones acerca de los sentimientos propios y de los demás. Cuanto menos comprenda una persona los sentimientos y formas de actuar de los demás; mayor probabilidad tiene de interactuar en forma inapropiada con los demás por lo tanto esto afectara su lugar dentro de un contexto social (Gardner, 1993).

5.3.4.4 Teoría Ecológica o Modelo Ecológico.

Urie Bronfenbrenner, plantea su visión del desarrollo humano, en el cual destaca la importancia del estudio de los ambientes y la influencia de los mismos en la manera como la persona percibe el ambiente que le rodea. El señala que el concepto de ambiente va más allá del entorno inmediato y se extiende a entornos más amplios como la familia, los pares, la comunidad y la cultura. El presenta una organización ambiental dividida en microsistemas, mesosistemas, exosistemas y macrosistemas. El microsistema está relacionado con el entorno inmediato como lo es la familia y la escuela. El mesosistema incluye las interrelaciones entre dos o más ambientes. El exosistema comprende las interconexiones entre dos o más ambientes sin embargo el niño no está insertado en uno de esos ambientes, pero afecta su desarrollo; como lo puede ser el trabajo de sus padres. El macrosistema es el último modelo y corresponde al contexto social que influye en el desarrollo infantil, el sistema de salud, las diferentes comunidades educativas, la política, los medios de comunicación (Martínez y García, 2012).

6. Diseño metodológico

6.1 Tipo de Estudio

El presente proyecto se basa en el método de investigación cualitativa, consiste en un sondeo en el que se recopilan datos en situaciones reales por medio de la interacción con personas en el entorno en el cual se desenvuelven. Este tipo de investigación es

descriptiva consiste en narrar características de una situación o fenómeno y a la vez indaga en las conductas sociales colectivas o individuales. Partiendo desde el quién, que, donde y cuando de los fenómenos.

Con la investigación cualitativa se entiende el fenómeno social desde la perspectiva de los participantes mediante el análisis de sus contextos y la exposición o interpretación de las diferentes situaciones y acontecimientos. Para esta investigación se utilizara el diseño de estudio de caso. El estudio de casos es el estudio de la particularidad y de la complejidad de un caso singular, para llegar a comprender su actividad en circunstancias importantes (McMillan & Schumacher, 2005).

La información de este proyecto es singular debido a que no se puede generalizar la información, es individualizada y de componentes complejos; los resultados que se indagan se aplican a niños en edades de cuatro a cinco años.

6.2 Población

La población objeto de estudio corresponde a niños en edad de cuatro a cinco años, del Municipio de Guarne, en el oriente Antioqueño. Estudiantes de Educación preescolar del Hogar Infantil José María Osorio. Hijos de padres y madres trabajadores del estrato 3 y en su gran mayoría de la zona urbana.

6.3 Muestra

Para seleccionar una muestra hay que definir la unidad de análisis (personas, organizaciones, comunidades o situaciones). Para esta investigación la unidad de análisis

corresponde a los niños del nivel de Jardín, sus edades oscilan entre los 4 años y tres meses y cinco años. El grupo está conformado por 22 niñas y 9 niños. Los padres trabajan como empleados o independientes, durante aproximadamente 8 a 10 horas diarias, tiempo en el cual los niños están en la institución a cargo del personal, el resto del tiempo mientras sus padres regresan a casa están a cargo de abuelos o familiares cercanos; su nivel de estudio en la mayoría corresponde a bachillerato. Los núcleos familiares corresponden a monoparentales, nucleares, extensas y compuestas. Entre las situaciones críticas que se presentan en el interior de las familias, están; la separación de padres, abandono de uno de los padres, muerte de uno de los padres, prácticas de crianza inadecuadas, divorcio; entre otras. Situaciones que intervienen en el desarrollo emocional y por ende en las prácticas de socialización temprana.

6.4 Técnicas de recolección de información

La técnica de recolección de datos surge del análisis de la presentación del problema, la pregunta de la investigación y los objetivos; los cuales orientan al proceso de recopilación de la información (McMillan y Shumacher, 2005).

Para el presente proyecto las técnicas de investigación utilizada para la recolección de la información serán:

El cuestionario, permite recoger las declaraciones emitidas por una muestra representativa de una población concreta, lo que permite conocer opiniones, creencias y valoraciones subjetivas (zapata & Restrepo, 2013).

Revisión de documentos legales para la recolección de la información. “La extensión de la recopilación de datos ofrece oportunidades para los análisis internos de datos, las

comparaciones preliminares y la corroboración para afinar las ideas y asegurar la concordancia entre las categorías basadas en la investigación y la realidad del participante” (McMillan & Shumacher, 2005, p. 416).

6.5 Hallazgos

Durante este proceso investigativo se ha tratado de identificar las relaciones existentes entre las situaciones críticas del contexto familiar y el desarrollo de la dimensión socio-afectiva en los niños de jardín del Hogar Infantil José María Osorio del municipio de Guarne.

Por lo tanto, se aplicaron cuestionarios dirigidos a niños y niñas con un total de 8 preguntas, de igual manera a padres de familia y docentes con un número de 10 preguntas para cada cuestionario, a partir de estas se pudieron encontrar los siguientes hallazgos:

6.5.1 Cuestionario para niños y niñas.

a. Yo vivo en mi casa con:

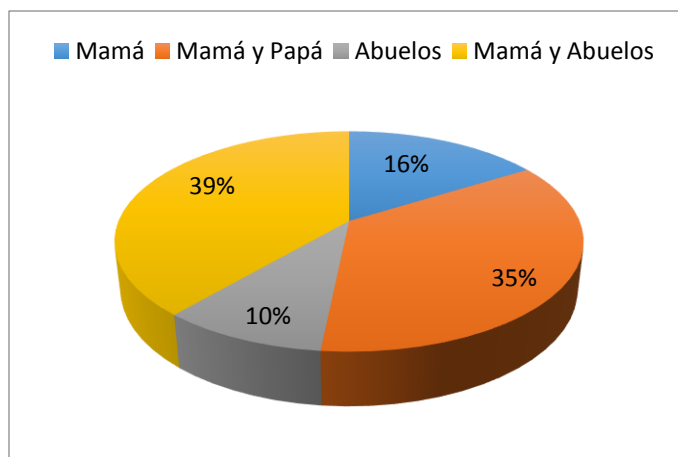


Figura 1. Representación del Núcleo familiar.

De la gráfica anterior se infiere que los niños del grupo Jardín del Hogar Infantil José María Osorio del municipio de Guarne, pertenecen a familias nucleares, extensas y monoparentales. Un 39% de los encuestados expresan que su familia está integrada por la madre y los abuelos, asimismo, el 35% de los niños y niñas encuestados manifiestan que conviven con ambos padres (papá y mamá), de igual modo el 16% afirman que viven únicamente con la madre y el 10% con los abuelos. Por lo anterior se puede afirmar que el entorno familiar que predomina es el extenso lo que interviene en el proceso de desarrollo de los niños. En la mayoría de los casos estos niños no crecen con una figura de autoridad definida y esto interviene en el proceso de socialización.

b. Cuando comparto con mi familia, yo me siento:

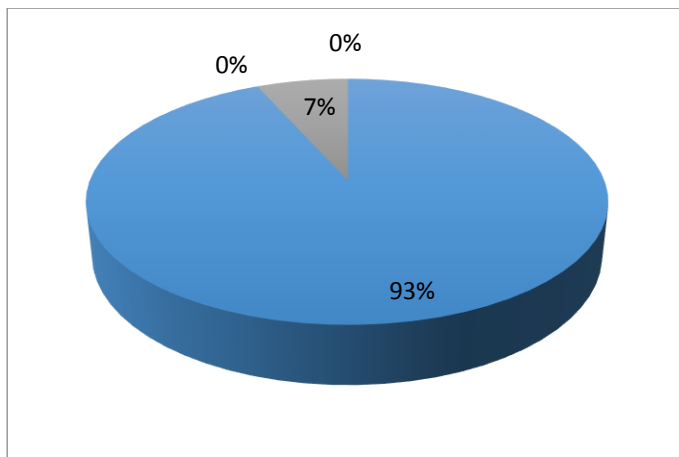


Figura 2. Representación de sentimientos de los niños al compartir con su familia.

La familia es el círculo social más importante e influyente en la vida de los seres humanos, el lugar donde el sujeto nace, adquiere sus primeros aprendizajes y forma sus primeros lazos afectivos. El ambiente familiar puede repercutir notablemente en la vida de sus miembros. En la gráfica anterior un 93% de los niños encuestados manifiestan que en el momento de compartir con su familia se sienten felices lo que indica un posible ambiente armónico y agradable que les permite sentir dicha sensación, no obstante el 7% restante revela que cuando comparten en familia se sienten asustados o angustiados, lo que muy posiblemente se deba a un ambiente menos armónico o con dificultades por resolver.

c. (De acuerdo al grupo de familiar) se indaga sobre cómo se siente el niño o la niña

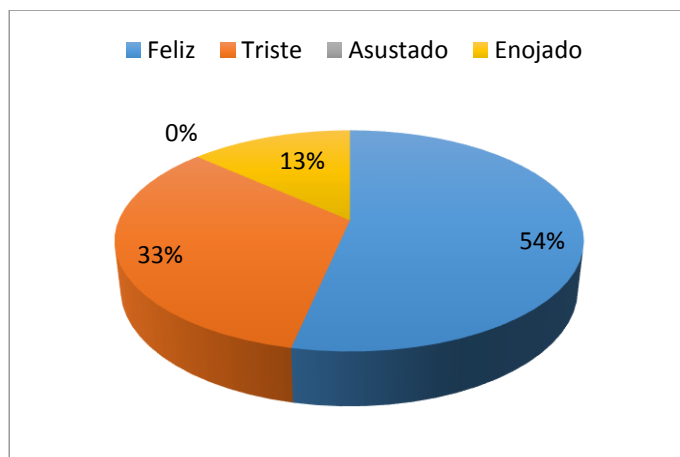


Figura 3. Emociones del niño.

Se deduce que el mayor número de niños encuestados, representados en un 54%, afirman que se sienten felices en la familia a la cual pertenecen, mientras que desafortunadamente el 33% manifiestan tristeza en su grupo familiar, de igual modo el 13% expresa enojo respecto a su círculo familiar. La familia se ve afectada por fenómenos sociales y situaciones internas; lo que provoca ruptura, recomposición conyugal, hogares monoparentales, empobrecimiento. Un sin número de situaciones que afectan la emocionalidad de los niños y las niñas.

d. Cuando corrigen mis actos con gritos y golpes, yo manifiesto:

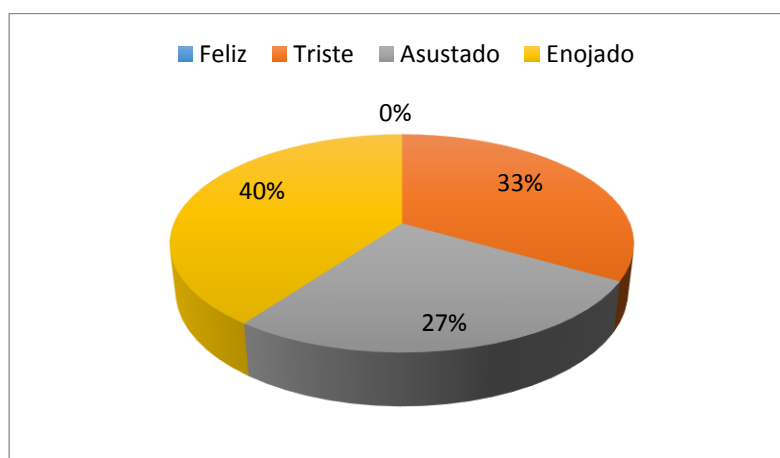


Figura 4. Emociones del niño al ser corregido.

El maltrato infantil tiene múltiples efectos en la vida de las personas, en la gráfica anterior se observan los sentimientos que los niños manifiestan al ser maltratados física y emocionalmente, el 40% de los niños encuestados señalaron que se sentían enojados al ser corregidos mediante golpes o gritos, a su vez un 33% de los encuestados expresan tristeza y el 27% susto o miedo. El maltrato infantil repercute en la manera como los niños socializan o se relacionan con el otro, un ambiente hostil genera comportamientos hostiles y la violencia genera violencia.

e. Ante los problemas y situaciones de mi hogar yo me siento:

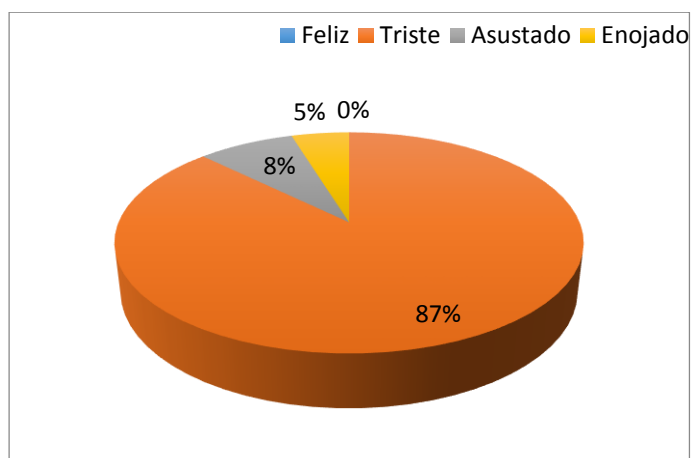


Figura 5. Emociones del niño ante los problemas del hogar.

Muchas veces las personas adultas ignoran que a los niños les afectan los problemas y situaciones del hogar. Los sentimientos que les produce dichas situaciones, se revela en la gráfica donde el 87% de los niños encuestados manifiestan tristeza ante los problemas y situaciones de sus hogares, asimismo un 8% de los encuestados revelan susto ante las circunstancias, de igual manera el 5% cuyo sentimiento es de enojo ante los sucesos desagradables del hogar. Estas situaciones generan en los niños angustia de

tal modo que pueden aislarse, presentar bajo rendimiento, desarrollar sentimientos de inferioridad, baja autoestima y también repercute en la manera de socializar con el otro.

f. Cuando existen disgustos y problemas en mi casa, centro la atención en mis pares y profesora así:

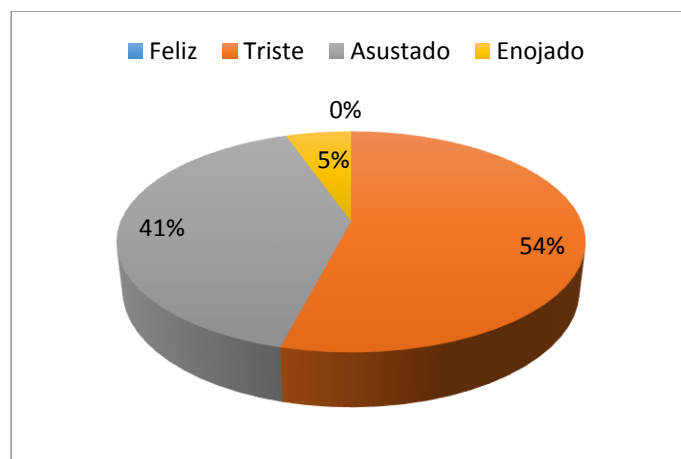


Figura 6. Emociones frente a docentes y pares.

Los problemas y disgustos que se presentan en el grupo familiar de los niños, también afectan su desarrollo socio-afectivo, al interrogar a los encuestados sobre la actitud que asumen ante los pares y profesora cuando existen disgustos y problemas en sus hogares, el 54% de estos afirmaron sentirse tristes, asimismo el 41% se declararon asustados y el 5% restantes manifestaron hallarse enojados ante las situaciones adversas de sus hogares. Por lo tanto los niños al descubrir este tipo de emociones no tienen otra manera de reaccionar más que con el retraimiento, el aislamiento o generando actitudes agresivas hacia el otro.

g. Me siento un niño/niña:

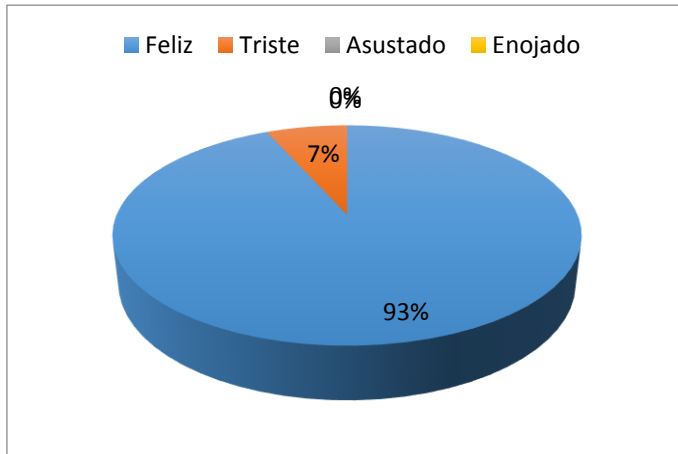


Figura 7. Sentimientos del niño frente a sí mismo.

En la gráfica anterior se percibe que pese a las circunstancias y situaciones adversas el 93% de los niños se consideran felices, sin embargo el 7% manifiestan ser niños tristes. Por lo tanto se deduce que los estilos de crianza, la tipología familiar entre otros promueven el comportamiento competente en niños, los cuales se asocian con un niño feliz, independiente, autónomo, amistoso, cooperativo.

h. En qué lugar me siento más feliz:

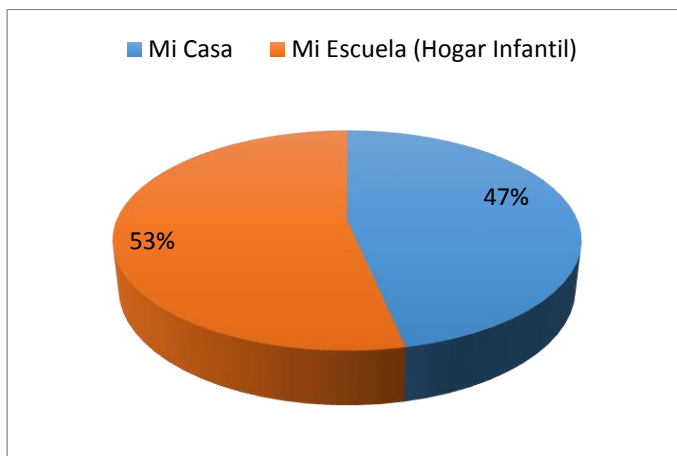


Figura 8. Entorno donde el niño se siente mejor.

Es importante que la institución a la que asisten los niños se convierta en un verdadero hogar donde los niños se sientan felices, puedan ser autónomos, desarrollen sus habilidades y experimenten un mundo lleno de oportunidades y cosas nuevas por descubrir. Ante el interrogante en qué lugar me siento más feliz, 53% de los niños encuestados respondieron que en la escuela, mientras que el 47% manifestaron sentirse más felices en su casa. Es por esto que las instituciones deben generar vínculos de apego significativos del mismo modo guiar a las familias a desarrollar un vínculo de apego seguro que permita al niño entender que su padres y cuidadores estarán disponibles si el los necesita independiente de las situaciones que puedan afectar el entorno donde se desenvuelven.

6.5.2 Cuestionario a padres de familia

a. ¿Haces manifestaciones de afecto a tu hijo /hija?

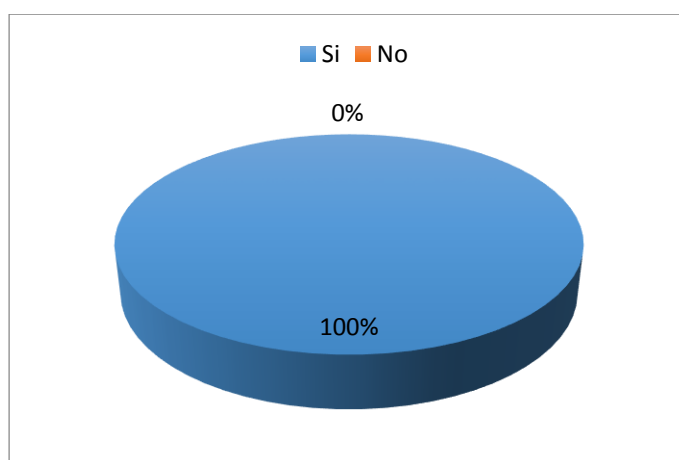


Figura 9. Manifestación de afecto padres a hijos.

Según la gráfica anterior se evidencia que las familias hacen demostraciones de afecto a los niños. La familia es el núcleo de la sociedad y como tal constituye una

fuerza que interviene continuamente en la transformación de la misma, los valores que comparten dentro de sus familias y manifestaciones de afecto que la totalidad de encuestados demuestran a sus hijos, hijas, le permiten a ellos una evolución y adaptación a la vida actual, motivo por el cual se resalta la vitalidad de la familia en el contexto socio afectivo de los niños , además de su vinculación activa y participativa con las diferentes actividades educativas programadas desde el Hogar infantil.

b. ¿Ayudas a tu hijo /hija en la realización de juegos o tareas programadas desde el Hogar Infantil?

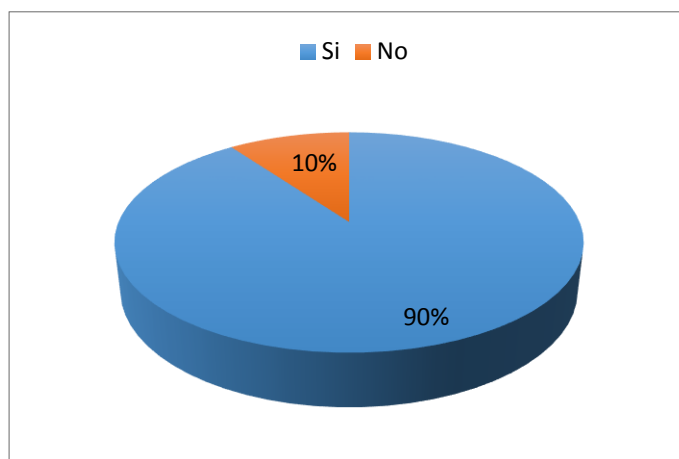


Figura 10. Acompañamiento escolar.

Los padres de familia siempre representarán un eslabón primordial en la educación y formación de sus hijos e hijas, es por ello que el porcentaje mayor de padres encuestados, se vinculan en la realización de juegos y tareas de los mismos, estableciendo una corresponsabilidad con el Hogar Infantil. A su vez, se evidencia en un 10 % de la población encuestada, una ausencia total en la ayuda de actividades

escolares, educativas dispuestas para el juego, siendo este un factor de amenaza para el pleno desarrollo socio afectivo, autónomo y la integridad de su ser.

c. ¿Cuánto tiempo dedicas a tu hijo /hija, para el compartir de actividades familiares o recreativas?

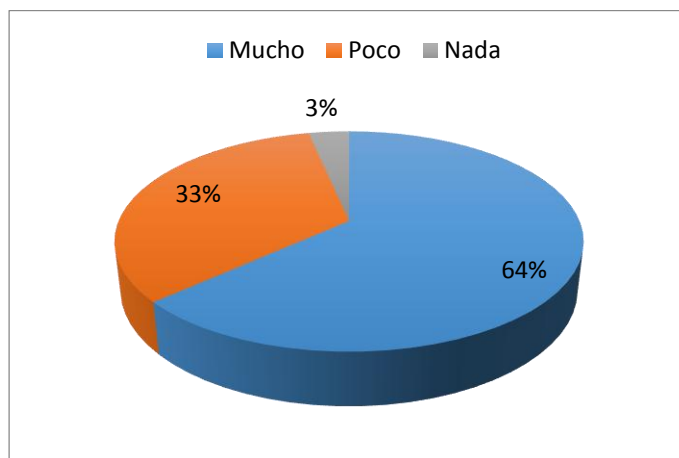


Figura 11. Actividades familiares o recreativas.

Se puede identificar que el número mayor de padres de familia encuestados, se encuentra representados en un 64 % , quienes dedican gran parte de su tiempo, en la realización y disfrute de actividades familiares o recreativas, como un canal afectivo de seguridad, comunicación y participación entre familia , niños y el Hogar Infantil; a su vez un 33% de la población encuestada, manifiesta poco interés en el compartir de momentos familiares y lúdicos con sus hijos, hijas, afectándose el desarrollo socio afectivo de la población infantil, de igual modo se corrobora que un 3% de padres de familia son totalmente ausentes en las actividades lúdicas y familiares de niños, afectando de modo directo el estado emocional de los mismos.

d. ¿En el hogar se han presentado situaciones de divorcio, separación, encarcelamiento, muerte u otros?

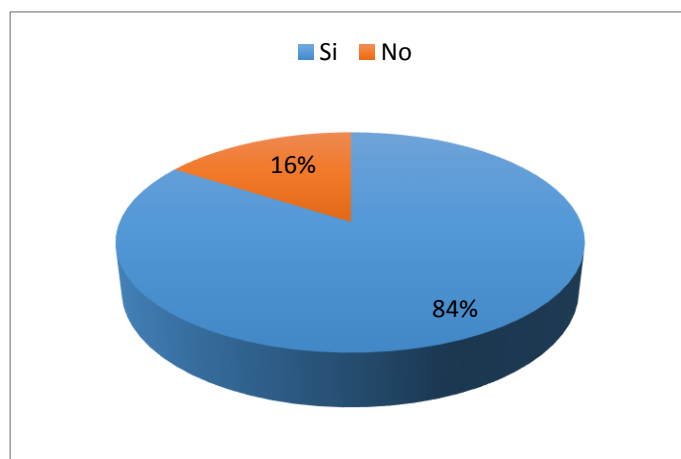


Figura 12. Situaciones críticas del entorno familiar.

La tipología familiar, representa un factor de suma importancia en el escenario educativo e integral de los niños del Hogar Infantil. La gráfica permite una convalidación de ello donde se arroja un resultado preocupante, puesto que un 84% de la población encuestada se ha enfrentado a situaciones de divorcio, separación, encarcelamiento, muerte, entre otros factores que perturban el estado emocional y socio afectivo de los niños, generando en ellos conductas de agresión, tristeza, rechazo e indignación por las problemáticas vividas dentro de sus hogares. De igual manera un 16% de las familias encuestas conviven bajo un ambiente armoniosa y de mayor pertinencia para el crecimiento y formación de los niños.

e. ¿Tu hijo /hija, fue planeado?

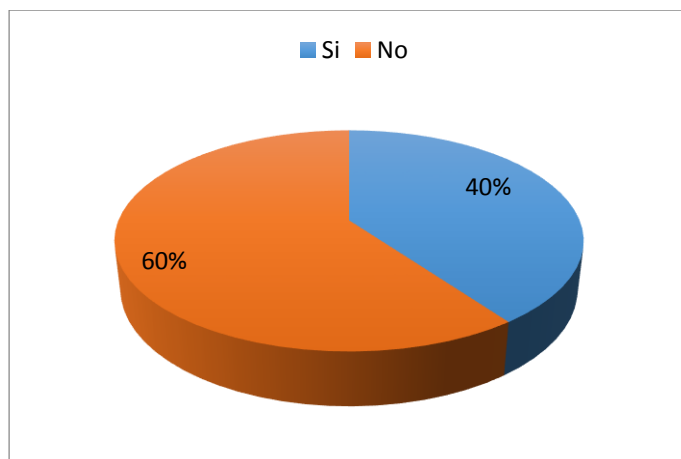


Figura 13. Niños que fueron planeados por sus padres.

Esta es una pregunta que requiere toda la atención para la investigación que se realiza, el resultado conducirá hacia una mejor comprensión de la problemática y actitudes de la población intervenida en el proceso investigativo. El 60 % de la población encuestada, son padres de familia que no desearon la existencia de sus hijos, hijas, donde estos tienden a presentar comportamientos de timidez e inseguridad, viéndose afectada la forma de ser, actuar y pensar de los diferentes escenarios en los cuales los niños se desenvuelven a diario. Así mismo se verifica que el 40% de los encuestados planearon la gestación de sus hijos, hijas, los cuales conviven en ambientes más seguros y propicios para el desarrollo de su ser y la dimensión socio afectivo.

f. ¿Tu hijo /hija, observa los problemas y discusiones en el hogar?

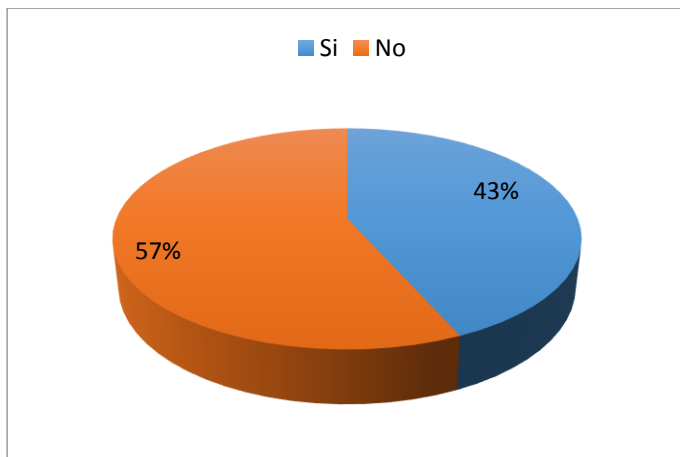


Figura 14. Niños que observan discusiones del hogar.

Los problemas y dificultades familiares, son momentos inevitables dentro del diario vivir, los cuales provienen de situaciones como: problemas económicos, falta de comunicación, manejo de tiempo y responsabilidades, entre otras condiciones. Por lo tanto se obtiene que un 43% de la población encuestada manifiesta que los niños, niñas observan y son testigos de problemáticas familiares dentro de sus hogares, acontecimiento que genera inseguridad, temor, baja autoestima y agresión en la población infantil. Sin embargo un 57% de los encuestados permiten convalidar que los niños, niñas no son partícipes ni observadores de los disgustos familiares presentados en casa, lo que permite una mejor relación de los padres de familia con sus hijos, hijas.

g. Cuando tu hijo /hija, posee comportamientos agresivos con pares o docente, ¿Cómo lo corrige?

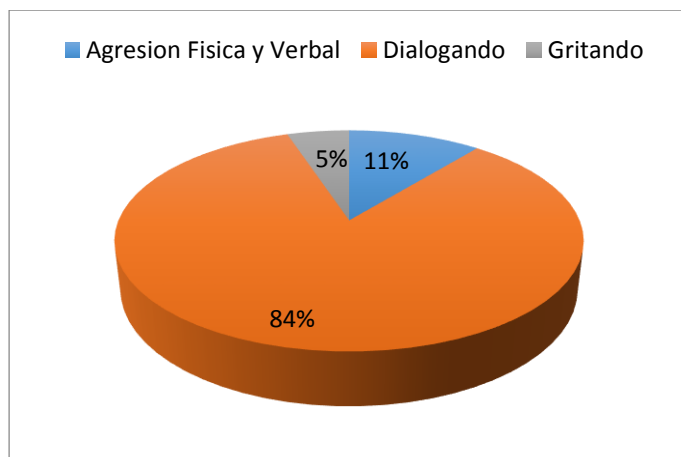


Figura 15. Forma de corrección de los padres a hijos.

Los padres de familia como ente social en los niños, adquieren la mayor responsabilidad de su aspecto educativo, formativo y la construcción de normas que les facilitará una relación con su entorno. Por esta razón la necesidad de corregir les compete a ellos, donde se infiere lo siguiente: un 5% de la población intervenida en la encuesta adoptan los gritos como una herramienta de corrección en niños, el 11% emplean la agresión física y verbal en los momentos de corregir acciones inadecuadas en sus hijos. Mencionadas situaciones no son calificadas como buenas o malos, ya que cada padre de familia es autónomo en el modelo de corrección para sus hijos, hijas. Sin embargo el Hogar Infantil se mantiene al margen de esto, velando por la protección de los derechos y deberes de los niños. Por otra parte, el porcentaje mayor lo obtiene el dialogo con un 84%, donde se promueve la vivencia de valores y comunicación asertiva entre padres de familia, adultos cuidadores, niños.

h. ¿Permites que tu hijo /hija opine en casa?

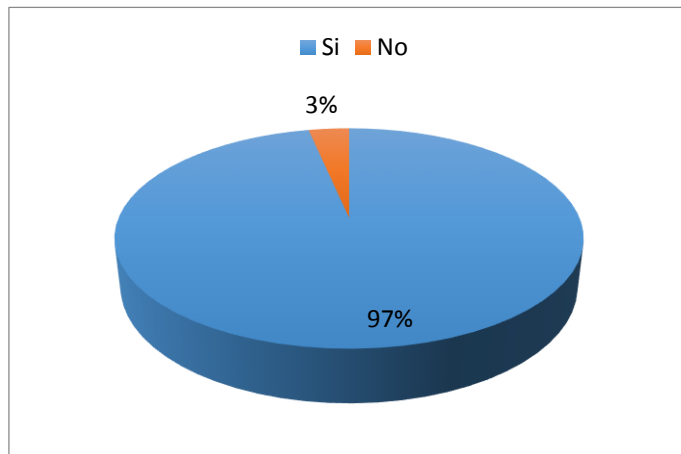


Figura 16. Representación opinión de los niños en casa.

La opinión de las niñas, en el contexto familiar desarrolla la autonomía, confianza, seguridad y estabilidad emocional en ellos. Por lo tanto la encuesta arroja un resultado de un 97% de padres de familia que permiten la opinión y participación de sus hijos, hijas ante diversas situaciones en su núcleo familiar, a su vez se percibe que un 3% de los encuestados, rechazan en absoluto la opinión de los niños, produciendo inestabilidades en su estado emocional, generando condiciones de tristeza, inseguridad, timidez, temor y angustia en sus relaciones continuas con los demás, lo cual se puede ver reflejado en diversos momentos propiciados para el compartir dentro del Hogar Infantil.

i. ¿Cómo solucionan los disgustos familiares?

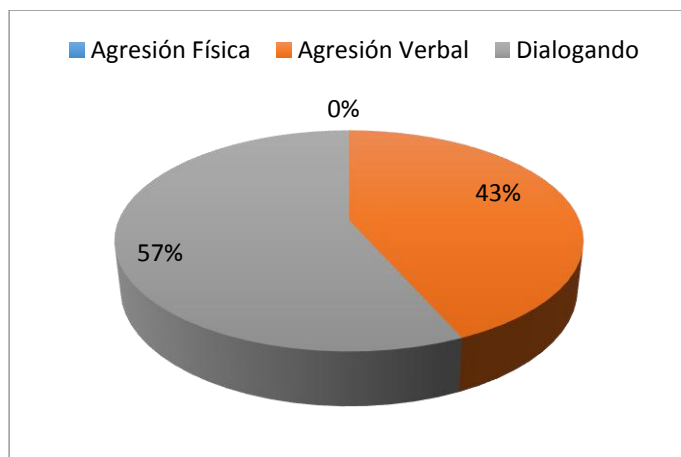


Figura 17. Manera en que se solucionan los disgustos en el hogar.

Los disgustos familiares siempre harán parte de la cotidianidad y suelen suceder en cualquier momento, tal vez en el más o menos inesperado. Por consiguiente la solución de estos debe ser netamente de carácter pasivo y dinamizador del buen clima familiar, garantizando una armonía en las mismas; es por ello que la solución a los disgustos debe asumirse como una cuestión de tiempo, evitando de esta manera posibles daños o heridas irreversibles a los implicados directos o implicados indirectos en el disgusto. Un 43% de la población encuestada recurren a la Agresión Verbal como una alternativa a la solución de disgustos en el entorno familiar, causando una mayor magnitud en la problemática que se pretende solucionar, de esta manera se verá afectado el desarrollo socio afectivo de los niños en el Hogar Infantil. Un 57% de los encuestados adopta el dialogo como un mecanismo de participación solución a disgustos familiares.

j. ¿Consideras que las situaciones familiares afectan el comportamiento de tu hijo /hija?

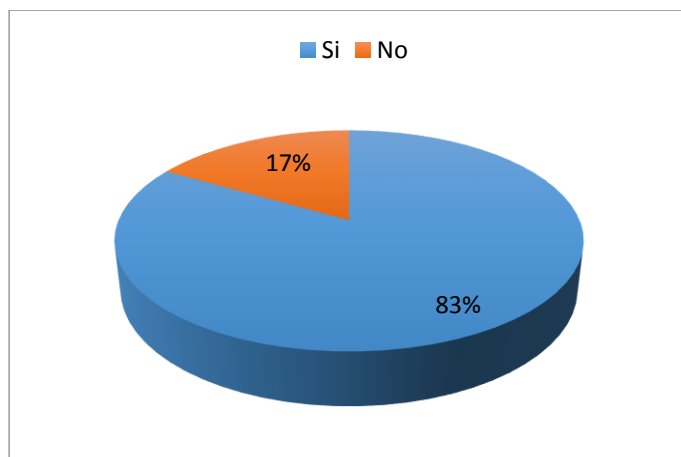


Figura 18. Opinión de las familias de la manera en que las situaciones familiares afectan a sus hijos.

Los padres de familia encuestados, en su mayoría comprenden la importancia de su vinculación con los procesos formativos, educativos y emocionales que desde el Hogar Infantil se desarrollan para la integridad de sus hijos, hijas. Por esta condición un 83% de la población intervenida consideran que las situaciones familiares afectan el comportamiento de sus hijos e hijas, debido a que ellos siempre serán un reflejo en sus actitudes del entorno en el cual se desenvuelven día tras día, el 17% de los encuestados restantes, no delegan importancia a las situaciones familiares y consideran no tener incidencia en los comportamientos de los niños.

6.5.3 Cuestionario a docentes

a. ¿Posee una comunicación asertiva con los padres de familia?

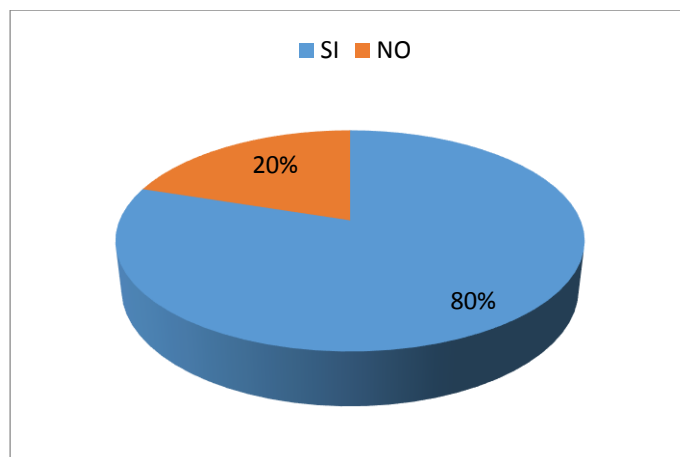


Figura 19. Comunicación de docentes con padres de familia.

Según la gráfica anterior se evidencia que los docentes en un 80% tienen una comunicación asertiva. Es importante el acercamiento a través del dialogo con las familias, debido que se puede indagar en aspectos como la convivencia, las relaciones y el entorno familiar. Del mismo modo este aspecto permite orientar y formular estrategias que repercutan en el desarrollo de los niños y niñas. Por lo general las familias por el poco acompañamiento o tiempo que pasan con sus hijos tienen un conocimiento muy superficial de aspectos como: gustos, intereses, necesidades que se ven reflejados a diario en la convivencia y el quehacer pedagógico.

b. ¿Los niños comentan sus problemas familiares con usted?

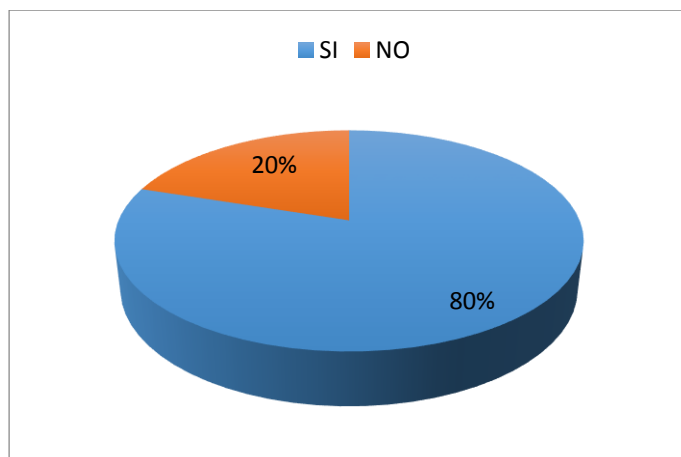


Figura 20. Comunicación de los niños con la docente.

El papel del docente en la educación es trascendental, debe velar por un desarrollo integral en cada una de las dimensiones de desarrollo de los niños, el 80% de los docentes manifiestan que sus niños comentan las situaciones familiares. Esto demuestra el grado de importancia del docente en el proceso de desarrollo y como este debe generar estrategias que generen la confianza y la credibilidad para que los niños y niñas pueden encontrar en él un refugio, además de ser mediadores entre ellos y los entornos familiares.

c. ¿Evidencia maltrato físico o psicológico por parte de los cuidadores hacia los niños?

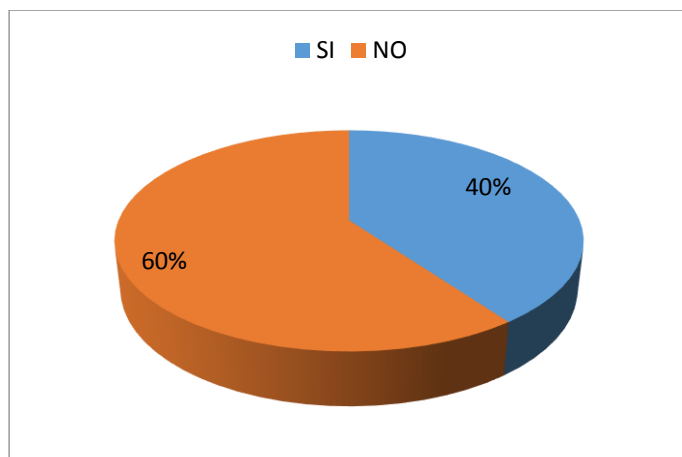


Figura 21. Representación del maltrato en niños que evidencia la docente.

En la gráfica anterior se evidencia que los docentes afirman que el 40% de la población infantil es maltratada, en cualquier forma (físico, verbal y psicológico). Lo que interviene en el desarrollo, en las prácticas de socialización temprana, en la autoestima, la identidad. Lo que repercute también a largo plazo puesto que genera daños emocionales, dificultades escolares y conductas antisociales.

d. ¿Contribuye a la solución de problemas y angustias familiares que sus estudiantes presentan?

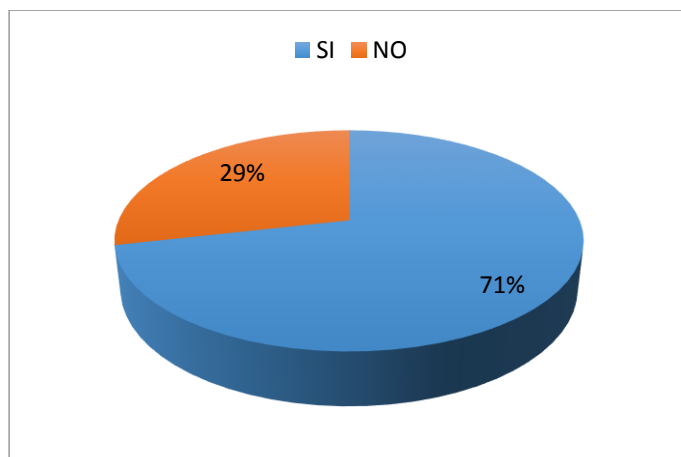


Figura 22. Representación de la contribución de la docente a la solución de problemáticas familiares de los niños.

A partir de la gráfica anterior el 71% de los docentes encuestados afirman que contribuyen en la solución de problemas y angustias familiares que presentan los niños. De lo anterior se infiere en la importancia del papel del docente como mediador y guía; además de estar capacitado para intervenir en la solución de problemas y de desarrollar en los niños la capacidad de resiliencia para afrontar las situaciones del entorno familiar.

e. Las causas de los conflictos en el aula, ¿Dependen de los problemas que los estudiantes tienen en su ambiente familiar?

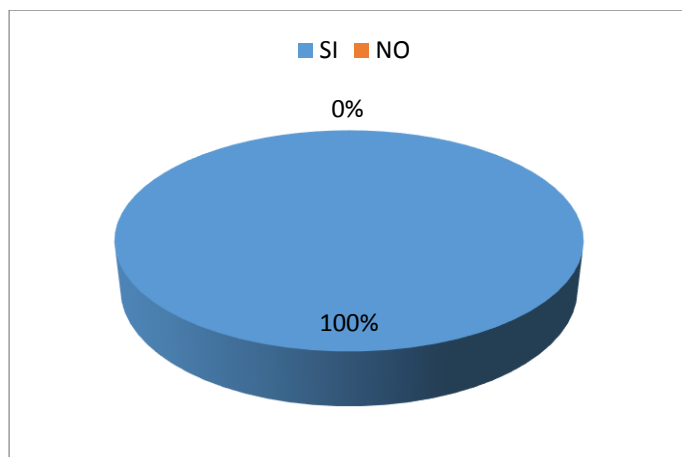


Figura 23. Representación de la causa de conflictos en el aula.

De la gráfica anterior se puede deducir que el 100% de los docentes están de acuerdo en afirmar que los conflictos en el aula y en el entorno escolar se deben principalmente a los problemas y situaciones que los niños viven en su ambiente familiar. Es cierta la afirmación que los niños reflejan en sus comportamientos y actitudes el tipo de hogar en que se desarrollan. Por tanto el problema de la investigación que se realiza se ve afirmado en esta pregunta.

f.¿Considera que los comportamientos de sus estudiantes, son reflejo de las situaciones que viven en casa?

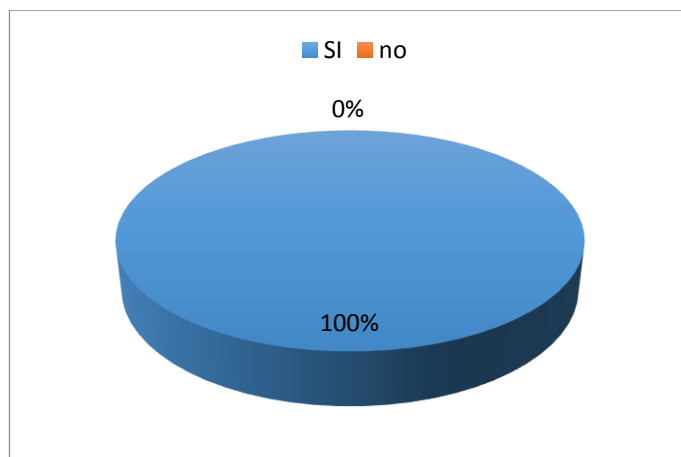


Figura 24. Representación del comportamiento de los niños en la institución.

Según la gráfica se evidencia que los docentes están 100% de acuerdo en que los comportamientos de los estudiantes son el reflejo de las situaciones que viven en el hogar. En el entorno familiar se establecen las bases para las actitudes hacia las personas, las cosas y la vida en general. Es decir gran parte del comportamiento social de los niños y niñas depende de las bases que establecen los padres y miembros cercanos. Todo lo que sea un obstáculo para un buen desarrollo emocional destruirá las adaptaciones de los niños.

g. ¿Cree usted que las situaciones críticas del entorno familiar influyen en la dimensión socio-afectiva de los niños?

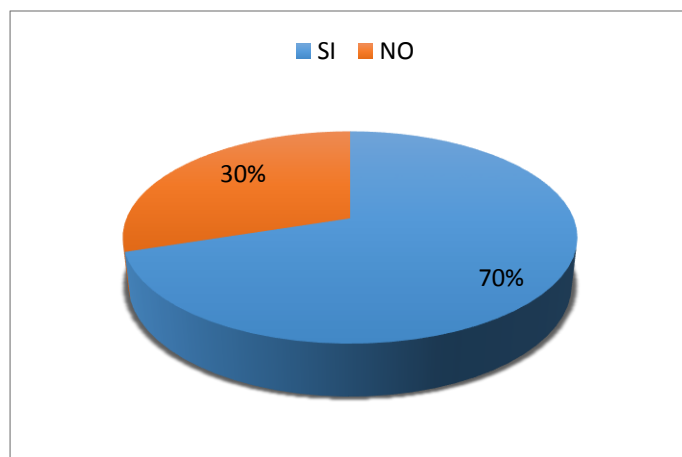


Figura 25. Representación percepción de los docentes, de la influencia de las situaciones en la dimensión socio-afectiva.

Al analizar la gráfica anterior se evidencia que el 70% de los docentes consideran que el ambiente familiar y los cambios que en él puedan ocurrir trascienden en la dimensión socio-afectiva de los niños y las niñas. Pues esta afecta el desarrollo armónico e integral en los primeros años. El desarrollo socio afectivo juega un papel fundamental en el afianzamiento de la personalidad, autoimagen, auto concepto, como también en las relaciones que se estable con padres, profesores y niños y niñas cercanos.

h. ¿Los padres de familia se vinculan con las actividades formativas programadas desde el Hogar Infantil?

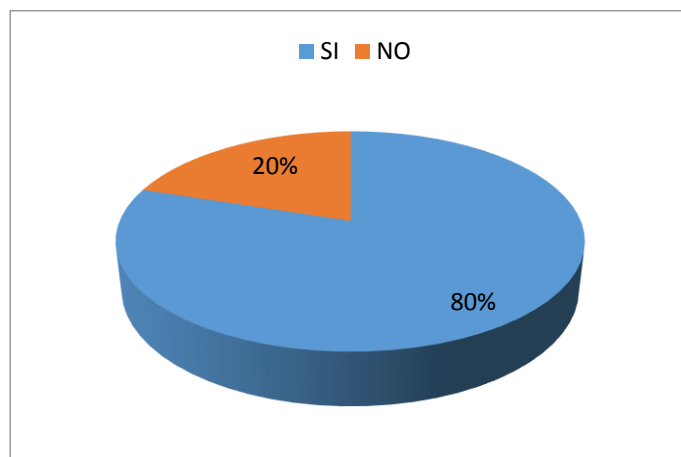


Figura 26. Representación de la vinculación de los padres en las actividades de la institución.

La grafica permite evidenciar que el 80% de los docentes afirman que los padres de familia se vinculan a las actividades formativas, es decir asisten a escuelas de formación a familias, y reuniones de nivel de la institución. En cierto modo valoran la importancia de la capacitación, donde adquieren herramientas y estrategias para la educación de sus hijos. Lo que se puede aprovechar para brindar capacitaciones acerca de cómo todas las situaciones del entorno afecta no solo a sus hijos sino además la convivencia escolar.

i. ¿Considera que tiene las herramientas necesarias para desarrollar en los niños la capacidad de afrontar estas situaciones críticas de su entorno familiar para favorecer su dimensión socio-afectiva?

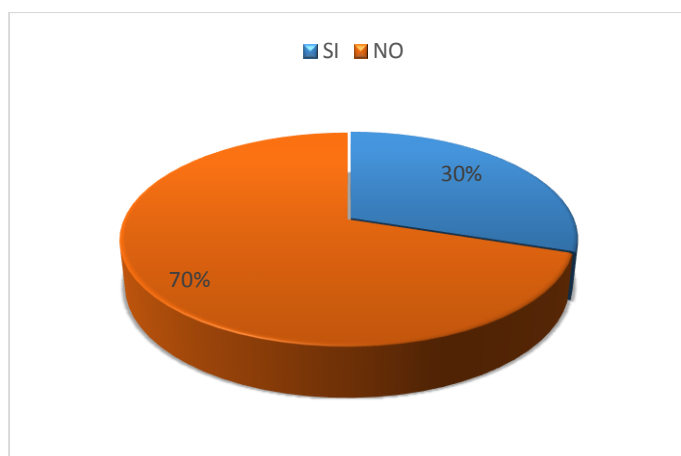


Figura 27. Representación de la capacidad del docente para favorecer la dimensión socio-afectiva en los niños.

Considerando que el 30% de los docentes manifiestan tener herramientas o estar preparados para desarrollar en los niños la capacidad de afrontar las situaciones del entorno familiar para favorecer su dimensión socio afectiva, y comparando con el 70% restante, queda la incertidumbre y se puede evidenciar que los docentes deben prepararse para desarrollar en los niños su dimensión socio afectiva. La educación en la primera infancia no puede basarse únicamente en actividades mecánicas transmitiendo conocimientos. Debe basarse en llenar sentido la vida de los niños; apoyándose en los pilares de la educación inicial como es el aprender a ser y aprender a convivir con el otro. Desarrollar la emocionalidad, la capacidad de afrontar situaciones adversas ya que en la primera infancia lo primordial es el aprender a desarrollar la inteligencia emocional.

j. ¿Los estudiantes manifiestan ausencia de afecto y tiempo por parte de sus padres?

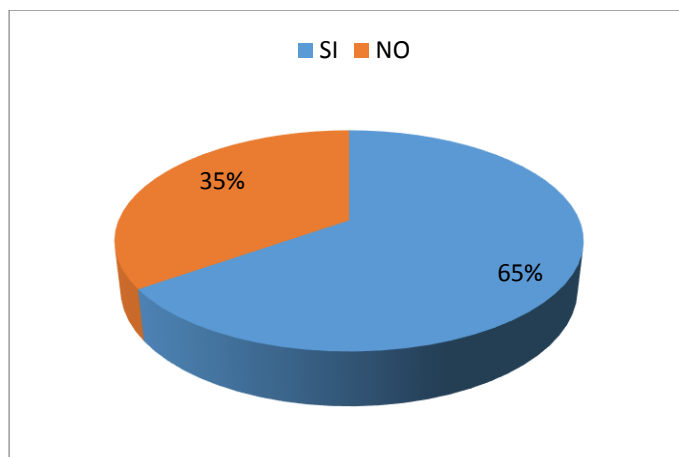


Figura 28. Representación de la ausencia de afecto que evidencian los docentes en los niños.

De la gráfica anterior el 65% de los niños manifiestan ausencia de afecto y tiempo por parte de sus padres. Es una contradicción al comparar con la pregunta que se les realizó a las familias donde manifiestan que si dedican tiempo a sus hijos; es importante contar con la opinión de los niños y las niñas y percibir su emocionalidad. La falta de afecto por parte de las familias repercute en soledad, baja autoestima, genera inseguridad ya que la familia es quien brinda la seguridad y un vínculo seguro para el bienestar emocional.

6.5.4 Caracterización de las Situaciones Críticas que afectan el desarrollo de la dimensión socio-afectiva en niños de jardín del hogar infantil José María Osorio de Guarne a partir de la revisión de documentos.

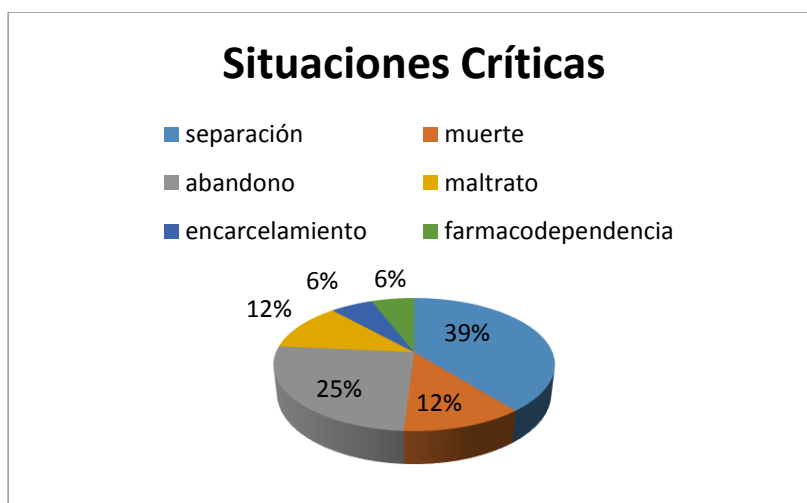


Figura 29. Representación de las situaciones críticas de los hogares de los niños de jardín.

De acuerdo a la interpretación de la gráfica se deduce que la situación crítica que predomina en el entorno familiar en que habitan los niños de jardín, es la separación de sus padres y esto interviene significativamente en el proceso de socialización y desarrollo socio afectivo. Por lo tanto no existe una edad para que el niño asimile la separación de sus padres, debido a que todo depende de las circunstancias propias de cada uno, para que las respuestas sean de mayor o menor intensidad.

Por consiguiente el artículo " El hijo de padres separados" publicado en el año 2016 por la Revista Pediatría Infantil; realizada por Ramón Pozo y Javier Martínez. Enfocan su atención en los comportamientos que adquieren los niños que afrontan mencionada situación y los clasifican de la siguiente manera:

- a. Reacción de ansiedad, e incluso angustia, durante el conflicto y tras la separación de los padres. Suelen sentir miedo.
- b. Lloran a menudo y esto les tranquiliza. Hay que acompañarles en ese momento, y favorecer esa expresión del dolor que sienten.

c. Insisten una y otra vez en el deseo de que los padres vuelvan a estar juntos. Hasta que no aceptan que esto no es posible, se muestran muy tristes e infelices.

d. Algunos se acuerdan del otro progenitor, cuando el que está con ellos les regaña; y desean tanto estar con el otro, que incluso pueden llegar a pensar en escaparse de casa. Llegan a idealizar más al otro progenitor, al ausente, pues sólo recuerda los buenos ratos pasados con éste.

e. Probablemente, aparezcan trastornos en el sueño y en la alimentación.

Además de ello, la rebeldía y las pataletas suelen aparecer como una acción que llama la atención de los padres y maestras cuidadoras, acompañadas de interrogantes como: ¿Por qué se han separados mis padres? ¿Ya no se quieren? o ¿Quién tiene la culpa?; es decir el niño exige a los miembros de la familia y de su entorno un acompañamiento constante, lo que posibilitara la recuperación de su estado emocional ante las consecuencias negativas de la separación de sus padres (Pozo y Martínez, 2016).

6.5.4.1 Muerte.

El 12 % de la población infantil se enfrenta a la pérdida de alguno de sus padres, es decir viven el duelo bajo el acompañamiento de su núcleo familiar y maestras, por ello es pertinente que los niños afectados ante esta situación manifiesten comportamientos particulares que se identifican como una barrera ante el desarrollo de su dimensión socio afectiva y a su vez la dificultad para relacionarse consigo mismo y con los demás. Por otra parte, Amalio Ordoñez Gallego y María Antonia Lacasta Reverte, en su artículo "El Duelo en los Niños", hacen referencia a los siguientes comportamientos provenientes del duelo o muerte de alguno de los padres:

- a. Perplejidad y confusión: Buscan a la persona fallecida.
- b. Regresión: No se apartan del progenitor superviviente, se quejan, se orinan o se Chupan el dedo.
- c. Ambivalencia: Se alternan fases de preguntas y expresión emocional con fases de Indiferencia y silencio.
- d. Irritabilidad y rabia por haber sido abandonados.
- e. Miedo a que también les abandone el otro progenitor (¿Quién me va a cuidar?).
- f. Vínculos afectivos con alguien que se parezca al fallecido.
- g. Conmoción y confusión al haber perdido a una persona amada.
- h. Ira por haber sido abandonados y que pueden ponerse de manifiesto en juegos violentos,
 - i. pesadillas y enfado hacia otros miembros de la familia (dar patadas, por ejemplo).
 - j. Vuelta a etapas anteriores del desarrollo emocional con conductas más infantiles (exigiendo, por ejemplo, más comida, más atención, hablando como un bebé o miedo a la oscuridad).
 - k. Tristeza por la pérdida, que se puede manifestar con insomnio, miedo a estar solo, falta de interés por las cosas que antes les motivaban y disminución acentuada del Rendimiento escolar (Ordoñez y Lacasta, 2000).

6.5.4.2 Abandono.

Al referirse al abandono que representa un 25% de la población tomada como muestra en la presente investigación, esta situación también se reconoce como una forma de maltrato psicológico y ocurre cuando alguno de los padres intencionalmente

no le propicia a el niño sus necesidades vitales de alimentación, salud, vivienda, educación y familia o en el peor de los casos existe una ausencia total de su bienestar y el reconocimiento del niño como tal.

Es por ello que (Ramírez, 2005) infiere: Para que el niño pueda desarrollar habilidades, necesita un ambiente armónico especialmente dentro del seno familiar en el cual él inicia su aprendizaje y en que determinará todas aquellas posibilidades con las que contará. Para el niño que representa abandono físico este aspecto es complicado ya que no cuenta con el apoyo de sus padres para la retroalimentación de sus conocimientos y por lo mismo al llegar a una institución le será difícil el convivir con otras personas. Es así como las siguientes hacen parte de los comportamientos de niños en situación de abandono:

- a. Rechazo por las personas que manifiestan cariño.
- b. Agresividad.
- c. Frustración mental.
- d. Irrespeto a la sociedad.
- e. Desvinculación maternal y paternal.
- f. Encuentros sexuales a temprana edad.
- g. Falta de concentración.
- h. Apatía por la socialización con personas adultas.
- i. Problemas de aprendizaje.

6.5.4.3 Maltrato.

Según la gráfica, un 12 % de los niños viven en situación de maltrato físico y psicológico, donde este es proveniente de su núcleo familiar y representa una incidencia relevante en el desarrollo de su dimensión socio afectiva, es por ello que diversos estudios desde el área psicológica y precisamente (Arruabarrena y Paul, 1996) arrojan un resultado de comportamientos comunes en la población víctima del maltrato físico, emocional o psicológico así:

- a. El niño muestra temor al contacto con los adultos.
- b. Comportamientos agresivos o retraimientos no propios de la edad.
- c. Cambios en el rendimiento escolar (distracciones, falta de concentración) y/o social (no se interesa por el juego o juega poco).
- d. Frecuentes quejas de dolores (cabeza, estómago, etc.)
- e. Falta de cuidado en la atención de la salud general.
- f. Pasividad, timidez, problemas de aprendizaje.
- g. Inhibición en los juegos.
- h. Comportamientos regresivos: succión del pulgar, pérdida del aprendizaje del control de esfínteres.

6.5.4.4 Encarcelamiento.

De acuerdo a los porcentajes arrojados en la gráfica, se visualiza que un 6% de la población infantil afronta la situación de encarcelamiento de uno de sus padres, siendo esta una experiencia negativa pero no igual para todos los niños; es así como el encarcelamiento de una madre o padre en los niños puede ser profundo y perdurable.

(Robertson, 2007) menciona los siguientes comportamientos como los más comunes en niños que afrontan dicha situación:

- a. Tristeza.
- b. Rabia.
- c. Preocupación.
- d. Sensación de pérdida.
- e. Discriminación y estigmatización en grupos sociales.
- f. Miedo.
- g. Vergüenza.
- h. Culpa.
- i. Baja Autoestima.

Por consiguiente, se resalta que las reacciones y comportamientos mencionados varían de un niño a otro, puesto que algunos ya están acostumbrados a que sus padres estén poco presentes en su entorno familiar.

6.5.4.5 Farmacodependencia.

Con respecto a la información propiciada en la gráfica se infiere que un 6% de la población infantil convive con la problemática de la farmacodependencia en alguno de sus padres, situación que según lo afirma (Guisa, 2007). Determina repercusiones a nivel psicológico y físico en los hijos que puede estar asociados con la socialización en un entorno y con ello la reproducción de comportamientos o características como:

- a. Baja capacidad para socializar con su grupo de iguales, lo cual puede verse reflejada en la interacción que, por lo común, tienen con redes reducidas de amistades.

- b. El rechazo a dedicar tiempo en otras actividades lo que puede influir en una disminución de la actividad física y como consecuencia una posible obesidad.
- c. La imitación de modelos de comportamientos externos, una baja seguridad hacia referentes personales y un déficit en los niveles de autoestima.
- d. Estados constantes de ansiedad que pueden convertirse en un importante factor de riesgo para el inicio del consumo de drogas o para el desarrollo de otro tipo de problemas de salud mental (trastornos alimenticios, ludopatía, etc.)
- e. La carente estimulación temprana y un estilo de crianza deficiente por problemas con consumo de drogas puede ser un importante factor para presentar Trastornos de Déficit de Atención e Hiperactividad entre niños en edad escolar.
- f. Cuadros de depresión infantil, caracterizados por cambios frecuentes en el estado de ánimo, sentimientos de minusvalía, comportamiento agresivo, alteraciones del sueño, ideas y pensamientos de muerte.
- g. El constante sometimiento a situaciones familiares conflictivas y de alto estrés puede provocar contracturas musculares, cefaleas y dolores de cabeza.

6.5.5 Análisis de Revisión de documentos.

La ficha de caracterización socio familiar es un documento propiciado desde el ICBF y de carácter obligatorio para los hogares infantiles y las entidades que tienen que ver con la atención integral a la primera infancia, donde son registrados los datos personales y familiares de los niños y las niñas. Por consiguiente, se realizó un análisis detallado de mencionada herramienta, donde fue posible determinar algunas de las situaciones críticas del entorno familiar que inciden en el desarrollo socio afectivo y emocional de la

población infantil de jardín del hogar infantil José María Osorio del municipio de Guarne, en el que se arrojaron detalles como: la tipología de familia, dificultades frecuentes, manera de solucionar los problemas, personas que conforman el núcleo familiar y a modo general puntos críticos y necesidades culturales, familiares, físicas y sociales presentadas en los niños y las niñas.

6.5.6 Interpretación de la información.

A partir de la recolección de la información se pudo identificar los principales aspectos que influyen en el desarrollo de la dimensión socio-afectiva tomando en cuenta el entorno familiar y escolar en el que están inmersos. Teniendo presente que los niños son afectados por sus ambientes y que a su vez ellos y ellas afectan los ambientes donde se desenvuelven o desarrollan (Papalia, 2009).

Al analizar las técnicas de recolección de la información, se resalta un dato de vital importancia donde se puede tener una mejor comprensión de la problemática y actitudes de la población intervenida, debido a que la mayoría de los niños no fueron planeados por sus padres; a su vez se detectó que más de la mitad de la población se ha enfrentado a situaciones de divorcio, separación, encarcelamiento, muerte y otras situaciones que son las causantes de perturbación del estado emocional de los niños y las niñas, generando en ellos conductas de agresión, tristeza, rechazo e indignación por las problemáticas vivenciadas dentro de sus familias.

Se puede evidenciar que los niños que no se desarrollan en un contexto familiar donde estén presentes padre y madre y sus familias sean extensas; estos niños no crecen con una figura de autoridad definida esto interviene en su proceso de socialización, así

mismo cuando se genera falta de afecto y situaciones críticas familiares, los niños presentan estados emocionales de angustia, aislamiento, bajo rendimiento, desarrollando a su vez sentimientos de inferioridad, baja autoestima y repercusiones en su vida social.

También se detecta que las familias son conscientes de que las situaciones que perciben o viven sus hijos e hijas en el hogar afectan el modo en que estos se desenvuelven en la institución y la cotidianidad; sin embargo no tienen las herramientas, estrategias o la capacidad emocional para ayudar a sus hijos.

Esta investigación permite determinar que el entorno familiar promueve comportamientos competentes en los niños, estos se asocian con la independencia, autonomía, amistad, cooperación y determinan la manera en que cada niño y niña enfrenta y significa su experiencia escolar, en el modo en que percibe, expresa, asimila, comprende, analiza y regula las emociones.

Se detectó que cuando los niños se desarrollan en ambientes problemáticos, esto interviene en sus prácticas de socialización en el contexto escolar, relacionadas con el aislamiento, retraimiento y actitudes agresivas hacia sus pares, sin embargo al analizar las encuestas estas arrojan que los niños sienten un grado más alto de seguridad y felicidad en el Hogar Infantil, puesto que el apego es uno de los vínculos más determinantes en el desarrollo de los niños, por lo tanto es de vital importancia que los cuidadores o maestros brinden apoyo y calidez generando un apego seguro, lo que amortigua las emociones con las que llegan los niños al hogar infantil, lo que infiere no solo en el desarrollo de su aspecto social sino también en el cognitivo.

Es así como el rol del maestro dentro del aula de clase es fundamental, puesto que debe velar por un desarrollo integral en cada una de las dimensiones del desarrollo de los niños, demostrando así el grado de importancia del docente en el proceso de desarrollo y

como este debe generar estrategias que promuevan la confianza y la credibilidad para que los niños y las niñas puedan encontrar en ellos un refugio, además de ser mediadores entre ellos y los entornos familiares, de la misma manera guiar a los niños en la solución de problemas y la construcción de la resiliencia para afrontar las situaciones de los entornos familiares.

Los docentes afirman que las principales causas de conflicto en el aula de aprendizaje, dependen de los problemas que los estudiantes tienen en su ambiente familiar, sin embargo los docentes del Hogar Infantil José María Osorio manifiestan no tener las herramientas, estrategias o preparación para desarrollar en los niños, la capacidad de afrontar las situaciones del entorno familiar como un estímulo a su dimensión socio-afectiva.

6.5.7. Triangulación de la información.

De acuerdo a la tabulación de las encuestas realizadas, la información y revisión de documentos teóricos sobre la incidencia de las situaciones críticas del entorno familiar en el desarrollo socio-afectivo de los niños, es propicio resaltar que las investigaciones previas se centraron en definir cuales estilos de crianza se asociaban con un niño feliz, independiente, autónomo, amistoso, cooperativo y cuáles estilos se asociaban a un niño aislado o inmaduro. En el cuestionario realizado a niños del grado jardín se indagó sobre sus emociones frente a diferentes situaciones del entorno familiar, se encontró que en el momento de compartir con su familia se sentían felices lo que indica un posible ambiente armónico y agradable que les permite sentir dicha sensación, no obstante una cantidad muy baja reveló que cuando comparten en familia se sienten asustados o

angustiados, lo que muy posiblemente se deba a un ambiente menos armónico o con dificultades por resolver; al indagar a docentes y padres de familia coinciden en que las actitudes y comportamientos que presentan los niños son generados principalmente por las situaciones vividas en casa. Lo anterior indica que las pautas de crianza y las situaciones críticas afectan significativamente en el desarrollo socio-afectivo de los niños.

Además se puede deducir que las relaciones familiares contribuyen a las competencias sociales de los niños determinando la manera en que cada niño enfrenta y significa su experiencia escolar, es de anotar que el desarrollo infantil parte de la manera como socializa y se relaciona consigo mismo, con los demás y con el entorno. Docentes del hogar infantil José María Osorio, manifiestan que las causas de los conflictos presentados en el aula se deben a los problemas que los alumnos tienen en su ambiente familiar. Un aporte que contribuye a lo anterior es la investigación “Bienestar socio emocional en contextos escolares” publicada en el año 2009, por la revista Estudios sobre educación; realizada por Christian Berger, Neva Milicic, Lidia Alcalay, Alejandra Torretti, María Paz Arab y Bernardita Justiniano. Aborda la importancia de las relaciones interpersonales en el espacio educativo y cómo éstas generan ambientes afectivos y determinan la manera en que cada niño enfrenta y significa su experiencia escolar (Berger et al., 2009).

7. Conclusiones

De acuerdo con los estudios realizados, es importante resaltar que los niños incorporan factores individuales y sociales en sus interrelaciones. Es decir, individuales desde lo biológico y sociales por el modo en que la familia incide en el desarrollo de la dimensión socio-afectiva al no generar ambientes que propicien seguridad y estabilidad. Esta interacción entre personas y contextos permite comprender la forma en que situaciones críticas como: divorcio, muerte, encarcelamiento, farmacodependencia influye recíprocamente a lo largo del tiempo. Por lo tanto es necesario realizar intervenciones que promuevan el desarrollo de esta dimensión que ayuden a las familias y a los niños a enfrentar estas dificultades.

En el entorno familiar se establecen las bases para las actitudes hacia las personas, las cosas y la vida en general. Es decir gran parte del comportamiento social de los niños y niñas depende de las bases que establecen los padres y miembros cercanos. Todo lo que sea un obstáculo para un buen desarrollo emocional destruirá las adaptaciones de los niños lo que repercutirá a lo largo de su ciclo vital en su sistema de relaciones con los demás y consigo mismo.

La familia, la escuela y la comunidad, constituyen un rol relevante como generadores de factores protectores, lo que permite elaborar estrategias de intervención y programas preventivos con el fin de promover actitudes y comportamientos saludables en niños afectados por situaciones problemáticas. Mediante la estimulación cognitiva, afectiva y conductual.

Niños y niñas que se desarrollan en ambientes de maltrato y de situaciones críticas están más predispuestos a desarrollar vínculos de afecto inseguros. Si ante estas

situaciones el niño encuentran la presencia de un adulto cercano, que propicie un apego seguro que satisfaga las necesidades biológicas y afectivas, que brinden seguridad y confianza para la exploración del entorno, se constituye una base del desarrollo emocional. Por este motivo es trascendental que los entornos de atención a la infancia se concienticen de la importancia del papel del docente como mediador y guía; además de estar capacitado para intervenir en la solución de problemas y de desarrollar en los niños la capacidad de resiliencia para afrontar las situaciones del entorno familiar.

8. Recomendaciones

Diseñar proyectos orientados no solo a dotar de herramientas sino encaminados a un aprendizaje con sentido, donde el ser humano y en este caso los niños, descubran como encausar su potencial, como proyectar su ser en relación con otros y como ser feliz; reconociéndose uno con los demás y con el entorno. Según Zabala los profesores deben adoptar sus programaciones a las características de un grupo de alumnos concreto, a situaciones particulares de un modelo educativo institucional que afecten el proceso de planificación como su posterior puesta en práctica en el aula (Zabalza, 2006).

Crear una red de apoyo donde se involucre la institución Educativa, secretaría de la protección social, la comisaria de familia, personería y entidades que intervengan de modo activo en la atención integral de los niños y las niñas, donde se brinde apoyo psicosocial y pedagógico, en los siguientes aspectos:

- a. Relaciones afectivas: demostrar afecto, apoyar, escuchar, valorar, respetar, no juzgar.

- b. Palabras de afirmación: desafiarlos a alcanzar mayores logros, reconocer las fortalezas, ayudar al auto-reconocimiento y evitar rótulos.
- c. Evaluar los obstáculos, la adversidad como un desafío que se puede afrontar y que es algo transitorio.
- d. Permitirse errores, fallas, aprender que estos son parte del aprendizaje.
- e. Crear oportunidades para la participación activa

Papalia (2009) afirma: “Al destacar los contextos interrelacionados del desarrollo y las influencias que éstos tienen sobre el mismo, Bronfenbrenner nos ayuda a comprender los procesos complejos en los que subyacen fenómenos tan diversos como el rendimiento académico y la conducta antisocial” (p. 39).

Los maestros deben actuar como constructores del bienestar emocional de los niños y las niñas, propiciando espacios de interacción que permitan situaciones escolares que produzcan un impacto emocional, es decir maestros confiables dispuestos a escucharlos y a dialogar, que les guíen tanto en el aspecto cognitivo como frente a sus dificultades personales y que les ayuden a aprender de sus errores y de las situaciones a las que tienen que enfrentarse en su cotidianidad.

Proyecto de Intervención: La literatura infantil como estrategia pedagógica para fortalecer la dimensión socio-afectiva en niños de jardín del Hogar Infantil José María Osorio del Municipio de Guarne.

2. Descripción de la propuesta

En el contexto actual es de vital importancia desarrollar en los niños de edad inicial la habilidad de afrontar situaciones críticas que surgen en su entorno familiar; estas influyen negativamente en su desarrollo emocional, afectivo y social; generando dolor, angustia, frustración, baja autoestima y dificultades en la convivencia escolar.

El Hogar Infantil José María Osorio en el municipio de Guarne; atiende una población infantil de 115 niños en edades de dos a cinco años, agrupados en tres niveles; párvulos (2-3 años), pre jardín (3-4 años) y jardín (4-5 años). Provenientes de familias nucleares, extensas, monoparentales y simultáneas; con situaciones críticas como divorcio, muerte de alguno de los padres, abandono, maltrato, encarcelamiento, farmacodependencia. Condiciones que tienen una íntima relación con las prácticas de socialización temprana en la familia, el jardín y el contexto.

Frente a estas situaciones es trascendental el desarrollo de habilidades encaminadas a la capacidad de motivarse, persistir frente a las frustraciones, controlar impulsos, regular el humor y evitar que las circunstancias presentes en el entorno familiar disminuyan la manera de pensar, mostrar empatía y llevarse bien con sus pares. En este sentido el aprendizaje debe centrarse en la adquisición de competencias sociales y emocionales basadas en el conocimiento de sí mismo y de los demás.

Por consiguiente, un mayor énfasis en la dimensión socio-afectiva de los niños en el contexto escolar no es solo relevante desde la salud mental y el desarrollo social emocional sino también en lo cognitivo. Satisfacer las necesidades sociales y emocionales de los niños aumenta la capacidad de afrontar situaciones adversas y salir fortalecidos en su dimensión socio-afectiva.

El proyecto se ejecutará con el nombre “Leer, leer un gran placer”. La primera medida que se aplicará será la de crear un ambiente adecuado con el fin de propiciar a los niños y niñas un lugar y tiempo determinado en el cual tengan un acercamiento con la imaginación y la fantasía; del mismo modo un espacio donde puedan reconocer su cuerpo y lo utilicen para expresarse. Este espacio o ritual de comunicación se adecuará en la ludoteca. Donde además se tiene acceso a herramientas tecnológicas que serán utilizadas como apoyo didáctico.

Participarán los niños y niñas del nivel de Jardín A, dos días a la semana en un tiempo de 60 minutos, el espacio para la ejecución será la ludoteca de la institución donde se tiene acceso a la literatura y a herramientas tecnológicas (Televisor, computador, internet) que servirán de recurso para la intervención. Dentro de las actividades se realizará una visita a la biblioteca Municipal. El objetivo será abordar todas las funciones del lenguaje (cognitiva, interactiva y recreativa) a partir de actividades lúdico literarias, por medio de las cuales se abarcarán los aspectos que integran la dimensión socio-afectiva, fortaleciendo las emociones básicas.

Las maestras practicantes serán la voz de las historias, por lo tanto, para los encuentros se utilizará algo significativo; como un disfraz, una peluca, unas gafas, una nariz de payaso. Es decir, siempre tendrá algo llamativo lo que captará la atención de los niños y las niñas. Se organizará el sillón de las historias, una silla grande con vestido de

colores, la bolsa mágica de la cual aparecerán objetos que causen curiosidad a los niños y niñas y a la vez servirán como fuente de producción oral, un títere que será apoyo para realizar la introducción de un cuento, fabula, canción etc. Dialogará con los niños y niñas acerca de situaciones cotidianas o referidas a la historia con el fin de permitirles expresar emociones y sentimientos.

Es importante resaltar que “leer, leer un gran placer” abarcará todo el acervo con sus diversos géneros literarios.

Poesía: Cuya intención es jugar con la sonoridad y explorar las múltiples resonancias de las palabras; abarca arrullos, canciones, cuentos corporales, rondas, coplas y todo el repertorio que se transmite voz a voz.

Narrativa: leyendas de tradición oral, relatos sobre hechos reales o fantásticos, cuentos clásicos, cuentos y novelas breves escritas por diversos autores de la literatura infantil regional, nacional y universal.

Libros de imágenes: En el acervo literario de la primera infancia la ilustración es fundamental. Los libros álbum proponen un dialogo entre el texto y la ilustración para invitar al lector a construir el sentido. Permiten ejercitar las múltiples formas de mirar, explorar e interpretar el universo de las artes visuales.

Libros informativos: abarca los diversos campos del conocimiento; ciencias, sociales, artes, oficios y culturas conectan la lectura con la curiosidad y el deseo de saber.

También abarca temas de interés, como los animales domésticos y salvajes, los dinosaurios, el campo. La ciudad y las culturas, son útiles para guiar a la exploración del entorno, los porqués y la lectura (MEN, 2012).

3. Justificación

La intención principal de esta intervención nace de una necesidad identificada en los niños del nivel jardín del hogar infantil José María Osorio del municipio de Guarne, donde se observaron falencias en la dimensión socio afectiva debido a situaciones críticas presentes en el entorno familiar y a su vez carencia en la atención de aspectos emocionales incidentes en el desarrollo del niño, donde el maestro se debe enfrentar a educar la inteligencia emocional en los niños, brindando a su vez estrategias a las familias como una unión eficaz entre ambos e inseparables factores.

Hoy en día se vive en permanente cambio, donde los niños con frecuencia permanecen expuestos a situaciones familiares, acciones que intervienen directamente en su vida produciendo un sin número de estados de ánimo, sentimientos y emociones. Es por ello que en la educación inicial el trabajo de las emociones se hace imprescindible porque es el momento idóneo donde los pilares de la vida se empiezan a fijar y por ende es importante una estrecha relación entre familia y escuela, donde se pretende que la dimensión socio afectiva englobe los diferentes contextos en los que se desenvuelve el niño.

En la propuesta ejecutada se adoptó parte de la literatura infantil para el desarrollo de las emociones en los niños y más específicamente dentro del aula de aprendizaje donde fueron detectadas las situaciones críticas tras un proceso de observación directa.

4. Objetivos

4.1 General

Implementar una propuesta pedagógica a través de la literatura infantil para potenciar las habilidades socio-afectivas en niños del nivel de jardín del Hogar Infantil José María Osorio del Municipio de Guarne con situaciones críticas en el entorno familiar.

4.2 Específicos

4.2.1 Contribuir al fortalecimiento de la dimensión socio afectiva en niños que presentan situaciones críticas en su entorno familiar.

4.2.2 Posibilitar espacios de aprendizaje que favorezcan la expresión del estado emocional.

4.2.3 Utilizar el cuento como herramienta pedagógica para la identificación de emociones primarias o básicas (Alegría, tristeza, enojo, miedo).

4.2.4 Emplear la literatura infantil como un canal de control emocional.

5. Marco teórico

5.1 Emociones y escuela

Según Riquelme, la emoción y su estudio paso a estar reducido a ciertas partes del cuerpo (cerebro), para concebirse como un fenómeno social y parte principal de la interacción social y de la experiencia humana. En el ámbito educativo la emoción juega un rol secundario en la formación integral. La emoción es el medio primario de comunicación en la infancia por lo que las emociones están directamente ligadas a su interacción con otros. La idea de emoción como reacción neurofisiológica debe cambiar, entendiéndose como proceso dinámico arraigados en las interacciones sociales.

Las emociones adquieren un sentido claro en el plano social; la sociedad y la cultura transmiten lo esperable de la dimensión emocional en los individuos que la conforman, en este contexto el lenguaje es considerado como un andamiaje para esta trasmisión y fortalecimiento emocional.

Estas regulaciones afectivas mediatizadas por la cultura pueden ser reconocidas en los patrones tempranos de interacción en las relaciones de apego, donde las normas sociales y culturales pueden especificar un tipo particular de manejo requerido. Este proceso es regulado en una etapa inicial por los adultos (Regulación interpersonal) para posteriormente integrar estas formas de regulación emocional (Regulación intrapersonal).

Este proceso se puede articular a través de la zona de desarrollo próximo, en la que los niños amplían sus conocimientos y habilidades a partir de un andamiaje que le proporcionan los adultos “mediadores”. Los escenarios y mediadores son agentes de

transformación emocional; la escuela ocupa un rol preponderante en este desarrollo emocional como transmisora de una forma cultural y social de entender la emoción y poner por evidencia las competencias emocionales.

En este contexto las artes y el mundo emocional están intrínsecamente vinculadas. La música, el baile, las obras clásicas son generadoras de expresiones artísticas, las artes y en especial la literatura son un espacio fértil para la exploración del mundo emocional, entrega un espacio de interacción propicio para la exploración de un trabajo colaborativo e integrador.

5.2 Literatura infantil

De acuerdo a Riquelme, los relatos orales a través de la historia han formado parte de la cultura, utilizándose para transmisión de mensajes y enseñanzas de una forma directa y accesible. En el contexto histórico y social el poder de la palabra ocupar un lugar preponderante para educar y construir; se le conoce como oralidad primaria, es decir, se constituye en el acercamiento inicial de una cultura que escasea del conocimiento de la escritura o la impresión.

La edad de los destinatarios es un marco de referencia para que los relatos orales y escritos ajusten sus contenidos a las características de los niños. Es así como surge durante los últimos siglos la idea de una literatura pensada en la infancia: Literatura infantil. Nace en el siglo XVIII tiempo en el que la infancia comenzó a ser considerada como un estadio diferenciado de la vida adulta. Es aquí donde el niño encuentra un espacio en la sociedad y se reconoce como una etapa con características particulares donde se destaca su particular aproximación al mundo real y ficticio (Riquelme, 2013).

Las experiencias verbales y no verbales que se brinden a los niños y las niñas construyen su cerebro. Todo ser humano se nutre de palabras y símbolos, el lenguaje es fundamental en la configuración del ser humano. La literatura como el arte que expresa la particularidad humana a través de palabras es esencial en la educación inicial; es el arte que se vale de la palabra para explorar otros significados que trascienden el uso de la lengua y que expresa las emociones a través de símbolos. Los primeros años de la vida son definitivos para el desarrollo por lo tanto el lenguaje es una herramienta fundamental para lograrlo (MEN, 2014).

Para Rosell, el libro infantil ha estado siempre estrechamente vinculado con la educación de los niños y las niñas. Los primeros libros infantiles no fueron libros literarios sino textos destinados a la enseñanza de los vástagos de la elite aristocrática, cuya función era facilitar asimilación de contenidos por la mente infantil. La literatura infantil es anterior al libro, literatura oral era para un grupo de destinatarios heterogéneos, en torno a una fogata o pie de un árbol, en la plaza o en el salón de un castillo. Hasta que la literatura infantil adquirió entidad propia y la fantasía empezó a ser parte de ella. La literatura es anterior a la existencia de los primeros libros escritos en piedra, rollos de papiro, es anterior al surgimiento de la escuela.

Cuando surgió la imprenta en 1450, la literatura infantil ya estaba creada, aunque sin consciencia dentro de la literatura popular. En los siglos XVI, XVII Y XVIII los niños y niñas de las clases altas podían disfrutar de la riqueza imaginativa de los cuentos populares y la poesía que las cocineras y otros empleados les narraban, a espaldas y contra el consejo de los pedagogos, la literatura secular que los niños y niñas de las clases bajas podían disfrutar en ferias, mercados y pórticos de las iglesias. Es impreciso

el inicio del libro infantil en una época en que la literatura desaparecía sin dejar ejemplares.

Durante los siglos XVIII y XIX, la misión de la literatura es formativa. Es solo hasta fines del siglo XIX y ante todo en el siglo XX que el avance de las ideas democráticas, de la psicología y de las ciencias, permite el descubrimiento del niño, la renovación pedagógica y el nacimiento de la literatura infantil. Los últimos cincuenta años evidencian un enorme desarrollo cuantitativo y cualitativo en el campo de los libros para niños.

El objetivo de la escuela es la instrucción y colaborar con la familia y otras instituciones en la formación de valores, construcción de sensibilidad y cultura estética. Después del lenguaje, el mecanismo de aprendizaje más importante es la lectura. La literatura infantil es un género artístico y su lectura procura una experiencia estética, emocional y lúdica que se constituye en un aliado del trabajo escolar (Rosell, 2001).

Citando nuevamente a Riquelme, el cuento infantil se constituye en uno de los formatos fundamentales de este campo literario caracterizándose por la rapidez y eficacia en la transmisión del argumento a través de sus personajes manteniendo la atención en el relato y la intriga desde el desenlace hasta el final. Es considerado como una traducción de hechos no planeados por la imaginación del creador, si no recolectados de la experiencia popular, inspirados en sucesos reales; teniendo su origen desde la fantasía y la leyenda, a la necesidad de preparar moralmente a la sociedad en base a acontecimientos reales. Por las características propias de este tipo de literatura y la conexión con las necesidades y características de los destinatarios, la literatura infantil se ha mantenido estable en su rol de transmisora de mensajes y herramientas para la alfabetización (Riquelme, 2013).

La literatura infantil representa un beneficio para el desarrollo emocional de los niños y niñas, puesto que ellos adquieren aprendizajes, recopilan experiencias e imitan lo que observan, de este modo la literatura es una forma divertida y llamativa de representar sucesos que le permiten al lector establecer relación con ellos, crear un pensamiento crítico e influenciar en su personalidad y carácter.

5.3 Literatura y emocionalidad

Según Ruiz, al mismo tiempo que pueden gozar y disfrutar con la actividad, los alumnos van a desarrollar su dimensión emocional, su autoconocimiento, van a sentir con los personajes, se van a sentir identificados con ellos, van a reconocer los rasgos de la propia cultura, etc. Así mismo, van a conocer y comprender las formas de vida de otras tradiciones culturales y las formas de pensar de los demás, desarrollando la empatía y el respeto a valores como la libertad, la paz y la igualdad.

De este modo es importante que los niños y niñas en etapa inicial tengan un acercamiento con la literatura y se enamoren de ella, debido a que esta incluye diversidad de temas críticos tales como: la muerte, la separación, el abandono, entre otras y así mismo presentan posibles soluciones o formas de afrontar dichas situaciones que permiten al niño adquirir capacidad de reflexión, regular sus emociones considerar sus sentimientos y actitudes. En definitiva la literatura nunca es neutral, siempre va a provocar alguna emoción, por lo que llevando a cabo una docencia adecuada, esta brinda oportunidades muy valiosas para incentivar el aprendizaje significativo, involucrando a los alumnos en sus propios procesos de enseñanza aprendizaje, así como fomentando el

desarrollo de la personalidad, el carácter, el aprendizaje de valores y la inteligencia emocional (Ruiz, 2016).

Sin duda alguna la lectura representa un factor importante en la vida de todo ser humano y aún más en los niños y las niñas, puesto que posibilita el desarrollo de la dimensión socio-afectiva, el manejo de las emociones y a su vez la interacción social; es por esto que desde la edad inicial se considera indispensable la implicación de los textos literarios representados como una estrategia eficaz para el proceso de enseñanza-aprendizaje.

5.4 La lectura mediada

La lectura favorece las habilidades socio afectivas en los niños y las niñas en etapa inicial lo que es posible a través de un viaje fantástico por las diversas representaciones literarias existentes, empleando para ello las expresiones verbales y corporales acordes que los introduzcan al emotivo mensaje que el autor desea transmitir. En este panorama se le permite al niño una exploración de ficción en las diversas realidades caracterizadas por interacciones sociales y como tales procesos emocionales.

Se encontró en la revista Estudios pedagógicos publicada en el año 2011, realizada por Enrique Riquelme, Felipe Munita y Abora k; el tema “La lectura mediada de literatura infantil como herramienta para la alfabetización emocional”, la cual aborda la lectura mediada como una alfabetización emocional que conlleva a la identificación de emociones en sí misma y a su vez en las demás, como una base hacia la conducta prosocial y la empatía, lo que hace alusión a un sin número de comportamientos de carácter social y positivo. Así mismo, plantea la estructuración de ambientes dentro del

aula de aprendizaje, la inclusión, la familia, la comunidad, los juegos rítmicos, las canciones, círculos temáticos y otras actividades como maneras de favorecer el proceso emocional y el desarrollo social de los niños y las niñas.

A su vez, en la lectura mediada infantil se posibilita la exploración de interacciones cargadas de emoción, donde la figura del adulto representa el desarrollo proximal del niño y la niña con el lector, como un factor facilitador para el reconocimiento de emociones en un mundo de ficción confrontado con el real, llevando al niño y la niña hacia una comprensión de los estados emocionales de algún personaje en específico y de la interacción general.

De esta forma, las narraciones literarias son transformadas a plataformas de exploración como un proceso básico fundamental para rastrear los estados mentales de las personas tales como: deseos, emociones y creencias. Lo que pretende que la educación socio afectiva y la académica deben ser dos eslabones inseparables en las acciones diarias y procesos formativos de los niños y las niñas, además de ser un ente de integración para un adecuado desarrollo social, emocional e individual (Riquelme et al., 2011).

6. Metodología

La ejecución de las actividades programadas se llevará a cabo a través de procesos literarios, didácticos, lúdicos y artísticos que generen aprendizajes significativos. Donde las actividades partirán del estudio de la ficha de caracterización familiar donde se evidencia las situaciones críticas que perciben los niños en su entorno familiar. Las actividades propuestas surgirán de la comunicación o relatos de experiencias personales

de los niños, lo que permitirá identificar sus emociones y partir de sus necesidades. En cada una de las actividades o sesiones de intervención se seguirá el mismo proceso.

Del mismo modo se tendrá presente que los ritmos, tiempos, estilos, momentos y espacios para la expresión son diferentes en cada niño; es por esto que es importante no obligar a los niños a comunicar o relatar sus experiencias sino permitir que fluya la comunicación a medida que se propicie un espacio ameno, tranquilo y propicio para ello; es aquí donde el papel del docente debe ser de observador participante para identificar sus necesidades, intereses y generar un cambio profundo para enriquecer el quehacer pedagógico lo que repercute en el fortalecimiento de la dimensión socio-afectiva.

En las actividades programadas participarán los niños y niñas del nivel de Jardín A, dos días a la semana en un tiempo de 60 minutos. El objetivo será abordar todas las funciones del lenguaje (cognitiva, interactiva y recreativa) a partir de actividades lúdico literarias, por medio de las cuales se abarcarán los aspectos que integran la dimensión socio afectiva.

El apoyo bibliográfico será la colección buenas noches de la editorial norma, con esta literatura se desarrollarán las actividades para fortalecer la dimensión socio-afectiva, resaltando que sus producciones literarias tienen gran variedad de historias que pueden ser aplicadas a las continuas situaciones en las que se encuentran inmersos los niños en su entorno familiar. Se tendrá presente que la lectura no sea muy extensa y que contenga imágenes que permitan al niño llevar un hilo conductor en la historia además de identificarse con los personajes y sus situaciones.

En las primeras cinco sesiones de la intervención se abarcarán los diversos géneros literarios; la poesía que permite jugar con la sonoridad a partir de juegos, rondas, cantos y

todo el repertorio que se transmite voz a voz. La narrativa donde se harán relatos de hechos reales o imaginarios, además de retomar cuentos varios. Libros de imágenes que son una herramienta para el dialogo entre el texto y la ilustración, permiten ejercitar las múltiples formas de percibir, explorar e interpretar (MEN, 2014).

Con estas actividades se pretende que los niños desarrollen la confianza en sí mismos, el autocontrol, la autoestima y permitir que niños pocos expresivos y tímidos interactúen con sus pares y así crear un ambiente de cooperación, competencias fundamentales para el desarrollo integral.

Durante las sesiones siguientes se abarcarán las emociones primarias o básicas (alegría, tristeza, enojo, miedo) mediante los cuentos infantiles: El monstruo de colores, tengo miedo a la oscuridad, Fernando furioso, Elmer el elefante, Vicente el elefantito.

Para finalizar las sesiones realizaremos una visita a la Biblioteca Municipal, en este espacio se les enseñará a los niños el cuidado con los libros, las normas de comportamiento en este lugar y se les permitirá interactuar con los libros en el rincón infantil.

7. Plan de acción


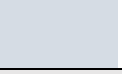



Tabla 1. Plan de acción de la intervención

FECHA	OBJETIVO	DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD	METODOLOGÍA	MATERIALES
Agosto 29	Propiciar un espacio de interacción con los niños a partir de la (Comunicación verbal, no verbal y escrita).	Actividad rompehielos. En una ronda en el espacio, entre todos construiremos un cuento; los niños proponen el lugar donde se desarrolla la historia (selva, playa, el espacio, la granja, etc.) Plasmar la historia en una hoja utilizando colores.	Potenciar la competencia comunicativa. La maestra inicia la narración y luego el niño que desee continúa la historia tratando de llevar un hilo conductor. Al terminar plasmaremos el relato en una hoja.	<ul style="list-style-type: none"> • Hojas de block • Color
Agosto 31	Permitir a los niños y las niñas el encuentro con lo lúdico, lo imaginario y lo fantástico.	En el patio se realizara una ronda con la canción “Arriba Juan”. La siguiente actividad consiste en desplazarse a la ludoteca donde de la bolsa mágica saldrá el cuento “Cocorico”. Narra la historia de un pollito que solo vive con su mamá. También se visualizará en el T.V	Las tics como estrategia de aprendizaje. La maestra que es la voz de las historias leerá el cuento “Kokorico” que al mismo tiempo proyectará las imágenes en el televisor. Al terminar de la bolsa mágica aparece un pastel para compartir.	<ul style="list-style-type: none"> • Cuento: Kokorico • Televisor • Memoria USB • Pastel • Bolsa grande de regalo
Septiembre 12	Contribuir a la innovación de estrategias que propicien espacios de formación integral para el fortalecimiento de la dimensión socio afectiva en niños que presentan situaciones críticas en su entorno familiar.	Interacción con títeres como estrategia de socialización, expresión de emociones y cooperación.	Competencia creativa. Al llegar a la ludoteca, a los niños los recibe un títere que los invita a un viaje imaginario al país de titirilandia... Al llegar allí cada niño escoge un títere y de a tres compañeritos planean una historia, luego el grupo que desee compartirá la historia con el grupo.	<ul style="list-style-type: none"> • Títeres • Bolsas de papel • Tiritas de lana • Colores • Colbón • Botones

			Para terminar con bolsas de papel construiremos un títere para llevar a casa.	
Septiembre 15	Constituir un espacio en el cual los niños y las niñas comuniquen sus sueños, fantasías, emociones y pensamientos.	Tarde de talentos. Participación de los niños y niñas por medio de poesías, canciones, rondas, coplas, chistes, relatos imaginarios etc.	En la ludoteca la docente practicante habrá organizado un pequeño escenario. Ella realizará una motivación como la presentadora de un gran programa donde los niños y niñas que quieran participar mostrarán sus talentos a partir de una canción, una poesía, un baile etc.	<ul style="list-style-type: none"> • Micrófono • Pelucas • Música • Sombreros • disfraces
Septiembre 19	Posibilitar espacios de aprendizaje que favorezcan la expresión del estado emocional.	Lectura de imágenes. Al llegar a la ludoteca en los cojines encuentran libros de cuentos.	La docente practicante estará atenta a las reacciones e intereses de los niños y las niñas. Cada niño tomará un libro, estos libros estarán enfocados hacia las situaciones críticas que se presentan en su entorno familiar. Ellos los observarán, describirán las imágenes; de esta actividad inicial se desprenderá en desarrollo de la actividad para fortalecer sus emociones.	<ul style="list-style-type: none"> • Cojines • Cuentos variados • Bolsa de regalo
Septiembre 22	Brindar información a los niños, acerca de las emociones básicas.	Las TICS como herramienta pedagógica Video Cuento: El monstruo de colores.	En la ludoteca se proyectará a los niños el cuento el monstruo de colores en video, luego del cuento haremos una actividad de despojo de las emociones	<ul style="list-style-type: none"> • Televisor • Conexión a Internet • Computador • Frasco de vidrio con tapa • Mirellas o brillantina. • Colores

			echándolas en un frasco de vidrio, sólo dejaremos la alegría.	<ul style="list-style-type: none"> • Lámina con el monstruo de colores.
Septiembre 26	Aplicar la literatura infantil como un canal de control emocional.	Cuento: Tengo miedo de la oscuridad. Emoción básica: El miedo.	En la ludoteca con las persianas cerradas se colocará a cada niño un antifaz, a partir de sus reacciones se iniciará un dialogo donde manifestarán que les produce miedo en casa. Para finalizar se leerá el cuento y se terminará con la ronda de la serpiente.	<ul style="list-style-type: none"> • Cuento: Tengo miedo a la oscuridad • Antifaz
Septiembre 29	Guiar al reconocimiento de emociones y dar pautas para el autocontrol.	Emoción básica: El enojo. Cuento: Fernando furioso	Se iniciará la actividad indagando con los niños qué es el enojo o la ira; cuando se han sentido así y que los provoca. Leeremos el cuento al terminar se enseñará a los niños a respirar profundamente mediante una actividad de relajación.	<ul style="list-style-type: none"> • Cuento: Fernando Furioso • Hojas de block • Colores • Grabadora • Música relajante
Octubre 3	Reconocer emociones primarias.	Emoción básica: La alegría Cuento: Elmer el elefante.	La maestra mostrará a los niños una carita feliz, se les preguntará que emoción representa y que situaciones les produce esta emoción. Después de la lectura de Elmer dialogaremos de las cosas que en la familia producen alegría. Para finalizar pintaremos a Elmer con colores su color favorito.	<ul style="list-style-type: none"> • Cuento: Elmer el elefante • Crayolas • Colores • Lamina con la imagen de Elmer • Sello de la alegría

Octubre 6	Reconocer emociones primarias.	Emoción básica la tristeza. Canti-cuento: La luna perdió su arete. Esta actividad posibilita fortalecer las emociones en los niños que han perdido a su papá.	Se escuchará el canti-cuento, luego se preguntara a los niños ¿porque está triste la luna? ¿Qué pasa cuando están tristes? ¿Qué situaciones los ponen tristes? ¿Cómo reaccionan cuando están tristes? ¿Qué los hace sentir mejor?	<ul style="list-style-type: none"> • Canti-cuento: La luna perdió su arete • Cuento: Vicente el elefante • Colores • Hojas de block
Octubre 10	Fortalecer las emociones de los niños. Aplicar la literatura infantil como un canal de control emocional.	Vacío Situación Critica Abandono, separación o muerte.	Con la ayuda de un títere se ambientará la sesión de este día, el manifestará que le duele el pecho, siente que algo le falta pero no sabe que es. La maestra realizará un dialogo con el títere a partir del cual se abarcará las situaciones de abandono, separación y muerte. Después de la intervención del títere se colocará a los niños en el televisor el cuento: Vacío. Para finalizar se entregará a cada niño un corazón con un hoyo en el centro, se les preguntará que puede llenar ese vacío. Después se entregará a cada niño una hojita en blanco y colores para que dibujen que llena el vacío. La maestra luego la pegará en el hoyo del corazón.	<ul style="list-style-type: none"> • Títere • Video cuento: Vacío. • Televisor • USB • Corazón en cartulina plana • Hojas en blanco • Colores

El monstruo de colores	
Emoción Básica: el miedo	
Emoción básica: el enojo.	
Emoción Básica: La alegría	
Emoción básica: La tristeza	
Situación crítica: La separación, adopción.	
Visita a la Biblioteca Municipal.	 

9. Informe de cada actividad

Sesión 1

Nombre de la actividad: Observación e integración – Actividad rompehielos

Se inició la actividad con la canción del saludo, en la cual los niños y niñas debían participar realizando movimientos que permitieron afianzar la ubicación espacial. Los niños y niñas fueron receptivos y participativos. Luego de la canción, nos ubicamos en una ronda en el espacio donde se les contó a los niños y niñas que en este día construiríamos una historia entre todos. Se les preguntó en que sitio querían que sucediera la historia y se obtuvo respuestas como: la selva, el espacio, el mar, una cueva, etc. Al realizar un consenso, se inició con la historia en la selva... La maestra dio inicio al relato “cierto día los niños de jardín... se fueron de viaje a la selva en un... los niños iban recreando la historia mediante su imaginación. Relataron que el viaje fue en helicóptero y que habíamos tenido un accidente, aparecieron anacondas, tigres, también unos osos que nos salvaron e invitaron a comer. Realmente esta actividad desarrollo la imaginación y permitió el cooperativismo. Aunque fue complicado en cuanto a que los niños y niñas no esperaban su turno para hablar.

Luego de inventar la historia se les entregó a todos los niños y niñas hojas de block, crayolas y se les pidió que reconstruyeran la historia mediante un dibujo.

Para terminar la actividad jugamos a las tortuguitas. La actividad consistió en que los niños y niñas se acurrucaron en el piso imitando las tortugas, la maestra las invitaba a barrer y contestaban no tengo manos ni tengo pies, tortuguitas a trapear y contestaban lo

mismo...hasta que la maestra las invito a bailar les puso música y así todos se pararon a bailar. Se dio por terminada la sesión con la canción: Chao, chao ya me voy.

El desarrollo de la sección fue de agrado para los niños y niñas, se pudo evidenciar el disfrute, además de la alegría que transmiten los niños y niñas al tener la oportunidad de interactuar con otra persona diferente a su maestra.

Desde la actividad se pudo constatar como los estilos de aprendizaje varían de acuerdo a los intereses de los niños y niñas, al poder observar niños que se expresan verbalmente con tanta facilidad, pero como se les dificulta el dibujar; otros que se muestran inseguros y tímidos, del mismo modo los que están inmersos en la historia y saltan, se arrastran de acuerdo a lo que se vivencia en la historia siendo más kinestésicos y otros más calmados pero que a su manera participaron de la actividad.

Sesión 2

Nombre de la actividad: Cuento interactivo “Cocorico”

Las maestras pasaron a los salones por el grupo de niños y los llevó hasta la ludoteca, al llegar allí nos quitamos los zapatos entramos y recordamos las normas para su utilización. Iniciamos con la canción del saludo en la cual se afianzaron las normas de cortesía como saludar, a la vez de realizar juego con onomatopeyas.

Para generar un ambiente de curiosidad y partir de lo desconocido para despertar el interés de los niños y niñas, una de las maestras practicante tomo una bolsa grande y llamativa en la cual previamente se habían guardado varios objetos referentes al cuento de la sesión. Se dijo a los niños y niñas que pronunciaran palabras mágicas para ver que aparecía en la bolsa. Los niños y niñas se mostraron muy interesados, por lo que

empezaron a decir que era un regalo para ellos, que adentro había un animalito, entre otros.

Luego la maestra empezó a sacar uno por uno objetos de la bolsa y ellos los nombraban; esto con el fin de enriquecer el vocabulario y de encontrar al mismo tiempo la utilidad de los objetos. Además de servir como estrategia para iniciar el cuento: zapatos, medias, cucharas, cuchillo, un pastel, un pollito.

Se les pidió a los niños que se sentarán en el espacio en los cojines y se les fue dando el nombre de un animalito de la granja: vaca, caballo, gato, perro, gallina, pollito, etc. Recordándoles no olvidar el animalito. A la voz de la maestra, al decir caballo salieron todos los caballos al centro relinchando como un caballo, al nombrar las vacas salieron todas las vacas y bramaban como vacas; cuando se decía granja salieron todos imitando al animalito que les correspondía. Luego del juego se les pregunto acerca de lo que pensaban acerca del cuento de este día. Uno de los niños dijo que era de animalitos de la granja.

Se prendió el televisor y apareció la portada del cuento: “KOKORICO”, se indago sobre que animal era, ¿dónde vivía? ¿Con quién viviría? ¿De qué trataría la historia? Partiendo de sus respuestas se llevó a cabo la lectura del cuento, que trataba de un pollito que sólo vivía con su mamá la gallina y deseaba que le hiciera un pastel, por lo que sale a buscar la leña y se encuentra con un malvado gato que para no comérselo le pide que comparta el pastel, el pollito lo olvida y se mete en un gran dilema....

Al terminar el cuento se hizo una sección de preguntas y respuestas ¿Cómo se llamaba el cuento? ¿Quiénes eran los personajes? ¿Qué sucedió con el pastel? y como finalización de la actividad la maestra compartió con todos los niños el pastel que habíamos sacado de la bolsa.

Evaluando la sesión, es importante que los niños y niñas compartan otros espacios con docentes diferentes a su maestra titular o auxiliar.

El generar ambientes de aprendizaje diferentes, con afecto y atención por sus necesidades propicia un mejor aprendizaje y fortalece las emociones, lo que se puede evidenciar en la seguridad, la participación; esto fortalece la autoestima.

Durante la sección se logró alcanzar el objetivo propuesto que se basó en generar un ambiente en el cual los niños se sintieran atraídos hacia lo desconocido, lo fantástico, enriquecer el lenguaje, promover la participación y el trabajo cooperativo.

En cuanto a la labor docente es gratificante interactuar con niños que no sean los de grupo titular; cada uno de los grupos saca algo diferente de uno para ofrecer y la importancia de tener herramientas diversas para generar un ambiente de aprendizaje de acuerdo a las necesidades y etapas de desarrollo.

Sesión 3

Nombre de la actividad: Interacción con títeres.

Las maestras practicantes se desplazaron hacia el grupo, saludando a los niños ellos estaban felices porque llegó la hora de la lectura; se les invito a formar un trencito para desplazarnos a la ludoteca cantando la canción: corre trencito. Al llegar a la ludoteca una de las maestras tomó un títere e invito a los niños y niñas a realizar el viaje al país de titirilandía, continuamos con el juego del tren hasta llegar a ese País.

En el espacio estaba el titiritero y toda clase de títeres, la actividad durante esta semana se basó en que los niños interactuarán con los títeres y que ellos mismos con su imaginación realizarán una presentación.

La maestra después de que cada niño tomo el títere de su preferencia, les pidió que se organizarán en grupos de tres a cuatro niños y niñas, ellos prepararon su presentación y a la instrucción de la maestra, los que deseaban salían y la presentaban a sus compañeros.

Los niños realizaron muy bien el ejercicio, algunos representaron los tres cerditos y el lobo, caperucita y el lobo; otros se centraron en realizar un dialogo con los títeres involucrando a los niños y niñas que estaban de espectadores.

Luego se entregó a cada niño y niña una bolsa de papel craf, colbón, lana, ojos locos, boca y nariz, se les pidió que, con estos materiales, construyeran un títere de papel para llevar a casa y jugar con sus familias. Todos crearon su títere y salieron felices de la actividad para llevar a casa su creación.

Para finalizar la actividad se pidió a algunos de los niños y niñas que tomarán unas caritas (triste o feliz) como ellos lo considerarán para manifestar como les pareció la actividad; cantamos una canción de despedida para desplazarse a los salones.

Mediante este ejercicio se pudo evidenciar que algunos niños y niñas por su corta edad son egocéntricos por lo que se presentaron disgustos para escoger el títere, debido a que unos querían el títere que tenían los otros. Desatando rabietas, pataletas y agresión.

Se pudo notar con algunos niños la facilidad para realizar una actividad cooperativa; sin embargo, en algunos de los equipos hubo discrepancias sobre quien iniciaba la presentación; ya que son niños competitivos y desde pequeños les gusta sobresalir.

También se presentó que al momento de realizar la presentación una de las niñas se sentó en la palabra y no permitía que los otros participaran. Esto da evidencias, de que niños y niñas poseen capacidad de liderazgo y de influir en sus compañeros.

El ejercicio permitió además que niños tímidos y poco expresivos, participaran de la actividad expresando sus emociones y sentimientos.

Mediante la sesión queda como aspecto relevante, la importancia de que los niños sean los que construyan su aprendizaje mediante la interacción con el otro y con los objetos. El maestro es un guía.

Generar ambientes significativos permite que los niños y niñas se involucren, tengan confianza en sí mismos lo que repercute en la formación de la autonomía y la autoestima.

La dificultad de esta sesión fue una oportunidad para guiar a los niños hacia el autocontrol, el respeto hacia el otro y enseñarles que no pueden obtener lo que desean a partir de la agresión y el llanto. Fue muy importante brindarles seguridad y afecto pero con autoridad.

Sesión 4

Nombre de la actividad: Tarde de talentos.

En esta semana en la sesión con el grupo las actividades se basaron en el juego e interacción con objetos como: sombreros, disfraces, bolsos, zapatos, maquillaje, etc.

En el espacio de la ludoteca se dispuso de variedad de objetos y disfraces para el desarrollo de la sesión. Cuando los niños llegaron a la ludoteca las maestras los

recibieron disfrazadas. Ellos al ver esta cantidad de objetos se motivaron y estaban ansiosos por coger todo lo que veían.

Después de cantar con ellos una canción y de jugar chuchuwa se permite que tomen los trajes, objetos y que se disfracen. Se sientan en círculo en el espacio y se les propone jugar a ser estrellas de la televisión. Luego pide a los niños que desean participar que levanten la mano y les va dando turnos para participar.

Matías Granada uno de los niños del nivel que es de los más grandes toma la iniciativa y sale a cantar una canción que el mismo iba inventando a medida que va cantando; este niño posee un lenguaje fluido, enriquecido, con una gran capacidad de imaginar y de relatar vivencias de su cotidianidad. Sin embargo, es tosco con situaciones emocionales donde refleja ira, agresividad, pero se puede notar que al tratarle con cariño y afectividad responde de una manera más asertiva.

Se trató de involucrar en la actividad a los niños más introvertidos y tímidos, recibiendo una buena respuesta por parte de María Thaliana, Sara Daniela, Mateo Ríos que son niños muy callados y poco expresivos. Sin embargo, participaron de la actividad parándose al frente de sus compañeros y cantando una canción.

Las niñas más expresivas y extrovertidas como: Luciana, Emily, Angélica, Emiliana; salieron todas juntas, cantaron y bailaron la canción de libre soy. La actuación de ellas fue la que más llamo la atención del resto del grupo de Jardín.

Es importante crear espacios donde las actividades cooperativas y lúdicas se convierten en un puente importante para romper barreras y desarrollar en los niños y niñas más introvertidos la confianza y seguridad lo que repercute además en el fortalecimiento de la inteligencia emocional.

Al analizar la sesión y con el alcance de los objetivos se puede concluir que el ambiente de aprendizaje repercute en el desarrollo y la atención; además de generar disfrute y placer por las actividades. Es aquí donde el aprendizaje por descubrimiento cobra sentido puesto que se permite que los niños y niñas sean los que generen situaciones de aprendizaje.

En esta sesión y las anteriores, queda para tener presente que toda situación de aprendizaje si parte de las necesidades e intereses de los niños, se convierte en una práctica pedagógica intencional y con sentido que genera aprendizajes significativos.

Sesión 5

Nombre de la actividad: Lectura de imágenes.

Al llegar a la ludoteca los niños encontraron cojines y libros en el espacio. Es importante resaltar que la colección de libros en su mayoría tenía que ver con situaciones familiares. Las maestras practicantes estuvieron atentas a las reacciones e intereses de los niños. Ellos se sentaron, empezaron a interactuar con los libros, observándolos y mostrándolos a sus compañeros. Cuando todos estuvieron atentos las maestras motivaron a los niños preguntándoles ¿quiénes sabían leer? La mayoría respondieron: ¡yo, no! a lo que la maestra intervino diciéndoles que ellos no podían leer letras, pero que había otra forma de leer y es leyendo imágenes; luego la maestra tomo una bolsa de la cual saco polvos mágicos y los lanzo sobre los niños y niñas. ¡Ahora todos a leer!

Los niños y niñas tomaron nuevamente sus libros, observaron las imágenes e iniciaron a conversar con su libro; luego de un rato la maestra pidió que los niños y niñas que desearán nos leyeran su historia. Ellos lo hicieron llevando una secuencia lógica, leían todo lo que observaban en las imágenes y se sentían muy felices de poder leer. Después de que algunos niños y niñas participaron, la maestra los invito a leer las imágenes de un video.

Observamos un video en un enlace de YouTube

<https://www.youtube.com/watch?v=adtc1Pg9fY> el video de Pingu, es un pingüino que vive con su familia en el polo y a partir de las vivencias de su hogar los niños y niñas pudieron dar respuestas o soluciones a determinadas situaciones, solamente mediante la observación; puesto que el video no tiene un lenguaje claro. La maestra a medida que se reproducía la historia la paraba en ciertas ocasiones, pidiendo a los niños dar respuestas y luego las comparábamos con las situaciones reales de la historia.

El ejercicio fue muy interesante ya que se pudo trabajar en la necesidad detectada, que era aprender a esperar turnos, respetar al otro y lograr que los niños iniciarán a relatar las situaciones y vivencias de su entorno familiar; además se pudo notar como los niños daban soluciones o respuestas al video de acuerdo a las vivencias, realidades, pautas o normas de sus hogares. Un caso específico es el de María José Pineda que cuando la mamá de Pingu sale de casa. Al parar la historia la docente hace la pregunta ¿A dónde irá la mamá? Y la respuesta de ella es ir a vender chance como su madre pero que como no tenían papá nadie se quedaba en casa cuidándola. Otra situación particular se presenta con Emily en un momento cuando Pingu después de hacer mucho desorden en casa, se esconde y al preguntarles ¿Por qué se esconde pingu? La respuesta es porque le van a pegar con la correa, a partir de esto se generó un dialogo en el que algunos de

los niños y niñas manifestaban que en ocasiones eran golpeados por sus padres, lo que permite tener argumentos para una escuela de formación.

Se evidencia que las actividades en las que ellos son los protagonistas son las que captan su atención; el presentar varias opciones y actividades permite cautivar la atención ya que se parte de los estilos de aprendizaje lo que facilita que todos se integren a las actividades propuestas para el logro de los objetivos.

El éxito de la práctica pedagógica se centra en que el estudiante sea el centro del aprendizaje y se puede evidenciar en cada sesión y a lo largo de las actividades en las cuales se ha permitido que los niños sean los que construyan su aprendizaje mediante la interacción con los objetos, la cooperación, la solución de problemas. El aprendizaje mediante la experiencia y el descubrimiento permite que los niños aprendan a conocer, ser, hacer y convivir con el otro y son estas las competencias que deben adquirir para enfrentarse a la etapa escolar teniendo presente además que son las competencias para la convivencia social en cualquier etapa del desarrollo.

Sesión 6

Nombre de la actividad: Video Cuento: El monstruo de colores.

Esta sesión tuvo como propósito que los niños descubrieran sus emociones básicas o emociones primarias, el video cuento el monstruo de colores permitió que los niños mediante el uso de los colores relacionarán emociones de tristeza, enojo, alegría y miedo así identificarlas de manera gráfica al mismo tiempo de crear una situación creativa en

que los niños se despojarán de esas sensaciones teniendo presente que las emociones son necesarias sin embargo no los pueden abrumar.

Al llegar a la ludoteca los niños observaron el video cuento, es importante resaltar que la actividad utilizó las tics como estrategia didáctica e interactiva. El enlace para este cuento se encuentra en <https://www.youtube.com/watch?v=5HUWPF4HMqA>.

Al terminar el cuento se indagó entre los niños que situaciones les causaban tristeza, enojo, miedo y alegría, y como se consideraban de acuerdo a las emociones que nos mostró el cuento, para esto la profesora colocó en un espacio los colores que se relacionaban con cada emoción y se entregó una hoja donde estaba el monstruo de colores; los niños debían pintar el monstruo con el color amarillo si se sentían alegres, azul si estaban tristes, rojo si se sentían enojados o negro si sentían miedo o temor.

Gran cantidad de niños pintaron su monstruo azul y negro, contrastando esta reacción con la información familiar de los niños se pudo constatar que algunos de estos niños no tenían a su padre, o pasaban gran parte del tiempo al cuidado de terceros.

Estos niños se reunieron a parte para tener un pequeño diálogo con ellos, no es fácil debido a que al ser tan pequeños no pueden expresar sus sentimientos como lo hace un adulto sin embargo se creó un ambiente de afecto, de expresarles palabras de afirmación, dándoles a entender que en hogar infantil eran muy importantes y amados.

Después de las actividades, en un frasco con brillantina de manera representativa cada niño introdujo su emoción mencionando la palabra fuera tristeza, fuera miedo, fuera enojo y bienvenida la alegría.

Los niños comprendieron cuáles son las emociones básicas, el monstruo de colores se constituyó en una herramienta que propició el logro del objetivo que se centró en que los niños identificarán emociones básicas en sí mismos, dándoles a entender que todas esas

emociones están naturalmente en nuestro ser, pero lo importante es aprender a manejar y no permitir que los dominen.

Estas actividades que parten de sus intereses dan como respuesta la participación, la comunicación y expresión de necesidades, siendo la literatura el eje que propicio desde lo fantástico del cuento, de las imágenes y del color un espacio de aprendizaje y descubrimiento de sus realidades para ser fortalecidos en lo afectivo guiándoles hacia la resiliencia que es la capacidad de sobreponerse a situaciones adversas.

Sesión 7

Nombre de la actividad: El miedo.

La actividad se desarrolló en la ludoteca, el espacio se acondiciono para que quedaría oscuro cerrando las persianas, los niños al ingresar recibieron un antifaz con el que cubrieron sus ojos, de esta manera se representó el miedo con la oscuridad como lo relacionaron con el cuento del monstruo de colores. Se indago entre los niños ¿cómo se sentían? ¿Qué emoción les provocaba la oscuridad? ¿Qué situaciones les provocaba miedo? Algunas de sus respuestas fueron que tenían miedo a estar solos, esto lo manifestó una de las niñas que perdió a su padre por una enfermedad y fue muy triste escuchar que se sentía además sola, otros sentían temor o miedo porque sus padres les pegan o simplemente a dormir solos.

Se les conto que la historia de ese día se relacionaba con un perrito que en su casa sentía miedo por varias situaciones dormir solo, perder a su peluche o a sus padres.

En medio de la oscuridad sale de su casa y se encuentra con un búho sabio que le enseña que el miedo está dentro de él pero que no debía temer porque siempre iba a estar alguien a su lado para acompañarle y cuidarle.

Dos de los niños lloraron al tener el espacio oscuro, por lo que una de las maestras lo llevó a un espacio tranquilo donde le brindo seguridad y pudieron regresar a la actividad. La sesión termino jugando la ronda de la serpiente.

Al trascurrir las sesiones los niños se sienten más cómodos, seguros, manifiestan sus emociones, se puede evidenciar que los niños que se mostraban retraídos o tímidos han avanzado significativamente ya que participan, opinan y manifiestan sensaciones y emociones.

Este es un avance dentro del proceso debido a que se pretende fortalecer la autoestima. El aprender a ser y convivir con el otro son pilares fundamentales en el desarrollo infantil y la literatura propicia este espacio de fortalecimiento emocional. El niño en sus propias palabras no puede expresar sus sentimientos, pero la literatura le presenta un personaje que siente como el siente, y le puede ayudar a salir de su situación desde la propia percepción del niño.

Sesión 8

Nombre de la actividad: El enojo.

Al ingresar a la ludoteca se realizó un juego con los niños mediante el cual se mencionaba una emoción y los niños la gestualizaban (Alegría, tristeza, enojo y miedo). Después del juego se indago entre los niños ¿qué es el enojo? ¿Por qué se enojan? ¿Qué sienten cuando están enojados?

Se mostró a los niños la portada del cuento de este día y se les pidió que describieran la imagen, también se preguntó ¿por qué estaría enojado el niño? Luego de la opinión y participación de los niños se dio paso a la lectura del cuento, este cuento narra la historia de un niño que se enoja con su familia, el enojo pasa por varios estados hasta el punto que hace estallar la casa. Al terminar de leer el libro, con los niños se cambió el relato partiendo de que ellos eran Fernando y debían contar que les produjo el enojo, algunos de los niños manifestaron que sentían enojo cuando los padres peleaban, cuando les corregían con una paliza, al pelear con sus hermanitos, cuando la mamá los regañaba. También manifestaron que reaccionaban llorando, gritando o tirándose al piso. En esta parte el papel de las maestras consistió en crear.

Se les enseñó que debían calmarse y respirar profundo. Se creó un ambiente de relajación con música clásica mediante el cual se guió a los niños a respirar: Olemos las flores inhalamos el aire, soplamos las velas (exhalamos). Se entregó a cada niño y niña una botellita de gaseosa con agua y glicerina a la cual se le adiciono anilina vegetal, brillantina y figuritas; la tapamos muy bien. Con este frasco se enseñó a los niños que cuando estuvieran enojados o tristes, agitarán el frasco y lo voltearán y se quedarán mirándolo fijamente hasta que bajara toda la brillantina. De este modo el enojo se iría y llegaríamos a la calma.

El frasco de la calma causo impresión en ellos, se sintieron motivados por poder llevar este frasquito a casa.

En esta sesión el grupo se mostró motivado e interesado por el aprendizaje, se concentran con gran facilidad, pueden estar quietos por más periodo de tiempo, situación que no se presentaba al inicio. Del mismo modo respetan los tiempos y la autoridad de las maestras.

Cada una de las intervenciones ha generado en los niños interés, son más abiertos para expresar sus emociones o sentimientos, la docente titular manifiesta que la agresividad ha disminuido y que en el quehacer diario se muestran participativos.

A parte de fortalecer la dimensión socio-afectiva estas actividades han permitido que el lenguaje se enriquezca, al ser la persona integral de una u otra forma directa o indirectamente se potencializan habilidades comunicativas verbales y no verbales.

Sesión 9

Nombre de la actividad: La alegría.

La alegría es una emoción que los niños logran identificar fácilmente, pero lamentablemente algunos de ellos no la expresan o manifiestan.

La lectura de esta sesión “Elmer el elefante” presento a los niños la vida de un elefante de colores que era diferente a todos los demás por lo que se comparaba y esto causo muchos problemas en él, sin embargo, un día se dio cuenta que tal como era los demás lo amaban y aceptaban por lo que aprendió a vivir feliz.

Después de la lectura se preguntó al grupo de niños ¿Qué era la felicidad? Sus respuestas fueron estar contentos, felices; sin embargo, una de las niñas respondió que no era feliz, que ella era triste. Fue un momento conmovedor para las maestras, al indagar el motivo de su infelicidad respondió que su papá se había muerto y que ella era muy triste con los ojos llenos de lágrimas. En Ese momento otro niño que también perdió a su padre dijo que no tenía papá, que estaba en el cielo con Dios. De todas las sesiones esta fue la más difícil ¿cómo explicarle a un niño la muerte? Al ser algo

inesperado se tomó la necesidad de ambos niños y se explicó al grupo con mucho cuidado que las personas, las plantas y los animalitos nacen, crecen y un día mueren, las personas van al cielo. Pero que debíamos estar felices por tener a la mamá, a los abuelitos, los tíos, las profes que los aman y cuidan. Siempre se extrañarán las personas que mueren, pero siempre se recordarán y esto es lo más importante.

Para finalizar se entregó a cada niño una hoja con la imagen del elefante Elmer y colores, los niños lo pintaron del color de la alegría seleccionando sus colores favoritos.

La actividad se terminó con la ronda chuchuwa y se colocó en una de sus manos un sellito de la alegría.

Los niños han logrado identificar emociones primarias o básicas, las cuales siempre van a sentir a lo largo de su vida. Estas actividades son propicias para desarrollar en ellos la capacidad de sobreponerse a las situaciones difíciles y de comprender lo que sucede en su interior. Realmente no ha sido fácil porque por la condición de niños hay situaciones muy difíciles de que entiendan, por estas razones se tomó la literatura como la forma más creativa y didáctica para propender por un aprendizaje significativo.

Sesión 10

Nombre de la actividad: La tristeza.

Para iniciar la actividad se proyectó a los niños la canción la luna perdió su arete, canción que enseñó a los niños sobre las pérdidas que se presentan a lo largo de la vida. Después de la canción se generó un dialogo en el que los niños dieron respuesta a algunos interrogantes como: ¿Qué le pasó a la luna? ¿Cuál emoción tenía? ¿Quiénes de

ustedes han perdido algo? Tal vez papi se fue lejos o está en el cielo, una mascota, un juguete, etc.

Los niños expresaron que habían perdido (un peluche, a su papi, abuelos, mascotas, una pelota, un carro, etc.) Manifestaron que reaccionaron llorando. Se les explico que siempre en la vida se pierde algo, se llora, pero lo importante es recuperar nuevamente la felicidad además siempre tendrán personas que los acompañarán y ayudarán por eso deben contar lo que sienten a la mamá, tíos, profesores porque ellos los escucharán y acompañaran cuando estén tristes.

Se leyó el cuento Vicente el elefantito de editorial Norma, que un día perdió a su familia (mamá, papá, hermanos, abuelos, primos) se sentía muy solo en el mundo, pero no podía entender que era lo que le sucedía, además de percibir que le hacía falta algo. Después de mucho buscar entre los animales una vieja tortuga lo rescata de morir ahogado en el río y lo lleva donde su nueva familia, una familia de cerditos que lo cuidaron y amaron con todo su corazón. Los niños dibujaron en una hoja con colores la historia de Vicente el elefantito y para terminar la actividad de entregó a cada niño un dulce al salir para el salón.

[Enlace: https://www.youtube.com/watch?v=CwDhzYg8aXA](https://www.youtube.com/watch?v=CwDhzYg8aXA)

La sesión de este día permitió que los niños comprendieran que la tristeza es una emoción básica y que en muchos momentos se sentirían tristes, pero la importancia se basa en no permitir que la tristeza se quede en el corazón, se enfatizó en contar a otras personas lo que sentían para que se estar mejor. La lectura se puso enlazar con las situaciones que viven los niños en casa como: abandono, divorcio, adopción con la historia del elefante Vicente comprendieron que, aunque en momentos no entiendan lo que sucede o lo que sienten las cosas pueden cambiar como sucedió con el elefante.

Sesión 11

Nombre de la actividad: Vacío.

Se dio inicio a la actividad utilizando como recurso un títere que lloraba tristemente porque sentía algo horrible en su corazón, eso nunca lo había sentido pero lo que si sabía era que al crecer empezó a sentir esto en su corazón, todo inicio cuando su papá se fue de la casa y a causa de esto su mami tuvo que salir a trabajar y dejarlo con su abuelita que después de un tiempo murió. La maestra le enseñó al títere que esta sensación es un vacío.

Se indago entre los niños ¿Qué era un vacío? Manifestaron que era un dolor, un hueco, algo que no tiene nada.

De este modo se enseñó a los niños que la tristeza, el miedo, el enojo forman este vacío en el corazón, los niños se acostaron en el piso a escuchar la siguiente canción:

<https://www.youtube.com/watch?v=bBVF3iZsyL4>

Luego de escucharla los niños expresaron sus sentimientos, que sintieron, que sensación les produjo algunos manifestaron que sentían ganas de llorar. Con esta actividad se pudo enseñar a los niños que siempre nos enfrentaríamos a situaciones difíciles pero lo importante es no permitir que estas se queden con nosotros, al contrario, es adquirir la valentía para superarlas y tomar una enseñanza de ello.

Los logros de todas las sesiones se centraron en vivificar internamente a los niños en factores como: la autoestima, la confianza en sí mismos, la capacidad de resignificar las experiencias, además de generar un vínculo de apego seguro y relaciones afectivas positivas, fue una oportunidad de desarrollo de destrezas y competencias cognitivas, afectivas y conductuales para la resolución eficaz de conflictos.

Se trató de brindarles a los niños los elementos necesarios para que adquirieran expectativas positivas respecto al futuro y pudieran establecer relaciones basadas en la empatía, se mostrarán activos y pudieron comunicarse abiertamente, demostrar afecto.

Sesión 12

Nombre de la actividad: Salida pedagógica.

La finalidad de la salida pedagógica se centró en que los niños conocieran la biblioteca municipal pudieron observar la gran cantidad de libros, conocieron el rincón infantil, se propició la necesidad y el interés por la lectura.

La Bibliotecaria invitó a los niños a que llevarán a sus padres, les enseñó las normas de comportamiento, el cuidado hacia los libros y material de lectura.

Los niños se sintieron atraídos y motivados hacia el rincón infantil, tomaron los libros y leyeron guiándose por las imágenes. Se interesaron de tal manera con este espacio que no querían salir para volver nuevamente al hogar infantil.

Al inicio fue dispendioso lograr que los niños hicieran silencio sin embargo al ingresar al rincón infantil el ambiente se tornó armónico.

La visita a la biblioteca tuvo tal impacto en los niños que, al manifestarlo a la directora, se organizó con la bibliotecaria un cronograma para visitarla un día a la semana no solo con los niños de la intervención, sino que se incluyó a todos los niños de la institución.

10. Conclusiones

La literatura infantil se debe convertir en un proyecto que fortalezca habilidades para el dialogo, la narración, la exploración y la imaginación; al cual se le dé el lugar de importancia dentro de la planeación pedagógica no como una actividad más sino más bien como un recurso que potencializa habilidades comunicativas, y socio afectivas además de ser un instrumento por medio del cual el niño se asombre, maraville y se identifique con las situaciones de sus personajes; lo que permita desarrollar una pedagogía de lo imaginario de lo fantástico. Por lo tanto es indispensable que los maestros utilicen la literatura infantil como una forma de contacto con lo lúdico, lo bello y creativo de la palabra como una forma de iniciar a los niños y niñas en el mundo literario y fortalecer la inteligencia emocional.

El proyecto de literatura infantil como estrategia para fortalecer la dimensión socio afectiva en niños de edad inicial, permite tener un concepto más amplio de la utilización y los géneros literarios para introducirlos en el aula. Vislumbrando la literatura como el ir más allá del narrar un cuento haciéndolo con una intencionalidad, teniendo presente las necesidades de los niños; además de la importancia de acudir a lo fantástico, lo imaginario pensando como niños y no como adultos donde se debe asumir el mundo de los niños como un lugar de vivencias utilizando la literatura como un contacto con lo lúdico, lo bello y creativo de la palabra, de este modo los niños y niñas adquirirán un lenguaje más enriquecido, su percepción del mundo se amplía y se favorece el desarrollo de la dimensión socio afectiva.

Con el proyecto realizado se hizo un acercamiento hacia el control e identificación de las emociones, empleando para ello la literatura infantil como una herramienta

pedagógica que brinda herramientas para desarrollar competencias socio afectivas, partiendo de las situaciones críticas que los niños enfrentaban en sus hogares; es por ello que el rol docente adopto una posición abierta en cuanto el desarrollo de la inteligencia emocional en sus estudiantes, donde fueron abordados objetivos que abarcaron temáticas de enseñanza aprendizaje para una estimulación afectiva y conductual.

El cuento como estrategia didáctica posibilita a los niños un acercamiento con la lectura, permite la asociación de la fantasía con la realidad, además representa un factor de importancia en el ciclo inicial de la educación, aportando significativamente a la construcción de la propia personalidad, la moderación del carácter y como tal a el fortalecimiento de la dimensión socio afectica en el control de las emociones.

Es relevante que en la práctica pedagógica actual se fortalezcan las emociones, dejar de centrar el que hacer pedagógico en la adquisición de conocimiento y pensar más en el ser integral es fundamental para fortalecer la dimensión socio afectivo de los niños.

Tomando en cuenta la diversidad para alcanzar el máximo potencial en sus competencias emocionales, aportar al desarrollo personal, a la promoción de actitudes y comportamientos favorables en la convivencia y la interacción con el otro; factores que se evidenciaron tras la ejecución de actividades pedagógicas y la utilización del cuento como herramienta central para la propuesta de intervención en el presente proyecto.

11. Referencias bibliográficas

- Arruabarrena, M. I., & De Paul, J. (1996). *Maltrato a los niños en la familia: evaluación y tratamiento*. Ediciones Pirámide.
- Berger, C. Millicic, N. Alcalay, N. Torreti, A. Arab, M.P. Justiniano, B. (2009). Bienestar socio-emocional en contextos escolares. *Revista Estudios sobre educación*, (17), pp.21-43.
- Colombia. (1991). Secretaria del Senado. Constitución Política. Recuperado de <http://www.secretariassenado.gov.co/index.php/leyes-y-antecedentes/constitucion-y-sus-reformas>
- Colombia. (2006). Secretaria del Senado. Ley 1098. Recuperado de http://www.secretariassenado.gov.co/senado/basedoc/ley_1098_2006.html
- Fiorentino, M.T. (2008). La construcción de la resiliencia en el mejoramiento de la calidad de vida y la salud. *Revista Suma Pedagógica*, 15 (1), pp. 95-114.
- García, M.C. & Domínguez, E. (2013). Desarrollo teórico de la resiliencia y su aplicación en situaciones adversas: Una revisión analítica. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, niñez y Juventud*, 11 (1), pp. 63-77.
- Gardner, H. (1993). *Las inteligencias Personales. Estructuras de la mente*. (pp. 286-303). Santafé de Bogotá: Fondo de cultura económica
- Guisa, V. (2007). Padres adictos y su repercusión en los hijos. *Centros de Investigación Juvenil*, pp. 1-5.
- Goleman, D. (1995). *El crisol Familiar. La inteligencia emocional*. (pp. 223-230). Buenos aires: Javier Vergara Editor
- Hoyos, C. (2012). *Tipología Familiar. La corresponsabilidad familiar: Rupturas históricas y Prospectiva en Medellín*. (pp. 61-87). Medellín: Unaula
- Hurlock, E. (1986). *Relaciones Familiares. Desarrollo del niño*. (pp. 526-553). México: Fuentes impresores, S.A

- Hurlock, E. (1986). Desarrollo Emocional. Desarrollo del niño. (pp. 204-235). México: Fuentes impresores, S.A
- Hurlock, E. (1986). Desarrollo Social. Desarrollo del niño. (pp. 242- 254). México: Fuentes impresores, S.A
- ICBF. (1990). El desarrollo infantil una conceptualización desde el ICBF. (pp. 6-38). Bogotá: El autor.
- Martínez, M. & García, M.C. (2012). La crianza como objeto de estudio actual desde el modelo transaccional. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, niñez y Juventud*, 10 (1), pp.169-178.
- Mckee, D. (2012). *Elmer el elefante*. Barcelona: Beascoa.
- McMillan, J & Shumacher, S. (2005). Introducción al diseño de investigación cualitativa. *Investigación Educativa*. (pp. 399-436). Madrid: Pearson educación, S.A
- Ministerio de Educación Nacional. (1997). Decreto 2247 de 1997. Recuperado de http://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-104840_archivo_pdf.pdf
- Ministerio de Educación Nacional. (2004). Lineamientos Curriculares. Recuperado de http://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-89869_archivo_pdf10.pdf
- Ministerio de Educación Nacional. (1994). Ley 115 de 1994. Recuperado de http://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf
- Moser, E. (1999). *Vicente el elefantito*. España: Norma
- Núñez, M. (2009). *Kokoriko*. España: Beascoa.
- Ordoñez, G. & Lacasta, R. (2000). El Duelo en los Niños (La pérdida del padre/madre). Recuperado de: <http://www.seom.org/seomcms/images/stories/recursos/sociosyprofs/documentacion/manuales/duelo/duelo11.pdf>
- Posada, A. (1998). Los primeros vínculos afectivos y su influencia en el desarrollo del niño. *El niño sano* (pp. 469-474). Medellín: Universidad de Antioquia

- Pozo, R. J & Martínez, J. G. (2016). El hijo de padres separados. *Revista Pediatría Infantil*, 17(10), pp. 1-12.
- Papalia, D. Olds, S. Feldman, R. (2009). El mundo de los niños como lo descubrimos. *Psicología del desarrollo*. (pp. 39). México: Mc.Graw Hill
- Posada, A. (1998). El niño y la familia. El niño sano (pp. 482-484). Medellín: Universidad de Antioquia
- Ramírez, M. A. (2005). Padres y desarrollo de los hijos: Prácticas de crianza. *Estudios pedagógicos*, 31(2), pp.167-177.
- Riquelme, E. (2013). La lectura mediada de literatura infantil como herramienta para el desarrollo de competencias emocionales. Universidad Autónoma de Madrid. Departamento de psicología evolutiva y de la educación.
- Riquelme, E., & Munita, F. (2011). La lectura mediada de literatura infantil como herramienta para la alfabetización emocional. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 37(1), 269-277.
- Robertson, O. (2007). El impacto que el encarcelamiento de un(a) progenitor(a) tiene sobre sus hijos. Recuperado de:
http://www.ipjj.org/fileadmin/data/documents/reports_monitoring_evaluation/QUNO-Robertson_ImpactParentalImprisonment_2007_SP.pdf
- Rosell, J. (2001). La literatura infantil: Un oficio de centauros y sirenas. Buenos Aires: Lugar Editorial.
- Ruiz Pérez, E. (2015). *La educación literaria en el desarrollo de la inteligencia emocional*. Universidad de Sevilla, España.
- Zabalza, M. (2006). Curriculum, programa y programación en la educación infantil. *Didáctica de la educación infantil*. (pp. 81-83). Madrid: Narcea S.A
- Zapata, B. & Restrepo, J. (2012). Aprendizajes relevantes para los niños y niñas en la primera infancia. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, niñez y Juventud*, 11(1), pp. 217-227.

12. Anexos

a. Cuestionario para niños.

Instrumento para la recolección de la información, sobre la incidencia del contexto familiar en el desarrollo de la dimensión socio afectiva.

1. Yo vivo en mi casa con:



2. Cuando comparto con mi familia, yo me siento:



3. (De acuerdo al grupo de familiar) se indaga sobre cómo se siente el niño o la niña:



4. Cuando corrigen mis actos con gritos y golpes, yo manifiesto:



5. Ante los problemas y situaciones de mi hogar yo me siento:



6. Cuando existen disgustos y problemas en mi casa, centro la atención en mis pares y profe así:



7. Me siento un niño/niña:



8. En qué lugar me siento más feliz:



b. Cuestionario a padres de familia.

Dirigida a padres de familia, para indagar sobre situaciones del contexto familiar que afectan la socialización de los niños y las niñas. Marque con una “x” la respuesta que considere correcta:

1. ¿Haces manifestaciones de afecto a tu hijo /hija?

SI: _____ NO: _____

2. ¿Ayudas a tu hijo /hija en la realización de juegos o tareas programadas desde el Hogar Infantil?

SI: _____ NO: _____

3. ¿Cuánto tiempo dedicas a tu hijo /hija, para el compartir de actividades familiares o recreativas?

Mucho: _____ Poco: _____ Nada: _____

4. ¿En el hogar se han presentado situaciones de divorcio, separación, encarcelamiento, muerte u otros?

SI: _____ NO: _____ ¿Cuál? _____

5. ¿Tu hijo /hija, fue planeado?

SI: _____ NO: _____

6. ¿Tu hijo /hija, observa los problemas y discusiones en el hogar?

SI: _____ NO: _____

7. Cuando tu hijo /hija, posee comportamientos agresivos con pares o docente,
¿Cómo lo corrige?

Agresión física y verbal: _____ **Dialogando:** _____ **Gritando:** _____

8. ¿Permites que tu hijo /hija opine en casa?

SI: _____ **NO:** _____

9. ¿Cómo solucionan los disgustos familiares?

Agresión física: _____ **Agresión verbal:** _____ **Dialogando:** _____

10. ¿Consideras que las situaciones familiares afectan el comportamiento de tu hijo
/hija?

SI: _____ **NO:** _____

c. Cuestionario para docentes y personal de apoyo psicosocial.

Encuesta dirigida a docentes, para indagar sobre situaciones del contexto familiar que afectan la socialización de los niños y las niñas. Marque con una "X" la respuesta que considere correcta:

1. ¿Presenta usted, una comunicación asertiva con los padres de familia?

SI: _____ **NO:** _____

2. ¿Los niños y las niñas comentan sus problemas familiares con usted?

SI: _____ **NO:** _____

3. ¿Evidencia maltrato físico o psicológico o abandono, por parte de los cuidadores hacia los niños y niñas?

SI: _____ NO: _____

4. ¿Contribuye a la solución de problemas y angustias familiares que sus estudiantes presentan?

SI: _____ NO: _____

5. Algunas de las causas de los conflictos en el aula, ¿dependen de los problemas que los estudiantes tienen en su ambiente familiar?

SI: _____ NO: _____

6. ¿Considera que los comportamientos de sus estudiantes, son reflejo de las situaciones que viven en casa?

SI: _____ NO: _____

7. ¿Cree usted que las situaciones del entorno familiar influyen en la dimensión socio-afectiva de los niños y niñas?

SI: _____ NO: _____

8. ¿Los padres de familia, se vinculan con las actividades formativas programadas desde el Hogar Infantil?

SI: _____ NO: _____

9. ¿Los padres de familia, comentan sus problemas en busca de una solución asertiva?

SI: _____ **NO:** _____

10. ¿Los estudiantes manifiestan ausencia de afecto y tiempo por parte de sus padres de familia?

SI: _____ **NO:** _____

11. ¿Considera que tiene las herramientas necesarias para desarrollar en los niños y niñas la capacidad de afrontar estas situaciones críticas de su entorno familiar para favorecer su dimensión socio-afectiva?

SI: _____ **NO:** _____

d. Formato ficha de caracterización socio familiar.



REPÚBLICA DE COLOMBIA
 INSTITUTO COLOMBIANO DE BIENESTAR FAMILIAR
 Cecilia De la Fuente de Lleras
 DIRECCIÓN DE PRIMERA INFANCIA
FORMATO 1. FICHA DE CARACTERIZACIÓN SOCIOFAMILIAR

	ENERO 2014
VERSIÓN 2	PÁGINA 1 de 19

INSTITUTO COLOMBIANO DE BIENESTAR FAMILIAR
 FICHA DE CARACTERIZACIÓN SOCIOFAMILIAR – 2014



IMPORTANTE

PARA GUARDAR LA FIDELIDAD DE LA INFORMACIÓN AGRADECEMOS NO ALTERAR NI MODIFICAR ESTE FORMATO. LAS MODIFICACIONES O ALTERACIONES TOTALES O PARCIALES PUEDEN AFECTAR LOS RESULTADOS DE ESTE EJERCICIO DE CARACTERIZACIÓN QUE SE ENCUENTRA DIRECTAMENTE RELACIONADO CON EL SISTEMA DE INFORMACIÓN DE PRIMERA INFANCIA.
 ES IMPORTANTE LEER EL INSTRUCTIVO DE ESTA FICHA (ANEXO 1), CON EL FIN DE ASEGURAR EL OPORTUNO DILIGENCIAMIENTO DE LA INFORMACIÓN.

MÓDULO I – FAMILIAS Y COMUNIDAD

FECHA DE DILIGENCIAMIENTO INICIAL DD MM AAAA

INFORMACIÓN DE LA ENTIDAD ADMINISTRADORA DEL SERVICIO

Nombre de la Entidad Administradora del Servicio: _____

Tipo de Documento de la Entidad Administradora de Servicios: NIT RUT No. De identificación de la Entidad Administradora de Servicios: _____

Nombre de la Unidad de Servicio - UDS: _____

Modalidad del servicio prestado en la Unidad de Servicio: _____

Ubicación - UDS

Departamento: _____

Municipio/Distrito: _____

Dirección: _____

A. INFORMACIÓN DEL BENEFICIARIO

A1. Tipo de beneficiario: Niño o Niña Madre gestante Madre lactante

A2. Nombre del beneficiario

Primer nombre: _____ Segundo nombre: _____

Primer apellido: _____ Segundo apellido: _____

A3. Tipo de documento de identidad: Registro civil Tarjeta de identidad Cédula de ciudadanía Cédula de extranjería Pasaporte Sin documento

A4. Número de documento de identidad: _____

A5. Fecha de expedición del documento de identidad (Diligenciar solo si es de nacionalidad Colombiana): DD MM AAAA

A6. Lugar de expedición del documento de identidad

Departamento: _____ Municipio/Distrito: _____

A7. Fecha de nacimiento: DD MM AAAA A8. Edad: años A9. Sexo: F M

Prohibida la modificación o eliminación de cualquiera de las preguntas de este documento. Dichas modificaciones o eliminaciones pueden causar impactos en el uso y análisis de esta información.



REPÚBLICA DE COLOMBIA
 INSTITUTO COLOMBIANO DE BIENESTAR FAMILIAR
CECILIA DE LA FUENTE DE LERAS
 DIRECCIÓN DE PRIMERA INFANCIA
FORMATO 1. FICHA DE CARACTERIZACIÓN SOCIOFAMILIAR

	ENERO 2014
VERSIÓN 2	PÁGINA 2 DE 19

A10. País de nacimiento	
A11. Departamento de nacimiento	
A12. Municipio de nacimiento	
A13. Grupo étnico en el que se identifica el beneficiario	

Afrocolombiano
 Indígena
 Rom/Gitano
 Raza de Ancestralidad de San Andrés, Providencia y Santa Catalina
 Palenquino
 No se reconoce en ninguno de los anteriores

A14. Si el núcleo familiar del beneficiario se reconoce como Afrocolombiano o Indígena indique a qué comunidad, resguardo o territorio colectivo pertenece

A15. ¿En la familia se habla la lengua nativa del grupo étnico al que pertenece? SI NO

A16. ¿El beneficiario habla la lengua nativa del grupo étnico al que pertenece? SI NO

A17. Datos de contacto del Adulto responsable o acudiente

Dirección Teléfono (s)

A18. Ha sido víctima del desplazamiento forzado u otro hecho victimizante? SI NO

A19. ¿Algún miembro del grupo familiar con el que convive el beneficiario ha sido víctima del Desplazamiento forzado u otro hecho victimizante? SI NO

A20. Señale el tipo de relación del miembro del grupo familiar con el que convive, que ha sido víctima del Desplazamiento u otro hecho victimizante	CONYUGE/COMPARTIDA	<input type="checkbox"/>	PADRE / MADRE	<input type="checkbox"/>
	PADRASTRO / MADRASTRA	<input type="checkbox"/>	HIJASTRO(U)	<input type="checkbox"/>
	HUENO(U)	<input type="checkbox"/>	HERMANO(U)	<input type="checkbox"/>
	NETO(U)	<input type="checkbox"/>	ABUELO(U)	<input type="checkbox"/>
	TIO(U)	<input type="checkbox"/>	SOBRINO(U)	<input type="checkbox"/>
	PRIMO(U)	<input type="checkbox"/>	SUEGRO(U)	<input type="checkbox"/>
	YERNO / NUERA	<input type="checkbox"/>	CUÑADO(U)	<input type="checkbox"/>
	PADRINO / MADRINA	<input type="checkbox"/>	FUENTE	<input type="checkbox"/>
		AMIGO(U)	<input type="checkbox"/>	

B. CARACTERÍSTICAS DE LA VIVIENDA DEL BENEFICIARIO

B1. Departamento de residencia

B2. Municipio/Distrito de residencia

B3. Zona de ubicación	CALLEJERA <input type="checkbox"/>	B4. Nombre del corregimiento o vereda <input type="text"/>
	Resto <input type="checkbox"/>	

B5. Nombre del Barrio

B6. Dirección de la vivienda

B7. Tipo de vivienda (Una sola opción)	CASA <input type="checkbox"/>	APARTAMENTO <input type="checkbox"/>	HABITACIÓN <input type="checkbox"/>	FINCA <input type="checkbox"/>
	CAMBUCHE <input type="checkbox"/>	VIVIENDA INDÍGENA <input type="checkbox"/>	ALBERGUE <input type="checkbox"/>	INQUILINATO <input type="checkbox"/>



REPÚBLICA DE COLOMBIA
 INSTITUTO COLOMBIANO DE BIENESTAR FAMILIAR
 CECILIA DE LA FUENTE DE LLERAS
 DIRECCIÓN DE PRIMERA INFANCIA
FORMATO 1. FICHA DE CARACTERIZACIÓN SOCIOFAMILIAR

	ENERO 2014
VERSIÓN 2	PÁGINA 3 DE 19

B8. TIPO DE TENENCIA DE LA VIVIENDA (Una sola opción)	Propia <input type="checkbox"/>	En arrendo o subarrendo <input type="checkbox"/>	En cesión <input type="checkbox"/>
	Familiar <input type="checkbox"/>	Ocupante de hecho o poseedor <input type="checkbox"/>	Titulación comunitaria <input type="checkbox"/>
B9. Tiempo de permanencia del núcleo familiar en el barrio o departamento	Años <input type="text"/>		MeSES <input type="text"/>
B10. Número de personas que conforman el núcleo familiar y conviven en la misma vivienda.	<input type="text"/>	B11. Exclusivo para la sala y/o comedor. ¿Cuántos camas dispone el núcleo familiar del beneficiario que son menores y/o niños menores de 5 años?	Disponibles <input type="text"/> No dispone <input type="checkbox"/>
CONDICIONES DE HABITABILIDAD			
B12. Los niños y niñas duermen con adultos en la misma habitación	SI <input type="checkbox"/>	NO <input type="checkbox"/>	
B13. Los niños y niñas duermen con adultos en la misma cama	SI <input type="checkbox"/>	NO <input type="checkbox"/>	
B14. La vivienda cuenta con espacios independientes para dormitorio, cocina y baño (Verificación a través de vista domiciliar)	SI <input type="checkbox"/>	NO <input type="checkbox"/>	
B15. La vivienda cuenta con espacios aljibes (Verificación a través de vista domiciliar)	SI <input type="checkbox"/>	NO <input type="checkbox"/>	
B16. En el núcleo familiar del beneficiario los niños o niñas menores de 5 años duermen en (Solo una opción) (Verificación a través de vista domiciliar)	Madera <input type="checkbox"/>	Cama <input type="checkbox"/>	Otros ¿Cuál? <input type="text"/>
	Colchóneta <input type="checkbox"/>	Estrón <input type="checkbox"/>	<input type="text"/>
B17. El núcleo familiar del beneficiario tiene acceso a los siguientes servicios domiciliarios (Opciones múltiples)	Energía <input type="checkbox"/>	Gas Natural <input type="checkbox"/>	Acueducto <input type="checkbox"/>
	Teléfono fijo <input type="checkbox"/>	Teléfono celular <input type="checkbox"/>	Alcancecelado <input type="checkbox"/>
	Internet <input type="checkbox"/>		
B18. El agua que consumen y utilizan para la preparación de los alimentos la obtienen de (Verificación a través de vista domiciliar)	Acueducto <input type="checkbox"/>	Pozo - Aljibe <input type="checkbox"/>	Bo. Quedan avanzados <input type="checkbox"/>
	Acayudo <input type="checkbox"/>	Agua lluvia <input type="checkbox"/>	Agua embotellada o en botán <input type="checkbox"/>
B19. El núcleo familiar recibe el servicio de agua (Verificación a través de vista domiciliar)	Todos los días <input type="checkbox"/>	Algunos días a la semana <input type="checkbox"/>	Otra frecuencia <input type="text"/>
B20. En el hogar el agua la usan	tal como la obtienen <input type="checkbox"/>	La purifican con cloro <input type="checkbox"/>	
	La hierven <input type="checkbox"/>	Utilizan filtro <input type="checkbox"/>	
	La decantan <input type="checkbox"/>		
B21. ¿Cuál es el tratamiento que se da a las basuras? (Verificación a través de vista domiciliar)	La recojen personal al servicio de recoj <input type="checkbox"/>	La queman <input type="checkbox"/>	
	La tiran al río o fuente hídrica <input type="checkbox"/>	Otro <input type="text"/>	
	La entierran <input type="checkbox"/>	La tiran al pozo o a un lote <input type="checkbox"/>	
	La recoge un servicio informal <input type="checkbox"/>	Reciclan los desperdicios orgánicos para producir agua <input type="checkbox"/>	
	Reciclan los desperdicios orgánicos de los negocios <input type="checkbox"/>		
B22. ¿Con qué tipo de sanitario cuenta el hogar? (Verificación a través de vista domiciliar)	Sanitario conectado e intercambiable <input type="checkbox"/>	Sanitario sin conexión <input type="checkbox"/>	
	Sanitario conectado e fijo fijos <input type="checkbox"/>	Letrina <input type="checkbox"/>	
	No tiene servicio sanitario <input type="checkbox"/>		
B23. El sanitario es de tipo	Exclusivo para el núcleo familiar <input type="checkbox"/>	Compartido con otros núcleos <input type="checkbox"/>	



REPÚBLICA DE COLOMBIA
 INSTITUTO COLOMBIANO DE BIENESTAR FAMILIAR
 CECILIA DE LA FUENTE DE LLERAS
 DIRECCIÓN DE PRIMERA INFANCIA
FORMATO 1. FICHA DE CARACTERIZACIÓN SOCIOFAMILIAR

	ENERO 2014
VERSIÓN 2	PÁGINA 4 DE 19

B24. CERCA DE LA VIVIENDA SE CUENTA CON			
Vías de acceso	<input type="checkbox"/>	TRANSPORTE PÚBLICO	<input type="checkbox"/>
Sedes educativas	<input type="checkbox"/>	LUDOTECAS	<input type="checkbox"/>
BIBLIOTECAS PÚBLICAS Y PRIVADAS	<input type="checkbox"/>	PARQUES CON ESTRUCTURA PARA LA RECREACIÓN DE LOS NIÑOS Y LAS NIÑAS	<input type="checkbox"/>
CENTRO DE SALUD/HOSPITAL	<input type="checkbox"/>	RÍO	<input type="checkbox"/>
CHAGRA	<input type="checkbox"/>	LUGARES SAGRADOS	<input type="checkbox"/>
Otro, cuál	<input type="text"/>		



REPÚBLICA DE COLOMBIA
 INSTITUTO COLOMBIANO DE BIENESTAR FAMILIAR
 CECILIA DE LA FUENTE DE LLERAS
 DIRECCIÓN DE PRIMERA INFANCIA
 FORMATO 1. FICHA DE CARACTERIZACIÓN SOCIOFAMILIAR

	ENERO 2014
VERSIÓN 2	PÁGINA 5 DE 19

C. COMPOSICIÓN Y ESTRUCTURA FAMILIAR

C1. MIEMBROS QUE COMPONEN EL NÚCLEO FAMILIAR DEL BENEFICIARIO Y QUE CONVIVEN CON ÉL O ELLA

Nº	PARENTESCO*	NOMBRE COMPLETO	TIPO ID**	No. IDENTIFICACIÓN	EDAD	NIVEL DE ESCOLARIDAD***	Ocupación
1							
2							
3							
4							
5							
6							
7							

Nº	SABE LEER	SABE ESCRIBIR	ESTADO LABORAL	Nº DÍAS A LA SEMANA QUE LABORA	HORAS AL DÍA QUE LABORA	CONDICIONES ESPECIALES	APORTA AL SUSTENTO ECONOMICO
1							
2							
3							
4							
5							
6							
7							

Nº	ESTADO EN EL SGSSS****	NOMBRE EPS
1		
2		
3		
4		
5		
6		
7		

*PADRE-MADRE/PADRASTRO-MADRASTRA/ ESPOSO – COMPARTERO PERMANENTE/HERMANO (A)-HERMANASTRO (A)/ABUELO (A)/PRIMO(A)/TIO(A)

**TIPO DE IDENTIFICACIÓN: REGISTRO CIVIL / TARJETA DE IDENTIDAD/CEDULA DE CIUDADANÍA/CEDULA DE EXTRANJERÍA/SIN DOCUMENTO/PASAPORTE

***NINGUNO, PREESCOLAR, BÁSICA PRIMARIA (1 A 5), BÁSICA SECUNDARIA (6 A 9), MEDIA (10 A 13), TÉCNICO SIN TÍTULO, TÉCNICO CON TÍTULO, TECNOLÓGICO SIN TÍTULO, TECNOLÓGICO CON TÍTULO, UNIVERSITARIO SIN TÍTULO, UNIVERSITARIO CON TÍTULO, POSTGRADO SIN TÍTULO, POSTGRADO CON TÍTULO.

**** SISTEMA GENERAL DE SEGURIDAD SOCIAL EN SALUD



DATOS DE LA CABEZA DEL NÚCLEO FAMILIAR

C2. CONDICIÓN ESPECIAL DEL PADRE O MADRE CABEZA DE HOGAR					
VICTIMA DEL CONFLICTO ARMADO <input type="checkbox"/>	CON DISCAPACIDAD <input type="checkbox"/>	VICTIMA DE DESASTRES NATURALES <input type="checkbox"/>	Niño o niña en proceso administrativo de restablecimiento de derechos <input type="checkbox"/>	OTRA CONDICIÓN ESPECIAL <input type="checkbox"/>	NINGUNA DE LAS ANTERIORES <input type="checkbox"/>
C3. ¿PRESENTA DECLARACIÓN DE LOS HECHOS DE VICTIMACIÓN EN EL MARCO DEL CONFLICTO ARMADO ANTE LA PERSONERA, DEFENSORÍA O PROCURADURÍA?					SI <input type="checkbox"/> NO <input type="checkbox"/>
C4. PERTENECE A POBLACIÓN PROFESIVA DE:					
SEBEN <input type="checkbox"/>	PUNTAJE SEBEN <input type="checkbox"/>	UNIDOS <input type="checkbox"/>	FOLIO <input type="checkbox"/>	NINGUNO <input type="checkbox"/>	
C5. ¿RECIBE SUBSIDIO DE FAMILIAS EN ACCIÓN? SI <input type="checkbox"/> NO <input type="checkbox"/> ¿CUAL BENEFICIO RECIBE? NUTRICIÓN <input type="checkbox"/> EDUCACIÓN <input type="checkbox"/>					
C6. ¿SE ENCUENTRA RECIBIENDO SERVICIOS DE OTRO PROGRAMA? SI <input type="checkbox"/> NO <input type="checkbox"/> ¿CUAL? MUNICIPAL <input type="checkbox"/> DEPARTAMENTAL <input type="checkbox"/> ONG <input type="checkbox"/>					
C7. LA MUJER CUIDADORA DEL NIÑO O NIÑA MENOR DE CINCO AÑOS SE ENCUENTRA: EN GESTACIÓN SI <input type="checkbox"/> NO <input type="checkbox"/> LACTANDO SI <input type="checkbox"/> NO <input type="checkbox"/> NINGUNA <input type="checkbox"/>					
C8. EN CASO DE NO ENCONTRARSE AFILIADO AL SISTEMA DE SEGURIDAD SOCIAL EN SALUD, ¿CUAL ES LA RAZÓN?					
NO LE INTERESA <input type="checkbox"/>	LE HAN NEGADO LA AFILIACIÓN POR FALTA DE CUPOS <input type="checkbox"/>	ES MUY COSTOSO <input type="checkbox"/>	NO LE HAN ASIGNADO EPS SUBSIDIADA <input type="checkbox"/>		
POR DESCONOCIMIENTO <input type="checkbox"/>	NO HAY PUESTOS DE SALUD CERCA <input type="checkbox"/>	POR TRASLADO ENTRE EPS <input type="checkbox"/>			
C9. DENTRO DE SUS METAS EN UN PLAZO DE UN AÑO, SE PROYECTA: (DELICENCIAR SOLO SI LA CABEZA DEL NÚCLEO FAMILIAR ES MAYOR DE 18 AÑOS)					
CAPACITACIÓN TÉCNICA <input type="checkbox"/>	MONTAJE DE MICROEMPRESA <input type="checkbox"/>	VINCULÁNDOSE LABORALMENTE <input type="checkbox"/>			
CAPACITACIÓN PROFESIONAL <input type="checkbox"/>	APRENDIZAJE DE ARTES <input type="checkbox"/>	OTRO <input type="checkbox"/>			
C10. LA CABEZA DE HOGAR HACE PARTE DE:					
ASOCIACIONES COMUNITARIAS <input type="checkbox"/>	JUNTAS DE ACCIÓN COMUNITARIA <input type="checkbox"/>	COMITÉS INDÍGENAS <input type="checkbox"/>	OTRA <input type="checkbox"/>		
ASOCIACIONES DE PADRES DE FAMILIA <input type="checkbox"/>	JUNTAS ADMINISTRADORAS LOCALES <input type="checkbox"/>	ORGANIZACIONES DEPORTIVAS <input type="checkbox"/>	NINGUNA DE LAS ANTERIORES <input type="checkbox"/>		
C11. EL PADRE Y LA MADRE DE LOS NIÑOS Y NIÑAS MENORES DE 5 AÑOS, PLANEARON CON ANTICIPACIÓN EL EMBAZAJE					SI <input type="checkbox"/> NO <input type="checkbox"/>

D. RELACIONES COMUNITARIA Y DE VECINDARIO

D1. EL NÚCLEO FAMILIAR SE APOYA DE SUS VECINOS CUANDO (PUEDE MARCAR MÁS DE UNA OPCIÓN)	TENER ALGUNA DIFICULTAD <input type="checkbox"/>	FESTIVOS COMUNITARIOS <input type="checkbox"/>	CÍRCULOS O COMUNITARIAS <input type="checkbox"/>
	ACTIVIDADES DEPORTIVAS O LÚDICAS <input type="checkbox"/>	NO SE APOYA <input type="checkbox"/>	
D2. ¿EL NÚCLEO FAMILIAR COMPLETO O ALGUNO DE SUS MIEMBROS, APOYA A SUS VECINOS CUANDO LO REQUIEREN?	SI <input type="checkbox"/>	NO <input type="checkbox"/>	
D3. EL NÚCLEO FAMILIAR COMPARTIÓ ACTIVIDADES CON LOS VECINOS	FESTAS FAMILIARES <input type="checkbox"/>	CÍRCULOS O COMUNITARIAS <input type="checkbox"/>	
	ACTIVIDADES DEPORTIVAS O LÚDICAS <input type="checkbox"/>	EMERGENCIAS NATURALES <input type="checkbox"/>	
D4. EL NÚCLEO FAMILIAR COMPARTIÓ SUS OPORTUNIDADES CON:	FAMILIARES <input type="checkbox"/>	AMIGOS <input type="checkbox"/>	
	VECINOS <input type="checkbox"/>	NO LOS COMPARTIÓ <input type="checkbox"/>	
E. NÚCLEO FAMILIAR COMPARTIÓ SUS ACONTECIMIENTOS ESPECIALES CON:	FAMILIARES <input type="checkbox"/>	AMIGOS <input type="checkbox"/>	
	VECINOS <input type="checkbox"/>	NO LOS COMPARTIÓ <input type="checkbox"/>	



REPÚBLICA DE COLOMBIA
 INSTITUTO COLOMBIANO DE BIENESTAR FAMILIAR
 CECILIA DE LA FUENTE DE LLERAS
 DIRECCIÓN DE PRIMERA INFANCIA
FORMATO 1. FICHA DE CARACTERIZACIÓN SOCIOFAMILIAR

	ENERO 2014
VERSIÓN 2	PÁGINA 7 de 19

D5. CUÁNDO SE PRESENTAN ALGUNAS DIFICULTADES CON LOS VECINOS EL NÚCLEO FAMILIAR LOS RESUELVE:			
Dialogando	<input type="checkbox"/>	Discutiendo	<input type="checkbox"/>
Se ignoran	<input type="checkbox"/>	Utilizando mecanismos institucionales de conciliación	<input type="checkbox"/>
Otro, cuál? <input type="text"/>			
D6. LA CABEZA DEL NÚCLEO FAMILIAR PERTENECE A ALGÚN TIPO DE ORGANIZACIÓN DENTRO DE SU BARRIO O VEREDA			
Deportivas o lúdicas	<input type="checkbox"/>	Comunitarias	<input type="checkbox"/>
Cívicas	<input type="checkbox"/>	Asociaciones de padres de familia	<input type="checkbox"/>
		Organizaciones sin ánimo de lucro	<input type="checkbox"/>
		Religiosas	<input type="checkbox"/>
D7. CUAL ES EL MAYOR TALENTO O CAPACIDAD DE LA CABEZA DEL NÚCLEO FAMILIAR PARA TRABAJAR EN GRUPO O COMUNITARIAMENTE			
Arte	<input type="checkbox"/>	Música	<input type="checkbox"/>
		Pintar	<input type="checkbox"/>
		Oralidad	<input type="checkbox"/>
		Cerámica	<input type="checkbox"/>
		Carpintería	<input type="checkbox"/>
Escribir	<input type="checkbox"/>	Coser	<input type="checkbox"/>
		Cocinar	<input type="checkbox"/>
		Sembrar	<input type="checkbox"/>
		Pescar	<input type="checkbox"/>
Otro, cuál? <input type="text"/>			
D8. ALGUNO DE LOS MIEMBROS DEL NÚCLEO FAMILIAR DESEARÁ PERTENECER A ALGUNA ORGANIZACIÓN EN SU BARRIO			
			SI <input type="checkbox"/>
			NO <input type="checkbox"/>
D9. CUÁNDO SE REALIZAN ACTIVIDADES COMUNITARIAS, SE COMUNICAN A TRAVÉS DE			
Porfoneo	<input type="checkbox"/>	Cartelinas	<input type="checkbox"/>
		Voz a voz	<input type="checkbox"/>
Emisoras comunitarias	<input type="checkbox"/>	Redes sociales	<input type="checkbox"/>
		Otras, cuál?	<input type="text"/>
FIN			
PERSONA QUE DILIGENCIA LA FICHA POR PARTE DE LA ENTIDAD ADMINISTRADORA DE SERVICIOS			
Nombre	<input type="text"/>	Firma	<input type="text"/>
Cargo	<input type="text"/>		
NOMBRE DE LA PERSONA QUE RESPONDE LA FICHA			
Nombre	<input type="text"/>	Firma	<input type="text"/>
Parentesco con el beneficiario	<input type="text"/>		



REPÚBLICA DE COLOMBIA
 INSTITUTO COLOMBIANO DE BIENESTAR FAMILIAR
Cecilia De La Fuente de Lleras
 DIRECCIÓN DE PRIMERA INFANCIA
FORMATO 1. FICHA DE CARACTERIZACIÓN SOCIOFAMILIAR

	ENERO 2014
VERSIÓN 2	PÁGINA 8 DE 19

MÓDULO II – NIÑOS Y NIÑAS MENORES DE 5 AÑOS

FECHA DE DELICENCIAMIENTO DD MM AAAA

INFORMACIÓN DEL BENEFICIARIO						
NOMBRE DEL BENEFICIARIO						
PRIMER NOMBRE			SEGUNDO NOMBRE			
PRIMER APELLIDO			SEGUNDO APELLIDO			
TIPO DE DOCUMENTO DE IDENTIDAD	Registro civil <input type="checkbox"/>	Tarjeta de Identidad <input type="checkbox"/>	Cédula de Ciudadanía <input type="checkbox"/>	Cédula de Extraneidad <input type="checkbox"/>	Pasaporte <input type="checkbox"/>	Sin documento <input type="checkbox"/>
NÚMERO DE DOCUMENTO DE IDENTIDAD						
E. NUTRICIÓN						
E1. PESO AL NACER DEL NIÑO O NIÑA			gms.	E2. TALLA AL NACER DEL NIÑO O NIÑA		
E3. ¿EL NIÑO O NIÑA CUENTA CON EL CARNET ACTUALIZADO DE CRECIMIENTO Y DESARROLLO?				SI	<input type="checkbox"/>	NO
E4. SI EL NIÑO O NIÑA CUENTA CON EL CARNET DE CRECIMIENTO Y DESARROLLO VERIFIQUE, CUANTOS CONTROLES DE CRECIMIENTO Y DESARROLLO HA RECIBIDO EN LOS ÚLTIMOS 6 MESES						
Edad Niño o Niña	No. De Controles		Fecha del Último Control			
Hasta 1 Año <input type="checkbox"/>	01 a 12	<input type="checkbox"/>	DD	MM	AAAA	
Hasta 2 Años <input type="checkbox"/>	01 a 02	<input type="checkbox"/>	DD	MM	AAAA	
Hasta 5 años <input type="checkbox"/>	01 a 03	<input type="checkbox"/>	DD	MM	AAAA	
E5. SI EL NIÑO O NIÑA ES MENOR DE 24 MESES ¿ESTÁ SIENDO ALIMENTADO CON LECHE MATERNA DE FORMA EXCLUSIVA?				SI	<input type="checkbox"/>	NO
E6. SI LA RESPUESTA ANTERIOR ES NO, ¿QUÉ TIPO DE ALIMENTACIÓN RECIBE EL NIÑO O NIÑA MENOR DE 24 MESES?						
Leche materna complementada con alimentación familiar		<input type="checkbox"/>	Leche de vaca y alimentación familiar		<input type="checkbox"/>	
Leche de fórmula		<input type="checkbox"/>	Alimentación familiar		<input type="checkbox"/>	
Leche de fórmula y alimentación familiar		<input type="checkbox"/>	Leche de otro mamífero y alimentación familiar		<input type="checkbox"/>	
Otro, ¿Cuál?						
E7. SI EL NIÑO O NIÑA ES MAYOR DE 6 MESES Y MENOR DE 2 AÑOS, ¿ESTÁ SIENDO ALIMENTADO CON?						
Leche materna complementada con alimentación familiar		<input type="checkbox"/>	Leche de vaca y alimentación familiar		<input type="checkbox"/>	
Leche de fórmula		<input type="checkbox"/>	Alimentación familiar		<input type="checkbox"/>	
Leche de fórmula y alimentación familiar		<input type="checkbox"/>	Leche de otro mamífero y alimentación familiar		<input type="checkbox"/>	
Otro, ¿Cuál?						



MEDICIÓN ANTRÓPMETRICAS

DATOS DE CONTROL DE PESO Y TALLA

Nº de Orden de CONTROL	FECHA DE CONTROL			EDAD		PESO		TALLA	INTERPRETACIÓN DE LA CURVA DE CRECIMIENTO *N/A - HCB
	Día	Mes	Año	Años	Meses	Kilos	Gms.	Cms.	
1	DD	MM	AAAA						
2	DD	MM	AAAA						
3	DD	MM	AAAA						
4	DD	MM	AAAA						
5	DD	MM	AAAA						
6	DD	MM	AAAA						

*No aplica para modalidades de Hogares Comunitarios de Bienestar.

EB Si el niño o niña presenta diagnóstico de desnutrición u obesidad, le han realizado los siguientes exámenes

DIAGNÓSTICO* TOMA I	DIAGNÓSTICO* TOMA II	DIAGNÓSTICO* TOMA III	DIAGNÓSTICO* TOMA IV
EXAMENES** TOMA I	EXAMENES** II TOMA	EXAMENES** III TOMA	EXAMENES** IV TOMA
Si el niño o niña presenta desnutrición esta siendo atendido por algún programa? ¿Cuál***? TOMA I	Si el niño o niña presenta desnutrición esta siendo atendido por algún programa? ¿Cuál***? TOMA II	Si el niño o niña presenta desnutrición esta siendo atendido por algún programa? ¿Cuál***? TOMA III	Si el niño o niña presenta desnutrición esta siendo atendido por algún programa? ¿Cuál***? TOMA IV

*Desnutrición aguda, Desnutrición crónica, Resulta de desnutrición aguda, Resulta de desnutrición crónica, Obesidad, Síndrome de Inmunodeficiencia Adquirida, Resulta de infecciones recurrentes, Eufórico (norma)

**Clasificación: THS, 10, 14 (Hombres adultos), Puntos de corte: Proteínas en sangre, Electrolytos en sangre, Hemograma completo, Glucosa, BUN

***Centro de recuperación nutricional, Programas liderados por el departamento, Atención y rehabilitación nutricional ambulatoria, Programas liderados por el municipio/distrito, Recuperación nutricional comunitaria, Otro, Cual?

E9 El niño o niña mayor de dos años ¿ha recibido en el último año intervenciones, por parte de algún servicio de salud? SI NO

E10 En caso de haber recibido intervenciones, indique la última fecha en la que fue tomada por el niño o niña DD / MM / AAAA

E11 El niño o niña tiene alguna dieta especial o restricción alimentaria o alguna alergia

SI NO ¿Cuál?



REPÚBLICA DE COLOMBIA
 INSTITUTO COLOMBIANO DE BIENESTAR FAMILIAR
 CECILIA DE LA FUENTE DE LERAS
 DIRECCIÓN DE PRIMERA INFANCIA
 FORMATO 1. FICHA DE CARACTERIZACIÓN SOCIOFAMILIAR

	Enero 2014
Versión 2	Página 10 de 19

F. SALUD

LAS SIGUIENTES PREGUNTAS DEBEN SER RESPONDIDAS POR EL PROFESIONAL EN NUTRICIÓN DE ACUERDO A LA INFORMACIÓN DE LA CARPETA DEL NIÑO O NIÑA.

F1. El niño o niña se encuentra afiliado al Sistema General de Seguridad Social en Salud? SI NO

F2. El niño o niña es beneficiario del régimen Contributivo Subsidiado Especial

F3. Nombre de la Entidad Promotora de Salud a la que se encuentra afiliado:

Semana de gestación en la que declaró el parto (Nacimiento) SEMANA

Tipo de parto: Normal Anormal

Servicio durante el parto: Hospitalario No hospitalario

F4. ¿El niño o niña cuenta con el carnet de vacunación actualizado? SI NO

F5. El niño o niña cuenta con el siguiente sistema de vacunación Familiar con una X azulilla (se han sido vacunado)

EDAD	VACUNA		EDAD	VACUNA		EDAD	VACUNA	
Recién Nacido	Tuberculosis B.C.G.	<input type="checkbox"/>	4 Meses	Neumococo - 2da dosis	<input type="checkbox"/>	12 Meses	Hépatitis A - Única	<input type="checkbox"/>
Recién nacido	Hépatitis B	<input type="checkbox"/>	6 Meses	Poliio - 3ra dosis	<input type="checkbox"/>	18 Meses	Distrofia Tetraparalítica (2da Dosis)	<input type="checkbox"/>
2 Meses	Poliio - 1ra dosis	<input type="checkbox"/>	6 Meses	Pentavalente - 3ra dosis	<input type="checkbox"/>	18 Meses	Poliio (1er Reforzado)	<input type="checkbox"/>
2 Meses	Pentavalente - 1ra dosis	<input type="checkbox"/>	6 Meses	Hépatitis - 1ra Dosis	<input type="checkbox"/>	5 años	Poliio (2do Reforzado)	<input type="checkbox"/>
2 Meses	Rotavirus - 1ra dosis	<input type="checkbox"/>	7 Meses	Hépatitis - 2da Dosis	<input type="checkbox"/>	5 años	Distrofia Tetraparalítica (3ra Reforzado)	<input type="checkbox"/>
2 Meses	Neumococo - 1ra dosis	<input type="checkbox"/>	12 Meses	SPR (Sarampión, Rubéola, Parotiditis) - 1ra Dosis	<input type="checkbox"/>	5 años	SPR (Sarampión, Rubéola, Parotiditis) - Reforzado	<input type="checkbox"/>
4 Meses	Poliio - 2da dosis	<input type="checkbox"/>	12 Meses	Poliio inactiva - 1ra dosis	<input type="checkbox"/>			
4 Meses	Pentavalente - 2da dosis	<input type="checkbox"/>	12 Meses	Neumococo - Reforzado	<input type="checkbox"/>			
4 Meses	Rotavirus - 2da dosis	<input type="checkbox"/>	12 Meses	Hépatitis - Anula	<input type="checkbox"/>			

LAS SIGUIENTES PREGUNTAS DEBEN SER CONTESTADAS POR EL CIUDADANO PRINCIPAL -VERIFICACIÓN POR EL PROFESIONAL EN NUTRICIÓN

F6. En caso de no contar con el carnet de vacunación el niño según la edad del niño o niña, ¿Cuál ha sido el motivo?

Desconocimiento de los cuidados Dificultad de acceso a los servicios de salud

Por decisión del cuidador Por motivos culturales Otro, Cual

F7. Si el niño o niña es mayor de 1 año ¿ha recibido a controles de salud oral? SI NO

F8. En caso de que la respuesta a la pregunta F7 sea No ¿Cuál es el motivo por el cual no ha recibido a los controles?

Por desconocimiento Se realizó la remisión pero no se ha asignado la cita

No existe la oferta del servicio en el centro de salud No se encuentra afiliado al SGSSS

La cita fue asignada pero no asistió Por que el médico no lo considera necesario

El médico general no ha realizado la remisión al servicio Se negó el servicio

Otro, Cual

F9. ¿El niño o niña menor de 4 años ¿ha recibido evaluación oftalmológica? SI NO



REPÚBLICA DE COLOMBIA
 INSTITUTO COLOMBIANO DE BIENESTAR FAMILIAR
 Cecilia De la Fuente de Lleras
 DIRECCIÓN DE PRIMERA INFANCIA
Formulario 1. FICHA DE CARACTERIZACIÓN SOCIOFAMILIAR

	Enero 2014
Versión 2	Página 11 de 19

F10. ¿El niño o niña menor de 5 años ¿ha recibido valoración audiológica? SI NO

F11. El/la niño(a) ¿ha asistido a consultas médicas distintas a las de Crecimiento y Desarrollo (Urgencias o Consulta Externa)

	Fecha	Motivo de Consulta	Diagnóstico	Incapacidad en días
1				
2				
3				
4				
5				
6				
7				
8				
9				
10				
11				
12				

¿El niño o niña es alérgico a algún medicamento? SI NO CUAL?

¿El niño o niña presenta alguna condición médica crónica? SI NO CUAL?

F12. ¿Al niño o niña beneficiario le han negado algún servicio de salud en los últimos tres meses? SI NO

F13. Reporte los servicios de salud negados (Conteste estas preguntas en caso que la respuesta a la pregunta anterior sea SI)

	Fecha de negación	Tipo de servicio negado*	Motivo de la negación del servicio**
1	DD/MM/AA		
2	DD/MM/AA		
3	DD/MM/AA		
4	DD/MM/AA		
5	DD/MM/AA		

* Cita de consulta externa, Atención de urgencias, Medicamentos formulados, Vacunación, Control de crecimiento y desarrollo, Consulta oftalmológica, Consulta odontológica, Consulta con especialista, Cirugía, Otro - cual?

** No hay citas disponibles, Por no tener el carnet de afiliación, No le permitieron el acceso al hospital o centro de salud, Porque se encuentra afiliado en otro departamento, La actividad, intervención, procedimiento o medicamento, no se encuentra cubierta por el POS, Otro - cual?



REPÚBLICA DE COLOMBIA
 INSTITUTO COLOMBIANO DE BIENESTAR FAMILIAR
 CECILIA DE LA FUENTE DE LEBRAS
 DIRECCIÓN DE PRIMERA INFANCIA
FORMATO 1. FICHA DE CARACTERIZACIÓN SOCIOFAMILIAR

	ENERO 2014
VERSIÓN 2	PÁGINA 12 DE 19

F14. ¿QUE ACTORES (PERSONAS) FUERON CONTACTADOS PARA GESTIONAR EL ACCESO AL SERVICIO QUE FUE NEGADO?

	ACTOR CONTACTADO		GESTIÓN REALIZADA	RESULTADO OBTENIDO	FECHA DE SEGUIMIENTO POR PARTE DE LA UDS
	NOMBRE	CARGO			
1					DD/MM/AA
2					DD/MM/AA
3					DD/MM/AA
4					DD/MM/AA
5					DD/MM/AA

F16. ¿EL NIÑO O NIÑA BENEFICIARIO PRESENTA DISCAPACIDAD?

SI NO

EN CASO QUE LA RESPUESTA SEA SI RESPONDA LA PREGUNTA F17 Y DIRÍJASE AL FORMATO 1A

F17. ¿AL BENEFICIARIO SE LE HA AFICADO EL REGISTRO PARA LA LOCALIZACIÓN Y CARACTERIZACIÓN DE PERSONAS CON DISCAPACIDAD?

SI NO

G. IDENTIFICACIÓN DE FACTORES PROTECTORES Y DE RIESGO DE LOS NIÑOS Y LAS NIÑAS BENEFICIARIOS

G1. CONDICIÓN ESPECIAL DEL NIÑO O NIÑA

VÍCTIMA DEL CONFLICTO ARMADO	<input type="checkbox"/>	NIÑO O NIÑA EN PROCESO ADMINISTRATIVO DE RESTABLECIMIENTO DE DERECHOS	<input type="checkbox"/>
CON DISCAPACIDAD	<input type="checkbox"/>		
VÍCTIMA DE DESASTRES NATURALES	<input type="checkbox"/>	OTRA CONDICIÓN ESPECIAL, CUAL?	<input type="text"/>
NINGUNA DE LAS ANTERIORES		<input type="checkbox"/>	

G2. LOS NIÑOS Y NIÑAS UNA VEZ SALEN DE LA UNIDAD DE SERVICIO PERMANECEN CON (VERIFICACIÓN A TRAVÉS DE VISITA DOMICILIARIA)

Padre	<input type="checkbox"/>	Madre	<input type="checkbox"/>	Padrastro/Madrastra	<input type="checkbox"/>	Hermano(s)	<input type="checkbox"/>
Tío(s)	<input type="checkbox"/>	Primo(s)	<input type="checkbox"/>	Parente	<input type="checkbox"/>	Empleada/Niñera	<input type="checkbox"/>
Puzina/Vicaria	<input type="checkbox"/>	Abuelo(s)	<input type="checkbox"/>	Sobrino(s)	<input type="checkbox"/>	Cuñado(s)	<input type="checkbox"/>
Ampo(s)	<input type="checkbox"/>	Vecino(s)	<input type="checkbox"/>	Solo(s)	<input type="checkbox"/>		



G3. ¿CUÁNTAS DE ESTAS ACTIVIDADES REALIZA EL NÚCLEO FAMILIAR DE LOS NIÑOS Y NIÑAS MENORES DE 5 AÑOS DURANTE LA SEMANA, PARA FORTALECER EL DIÁLOGO, VÍNCULOS FAMILIARES Y LAZO AFECTIVO? (VERIFICACIÓN A TRAVÉS DE VISITA DOMICILIARIA)

ACTIVIDAD	SIEMPRE	ALGUNAS VECES	NUNCA
FORTALECER PROCESOS DE APRENDIZAJE (EN LA MODALIDAD INSTITUCIONAL Y FAMILIAR)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
VOTO AL ESCUELO	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
LECTURA DE CUENTOS	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
JUEGOS (DE MESA, MIMERA, ETC.)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
LO LLEVA A CONTACTOS MÉDICOS (CRECIMIENTO Y DESARROLLO)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
LLEVA A FIESTAS INFANTILES	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
REALIZAN ACOMPAÑAMIENTO PARA LA ENTRADA Y SALIDA DE LA UNIDAD DE SERVICIO	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
VEN TELEVISIÓN	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
DESARROLLO DE MANIPULACIONES	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
DESARROLLO DE ARTESANOS Y/O ACTIVIDADES DE PASAPAS PROPIAS DE SU TRADICIÓN Y CULTURA	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
DESARROLLO DE ACTIVIDADES COMUNITARIAS (FIESTAS FAMILIARES, RITUALES)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
ACTIVIDADES MUSICALES Y FOLCLÓRICAS	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
PERILOS FAMILIARES	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
MANGAS (APLICA PARA COMIDAS DE INGENIERÍA)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
PREPARACION DE ALIMENTOS	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
RUTINAS DE ASEO E HIGIENE PERSONAL	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
LABORES DOMESTICAS	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
DIVIERTEN RELACIONADOS CON EL TRABAJO DE LOS PADRES	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

G4. LA DISTRIBUCIÓN DE LABORES Y ACTIVIDADES DEL CUIDADO DE LOS NIÑOS MENORES DE 5 AÑOS, EN EL NÚCLEO FAMILIAR, SE REALIZA (VERIFICACIÓN A TRAVÉS DE VISITA DOMICILIARIA)

LABORES EXCLUSIVAS DE LA MADRE	<input type="checkbox"/>	LABORES EXCLUSIVAS DEL PADRE	<input type="checkbox"/>	EL PADRE Y MADRE/PROMOTORIO Y MADRATIVA, IGUALMENTE LABORES Y RESPONSABILIDADES	<input type="checkbox"/>
SE DELEGA A OTROS MIEMBROS DE LA FAMILIA	<input type="checkbox"/>	SE LE DELEGA A HERMANOS MAYORES	<input type="checkbox"/>		

G5. ¿CUAL ES EL MOTIVO MAS FRECUENTE DE CONFLICTO ENTRE LOS ADOLESCENTES DEL NÚCLEO FAMILIAR?

PROBLEMAS SOCIALES	<input type="checkbox"/>	FALTA DE COMUNICACIÓN	<input type="checkbox"/>	MANEJO DE TIEMPO Y RESPONSABILIDADES	<input type="checkbox"/>
MANEJO DE AUTORIDAD	<input type="checkbox"/>	PERMITIR QUE OTRAS PERSONAS AJENAS AL NÚCLEO FAMILIAR OPINAN SOBRE LA DISTRIBUCIÓN FAMILIAR	<input type="checkbox"/>	ASOCIATIVO	<input type="checkbox"/>
Otro, Cual?	<input type="text"/>				



REPUBLICA DE COLOMBIA
 INSTITUTO COLOMBIANO DE BIENESTAR FAMILIAR
 CECILIA DE LA FUENTE DE LEZAR
 DIRECCIÓN DE PRIMERA INFANCIA

FORMATO 1. FICHA DE CARACTERIZACIÓN SOCIOFAMILIAR

	Enero 2014
Versión 2	Página 14 de 19

G6. ¿Cómo se solucionan los problemas dentro del núcleo familiar? (Vinculación a través de vista conmutaria)

Dialogando	<input type="checkbox"/>	No se solucionan	<input type="checkbox"/>	Indiferencia	<input type="checkbox"/>
Con agresión física	<input type="checkbox"/>	Otras personas ajenas al núcleo familiar se involucran para dar solución	<input type="checkbox"/>	Con agresión verbal	<input type="checkbox"/>
Otro, ¿Cuál? <input type="text"/>					

G7. Los adultos que conforman el núcleo familiar permiten que los niños y las niñas participen en algunas de las siguientes actividades del hogar:

Recoger los juguetes	<input type="checkbox"/>	Otras rutinas de aseo e higiene	<input type="checkbox"/>	Otro, ¿Cuál? <input type="text"/>
Organización de espacios de la vivienda	<input type="checkbox"/>	Cuidado de mascotas	<input type="checkbox"/>	

G8. Los adultos que conforman el núcleo familiar permiten que los niños y las niñas participen en actividades y acciones de su entorno (Puede seleccionar varias opciones)

Elección de ropa que va a usar	<input type="checkbox"/>	Expresar opiniones y sentimientos	<input type="checkbox"/>	Cuidado de mascotas	<input type="checkbox"/>
Elección de actividades de esparcimiento y recreación	<input type="checkbox"/>	Elección de juguetes	<input type="checkbox"/>	Otro, ¿Cuál? <input type="text"/>	

G9. ¿Qué tipo de reconocimiento o incentivos se les dan a los niños y niñas menores de 5 años por sus logros?

Le dan un regalo	<input type="checkbox"/>	Lo felicitan verbalmente	<input type="checkbox"/>	No realiza ninguna acción	<input type="checkbox"/>
Lo dejan salir a jugar	<input type="checkbox"/>				

G10. Verifique las condiciones físicas del niño o niña con base en las siguientes indicaciones

	PRIMERA EVALUACIÓN			SEGUNDA EVALUACIÓN			TERCERA EVALUACIÓN		
	SIEMPRE	A VECES	NUNCA	SIEMPRE	A VECES	NUNCA	SIEMPRE	A VECES	NUNCA
Accede sin desayunar	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Prefer comida a los demás niños o niñas con frecuencia	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Lleva siempre la misma ropa en mal estado	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Lleva el pelo sucio frecuentemente	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Presenta olores desagradables frecuentemente	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Tiene señales recientes de golpes en el cuerpo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Presenta quemaduras	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Presenta una gran frecuencia de enfermedades o dolencias	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
El niño o la niña se rasca y dice que le duelen sus genitales	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Presenta heridas o rasaduras frecuentemente	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>



G11. VERIFICAR LAS CONDUCTAS COMPORTAMENTALES DEL NIÑO O NIÑA CON BASE EN SUS SIGUIENTES PREFERENCIAS:

	PRIMERA EVALUACIÓN			SEGUNDA EVALUACIÓN			TERCERA EVALUACIÓN		
	SIEMPRE	A VECES	NUNCA	SIEMPRE	A VECES	NUNCA	SIEMPRE	A VECES	NUNCA
Se muestra tímido cuando otros niños le hablan frecuentemente	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Se interesa por lo que dicen los demás frecuentemente	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Se aburre en los espacios de juego o recreo frecuentemente	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Se escapa del lugar de manera repetitiva	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Es agresivo con los demás niños o niñas y con los adultos frecuentemente	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Destruye objetos frecuentemente	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Se orina o hace deposición frecuentemente	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Buena respuesta ante docentes o profesionales de manera repetitiva	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

G12. IDENTIFICAR ALGUNAS FORTALEZAS DE LA RELACIÓN DEL NIÑO O NIÑA CON SU ENTORNO:

	PRIMERA EVALUACIÓN			SEGUNDA EVALUACIÓN			TERCERA EVALUACIÓN		
	SIEMPRE	A VECES	NUNCA	SIEMPRE	A VECES	NUNCA	SIEMPRE	A VECES	NUNCA
Se muestra tímido (a) con otros niños y niñas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Comparte sus alimentos y juguetes con sus compañeros	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Se muestra afectuoso con sus padres u/o cuidador principal	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Juega tranquilamente en los momentos dispuestos para esto	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Opina sobre las cosas que le gustan y las que no le gustan	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Cuenta el medio que lo rodea	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>



	ENERO 2014
VERSIÓN 2	PÁGINA 16 DE 19

G13. Identifique algunas situaciones relevantes de la relación del niño o niña con su entorno:

	PRIMERA EVALUACIÓN			SEGUNDA EVALUACIÓN			TERCERA EVALUACIÓN		
	SIEMPRE	A VECES	NUNCA	SIEMPRE	A VECES	NUNCA	SIEMPRE	A VECES	NUNCA
Los padres o cuidador principal rehusan compartir los problemas del niño/	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Los padres o cuidador principal no ponen límites al comportamiento del niño/	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Son extremadamente protectores del niño/	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Tardan de forma desigual, a los hermanos del niño/	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Se refieren de manera negativa sobre el comportamiento del niño/	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Son muy exigentes con él/ella	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Utilizan una disciplina demasiado rígida y autoritaria	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Utilizan el castigo físico como método de disciplina	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Lo elogian o lo desprecian	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
No manifiestan afecto hacia el niño/	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
No se preocupan por la educación del niño/	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Utilizan al niño o niña como instrumento en el proceso de separación	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

FIN

PERSONA QUE DILIGENCIA LA FICHA POR PARTE DE LA ENTIDAD ADMINISTRADORA DE SERVICIOS

Nombre	<input type="text"/>	Firma	<input type="text"/>
Cargo	<input type="text"/>		

NOMBRE DE LA PERSONA QUE RESPONDE LA FICHA

Nombre	<input type="text"/>	Firma	<input type="text"/>
Parentesco con el beneficiario	<input type="text"/>		



REPÚBLICA DE COLOMBIA
 INSTITUTO COLOMBIANO DE BIENESTAR FAMILIAR
 CECILIA DE LA FUENTE DE LERAS
 DIRECCIÓN DE PRIMERA INFANCIA

FORMATO 1. FICHA DE CARACTERIZACIÓN SOCIOFAMILIAR

	ENERO 2014
VERSIÓN 2	PÁGINA 17 DE 19

MÓDULO III – MUJER GESTANTE - LACTANTE

FECHA DE DILIGENCIAMIENTO DD MM AAAA

INFORMACIÓN DEL BENEFICIARIO			
NOMBRE DEL BENEFICIARIO			
PRIMER NOMBRE	<input type="text"/>	SEGUNDO NOMBRE	<input type="text"/>
PRIMER APELLIDO	<input type="text"/>	SEGUNDO APELLIDO	<input type="text"/>
H. MUJER GESTANTE			
¿ES SU PRIMER HIJO?	SI <input type="checkbox"/>	NO <input type="checkbox"/>	¿CUÁNTOS HIJOS NACIDOS VIVOS HA TENIDO?
		Nº <input type="text"/>	
ACTUALMENTE CONSUME			
CIGARILLO	<input type="checkbox"/>	MEDICAMENTOS SIN PRESCRIPCIÓN MÉDICA	<input type="checkbox"/>
BEBIDAS ALCOHÓLICAS	<input type="checkbox"/>	SUSTANCIAS PSICOTRÓPICAS	<input type="checkbox"/>
MEDICAMENTOS BAJO PRESCRIPCIÓN MÉDICA	<input type="checkbox"/>	OTRO, CUAL	<input type="text"/>
H1. NÚMERO DE SEMANAS DE GESTACIÓN			
Entre 1 y 3 SEMANAS	<input type="checkbox"/>	Entre 13 a 16 SEMANAS	<input type="checkbox"/>
Entre 4 y 8 SEMANAS	<input type="checkbox"/>	Entre 17 a 20 SEMANAS	<input type="checkbox"/>
Entre 9 a 12 SEMANAS	<input type="checkbox"/>	Entre 21 a 24 SEMANAS	<input type="checkbox"/>
		Entre 25 a 28 SEMANAS	<input type="checkbox"/>
		Entre 29 a 32 SEMANAS	<input type="checkbox"/>
		Entre 33 a 36 SEMANAS	<input type="checkbox"/>
		Entre 37 a 40 SEMANAS	<input type="checkbox"/>
H2. NÚMERO DE CONTROLES PRENATALES REALIZADOS A LA FECHA	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>
	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>
	7 <input type="checkbox"/>	8 <input type="checkbox"/>	9 <input type="checkbox"/>
EN CASO DE NO HABER ASISTIDO A LOS CONTROLES PRENATALES EXPLIQUE EL MOTIVO			
<input type="text"/>			
H3. DURANTE EL PERIODO DE GESTACIÓN, LISTO HA RECIBIDO CAPACITACIÓN EN			
FOMENTO DE FACTORES PROTECTORES PARA LA SALUD DE LA GESTANTE Y DE SU HIJO TALES COMO MEDIDAS HIGIÉNICAS, DIETA, SEXUALIDAD, SUEÑO, VESTUARIO, EJERCICIO Y HÁBITOS ADECUADOS, APOYO AFECTIVO, CONTROL PRENATAL, VACUNACIÓN Y LA ATENCIÓN AL PARTO	<input type="checkbox"/>	IMPORTANCIA DE LA ESTIMULACIÓN AL NIÑO O NIÑA EN GESTACIÓN	<input type="checkbox"/>
FORTALECIMIENTO DE LOS VÍNCULOS AFECTIVOS, LA AUTOESTIMA Y EL AUTOCUIDADO COMO FACTORES PROTECTORES	<input type="checkbox"/>	PREPARACIÓN PARA LA LACTANCIA MATERNA EXCLUSIVA HASTA LOS 6 MESES Y COMPLEMENTARIA HASTA LOS DOS AÑOS	<input type="checkbox"/>
		PREVENCIÓN DE LA AUTOMEDICACIÓN Y DEL CONSUMO DE TABACO, ALCOHOL Y SUSTANCIAS PSICOTRÓPICAS DURANTE LA GESTACIÓN	<input type="checkbox"/>

CONTINUA EN LA SIGUIENTE PÁGINA



REPÚBLICA DE COLOMBIA
 INSTITUTO COLOMBIANO DE BIENESTAR FAMILIAR
 CECILIA DE LA FUENTE DE LERAS
 DIRECCIÓN DE PRIMERA INFANCIA
FORMATO 1. FICHA DE CARACTERIZACIÓN SOCIOFAMILIAR

	ENERO 2014
VERSIÓN 2	PÁGINA 18 DE 19

ORIENTACIÓN SOBRE SIGNOS DE ALARMA POR LOS QUE DEBE CONSULTAR OPORTUNAMENTE, TALES COMO EDEMA, VÉRTIGO, CEFALEA, DOLOR ENGÁSTRICO, TRASTORNOS VISUALES Y AUDITIVOS, CAMBIOS EN LA ORINA, SANGRADO GENITAL Y AUSENCIA DE MOVIMIENTOS FETALES SEGÚN LA EDAD GESTACIONAL

H4. DURANTE LOS CONTROLES PRENATALES, ¿LE HAN REALIZADO LOS SIGUIENTES EXÁMENES?

Hemograma completo <input type="checkbox"/>	Frotis vaginal <input type="checkbox"/>	VDRL <input type="checkbox"/>
Ecografía de primer trimestre <input type="checkbox"/>	Prueba Elisa VIH <input type="checkbox"/>	Citología cervical <input type="checkbox"/>
Prueba de orina <input type="checkbox"/>	Ecografía de segundo trimestre <input type="checkbox"/>	Ecografía de tercer trimestre <input type="checkbox"/>
Glucemia <input type="checkbox"/>	Hemoclasiación <input type="checkbox"/>	Toxoplasmosis <input type="checkbox"/>
	Antígenos de hepatitis B <input type="checkbox"/>	

H5. DURANTE EL EMBARAZO ¿LE HAN APLICADO LAS VACUNAS DE TETANO Y DIFTERIA? SI NO

H6. ¿CUALES DE LOS SIGUIENTES SUPLEMENTOS NUTRICIONALES LE HAN RECIBIDO DURANTE EL EMBARAZO?

Hierro <input type="checkbox"/>	Ácido Fólico <input type="checkbox"/>	Cálcio <input type="checkbox"/>
Otro, Cuál? <input type="text"/>		Ninguno <input type="checkbox"/>

H7. LA GESTANTE SE ENCUENTRA PARTICIPANDO DEL CURSO PSICOPROLÁCTICO SI NO

H8. ¿CUAL ES LA RAZÓN POR LA QUE NO HA ASISTIDO AL CURSO PSICOPROLÁCTICO?

Por desconocimiento <input type="checkbox"/>	Por decisión personal <input type="checkbox"/>	Por el desplazamiento hasta el centro de salud <input type="checkbox"/>
Otro, Cuál? <input type="text"/>	Falta de tiempo <input type="checkbox"/>	

CONTROL DE PESO Y TALLA

Nº DE CONTROL	VISITA FAMILIAR	FECHA	MES DE EMBARAZO	ASISTENCIA ORGAN. DE SALUD		PESO		INCREMENTO DE PESO OBSERVACIONES
				OFICIAL	OTROS	KGS.	GMS.	
		DD/MM/AAAA						
		DD/MM/AAAA						
		DD/MM/AAAA						
		DD/MM/AAAA						
		DD/MM/AAAA						
		DD/MM/AAAA						
		DD/MM/AAAA						
		DD/MM/AAAA						
		DD/MM/AAAA						
		DD/MM/AAAA						
		DD/MM/AAAA						
		DD/MM/AAAA						
		DD/MM/AAAA						
		DD/MM/AAAA						
		DD/MM/AAAA						



REPÚBLICA DE COLOMBIA
 INSTITUTO COLOMBIANO DE BIENESTAR FAMILIAR
 CECILIA DE LA FUENTE DE LERAS
 DIRECCIÓN DE PRIMERA INFANCIA
FORMATO 1. FICHA DE CARACTERIZACIÓN SOCIOFAMILIAR

	ENERO 2014
VERSIÓN 2	PÁGINA 19 DE 19

H9. ESTADO CIVIL DE LA MADRE GESTANTE - LACTANTE

SOLTERA <input type="checkbox"/>	CASADA <input type="checkbox"/>	SEPARADA <input type="checkbox"/>
UNIÓN LIBRE <input type="checkbox"/>	VUOLTA <input type="checkbox"/>	

H10. ¿CUÁL ES LA RED DE APOYO DE LA MADRE GESTANTE?

PARENTESCO*	NOMBRE COMPLETO	EDAD	OCUPACIÓN

*Padre-Madre/Padrastro-Madrastra/ Esposa - Conviviente permanente/Hermano (s)/Hermanastro (s)/Abuelo (s)/Primo(s)/Tío(s)/Amigo(s)/Vecino (s)

H11. Si es una madre lactante, ¿dejó de trabajar por hacerse cargo del cuidado del niño o niña menor de 6 meses?	SI <input type="checkbox"/>	NO <input type="checkbox"/>
H12. Si es una madre gestante, ¿dejó de trabajar por estado de embarazo?	SI <input type="checkbox"/>	NO <input type="checkbox"/>

FIN
 PERSONA QUE DILIGENCIA LA FICHA POR PARTE DE LA ENTIDAD ADMINISTRADORA DE SERVICIOS

Nombre <input type="text"/>	Firma <input type="text"/>
Cargo <input type="text"/>	

NOMBRE DE LA PERSONA QUE RESPONDE LA FICHA

Nombre <input type="text"/>	Firma <input type="text"/>
Parentesco con el beneficiario <input type="text"/>	

e. Evidencias fotográficas.



Figura 30. Actividad rompehielos 29/08/2016



Figura 31. Actividad rompehielos 29/08/2016



Figura 32. Cocorico 31/08/2016

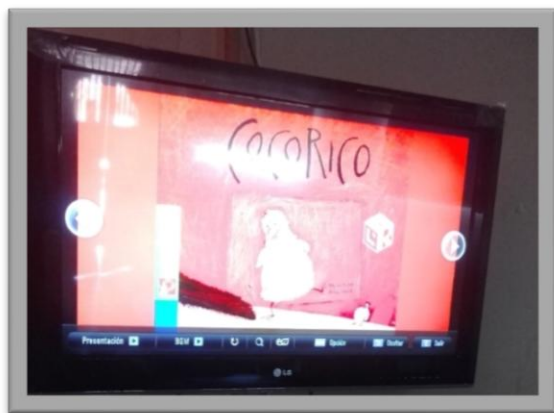


Figura 33. Cocorico 31/08/2016



Figura 34. Actividad con títeres 12/09/2016

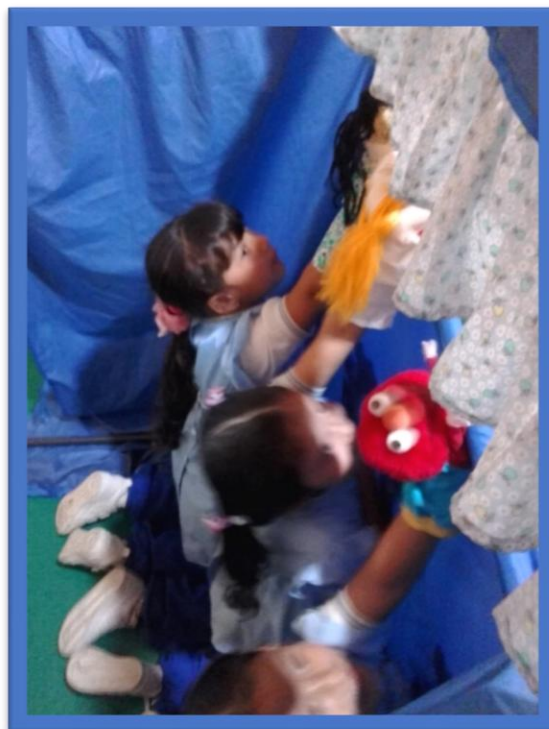


Figura 35. Actividad con títeres 12/09/2016



Figura 36. Actividad con títeres 12/09/2016



Figura 37. Actividad con títeres 12/09/016



Figura 38. Lectura de imágenes 19/09/2016



Figura 39. Lectura de imágenes 19/09/2016



Figura 40. Actividad el monstruo de colores 22/09/2016



Figura 41. Actividad el monstruo de colores 22/09/2016



Figura 42. Actividad Elmer el elefante 03/10/2016



Figura 43. Actividad "Vacío" 10/10/2016



Figura 44. Actividad salida pedagógica 12/10/2016



Figura 45. Actividad salida pedagógica 12/10/2016

f. Certificación de práctica de intervención.



HOGAR INFANTIL JOSÉ MARÍA OSORIO
"Presente del niño, Futuro del Hombre"
 NIT 800121219-7


**LA DIRECTORA DEL HOGAR INFANTIL
 JOSÉ MARÍA OSORIO
 CERTIFICA QUE:**

Las docentes, CLAUDIA ANDREA GALLEGO CASTAÑO, identificada con la cedula No 43210720, LAURA CAROLINA GIRALDO GIRALDO, identificada con la cedula No 1041203794 y ALEXANDRA SANCHEZ ZULETA, identifica con la cedula No 1040742742.

Realizaron sus prácticas profesionales de intervención, "LA LITERATURA INFANTIL COMO ESTRATEGIA PEDAGÓGICA PARA FORTALECER LA DIMENSIÓN SOCIOAFECTIVA". En las fechas de Agosto a Octubre del año 2016

Se expide a solicitud de las interesadas a los 26 días del mes de octubre de 2017.

Atentamente,

HOGAR INFANTIL
 José María Osorio

 SONIA MARÍA RUIZ CARDENAS.
 Directora

Calle 52 No. 50-31 – Telefax 5510367 email: hijmog@gmail.com
 Guarne - Antioquia