



**LAS NARRATIVAS COMO ESTRATEGIA PARA EL FORTALECIMIENTO
DE HABILIDADES SOCIOAFECTIVAS EN NIÑOS Y NIÑAS DE 8-10 AÑOS
DESDE UN AMBIENTE VIRTUAL DE APRENDIZAJE**

NELLY CONSTANZA CORTÉS AYALA

RODOLFO OVALLE

ANGÉLICA ASTRID RODRÍGUEZ RODRÍGUEZ

Corporación Universitaria Minuto de Dios

Rectoría Sede Principal

Sede Bogotá D.C. - Sede Principal

Programa Maestría en Innovaciones Sociales en Educación

Bogotá mayo de 2021

**LAS NARRATIVAS COMO ESTRATEGIA PARA EL FORTALECIMIENTO
DE HABILIDADES SOCIOAFECTIVAS EN NIÑOS Y NIÑAS DE 8-10 AÑOS
DESDE UN AMBIENTE VIRTUAL DE APRENDIZAJE**

NELLY CONSTANZA CORTES AYALA

RODOLFO OVALLE

ANGÉLICA ASTRID RODRÍGUEZ RODRÍGUEZ

Tesis de Maestría presentado como requisito para optar al título de Magíster en
Innovaciones Sociales en Educación

Asesor(a)

YAZMIN ANDREA PATIÑO

Magister en Desarrollo Educativo y Social

Corporación Universitaria Minuto de Dios

Rectoría Sede Principal

Sede Bogotá D.C. - Sede Principal

Programa Maestría en Innovaciones Sociales en Educación

Mayo de 2021

Dedicatoria

Al concluir esta etapa maravillosa de nuestras vidas, donde se hicieron posibles nuestros sueños a partir de esta investigación que nos planteó una transformación que nos llevó al crecimiento personal y profesional. Hoy dedicamos nuestros logros a quienes nos acompañaron durante este camino, esas personas que estuvieron en todo momento, siendo nuestra inspiración, motivación, apoyo y fortaleza.

En especial, esta dedicatoria es:

A Dios

Por darnos la oportunidad de vivir, de tener la suficiente sabiduría para enfrentar esta maestría, por darnos salud y protegernos en medio de las adversidades que vive el mundo actualmente.

A nuestras familias

Quienes nos demostraron que el verdadero amor significa ser luz en nuestros caminos en medio del agotamiento físico y mental, ser fuerza cuando creímos que no podíamos más y queríamos desistir, ser esa voz de aliento que nos animaba cada día a ser mejores profesionales, pero sobre todo mejores personas. Su paciencia, comprensión y motivación fueron fundamentales para alcanzar esta victoria.

A esos ángeles que acompañan nuestro camino

Rendimos este homenaje a esos seres queridos que no están con nosotros mamá, papá, hermanos, quienes más que darnos la vida y ser nuestra razón de ser y existir, fueron ellos quienes a lo largo de sus vidas dieron todo lo mejor de sí para que nosotros pudiéramos cosechar éxitos. Ellos siempre creyeron en nosotros y nos dieron las herramientas necesarias para luchar sin desfallecer. Ya no están de cuerpo presente con nosotros, pero sabemos que están en el cielo siendo ángeles que nos cuidan y nos guían, estamos seguros de que se sienten orgullosos de este paso que estamos dando.

Hoy decimos con el corazón lleno de emoción lo logramos, cada esfuerzo, cada lágrima, cada sacrificio, cada pensamiento y deseo por mejorar; valió la pena. Llegó el momento de seguir construyendo historia a partir de las memorias.

Agradecimientos

Agradecimientos

“El ornamento de las almas buenas es la gratitud” Gandhi

Suele suceder que, afortunadamente, son muchas las personas involucradas en una tesis, pues, aunque son pocos los autores, estos deben mucho más de lo que expresan a todos aquellos que la hacen posible. Conscientes de esta situación, de antemano, presentamos disculpas por las omisiones.

Queremos agradecer a nuestros familiares pues ellos nos han acompañado en este viaje, algunos incluso ya han partido, pero permanecen en nuestros corazones, siempre lo harán. De igual manera queremos expresar nuestra gratitud a nuestros docentes, representados en la profesora Yazmín y a los compañeros de la maestría, su aporte y acompañamiento ha sido invaluable.

Por último, un agradecimiento muy especial a los niños y las niñas con quienes hemos realizado la investigación, el grado tercero del Colegio Nicolás Buenaventura. El aprendizaje que hemos recibido gracias a ellos jamás lo olvidaremos, también nos acompañará siempre, porque en este viaje de la vida que va a la velocidad del rayo, como dice alguna canción, nunca deberemos preguntar “por quién doblan las campanas, doblan por ti”.

Angélica, Rodolfo y Nelly.

Resumen Analítico Educativo RAE

Nelly Constanza Cortés Ayala
Rodolfo Ovalle Garzón
Angélica Astrid Rodríguez Rodríguez

1. Autor:**2. Directora del proyecto:**

Yazmín Patiño Castañeda

3. Título del proyecto:

Las narrativas como estrategia para el fortalecimiento de habilidades socioafectivas en niños y niñas de 8-10 años desde un ambiente virtual de aprendizaje

4. Palabras clave:

Habilidades socioafectivas, interacciones sociales, narrativa, ambiente virtual de aprendizaje, etnografía educativa.

5. Resumen del proyecto:

La siguiente investigación, se encuentra situada en la Institución Educativa Distrital Nicolás Buenaventura de la ciudad de Bogotá, específicamente con los niños del grado 301 de la Jornada Tarde Sede A y se realiza con el fin de fortalecer las habilidades socioafectivas de los niños y las niñas, a partir de sus narrativas desde un ambiente virtual de aprendizaje, con miras a promover su desarrollo integral y las interacciones que construyen con sus pares. El ejercicio investigativo se inscribe dentro del paradigma cualitativo, ya que estuvo centrado en la dinámica e interacción social de los niños y niñas participantes.

Nodo infancia

6. Grupo y línea de investigación en la que está inscrita:

Fortalecer las habilidades socioafectivas de los niños y las niñas del grado tercero jornada tarde del IED Nicolás Buenaventura desde sus narrativas, a través de un ambiente virtual de aprendizaje, con miras a promover su desarrollo integral y las interacciones que construyen con sus pares.

7. Objetivo general:

8. Problemática: antecedentes y pregunta de investigación:

<p>A partir de la experiencia como docentes de la institución educativa y como investigadores, el análisis realizado permite problematizar de manera situada los procesos correspondientes al grado 301 jornada tarde sede principal, conformado por niños, niñas en edades comprendidas entre los 8 y 10 años.</p>

<p>Algunos padres de familia o cuidadores manifiestan no tener el suficiente dominio conceptual y académico para guiar los procesos de aprendizaje de los niños y las niñas. Este aspecto, al igual que el poco tiempo de interacción familiar, generan dificultades de motivación por parte de los niños en las actividades académicas e influye en la manera en que se relacionan con las personas con las que interactúan de manera cotidiana.</p>

<p>Derivado de lo anterior se evidencia que en el momento de interactuar con sus pares los niños y niñas presentan algunas dificultades como nervios, ansiedad, conductas agresivas, falta de comunicación, entre otras. Teniendo en cuenta la realidad presente en el grupo y el modelo pedagógico que promueve el colegio, surge la necesidad de fortalecer las habilidades socioafectivas como la escucha activa, la resolución de conflictos, la empatía, el autoconcepto, el autoestima e interacciones sociales de los niños y las niñas reconociendo sus singularidades, intereses, gustos, necesidades, mediante actividades que indaguen e involucren sus intereses en su momento particular de desarrollo, lo cual requiere avanzar en la construcción de propuestas alternativas desde las cuales sea real la participación de los niños y las niñas en su proceso de aprendizaje y desde allí potenciar sus voces a través de narrativas que dan cuenta de su mirada del mundo. Por ello se propone la siguiente pregunta de investigación:</p>

<p>¿Cómo fortalecer por medio de las narrativas las habilidades socio afectivas de los niños y las niñas del grado 301 de la jornada tarde del IED Nicolás Buenaventura, para promover su desarrollo integral y las interacciones que construyen con sus pares?</p>

9. Referentes conceptuales

Educación decolonial
Educación emocional
Niños y niñas como sujeto de derechos
Habilidades socio afectivas
Narrativas
Ambiente virtual de aprendizaje.

10. Metodología:

El diseño metodológico asumido corresponde a una etnografía educativa, a través de la cual se plantea una ruta para encontrar aquellos marcos investigativos que permitan responder al objetivo de la investigación, fortalecer las habilidades socio afectivas de los niños y las niñas del grado tercero jornada tarde del IED Nicolás Buenaventura desde sus narrativas a través de un ambiente virtual de aprendizaje, con miras a promover su desarrollo integral y las interacciones que construyen con sus pares.

Se considera que en el marco de los diversos diseños metodológicos que existen desde un enfoque de investigación cualitativa, permite alcanzar un estudio de corte descriptivo coherente con la intención de la investigación.

Reconocer y replantear el rol de los niños y niñas como sujetos activos en los procesos de desarrollo integral.

Reconocer y comprender que los relatos o historias de los niños y las niñas, no están narrados solamente en textos escritos, sino que están principalmente enunciados en las marcas de sus vidas, en las experiencias propias y ajenas que van relatando, dando cuenta de sus vivencias.

Generar sensibilizaciones hacia las voces y las narrativas de los niños y las niñas, como elementos fundamentales de interlocución y comprensión.

Generar espacios de participación y diálogo con los niños y las niñas, donde se potencie el reconocimiento de sí mismo, del otro; lo cual contribuye al desarrollo integral y las interacciones sociales.

Consideramos de gran importancia el hecho de implementar el prototipo diseñado para próximas investigaciones, observando y describiendo el impacto que se generó en el grupo de niños y niñas, permitiendo dar continuidad al proceso realizado.

11. Recomendaciones:

Es necesario replantear los espacios físicos de encuentro y repensar posibles maneras de generar la interacción entre los niños y las niñas basados en sus propias narrativas, permitiendo que ellos y ellas construyan entornos de conexión y confianza; esto hará posible también la creación de procesos de análisis y reflexión colectiva. El diseño de ambientes virtuales de aprendizaje cumple justamente con este rol mediador e innovador.

Se hace indispensable que el sistema educativo sea considerado como un todo, permitiendo el desarrollo integral de los sujetos como protagonistas de sus propios procesos de aprendizaje, haciendo uso de nuevas herramientas que dialoguen con las voces de los niños y niñas, sus pensamientos y representaciones del mundo, generando el reconocimiento de sí mismo, del otro, desde la diversidad del Ser.

Aunque dentro de los objetivos no se hizo explícito el hecho de transformar los discursos, ideas y prácticas de los investigadores, esta transformación también se generó en la medida en que la investigación avanzó, ya que, a partir de las interacciones con los niños y las niñas, se propició la reflexión (personal y profesional) que replanteó el papel de los niños y las niñas y el docente dentro del proceso de enseñanza aprendizaje.

12. Conclusiones

13. Referentes bibliográficos:

Álvarez A. (2008) La etnografía como modelo de investigación en educación, *Gazeta de Antropología*. 24 <http://hdl.handle.net/10481/6998>

Aguirre Batztán (1995) *Etnografía metodología cualitativa en la investigación sociocultural*. Alfaomega grupo editores S.A. p. 3-19

Bautista Vargas, E. (2018). Fortalecimiento del autoconcepto a través de un ambiente de aprendizaje mediado por las tecnologías de la información y comunicación. [Tesis de maestría, Universidad de la Sabana] archivo digital [https://intellectum.unisabana.edu.co/bitstream/handle/10818/33117/TESIS%20final%20Edwar%20Bautista%20\(2\).pdf?sequence=5](https://intellectum.unisabana.edu.co/bitstream/handle/10818/33117/TESIS%20final%20Edwar%20Bautista%20(2).pdf?sequence=5)

Betina Lacunza, Ana y Contini de González, Norma (2011). Las habilidades sociales en niños y adolescentes. Su importancia en la prevención de trastornos psicopatológicos. *Fundamentos en Humanidades*, XII (23), 159-182. [Fecha de Consulta 7 de mayo de 2021]. ISSN: 1515-4467. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=18424417009>

Branden N. (1998). *Los seis pilares de la autoestima*. Paidós Barcelona (p. 192,228,229)

Bruner, Jerome (1988). *Realidad mental y mundos posibles. Los actos de la imaginación que dan sentido a la experiencia*. Trad. de Beatriz López. Barcelona:

Gedisa.

Campo, L.A. (2014). El desarrollo del autoconcepto en niños y niñas y su relación con la interacción social en la infancia. En *Psicogente*, 17(31), 67-79.

Carvajal G. (2012). *Prioridad: Pervertir a los niños*. Tiresias Internacional S.A.(p.232-233)

Cazalla, L., Alvarez, F. y Morelo, D. (2015). Auto concepto e inteligencia emocional de docentes en prácticas. *Revista Electrónica de Investigación (REID)* p.151-164 <https://1library.co/document/zx9v9ovz-autoconcepto-e-inteligencia-emocional-de-docentes-en-practicas.html>

Connelly, M. y Clandinin, J. (1995). Relatos de experiencia e investigación educativa. En J. Larrosa et al. (comps.), *Déjame que te cuente*. Ensayos sobre narrativa y educación (p. 11-59). Barcelona: Laertes/ Psicopedagogía. https://www.academia.edu/38690312/Dejame_Que_Te_Cuente_Larrosa_y_otros

Constitución Política de Colombia de 1991, Artículo 42

Contreras-Colmenares, A.F y Garcés-Díaz, L.M. (2019). Ambientes Virtuales de Aprendizaje: dificultades de uso en los estudiantes de cuarto grado. *Prospectiva*. *Revista de Prospectiva. Revista de Trabajo Social e intervención social*, (27), 215-240. Doi: 10.25100/ prts.v0i27.7273

Cova Jaime, Yaritza. (2012). La comprensión de la escucha. *Letras*, 54(87), 98-109. Recuperado en 01 de mayo de 2021, de http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0459-12832012000200005&lng=es&tlng=es.

Durkheim, (1979). *Educación y sociología*, editorial: Linotipo Educación, Cultura y Deporte, Secretaria General de Educación y Formación Profesional, Centro de Investigación y Documentación Educativa (C.I.D.E). 146 p.19

Freire P. (1967). *Educación libertad y creatividad*. Encuentro y diálogo con Paulo Freire. Elkhart 2006 *La lógica de la investigación etnográfica. Un modelo de trabajo para etnógrafos de escuela*. Madrid, Trotta.

Freire P. (1972). *La pedagogía del oprimido*. Tierra nueva Montevideo

Gallardo, A.J. (2018). Teorías sobre el juego y su importancia como recurso educativo para el desarrollo integral infantil. – *Revista Educativa Hekademos* file:///C:/Users/ang3_/OneDrive/Im%C3%A1genes/DialnetTeoriasSobreElJuegoYSuImportanciaComoRecursoEducat-6542602.pdf

Gutiérrez Pinzón C. (2008). Estrategias para mejorar las habilidades sociales en niños y niñas de parvulario del colegio Montessori British School. Universidad de la Sabana Instituto de Posgrados, Especialización en Pedagogía e Investigación en

el Aula Facultad de Educación Bogotá.

Hammersley, M. y Atkinson, P. (2005). *Etnografía. Métodos de investigación*. Barcelona: Paidós.

Herrera B. (2006). "Consideraciones para el diseño didáctico de ambientes virtuales de aprendizaje: una propuesta basada en las funciones cognitivas del aprendizaje", *Revista Iberoamericana de Educación* (ISSN: 1681-5653), en <https://rieoei.org/historico/deloslectores/1326Herrera.pdf>, recuperado en marzo de 2006.

Hoyos, G, Martínez, M. (2004). *¿Qué significa educar en valores hoy?* Octaedro.

Husserl E. (1991). *La crisis de las ciencias europeas y la fenomenología trascendental*. Crítica

Iafrancesco, G. (2011) *Modelo Pedagógico holístico Transformador*. CORIPET.

Jaramillo L. (2007). *Concepción de infancia*. *Revista del Instituto de Estudios Superiores en Educación Universidad del Norte* ISSN 1657-2416 <https://www.redalyc.org/pdf/853/85300809.pdf>

Lacunza, (2011), *Las habilidades sociales en niños y adolescentes. Su importancia en la prevención de trastornos psicopatológicos*. *Fundamentos en Humanidades Universidad*

Michelson, L., Sugai, D., Wood, R. y Kazdin, A. (1987). *Las habilidades sociales en la infancia: Evaluación y tratamiento*. Barcelona: Martínez Roca.

Monjas Casares Ma. I (1998). *Las habilidades sociales en el currículo*. *Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, Secretaria General de Educación y Formación Profesional, Centro de Investigación y Documentación Educativa (C.I.D.E)*. 146 p.19

Mosquera V. (2008). *De la etnografía antropología a la etnografía virtual. Estudio de las relaciones sociales mediadas por internet*, Fermenton. *Revista venezolana de sociología y antropología* 18. <https://www.redalyc.org/pdf/705/70517572006.pdf>

Restrepo y Rojas (2010). *Inflexión decolonial: fuentes, conceptos y cuestionamientos* <http://www.ram-wan.net/restrepo/documentos/Inflexion.pdf>

Serra Carles (2004). *Etnografía escolar, etnografía de la educación*", *Revista de Educación*, 334 165-176. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=963465>

Suarez, P. Velez, M (2018). *El papel de la familia en el desarrollo social del niño: una mirada desde la afectividad, la comunicación familiar y estilos de educación parental*. *Psicoespacios*. 12. p. 173-197. [file:///C:/Users/ang3_/OneDrive/Im%C3%A1genes/Dialnet-ElPapelDeLaFamiliaEnElDesarrolloSocialDelNino-6573534%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/ang3_/OneDrive/Im%C3%A1genes/Dialnet-ElPapelDeLaFamiliaEnElDesarrolloSocialDelNino-6573534%20(1).pdf)

Trabajo Social e intervención social, (27), 215-240. Doi: 10.25100/prts.v0i27.7273

Tripero A. (2010). La gran teoría de Rousseau: La esencia de la infancia es el juego. No matemos al ruseñor. [einnov@Revistaelectronica de educación](mailto:einnov@Revistaelectronica.de.educacion)
<http://webs.ucm.es/BUCM/revcul/e-learning-innova/3/art342.php#.YI2oTrVKjIW>

Velasco, H. y Á. Díaz de Rada Nacional de San Luis – Argentina Año XII –
Número I (23/2011) 159/182 pp.

Villar A. (2012) Vidas vividas, vidas narradas. Hacia una teoría del aprendizaje Narrativo. Revista de Sociología de la Educación-RASE Vol 5
<https://ojs.uv.es/index.php/RASE/article/view/8589/8132>

Contenido

● Lista de imágenes	16
● Lista de anexos	17
● Resumen	18
1. Introducción	20
2. Problemática	25
○ 2.1. Contextualización	25
3. OBJETIVOS	32
○ 3.1. Objetivo general:	32
○ 3.2. Objetivos específicos:	32
5. REVISIÓN DE LA LITERATURA	36
○ 5.2. Marco teórico	49
■ 5.2.1. Primer momento: Por qué una educación emocional en clave decolonial	51
5.2.2. Los signos de la colonización en la infancia	52
■ 5.2.3. El problema de la subjetividad	56
5.3. Segundo momento: Los niños y las niñas como sujeto de derechos	64
5.4. Tercer momento: Relación Educación - Escuela - familia frente al desarrollo de habilidades socio afectivas en infancia.	67
5.5. Cuarto momento: Las narrativas	78
○ 5.6. Quinto Momento: Ambiente virtual de aprendizaje	81
6. Marco Metodológico	84
6.1. Contexto de la investigación y población	84
6.2. Historia	86
6.3. Población	88
6.4. Temporalidad de la investigación	92
6.5. Enfoque investigativo	92
7. Conociendo nuestras habilidades socioafectivas: una historia narrada por los niños y las niñas	99
7.1. Escucha activa	99
7.3. Empatía	110

	14
7.4. Conflicto para los niños y las niñas	126
7.3.1. La emoción y el origen del conflicto	128
7.3.2. Conflicto para los niños y las niñas de tercer grado	129
7.4. Autoconcepto	132
8. Hilando historias: una mirada reflexiva de las habilidades socioafectivas y su relación con el aprendizaje a partir de las narrativas de los niños y las niñas	137
8.1. Escucha activa	137
8.2. Empatía	141
8.3. Resolución de conflictos	145
▪ 8.3.1. El Manejo del conflicto y las innovaciones sociales en educación	147
8.4. Autoconcepto	149
9. CERCANOS EN TIEMPOS DE PANDEMIA	152
10. CONCLUSIONES	161
Lista de anexos	170

Lista de tablas

Tabla 1 Cantidad de niños que pertenecen al grado 301 sede A Jornada Tarde

2021

88

- **Lista de imágenes**

Imagen 1 Ubicación IED Nicolás Buenaventura	83
Imagen 2 Cabecera pág. web	153
Imagen 3 Nosotros pág. web	154
Imagen 4 Narrativas pág. web	155
Imagen 5 Aprendiendo juntos pág. web	155
Imagen 6 Capsulitas pág. web	156
Imagen 7 Mi cuenta pág. web	157
Imagen 8 Pie de pág. web	157

- **Lista de anexos**

Anexo 1 Formato entrevistas	168
Anexo 2 Formulario encuesta	171

- **Resumen**

La siguiente investigación, se encuentra situada en la Institución Educativa Distrital Nicolás Buenaventura de la ciudad de Bogotá, específicamente con los niños del grado 301 de la Jornada Tarde Sede A y se realiza con el fin de fortalecer las habilidades socio afectivas de los niños y las niñas, a partir de sus narrativas a través de un ambiente virtual de aprendizaje, con miras a promover su desarrollo integral y las interacciones que construyen con sus pares.

El ejercicio investigativo se inscribe dentro del paradigma cualitativo, ya que estuvo centrado en la dinámica e interacción social de los niños y niñas participantes.

Palabras clave: Habilidades socioafectivas, interacciones sociales, narrativas, ambiente virtual de aprendizaje, etnografía educativa.

Abstract

The following research is located in the Nicolas Buenaventura District Educational Institution in the city of Bogotá, specifically with children in grade 301 of the Sede A Afternoon Session and is carried out in order to strengthen the socio-affective skills of children and girls, from their narratives through a virtual learning environment, with a view to promoting their integral development and the interactions they build with their peers.

The investigative exercise is part of the qualitative paradigm, since it was focused on the dynamics and social interaction of the participating boys and girls.

Keywords: Socio-affective skills, social interactions, narratives, educational ethnography

1. Introducción

Como sujetos sociales, vivimos inmersos en una cultura y nuestra vida cotidiana transcurre en una permanente interacción con otros. Es en esa interacción que se intercambian y construyen conocimientos, afectos y costumbres, entre otros. Actualmente, reconocemos que el ámbito escolar es un contexto en el cual se desarrollan diferentes habilidades que forman parte integral del ser humano.

La educación ha privilegiado el desarrollo de habilidades cognitivas desconociendo el desarrollo de otras habilidades e intereses de los niños y las niñas, sin embargo, con el paso del tiempo ha surgido una nueva perspectiva de la educación en la cual se da relevancia a las interacciones sociales, al autoconocimiento y a la capacidad de empatizar, enriqueciendo los espacios escolares y saberes desde diferentes perspectivas cognitivas y socio afectivas.

De tal manera que, en los espacios de educación formal, entre los cuales se ubica la educación básica, los procesos educativos evidencian que en los diversos entornos escolares entre los cuales se reconocen las aulas, al igual que los espacios de juego, los niños y las niñas al interactuar con sus pares van conociéndose, aceptándose a sí mismos y a los demás, lo que posteriormente dará como resultado la creación y consolidación de su identidad.

Es así como la presente investigación centra su interés en fortalecer las habilidades socioafectivas de los niños y las niñas desde sus propias narrativas, a través de un ambiente virtual, constituyéndose en un recurso valioso y enriquecedor para acceder al conocimiento y la comprensión de su propia experiencia.

Como señalan Connelly y Clandinin (1995) La razón principal para el uso de la narrativa en la investigación educativa es que los seres humanos somos organismos contadores de historias, organismos que, individual y socialmente, vivimos vidas relatadas. El estudio de la narrativa, por tanto, es el estudio de la forma en que los seres humanos experimentamos el mundo. (p. 11)

A través de las narrativas reconocemos a los niños y niñas como actores activos que poseen un conocimiento construido por su interacción en diversos contextos y tiempos, los cuales relatan, cuentan, informan, porque tienen sentido e importancia para ellos. Narrar es un proceso que activa la reflexión para dar sentido a la experiencia vivida y develar los significados construidos generados por la relación que los niños y las niñas establecen con su mundo.

Desde aquí se adoptó la narrativa como un saber que está enraizado en las experiencias y modo de relacionarse. Comprendemos la narrativa como una forma y posibilidad de aprendizaje, Ivor Goodson (2010) presenta lo narrativo como una posibilidad para aprender, desde las historias que contamos y reflexionamos sobre nuestra vida

Por otra parte, hablamos de un ambiente virtual de aprendizaje, atendiendo a las circunstancias actuales, ya que los procesos escolares se están desarrollando de manera virtual frente a la emergencia de salud generada por el COVID 19. En este contexto, es importante resaltar que los ambientes virtuales de aprendizaje son entornos informáticos que proveen las condiciones para la realización de actividades que promuevan el fortalecimiento de habilidades, caracterizándose por posibilitar la comunicación e

interacción entre los niños y niñas, por adaptarse a las características y necesidades de los usuarios y por ser flexible.

Por consiguiente, los niños y niñas que se encuentran en el segundo ciclo de primaria, cuyas edades se ubican entre los 8 a 10 años, en su búsqueda de identidad y conocimiento de sí mismos, encuentran en los diferentes espacios de interacción, un lugar en donde comparten sus experiencias e historias de vida, reflejando la representación que hacen del mundo; construyen conocimiento y fortalecen aquellos rasgos de su identidad desde los cuales configuran su singularidad y diversidades; participan en diferentes entornos y generan relaciones diversas con otros sujetos entre los cuales se encuentran sus pares y adultos (familia, cuidadores, docentes).

En el marco de las comprensiones que se proponen a partir de la configuración de la identidad vemos cómo las habilidades socioafectivas se han reconocido como un factor relevante en el ámbito educativo y social, considerado como un pilar de desarrollo en los niños y niñas, ya que este le permitirá definirse, saber cómo son, cómo se sienten y la proyección que hacen de sus capacidades e intereses, a partir de las múltiples y diversas interacciones que construyen. En este sentido, fortalecer las habilidades socioafectivas en estas edades permite crear sujetos activos, participativos, capaces de enfrentarse a diversas situaciones, tomando decisiones, e incluso promoviendo seres más autónomos, empáticos, organizados y con mayor autodeterminación.

Uno de los referentes desde los cuales se da relevancia a la importancia de estos elementos enunciados previamente se encuentra desde la UNESCO (como se citó en Bautista, 2018) el cual menciona que la escuela es un lugar en el que están presentes un sin número de relaciones entre los participantes de la comunidad educativa; por tanto,

las interacciones que allí se forman son vitales para la generación de un clima escolar adecuado que facilite, entre otras cosas, el proceso de aprendizaje que en ella se lleva a cabo.

Según José Luis Mesa Rueda (2016):

Del concepto escuela podemos decir que fue entendido como un escenario fundamental, no el primero, para la construcción de relaciones distintas a las que los niños y jóvenes pueden haber tenido en familia. La escuela es una institución física y simbólica que ayuda a preparar a los niños para la vida adulta pero también, y especialmente, que les prodiga la seguridad y los mecanismos necesarios para comprender las ambigüedades, las polifonías, las diversidades y las diferencias de los seres humanos en el mundo, así como la necesidad de una vida que procure el bien propio y de la comunidad (p.19).

A partir de la definición anterior, resaltamos cómo la escuela es un entorno donde se construyen y se posibilitan diferentes aprendizajes a través de las interacciones sociales. En este sentido, la escuela es un espacio de trascendental importancia desde el punto de vista pedagógico, sociológico, cognitivo e incluso político, de tal manera que posibilita la reflexión sobre la práctica educativa, el encuentro con los otros, el aprendizaje como tal y aun el ejercicio de la convivencia y los juegos de poder.

Para finalizar, el presente documento tiene el propósito de dar cuenta de la investigación realizada, de tal forma que está organizado en 10 capítulos en los cuales se ve reflejado el proceso investigativo realizado. Iniciando con una aproximación al contexto y a la literatura. Luego, se enmarca la investigación metodológicamente, detallando el paradigma como la forma de entender el problema de investigación, así

como el diseño metodológico para estructurar la propuesta. Por último, se encuentran los análisis y conclusiones después del desarrollo de los instrumentos propuestos para la investigación.

2. Problemática

El objetivo de este capítulo es identificar las situaciones que inciden en el desarrollo de las habilidades socioafectivas de los niños y niñas del grado 301 Jornada Tarde del Colegio Nicolás Buenaventura, que se conviertan en reflexiones para los investigadores.

○ 2.1. Contextualización

La investigación realizada se situó en el Colegio Nicolás Buenaventura - Institución Educativa Distrital- se encuentra ubicado en la ciudad de Bogotá DC, en la localidad de Suba. La institución cuenta con dos sedes: la sede principal -Nicolás Buenaventura- ubicada en la carrera 103B # 153-01 y la sede rural -Chorrillos- ubicada en el Km 7 de la vía Suba – Cota, vereda Chorrillos allí se imparte educación en las jornadas mañana y tarde, en los niveles de preescolar, básica primaria, básica secundaria y media, amparada en la legislación vigente.

Actualmente, el Colegio basa su aprendizaje en el Modelo Holístico Transformador el cual es de la autoría de Giovanni Iafrancesco, educador colombiano y doctor en filosofía de la educación. En la actualidad se desempeña como director de la corporación internacional pedagogía y escuela transformadora: CORIPET.

Desde este modelo Iafrancesco (2011) refiere que

Una escuela transformadora tiene como misión formar al ser humano, en la madurez integral de sus procesos, para que construya el conocimiento y con aprendizajes autónomos, significativos y colaborativos, transforme su realidad socio - cultural, resolviendo y previendo problemas desde la innovación educativa, con una pedagogía del cuidado preventiva e inclusiva. (p.17)

En este sentido, la relación entre el docente y los estudiantes se hace más cercana, permitiendo un diálogo constante, donde la posibilidad de desarrollar actitudes hacia el aprendizaje, construir conocimientos juntos y fortalecer sus habilidades, forma parte del proceso de enseñanza - aprendizaje y así se promueve su desarrollo integral.

Desde este enfoque, la pedagogía debe ser integral, fomentando así nuevas estrategias que respondan a las necesidades y particularidades de cada niño y niña; brindando herramientas que lo lleven a pensar, sentir y actuar; siendo estos sus propios protagonistas en su aprendizaje, entendiéndose como sujetos activos, participativos y autónomos; donde el aprender de diferentes maneras les permita comprender que frente a un problema existen múltiples soluciones.

Su construcción de conocimientos parte del engranaje que se realiza desde la asociación de los conceptos previos, vivencias y experiencias, con el potenciamiento de sus intereses y sentimientos; así la base de este proceso de interacción y de enseñanza aprendizaje se fundamenta en el potenciar sus emociones sin dejar de lado su intelecto.

A partir de allí, Iafrancesco (2011) promueve que, desde la pedagogía y el aprendizaje integral, los educandos desarrollen en su ser -valores, actitudes y comportamientos que al conjugarlos con su saber los lleven a plantear problemas, formular hipótesis y proponer estrategias de solución, comprendiendo así su mundo y generando una transformación socio cultural.

De manera coherente con esta apuesta, se puede decir que el estudiante se convierte en un agente activo y participativo, partiendo de la premisa de que el aprendizaje se hace significativo en la medida que es contextualizado a las realidades vividas por cada uno de los integrantes de la comunidad educativa y que sus experiencias potencian las dimensiones del desarrollo humano, logrando tener en cuenta cada una de sus necesidades y particularidades.

Desde esta perspectiva, el colegio Nicolás Buenaventura ha avanzado en propuestas que movilizan e involucran a la comunidad educativa hacia una mirada de la educación orientada desde sus principios pedagógicos del SABER, SENTIR, PENSAR, ACTUAR.

Dicho en palabras del autor de Modelo pedagógico Holístico Transformador, la institución educativa debe asumir el reto de formar líderes emprendedores transformacionales, que, desde su ser, su saber y su saber hacer, se conviertan en personas nuevas que den respuestas nuevas a las condiciones nuevas del continuo devenir; agentes de cambio, promotores de progreso. (p.37)

Con lo anterior, se pretende avanzar en el proceso de transformación de la visión pedagógica tradicional, la cual consideró como agentes educativos al estudiante que

aprende, al profesor que enseña y a los contenidos programáticos enseñados, bajo la concepción de que la educación es el proceso de transmisión de conocimiento, por eso en la mirada holística, es donde cada niño y niña son vistos como un todo, su desarrollo se fortalece desde las dimensiones cognitivas, físico creativas y socio afectivas; logrando no solo el que adquieran conocimientos, sino que construyan, aprendan y puedan aplicarlo a la realidad de su entorno con coherencia y pertinencia.

Sin embargo, se encuentra una tensión en tanto persisten algunas prácticas pedagógicas que siguen estando orientadas hacia una noción de la formación de los niños y las niñas pensando en el sujeto del futuro y su éxito en la adultez, de tal manera que no se han armonizado plenamente los discursos y las prácticas, lo cual no deja de estar asociado a una mirada adultocéntrica y productiva sobre la educación, que acompaña algunos discursos de los docentes.

Este contexto nos hace un llamado a generar nuevas alternativas educativas y pedagógicas, en las cuales se propongan estrategias para que los niños y las niñas aprendan haciendo, interactuando con sus pares y adultos próximos, siendo reconocidos en el ahora, facilitando procesos que permitan su desarrollo integral.

Adicionalmente, el cumplimiento de resultados cuantitativos que se espera que alcancen los estudiantes, al igual que la existencia de factores de medición sobre la calidad de la educación asociados al éxito académico, siguen siendo relevantes en los procesos educativos, dificultando que la apuesta desde el desarrollo socioafectivo de los niños y las niñas se involucren plenamente en las prácticas educativas.

Hoy en día se evidencia cómo en la educación persiste la fragmentación de los conocimientos acentuando intereses desde distintas perspectivas cognitiva, instrumental,

productiva, olvidando el fundamento socioafectivo. Implementando metodologías de evaluación estandarizadas que más que contribuir a la integración social, a la comprensión de la sociedad, al mejoramiento educativo, al reconocimiento de los sujetos, fragmenta de manera directa los procesos de desarrollo desconociendo los intereses y restando sentido a las interacciones y las conexiones existentes entre lo que viven los niños y las niñas y lo que cotidianamente aprenden en las instituciones educativas.

Como los niños y las niñas lo expresan al valorar la creatividad, la alegría, el bienestar, la inteligencia cognitiva, el estar con los otros; entendemos que lo que requiere la práctica educativa transformadora es un nuevo ethos cultural integrador donde como aseguran los niños "no se tomen decisiones equivocadas", pues en educación equivocarse equivale a perder el rumbo del país.

2.2. Descripción y Formulación Del Problema

A partir de la experiencia como docentes de la institución educativa y como investigadores, el análisis realizado permite problematizar de manera situada los procesos correspondientes al grado 301 jornada tarde sede principal, conformado por niños, niñas en edades comprendidas entre los 8 y 10 años. Dado que se observa que los niños y las niñas poseen características particulares en los procesos de aprendizaje, diversidad de condiciones familiares algunas de ellas son familias monoparentales, extensas y nucleares, caracterizadas porque los jefes de hogar son los encargados de conseguir el sustento para los integrantes de su familia, desempeñándose en labores como la venta ambulante, la construcción, la modistería, los trabajos informales, las

ocupaciones ocasionales, teniendo que delegar el cuidado de los niños y las niñas a personas externas al núcleo familiar.

Algunos padres y madres de familia o cuidadores manifiestan no tener el suficiente dominio conceptual y académico para guiar los procesos de aprendizaje de los niños y las niñas. Este aspecto, al igual que el poco tiempo de interacción familiar, generan dificultades de motivación por parte de los niños en las actividades académicas e influye en la manera en que se relacionan con las personas con las que interactúan de manera cotidiana.

El día a día de los padres, se desarrolla principalmente en las jornadas laborales, en las preocupaciones diarias frente a la responsabilidad de los gastos de la casa, los quehaceres del hogar y el bienestar de la familia. Por otra parte, el nivel de conflicto y estrés que viven las familias supera su capacidad para afrontarlo y, en ocasiones se justifica la agresión o violencia como medio para resolverlos.

Derivado de lo anterior se evidencia que en el momento de interactuar con sus pares los niños y niñas presentan algunas dificultades como nervios, ansiedad, conductas agresivas, falta de comunicación, entre otras. Teniendo en cuenta la realidad presente en el grupo y el modelo pedagógico que promueve el colegio, surge la necesidad de fortalecer las habilidades socio afectivas como la escucha activa, la resolución de conflictos, la empatía, el autoconcepto, el autoestima y las interacciones sociales de los niños y las niñas reconociendo sus singularidades, intereses, gustos, necesidades, mediante actividades que indaguen e involucren sus intereses en su

momento particular de desarrollo, lo cual requiere avanzar en la construcción de propuestas alternativas desde las cuales sea real la participación de los niños y las niñas en su proceso de aprendizaje y desde allí potenciar sus voces a través de narrativas que dan cuenta de su mirada del mundo. Por ello se propone la siguiente pregunta de investigación:

¿Cómo mediante las narrativas fortalecer las habilidades socioafectivas de los niños y las niñas del grado 301 de la jornada tarde del IED Nicolás Buenaventura, para promover su desarrollo integral y las interacciones que construyen con sus pares?

3. OBJETIVOS

○ 3.1. Objetivo general:

Fortalecer las habilidades socio afectivas de los niños y las niñas del grado tercero jornada tarde del IED Nicolás Buenaventura desde sus narrativas con miras a promover su desarrollo integral y las interacciones que construyen con sus pares.

○ 3.2. Objetivos específicos:

- Caracterizar las habilidades socio afectivas de los niños y las niñas
- Describir la relación entre las habilidades socio afectivas, el aprendizaje, y las interacciones que construyen los niños y las niñas con sus pares.
- Diseñar un ambiente virtual de aprendizaje, que posibilite experiencias a través de las cuales los niños y las niñas construyan narrativas desde la relación consigo mismo, con el entorno y con otros.

4. Justificación

Se ha evidenciado cómo las personas desde las relaciones sociales, su acercamiento al conocimiento, sus experiencias vivenciales y sus narrativas realizan una construcción social de conocimiento en la cual participan de manera activa tomando y reelaborando las diversas fuentes de información que le llegan del mundo, configurando sus habilidades socio afectivas, comprendiendo la relación consigo mismo, con el otro y su contexto.

En este sentido, las habilidades socioafectivas se aprenden a lo largo del ciclo vital, por lo que ciertas conductas de los niños y las niñas para relacionarse con sus pares y los adultos que les rodean dependen del proceso de socialización. Según Schaffer (como se citó en Lacunza 2011),” las interacciones sociales implican una serie de modelos de comportamientos muy complejos y sincronizados, ejecutados recíprocamente por dos o más sujetos. Cabe destacar que la socialización se produce en interrelación con el desarrollo cognitivo” (p.161).

Tanto la familia, la escuela, el entorno social son ámbitos para el aprendizaje de habilidades socioafectivas, estos contextos proporcionan experiencias para adquirir comportamientos sociales, que inciden de manera significativa en los procesos de aprendizaje y de desarrollo integral.

Las instituciones educativas ocupan un lugar valioso ya que es allí donde se realizan algunos acercamientos al conocimiento, se fortalecen habilidades y se propicia la interacción entre pares. Sin embargo, desde nuestra experiencia personal y profesional, hemos podido identificar la necesidad de considerar a los infantes como sujetos con intenciones e intereses propios, ya que aún es común encontrarnos con visiones adultocéntricas que prevalecen y que pretenden desconocer que los niños y las niñas tienen no sólo el derecho, sino también la necesidad de ser escuchados, de expresarse y participar en los temas que están relacionados con sus vidas, asumiendo un rol activo en su propio desarrollo, entrando en diálogo con quienes los rodean en la búsqueda de significar el mundo que los acoge y de construir su propia identidad.

Los niños y niñas son capaces de actuar, pensar, sentir, interpelar, cuestionar, decidir y dialogar sobre sus ideas, pensamientos y sentires, este es un aprendizaje que se construye a partir del encuentro con otros y que se exterioriza a través de las diferentes situaciones que enfrentan los niños y las niñas y en las cuales se despliegan formas de comprensión que orientan sus acciones, decisiones y relaciones.

Estos procesos de aprendizaje se dan de manera paulatina relacionando cada uno de los escenarios en los que se ven inmersos los niños, de tal manera que los adultos debemos ser conscientes y garantes de los derechos que tienen los niños independientemente de su cultura, estatus económico, etnia, religión, talentos y capacidades; siendo reconocidos, valorados, respetados teniendo en cuenta sus ritmos, características, intereses y posibilidades. Los procesos de enseñanza aprendizaje deben ser intencionados y reconocer las diversidades de aprendizaje y de participación de los niños y las niñas.

Asumimos como docentes e investigadores que la educación es en lo fundamental una práctica social transformadora, por cuanto en ningún momento puede dejar de ser social, como bien señala el gran educador Paulo Freire, no es posible educar, ni educarse sólo; por el contrario, siempre nos educamos con alguien. La educación es transformadora cuando genera cambios en el sistema, cuando los niños y las niñas dejan de tener un papel subordinado, es decir cuando evitamos el adultocentrismo y les permitimos asumir un papel como agentes activos desarrollando características naturales como la creatividad, la autonomía, la libre expresión y la apertura a la interrelación creando espacios de diálogo y de participación. Desde la labor en la institución educativa y desde nuestras propias vidas, hemos sentido la necesidad de acceder a espacios de socialización para fortalecer herramientas socioafectivas que potencien tanto el aprender como el estar con los otros para ser seguros, resilientes, creativos, participativos, empáticos, propositivos, emprendedores y dinámicos.

5. REVISIÓN DE LA LITERATURA

Este capítulo presenta los diferentes planteamientos, resultado de investigaciones realizadas en los últimos 10 años y que tienen como tema central las habilidades socioafectivas, las narrativas y los ambientes virtuales de aprendizaje. Se tuvo la oportunidad de revisar propuestas diversas, desde diferentes enfoques pedagógicos y multidisciplinarios que nutrieron y permitieron apropiaciones específicas para delimitar la pregunta de investigación, ratificar su pertinencia y orientar la construcción del objetivo general.

Marco de Antecedentes

Con el fin de abordar la temática de habilidades socioafectivas a partir, no solamente de las prácticas cotidianas y las experiencias vividas, realizamos la revisión de resultados de algunas investigaciones en tesis de grado de repositorios, de trabajos de grado posgraduales de universidades internacionales y nacionales que nos permitieron ampliar la visión frente a la investigación.

Las habilidades socioafectivas han sido objeto de estudio desde diferentes enfoques y perspectivas al interior de las Ciencias de la Educación, por esta razón, se pueden encontrar diversidad de propuestas, abordajes que orientan y que aportan desde diferentes aristas a los abordajes prácticos y consolidaciones teóricas respecto al tema. A continuación, se presentan aquellas contribuciones o reflexiones centrales identificados

a partir de los hallazgos de búsqueda, de manera específica se retoman 14 investigaciones, de las cuales 7 corresponden al nivel internacional y 7 a nivel nacional:

El autor Michelson (1987) plantea que las habilidades sociales se adquieren a través del aprendizaje, por lo que la infancia es una etapa crítica para la enseñanza de éstas. Igualmente señala que su acrecentamiento está ligado al reforzamiento social. Precisamente, la práctica de las habilidades sociales está influida por las características del entorno. Es decir que el contexto escolar no es ajeno al desarrollo de las habilidades sociales por ello, la escuela es un contexto complejo que otorga al estudiante la oportunidad de adquirir no sólo conocimientos, sino actitudes, hábitos y estilos relacionales que pueden, incluso, neutralizar algunos efectos nocivos de un ambiente social y/o familiar desfavorecido (Levinger, 1994). En el ámbito escolar podemos encontrar una mezcla interesante de aprendizajes que se van desarrollando en la medida en que se interactúa con todos aquellos que hacen parte de esta comunidad, manifestando sentimientos, emociones, maneras de comprender el mundo.

En palabras de Hartup (1992) quien señala que es un espacio que permite el ejercicio y el aprendizaje de las relaciones entre pares de forma privilegiada, contribuyendo no sólo al desarrollo cognitivo y social infantil, sino también a la eficacia interpersonal en la etapa adulta. Según este autor el desarrollo integral de la infancia termina repercutiendo en todas las etapas de la vida, en ello radica su importancia y valor.

La relación con los pares es también un predictor de la adaptación escolar ya que se constituye en un recurso emocional que les permite adaptarse al estrés, un recurso cognitivo que les facilita resolver problemas, adquirir conocimientos, practicar y

adquirir habilidades sociales (Hartup, 1992; Goldstein & Morgan, 2002). La interacción con los pares supone el aprendizaje de numerosas habilidades sociales para el niño entre ellas podemos resaltar, la escucha activa, empatía, resolución de conflictos, autoconcepto entre otras.

Hoffman, Paris y Hall (1995) sostienen que estos aprendizajes son posibles por procesos como el refuerzo por parte de los compañeros (a través de halagos, imitación de la acción o la simple observación), el modelo de los pares y la comparación social. Es decir que se evidencia la importancia de interactuar en diferentes contextos para fortalecer los aprendizajes.

Así mismo, la revisión de investigaciones sobre el tema, concretamente la de María Dolores Aguilar Herrero, Cristina M^a García Fernández, Carmen Gil del Pino de la Universidad de Córdoba (España) (2020) plantean que los programas basados en la mejora de las relaciones interpersonales y el ajuste emocional y social de los escolares han demostrado ser efectivos en la prevención de problemas de naturaleza social como el bullying. Sin embargo, el número de programas para promover las competencias socioemocionales es escaso. Luego del estudio longitudinal, ex post facto, pre-post con un grupo experimental. Las autoras concluyen que la práctica de las habilidades socioafectivas mejora las relaciones personales y subrayan la necesidad de promover programas que desarrollen la competencia social de los estudiantes.

Por otra parte, encontramos la tesis doctoral «Soñar la vida». La narrativa de Carmen de Icaza (1936-1960) elaborada por Carmen Fragero Guerra en el año 2014 en la Universidad de Córdoba, España. La tesis ofrece el primer estudio de conjunto de la trayectoria literaria icaziana (1936-1960), en virtud de una metodología que participa de

la sociología de la literatura, la narratología, el New Historicism, la crítica de la recepción, los Cultural Studies y, en menor medida, de los estudios de género. A lo largo de once capítulos, la doctoranda pasa revista no solo a los diversos avatares biográficos de Icaza (con más de un hallazgo), sino a una producción narrativa que asimiló muchas de las claves folletinescas de mediados del XIX para abrir nuevas sendas para la novela femenina (más que feminista) de nuestros días. Resaltó la literatura de los escritores secundarios quienes ocupan su lugar y más aquellos que fueron muy leídos y considerados en su tiempo por buena parte de la población. No solo porque representan un testimonio interesante para entender una época, sino también porque se constituyen en referencia (positiva o negativa) de las letras y la creación de ese momento. Concluyendo que el papel de Carmen de Icaza es fundamental en el estudio no solo de la literatura del primer franquismo sino de nuestra sociedad, porque apuesta por un tipo de mujer que vive de su trabajo y compite con los hombres en el mundo laboral. Además, representó, a su vez, a un sector del franquismo comprometido en la búsqueda de una España renuente tanto a los `aires` marxistas de la república como a las viejas estructuras.

A su vez Jiménez Geraldo Yensy y Niño Vílchez, Cristian Félix (2019) investigadores de la universidad Nacional “Pedro Ruiz Gallo” de Perú. Después de realizar su investigación concluyeron que: Las habilidades socioafectivas, son un sistema integrado por subdimensiones como: autocontrol emocional, control de conductas de agresividad verbal y física, interés por el trabajo académico, empatía ante necesidades y problemas, y facilidad para el trabajo en grupo y sugieren, que en el proceso formativo presten mayor atención a la dimensión socio afectiva de los

educandos y no solamente a la dimensión cognitiva; para tal efecto existe la posibilidad de utilizar el Programa Didáctico Tutorial, como medio alternativo, para contribuir a la formación integral e integradora de los educandos. También se refieren a la importancia de cualificar la dimensión socio afectiva de los docentes, para que estén en mejores condiciones de formar la dimensión afectivo emocional de niños y niñas.

De acuerdo con los autores, y en sinergia con las experiencias docentes e investigadoras propias, es importante resaltar la necesidad de transformar e innovar las prácticas educativas que redunden en estrategias para fortalecer las habilidades socioafectivas en el ámbito escolar.

Por otra parte, a nivel internacional, se encuentra la tesis de maestría llamada “Fomento De La Escuela Activa Y La Audición Consciente en el ámbito educacional” realizada por Gutiérrez (2016) en Catambra España, el objetivo principal es “Aprender a escuchar de manera activa a través de la música utilizando una audición consciente y la construcción de conocimiento y adquisición de competencias y habilidades sociales”

Dentro de las conclusiones más importantes del trabajo la investigadora menciona: Hay que fomentar diferentes estrategias para la motivación en la escucha activa y no ceñirse a las practicadas. De este modo se obvia la búsqueda de otras alternativas y estrategias para motivar a los alumnos y que los resultados sean los deseados, promoviendo de esta manera el desarrollo de la escucha activa y las características individuales de cada alumno que deben tenerse siempre en cuenta a la hora de proponer y realizar actividades.

Por su parte Margarita Mercedes Imán Méndez tituló su investigación: Habilidades sociales en estudiantes del sexto grado de primaria de una institución

educativa pública del callao, investigación que realizó en lima Perú en el año 2019, cuyo objetivo consistía en determinar el nivel de desarrollo de las habilidades sociales en estudiantes del sexto grado del nivel primario de una Institución Educativa Pública del Callao. Para ello desarrolló un diseño investigativo no experimental y descriptivo simple que al ser ejecutado sugiere: 1). Diseñar un programa de intervención para el centro educativo estudiado dirigido a incrementar las Habilidades sociales, poniendo énfasis en dos de sus dimensiones en las que obtuvieron más bajo puntaje, las cuales son Habilidades relacionadas con los sentimientos y Habilidades para hacer frente al Estrés. 2) Elaborar un proyecto institucional, que involucre a las autoridades, docentes, estudiantes y padres de familia, para el desarrollo de estrategias de atención al grupo de escolares que presenta un nivel bajo de desarrollo de habilidades sociales. 3) Incorporar en el diseño de clases de todos los cursos, actividades que impliquen la expresión de emociones y sentimientos, tanto de expresión oral como escrita, a través de las palabras, gestos, postura, utilizando medios como la narración, el relato, el teatro, la oratoria, el debate, entre otros. 4) Capacitación a los docentes en talleres de desarrollo habilidades sociales.

Villasana, Dorrego (2007), desde su investigación “Habilidades sociales en entornos virtuales de trabajo colaborativo” la cual fue desarrollada a nivel internacional en la Universidad Central de Venezuela, plantean como el uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), se ha hecho presente en el ámbito de la educación presentando una experiencia pedagógica que enmarca el diseño y la implementación de entornos virtuales y metodologías a través del aprendizaje cooperativo. En este sentido, el propósito de la investigación fue indagar sobre las

ventajas que pudiera aportar el trabajo colaborativo en entornos virtuales para promover el desarrollo de habilidades sociales dando como resultado la importancia del ambiente virtual de aprendizaje en el cual se promueven el desarrollo de habilidades sociales de conversación y de aceptación y oposición asertiva en los estudiantes. Así mismo, se evidencia que existe gran interés por conocer la aplicación de métodos, técnicas o estrategias de trabajo colaborativo utilizando diferentes herramientas tecnológicas, las cuales facilitan el aprendizaje en los alumnos, sin embargo, parecen escasas las que apuntan su interés hacia la investigación de las ventajas que pudiesen aportar las mismas en el desarrollo de habilidades sociales, aun cuando algunos autores han descrito la importancia de estas habilidades sobre todo en los nuevos entornos a los que debemos adaptarnos. Esta situación da lugar a la necesidad de diseñar estrategias instruccionales basadas en métodos de trabajo colaborativo, que garanticen no sólo la efectividad tanto del aprendizaje como del medio, sino también el desarrollo de habilidades sociales.

De igual forma, concluye como el trabajo colaborativo mediado a través de un entorno virtual en el contexto universitario, ofrece algunas ventajas, entre ellas: aumenta las destrezas de comunicación a través de la expresión escrita, aumenta el rendimiento académico, mejora las habilidades sociales, se incrementa el rol social del aprendizaje como producto de la interacción entre las personas, tanto de forma individual y colectiva como con los materiales de enseñanza y los ambientes donde el aprendizaje se produce.

Cedeño, Murillo (2019) realizaron una investigación de corte internacional en la Universidad Técnica de Manabí, Ecuador sobre “Entornos virtuales de aprendizaje y su rol innovador en el proceso de enseñanza” donde denotan como los ambientes virtuales de aprendizaje tienen cada vez mayor preponderancia en el proceso de enseñanza. La

incursión tecnológica se ha convertido en un reto para los modelos pedagógicos, es por ello que surge la necesidad de aplicar estrategias innovadoras que propicien el desarrollo de competencias que puedan fomentar en los estudiantes su capacidad crítica y reflexiva de conocimientos básicos en distintos ámbitos. La metodología utilizada en este trabajo es de corte cualitativo, porque el análisis realizado tiene el propósito de intentar comprender la realidad abordada. Dentro de sus conclusiones, enmarca como el aprendizaje en un entorno virtual permite más flexibilidad y propicia que haya mayor protagonismo por parte del estudiante, combinando así los contenidos teóricos del aula de clases con la práctica. Así mismo, hace énfasis en cómo los entornos virtuales de aprendizaje cumplen un rol innovador en el proceso de enseñanza, en este tipo de espacios los estudiantes se encuentran interconectados y pueden apropiarse de nuevos conocimientos generados en procesos de análisis y reflexión colaborativa y superar la posición de simples espectadores del mensaje. La utilización de los referidos entornos posibilita la aparición de estrategias que permiten establecer un nuevo paradigma de enseñanza.

A nivel nacional encontramos el trabajo investigativo titulado “El desarrollo de las habilidades sociales y su incidencia en la solución de conflictos”, desarrollada en la Universidad Católica de Manizales en el año 2018. A partir de un enfoque descriptivo, analítico e interpretativo. El investigador se propone como objetivo principal, reconocer la incidencia del desarrollo de habilidades sociales en la resolución de conflictos que se presentan entre los estudiantes de grado segundo, así como su contribución en la generación de entornos escolares de paz y convivencia.

Los hallazgos de la investigación muestran la incidencia de diversos factores como la familia y el medio sociocultural como fuertes determinantes en la interacción de los estudiantes ante las situaciones de conflicto, también muestra cómo las habilidades sociales básicas deben ser trabajadas con especial atención al interior de la escuela siendo estas una base fundamental para mejorar la convivencia escolar, sin dejar las demás habilidades fuera del proceso. Concluye, además, que la presencia de todas las habilidades sociales es fundamental para afrontar de forma positiva las situaciones de conflicto en los estudiantes y que estas deben ser transmitidas en todo proceso formativo del ser humano, sobre todo en las primeras etapas de la vida.

Otra de las investigaciones consultadas fue “Importancia de las habilidades sociales y los valores en la convivencia escolar y la solución de conflictos” (Arroyave, 2014). Esta investigación se realiza con el fin de obtener el título a la Especialización en Gerencia Educativa, programa que pertenece a la Universidad Católica de Manizales y parte desde la necesidad que se presenta en una Institución Educativa de esta Ciudad, debido a los altos índices de intolerancia y maltrato entre estudiantes de los grados 1º, 2º y 3º respectivamente y a pesar de que se han establecido equipos de acompañamiento a los procesos, la situación se tornó aún más crítica, para lo que se establece como objetivo de la investigación una propuesta (cartilla o manual), encaminada a fortalecer en los niños las habilidades sociales, que conlleven a una cultura pacífica dentro de la institución y por ende, lograr un manejo adecuado en la solución de conflictos. Dicha investigación de tipo cualitativa, se desarrolla a partir de tres fases: una fase inicial la cual consiste en identificar, describir y contextualizar el problema para plantear los objetivos, una segunda fase operativa en la que se realiza la presentación del proyecto al

consejo académico para su respectiva aprobación y a través de los líderes de apoyo se inicie la aplicación del instrumento y la última fase llamada “fase de resultados” , en donde se comparten experiencias del instrumento aplicado, se propone acciones de mejora y se miden los alcances de la propuesta. Una de las principales conclusiones que se destaca de esta investigación es el reconocimiento por parte de los docentes de los grados a los cuales se aplicó el instrumento, ya que lo catalogaron como pertinente, posibilitando la participación e integración de los niños y niñas, además que disminuyó notablemente el conflicto dentro de las aulas, y se resalta la importancia de abrir espacios que conlleven a la reflexión.

La siguiente investigación titulada: “La narrativa transmedia como apoyo pedagógico para la formación disciplinar de los estudiantes de la facultad de comunicación de la universidad Unilatina” elaborada por los maestrantes Harold Pérez barrera y Mauricio rodríguez Ruiz en el año 2019, cuyo objetivo principal investigativo consistió en describir la contribución de la Narrativa Transmedia como apoyo pedagógico para la formación disciplinar específica de los estudiantes de la facultad de comunicación de la universidad Unilatina. Para la consecución del objetivo propuesto, se utilizó el método de investigación mixto. Concluyendo que los medios de comunicación y las nuevas tecnologías, generan condiciones de interacción, siendo las narrativas transmedia una opción novedosa, que ha innovado en varios escenarios, por lo cual no es mucho lo que se conoce y se requiere una capacitación a los docentes para optimizar su uso. Destaca que es este el momento de reconocer en la transmedia una nueva herramienta pedagógica en la que participan activamente docentes y estudiantes en la construcción de contenido, en la selección y organización de medios, en el diseño

y ejecución de las estrategias pedagógicas transmediales y sobre todo en la disposición para hacer todo esto.

La investigación titulada: “Un cuento donde yo no decidí qué escribir: narrativas de niñas y el sentido de su educación escolar”, realizada por la maestrante Lina Maritza Vásquez Guzmán en el año 2013, en la ciudad de Medellín, pretende comprender el sentido de la experiencia educativa escolar de un grupo de estudiantes en una institución educativa femenina de Medellín, expresada en ejercicios autobiográficos mediante la realización de talleres. Este trabajo se ubica en el marco de la investigación cualitativa en educación, basada en el principio fundamental del trabajo biográfico narrativo, esto es, la narración de la historia de vida personal como posibilidad reflexiva y de pensamiento. Dentro de las conclusiones se destaca la narrativa, no sólo como método investigativo, sino como una estrategia de aprendizaje en las aulas. La idea de que el estudiante posee una historia de vida que puede ser narrada es un gran punto de partida para generar una formación que apuesta por el autoconocimiento y, no sólo eso, también puede convertirse en la posibilidad que tiene el maestro para comprender las necesidades, problemáticas, sueños y deseos del estudiante.

Mejía Betancur, Yudi (2016) desde lo planteado en su investigación: “La influencia de los cuentos tradicionales en el fortalecimiento de las dimensiones del desarrollo en niñas y niños”; la cual fue realizada a nivel nacional en la Universidad de Antioquia, referencia cómo las narrativas manifestadas a través de los relatos logran atraer la atención de los niños, despertar su interés al ofrecer otras realidades sociales, nuevas historias que les dan la oportunidad de fantasear e imaginar, de construir nuevos

conocimientos, de soñar y redimensionar su vida y su imaginario. Lo que cuentan les permite reflexionar sobre las circunstancias que a menudo viven.

La propuesta fue planteada desde la investigación acción y fundamentada en las teorías cognitiva y constructivista, porque consideran que la lectura, de los cuentos y relatos movilizan el pensamiento de los niños, además, les brinda la oportunidad de pensar y contextualizar sus vivencias; el maestro desempeña un papel fundamental en la formación de lectores, es él un facilitador, debe propiciar espacios de lectura y acompañamiento a sus educandos en la decodificación de significados escritos. La investigación se realizó desde el enfoque cualitativo de tipo intervención educativa, utilizaron diferentes instrumentos para recolectar la información entre ellos se encuentran: encuestas a padres de familia, protocolos, diarios de campo, anecdotarios, álbum fotográfico y videos.

Todo este planteamiento, ratifica la importancia de implementar este tipo de estrategias narrativas desde la lectura y el lenguaje en el aula de clase, para construir colectivamente conocimientos que les posibiliten a los educandos una formación lectora de forma dinámica y con el acompañamiento de sus familias, para brindarles la oportunidad de interactuar y compartir nuevas experiencias que les posibilite transformar su cultura. A través de este estudio se pudo establecer que estos procesos de identificación permiten el trabajo pedagógico y aprendizaje de valores que se suelen realizar en un ambiente de proximidad, comunicación, afecto y cooperación, y que redundan por un acercamiento del análisis a temprana edad del contexto y las realidades de los educandos.

Ramos, Melba (2010) en su investigación titulada “Diseñar un ambiente virtual de aprendizaje utilizando las TICS como herramienta para implementar las competencias lingüísticas en los niños de 5 a 6 años” la cual fue llevada a cabo en la Corporación Universitaria Minuto de Dios en Bogotá; plantea cómo los ambientes virtuales de aprendizaje permiten innovar, aplicando las TICS como herramientas pedagógicas de apoyo y fortalecimiento en el quehacer como docente direccionando los procesos de lecto escritura en niños de temprana edad, potencializando las habilidades comunicativas. Buscando desde sus objetivos implementar una metodología lúdico-pedagógica dentro de un ambiente de aprendizaje virtual donde se integren todas las dimensiones inherentes al niño (cognitiva, socioafectiva, comunicativa, ética -valores y motora) para estimular y desarrollar las competencias lingüísticas (lecto escritura) en los niños de 5 a 6 años. Su metodología de investigación estuvo basada en la teoría interactiva dando como conclusión que el ambiente de aprendizaje virtual (AVA) es un instrumento didáctico de apoyo para desarrollar y favorecer las habilidades y las competencias lecto escritoras de los niños. Así mismo, este AVA permite dinamizar el aprendizaje de la lecto escritura, mejorando la madurez perceptiva en los niños, despierta el interés y el gusto por aprender a leer. Es lúdico, divertido, sencillo y práctico en su ejecución; no requiere que todo el tiempo el adulto esté junto al niño, solo al inicio, ya que el niño termina mecanizando las instrucciones de este, desarrollando en él sus propios procesos y estrategias cognitivas.

Cuesta, Chiappe (2013) desde su investigación “Fortalecimiento de las habilidades emocionales de los educadores: interacción en los ambientes virtuales” la cual fue realizada en la universidad de la Sabana, demuestran cómo la investigación se

diseño como un proceso de naturaleza cualitativa, desarrollada como un estudio de caso, en el cual se observaron las interacciones de los docentes participantes de cara a la identificación de transformaciones en sus habilidades emocionales. En este sentido, aportan desde sus conclusiones una mirada global hacia la información recolectada en la investigación, la cual les permitió inferir que uno de los grandes aspectos del ambiente virtual de aprendizaje que contribuyó el mejoramiento de las habilidades emocionales de los participantes tuvo que ver con que debido al diseño de las actividades y herramientas articuladas, el AVA se constituyó como una comunidad de aprendizaje, la cual favoreció los procesos de interacción y de resolución de problemas, convirtiéndose en un espacio social colaborativo que contribuyó a contextualizar el aprendizaje y a darle un mayor significado e importancia al fortalecimiento de las competencias emocionales. Los docentes emocionalmente más inteligentes, es decir, aquellos que tienen mayor capacidad para percibir, comprender y regular las emociones propias y las de los demás, tendrán los recursos necesarios para afrontar mejor los eventos estresantes de tipo laboral y manejar más adecuadamente las respuestas emocionales negativas que surgen en las interacciones con compañeros de trabajo, padres y estudiantes

La revisión de la literatura permite referir que, a pesar de la importancia y la gran variedad de estudios sobre habilidades socioafectivas, en los cuales se reconocen como una parte esencial de la actividad humana, persiste la necesidad de fortalecerlas en los primeros ciclos de la educación, ya que son en estos años de vida, donde se establecen los cimientos sobre los que se construye la personalidad de los niños y las niñas. No obstante, el uso de las narrativas entendidas como construcción propia de los niños y las niñas a través de ambientes virtuales de aprendizaje es escasa, ya que tanto las

narrativas, como los ambientes virtuales de aprendizaje son utilizados como estrategia educativa para el fortalecimiento de habilidades cognitivas, la alfabetización digital, la mejora en el desempeño de los estudiantes en las diferentes áreas del conocimiento.

Así, nuestra propuesta pretende integrar estos tres aspectos: habilidades socioafectivas, narrativas de los niños y las niñas y ambiente virtual de aprendizaje con miras a promover su desarrollo cognitivo y las interacciones que construyen con sus pares.

○ 5.2. Marco teórico

Este marco teórico da cuenta de las comprensiones alcanzadas a partir de aquellos elementos que permiten abordar la pregunta de investigación. En este sentido, ha sido organizado teniendo como punto de partida una reflexión de la educación en clave decolonial, para ello, asume postulados de autores como Catherine Walsh, Walter Rodney, Ibram Kendhi y Santiago Castro-Gómez entre otros. En tanto, en este primer momento se permiten situar aquella emergencia de la educación logrando dar una mirada distinta al lugar de los niños y las niñas en estos escenarios.

En un segundo momento, aborda la relación entre los niños y las niñas como sujetos de derechos en clave de su desarrollo y participación para poder comprender desde allí el asunto de las habilidades socio afectivas como algo que no solamente es un asunto del individuo, sino que tiene implicaciones en sus formas de socialización, reconociendo de esta forma su desarrollo integral.

El tercer momento, desarrolla un elemento asociado a la relación familia - escuela, en tanto, referirse a las habilidades socio afectivas de los niños y las niñas

implica pensar que su desarrollo integral requiere poner en consideración aquello que transita por sus vidas cuando se encuentran en el entorno escolar y aquello que pasa cuando están en el entorno familiar.

En un cuarto momento abordamos las narrativas, las cuales constituyen un recurso valioso y enriquecedor para acceder al conocimiento y la comprensión de la experiencia humana.

En un quinto momento, se plantea el ambiente virtual de aprendizaje, donde convergen los docentes, los niños y las niñas para su interacción permitiendo su participación activa, posibilitando su aprendizaje a través del uso de recursos tecnológicos.

■ **5.2.1. Primer momento: Por qué una educación emocional en clave decolonial**

En “Educación y Sociología”, un texto clásico en la historia de la educación y de la sociología, E. Durkheim (1979), muestra que la educación está vinculada de forma inseparable a lo social, el ámbito que se asigna a la educación es la escuela y está determinada o encaminada, como proceso llevado a cabo por los adultos sobre los jóvenes y los niños y niñas; a prepáralos o formarlos para que todos ellos vivan en sociedad. Esta visión, es la que ha predominado hasta nuestros días, es una perspectiva importante, pero, tal vez, no es ni la única ni tampoco la más relevante, veamos por qué.

La, así llamada, educación tradicional, al igual que la educación bancaria y la tecnología educativa a pesar de que buscan hacer de los educandos seres funcionales para la sociedad, no tienen en cuenta una serie de aspectos que claramente también están

vinculados, o deberían estarlo, a la educación, o, si se quiere, a la reflexión acerca de cómo educamos, por qué educamos, para qué educamos, con quién educamos.

Y es que las críticas que se le hacen a “la educación tradicional” están relacionadas con que pensar en educar a los niños y las niñas para cuando sean adultos “no cuadra”. Autores como Durkheim, resumiendo burdamente, estarían de acuerdo con la lógica de: “estudia niño y no serás cuando crecido el esclavo servil de los tiranos, ni el juguete vulgar de las pasiones” o, en el mismo orden de ideas: “educad al niño y no tendréis que castigar al hombre”. Pero, que tienen estas frases de problemático, para ponerlo en perspectiva, ¿es que acaso hay aquí algún problema? Veamos:

Es curioso que a pesar de que los niños si hablan, siempre lo hacen (y, si no, igual se expresan), para muchos adultos, pareciera que no fuera así, porque, cuando lo hacen, o no se les entiende o no se les escucha. Por ellos, sin embargo, han hablado los padres, los sociólogos, los psicólogos, la educación, los políticos, la medicina, el comercio, la publicidad, los parques infantiles, la industria de los comestibles y Disney World, muchas veces de manera desacertada.

Desde luego esto se podría entender, justamente, por el hecho de que el niño solo adquiere la destreza de hablar después de varios años de haber nacido, no venimos al mundo hablando, y que a medida que el niño crece, va adquiriendo más posibilidades de interactuar con el entorno físico y social. Pero incluso, es claro que, aun después de poderse expresar, muchas veces al niño no se le escucha ni se le presta mucha atención. Tal vez, esto es así porque consideramos, en demasiadas ocasiones, que él es muy pequeño y no sabe lo que quiere, es caprichoso, no entiende, no conoce el mundo o, simplemente, aún no está dotado de suficiente razón para entender. Pero ¿es así

realmente? ¿podemos afirmar sin duda que el niño no sabe, o no entiende o, aun, no siente? ¿No estamos constituyendo aquí una forma de entender al niño y a la niña, precisamente como infante en el sentido etimológico de la expresión- el privado de la voz-? volveremos sobre esto más adelante.

5.2.2. *Los signos de la colonización en la infancia*

Dependiendo de dónde y cómo se mire, lo que se conoce como el proceso de colonización, representó que los europeos trajeron a otros continentes su religión, su cultura y sus costumbres. Pero para otros, no solamente se trata de algo que trajeron o llevaron desde Europa hacia otros lugares, sino que, además, y de una manera más importante, lo que hicieron fue exterminar culturas y pueblos originarios, desconocer formas espirituales existentes, expoliar inmensas riquezas pertenecientes a los pueblos originarios y, un sin número de atrocidades añadidas.

La colonización se ha entendido como una realidad compleja, larga, controversial y profundamente importante por muchas de sus consecuencias. Sin embargo, se considera que tal periodo finalizó -prácticamente- unas pocas décadas antes de acabar el siglo pasado, cuando se dieron las independencias de la mayoría de los países africanos que todavía, para ese entonces, eran colonias de las potencias europeas. Sin embargo, hay quienes sostienen, como es el caso de los sociólogos, Aníbal Quijano o Ramon Grosfoguel, o incluso del psiquiatra martiniqués Franz Fanón, que la explotación y el abuso por parte de las potencias europeas no terminó ahí. Por el contrario, después de la colonización vendría la colonialidad (concepto asumido por Quijano, Grosfoguel, Dussel, Nelson Madonado-Torres, Walter Mignolo, Catherine Walsh y otros), que continúa hasta nuestros días. La colonialidad entonces puede ser

definida como la nueva forma que adopta la hegemonía europea y estadounidense frente a los países del sur global. O también como menciona Restrepo (2010) la colonialidad es

Un fenómeno histórico mucho más complejo (que el colonialismo), que se extiende hasta nuestro presente y se refiere a un patrón de poder que opera a través de la naturalización de jerarquías territoriales, raciales, culturales y epistémicas, posibilitando la re-producción de relaciones de dominación; este patrón de poder no sólo garantiza la explotación por el capital de unos seres humanos por otros a escala mundial, sino también la subalternización y obliteración de los conocimientos, experiencias y formas de vida de quienes son así dominados y explotados. (p.15)

Ocurre día a día de igual manera con los niños y las niñas cuando se privilegian los intereses de los adultos sobre las necesidades y el cuidado de los niños y de las niñas. Y al hacer esto, por un lado, ocultamos al niño y a la niña, pues somos nosotros los que nos ponemos en el centro y -por otro-, contribuimos, incluso sin quererlo, a crear un mundo cada vez más caótico y absurdo, pues cerramos los espacios para otras formas de ser, de conocer, de estar y de sentir.

Como lo muestra el psiquiatra Guillermo Carvajal, (2012) los niños y las niñas hoy, están sometidos a una especie de “paideia perversa” que contribuye de una manera tremenda a colonizar sus espacios; veamos de qué se trata.

Guillermo Carvajal (2012) nos habla de una nueva paidea y para ello entiende paideia, un término que viene del griego y que podríamos entender básicamente en el sentido de formar a los niños, “como la resultante de la mezcla de educación, socialización, inmersión en paradigmas ideales y culturización” (p.232).

El asunto con esta nueva paideia es que está destinada a producir, homos postmodernus con

Individualidad narcisista, personalidad egoísta, apolítico, buscador del goce inmediato, de alta frustración ante las adversidades, muy proclive al aburrimiento, consumista al máximo, con self incompleto e identidad prestada y completada desde afuera, superficial en su mirada al mundo, inestable en sus vínculos y con ausencia de mirada hacia adentro; pero si llega a una autorreflexión es proclive a caer en la desesperanza, quedando ampliamente inclinado al suicidio. (Carvajal, 2012, p.233)

Lo descrito anteriormente es el resultado de lo que se ha colonizado por medio del amedrantamiento, del empobrecimiento, de la violencia, del sometimiento del otro, debido muchas veces a que vemos a los niños y a las niñas como adultos o como personitas o como incompletos, inacabados, como proyectos más que como realidades y así estamos copando sus espacios, los estamos colonizando.

Sin embargo, deberíamos más bien pensar en los niños y las niñas, como seres humanos con unas características particulares, por ejemplo M. Debesse (como se citó en Tripero 2010) destaca que

1. La infancia es una realidad esencial y psicológica definida con maneras características de razonar, sentir y actuar, formas que se expresan de modo evidente en el juego.

2. El niño no debe de ser sólo un aprendiz de adulto. La infancia es una etapa decisiva de la vida con peculiaridades propias, entre las que destaca el juego como

forma de expresión y relación con la realidad, y por ello ha de ser, en este sentido, considerada, respetada y protegida.

3. La bondad define el estado infantil y la educación debe cultivarla mediante el juego y tratar de que no se marchite.

4. La infancia es una etapa de la vida que requiere un tratamiento educativo lúdico específico para desarrollar sus potencialidades y recursos.

5. Los educadores han de conocer estas características de la psicología de los niños en la Edad Infantil, y defenderla, para realizar eficazmente su tarea. (Tripero A, 2010 párr 4).

Si la infancia -en el mejor sentido de la expresión- “nace con Rousseau”, deberíamos advertir que, hoy en día y con el afán de arrastrar a los niños al espíritu consumista, materialista y egoísta, tal vez estemos siendo responsables de la muerte misma de este fenómeno cultural y evolutivo, es decir, una verdadera colonización de la infancia.

Estamos hablando, precisamente, de que entender lo social en los individuos que aprenden implica mucho más que la consideración de los espacios académicos, educativos o meramente “cognitivos” e, incluso, del mismo hogar. Lo social conecta lo educativo, lo cultural, lo político y -aún más- lo emocional; lo afectivo, desde luego, lo socioafectivo.

■ 5.2.3. *El problema de la subjetividad*

Tanto la psicología -la ciencia del espíritu- como la sociología y por ende la educación partieron, en principio, de lo que podríamos llamar una base razonable. Pues, la psicología y las otras ciencias sociales trataron a su manera, de parecerse y lograr lo

que eran capaces de hacer las ciencias de la naturaleza, querían emular su éxito representado en los grandes logros de la física y las matemáticas, al igual que aplicar los avances que se alcanzarán entonces, a la organización social. Sin embargo, un elemento fundamental para entender este extravió de la razón, esta debacle metodológica, que insistía en someter lo humano -todo lo humano- al método analítico experimental más o menos adaptado o maquillado; fue que desde sus inicios la ciencia moderna positivizó la subjetividad, veamos cómo sucedió esto.

La positivización de la subjetividad tiene sus orígenes a partir del siglo XVII con el filósofo y matemático Rene Descartes y está claramente vinculada al propósito de fundamentar sólidamente el conocimiento. Aunque la fundamentación del conocimiento por parte de Descartes se considera un logro decisivo en el pensamiento de la cultura occidental, ese mismo logro produjo de manera inesperada que la recién descubierta subjetividad, subjetividad en el sentido de lo existente, pues antes la cultura occidental estaba informada por la relación entre el hombre y Dios fuera dejada de lado por cuanto la orientación del desarrollo del conocimiento adquirió un criterio meramente positivista, centrado desde luego en la metodología empírico analítica. Es interesante resaltar que ni Descartes ni su propia época entendieron realmente lo que estaba sucediendo con relación a las preocupaciones por desarrollar un conocimiento que fuera más allá de lo que los griegos y otras culturas habían alcanzado. Ni el filósofo francés ni sus contemporáneos previeron las tremendas e incluso fatales consecuencias del desarrollo desequilibrado de la filosofía cartesiana. Husserl Edmund (1991) “meras ciencias de hechos hacen, meros hombres de hechos” (p.6). Aunque aparentemente

crítica esta frase del filósofo alemán Edmund Husserl creador de la filosofía fenomenológica y uno de los filósofos más importantes del siglo XX establece que la filosofía cartesiana utilizó el hallazgo de la subjetividad como garantía del conocimiento objetivo. Como ya hemos mencionado la idea de Descartes, presente tanto en el “Discurso del método”, publicado en 1637 como en “Las Meditaciones metafísicas”, era lograr una base o un fundamento firme y sólido para “poder hacer ciencia”. Siguiendo este derrotero Descartes muestra a través de sus obras cómo “descubre” la subjetividad. Dice este filósofo que aplicando el método de la duda sistemática se dio cuenta de que, dudando de todo, aun así, no era posible dudar de que no dudaba, en otras palabras, al ejercer la duda metódica, era evidente la existencia de un sujeto, o sujeto, que es quien funge como constructor de conocimiento, sin importar que parta de la duda, porque de lo que se trata es de dudar de todo hasta que se encuentre algo de lo que no sea posible que se dude. Lo anterior, quiere decir que en su proceder Descartes logra que sea el sujeto, su propia certeza de existir, lo que fundamenta el conocimiento, pues la única realidad última, que el sujeto que duda encuentra, es que él, como sujeto, existe. Justamente porque es el sujeto necesario para poder ejercer la duda. Ahora bien, las pocas líneas que hemos escrito con relación al problema de la fundamentación lograda por Descartes para la ciencia moderna tal vez no alcanzan a mostrar adecuadamente la potencia y la profundidad que contiene la propuesta filosófica cartesiana, y es que es gracias a este aporte de Descartes, que efectivamente se va a dar un importante giro en la filosofía y en la ciencia.

Descartes fundamenta la ciencia porque le da un carácter universal y necesario, además de evidente, y se apoya desde luego en la certeza de la subjetividad (del yo) y

hace que ese proceder coincida de una manera muy estrecha con el del modelo del conocimiento matemático. ¿En qué sentido se puede afirmar esto? en el sentido de que las condiciones que desde hace mucho tiempo se le pedían al conocimiento, necesidad, evidencia y universalidad, son cumplidas ahora por el conocimiento que parte del yo cartesiano. Todo ser humano puede asumir el recorrido “egológico” de Descartes y, en principio, puede llegar a las mismas conclusiones. Todos podemos dudar, podemos dudar – por lo menos como ejercicio mental- de todo, luego nos podemos dar cuenta que en ese proceder debe existir “alguien que ejerza la duda” y desde luego, también podremos concluir que existimos a fortiori, porque si no quién dudaría, sino, nosotros mismos. A partir de esta certeza subjetividad, Descartes se da cuenta de que de alguna manera el conocimiento de las matemáticas también es evidente, necesario y universal. Es decir, las verdades matemáticas son evidentes como cuando decimos que todo número par es divisible por 2, es necesario como cuando decimos que iguales sumados a iguales nos dan totales iguales y es universal porque las matemáticas “funcionan en todas partes y para todos”. Debido a que para la época de Descartes ya se estaba matematizando el conocimiento con los inmensos aportes de Kepler y de Galileo, fue relativamente fácil asumir que la ciencia debería ser o debería tener una base matemática, porque tal base la dotaba de certeza y universalidad.

Por tanto, lo que ha pasado hacia mediados del siglo XVII, cuando muere Descartes, es que se ha fundamentado la ciencia y la ciencia deviene en ciencia positiva porque se considera que es suficiente con entender que la subjetividad, el yo, es lo que le presta fundamento a la certeza. La subjetividad es descubierta y olvidada, en cuanto solo sirve para fundamentar el conocimiento de orden físico-matemático. Pero el error más

grande que se cometió por parte de los filósofos y los científicos es que no siguieron investigando o entendiendo que más es lo subjetivo, en qué consiste lo subjetivo, cuál es su estatus ontológico; en palabras del filósofo Edmund Husserl (1991), Descartes es ciego para el continente que descubre, descubre la subjetividad, pero no la entiende.

La ceguera metodológica (Husserl 1991), de los científicos del siglo XVIII y XIX les impidió entender que su visión acerca de que el único conocimiento cierto y válido era el de la física-matemática, a pesar de los grandes logros que hacía posibles, iba a provocar a partir de entonces, que lo que se había alcanzado en el campo “reducido de las ciencias naturales” con científicos como Galileo, Newton, Faraday, Maxwell, Einstein, etc.; se pretendiera igualmente en las ciencias del hombre y en las ciencias de la sociedad. Y justamente debido al éxito en ese ámbito y luego en el de la biología, éxito que algunos han dado en llamar la prosperidad de la ciencia (Husserl 1991), es que se hace posible o necesario, que, de allí en adelante las ciencias en general, tengan como modelo, aquel que ha tenido “éxito”; es el programa del positivismo científico en su sentido más amplio. La ciencia, para ser ciencia, debe adoptar el método empírico analítico.

Desde el modelo positivista de conocimiento y a partir de los procesos de colonización europeos se van a justificar las invisibilizaciones de las culturas no eurocéntricas, se van a declarar a cientos y cientos de pueblos como salvajes, incivilizados, atrasados, primitivos, brutos, sin religión, lujuriosos, violentos e incluso no humanos. Es justamente el modelo científico y el racismo que surge en Europa hace cientos de años lo que va a provocar el menosprecio y el desdén por los otros, es decir

por los no europeos. Por tanto, no serán importantes ni la subjetividad, ni la cultura, ni las manifestaciones religiosas, ni los idiomas, ni tampoco la socioafectividad de millones de seres humanos. Esta situación perdura aún hoy en el tiempo, tal como lo muestra los recientes asesinatos de descendientes afros o asiáticos en los Estados Unidos.

Desde luego, es posible superar esta visión colonialista como también la subalternización de millones de seres humanos incluidos los niños y las niñas, pero la posibilidad de tal tipo de transformación por sus dimensiones y profundidad implica una nueva manera de entender las relaciones entre los seres humanos y le otorga un papel fundamental a la educación. Solo desde una visión educativa cuyo fundamento sea el reconocimiento del otro dando lugar a sus pensamientos, sentimientos, necesidades e intereses será posible superar esa mirada jerarquizadora, hegemónica universalista y científicista que persiste en la actualidad.

5.2.3. La clave decolonial

“No pretendemos simplemente desarmar, deshacer o revertir lo colonial; es decir, pasar de un momento colonial a un no colonial, como que fuera posible que sus patrones y huellas desistan de existir. La

intención, más bien, es señalar y provocar un posicionamiento —una postura y actitud continua— de transgredir, intervenir, in-surgir e incidir.

Lo decolonial denota, entonces, un camino de lucha continuo en el cual podemos identificar, visibilizar y alentar “lugares” de exterioridad y construcciones alternativas” (Catherine Walsh).

De alguna forma podemos pensar que la educación que tenemos hoy en día es una educación colonial, producto de un proceso histórico que privilegió una determinada mirada sobre lo que significa educar y ser educado. Esta mirada colonialista fue una sustitución que invisibilizó las culturas y su forma de entender una educación que ya existía y que además era pertinente. Era pertinente en cuanto hacia una utilización más racional de los recursos materiales y humanos. Como en el caso del África precolonial varias son las características originales de su educación tradicional que consideramos relevantes, como menciona Rodney(1982), “sus estrechos vínculos con la vida social, tanto desde el punto de vista material como espiritual; su carácter colectivo; su abordaje multifacético; su desarrollo progresivo, conforme con la sucesión de etapas del desarrollo físico, emocional y mental del niño”(pp.286,287).

Desde la recuperación de la memoria histórica es posible reconocer el valor de mucho de lo que fue borrado por conquistadores y aventureros, lo precolonial nos ha señalado el camino para hacerlo.

Cuando tenemos en cuenta a los niños y a las niñas desde su propio desarrollo cognitivo y emocional, cuando reconocemos sin ambages su importancia y sus necesidades, si les prestamos atención, si cuidamos de ellos, si los acogemos, si no los discriminamos, si no esperamos que sean como nosotros, si les permitimos ser niños

(curiosos, inquietos, lúdicos, emocionales, cambiantes), si nos reconciliamos con nuestra propia infancia; estamos dando los pasos hacia una decolonialidad de la infancia, desde luego a una decolonialidad del ser, del saber y del poder.

La educación decolonial es una educación no colonizada por los docentes, por los padres, por las calificaciones, por la violencia o por el mercado o por las instituciones educativas. Desde la crítica al paradigma positivista del conocimiento, de la cual el filósofo alemán Edmund Husserl fue pionero al señalar que la visión de conocimiento y de filosofía del conocimiento que se habían instalado en la civilización occidental, son en cierta forma lo que hoy podemos llamar una aberración cultural, porque dejan cuestiones fundamentales para el ser humano por fuera del espectro epistémico; en este sentido estamos hablando del problema de Dios, del alma, del sentido de la vida y de nuestros sentimientos y emociones más profundos. En esa misma línea de pensamiento podemos señalar cómo en la escuela tradicional se privilegió el conocimiento, aprender a conocer, pero ese conocimiento-los contenidos-, ese conocer correspondió con determinado tipo de conocer, pues significaba conocer bajo unos patrones determinados, conocer de una manera específica, y conocer solamente aquello que es susceptible de ser sometido, dominado, analizado; inscrito dentro de la metodología positivista, es el medir, pesar, experimentar, demostrar, cuantificar. La crítica al modelo de conocimiento positivista y colonialista, como decíamos, empieza por poner en tela de juicio si realmente el conocimiento, la nueva ciencia que ha nacido, puede dar cuenta de cosas, aspectos o dimensiones fundamentales para el hombre, para su sensibilidad, para su felicidad, para su propio sentido de la existencia.

Lo decolonial significa, en su relación con lo educativo, con la infancia, con los niños y las niñas, no entrometerse en todos los espacios y los ámbitos del ser, en admitir una posibilidad transformadora, en el sentido de no seguir permitiendo o potenciando la existencia de unas estructuras antidemocráticas, adultocentricas, patriarcales, sexistas, injustas y violentas. También, es reconocer las posibilidades y las necesidades de los niños y las niñas, no en función del sistema, de la industria, de la economía, del rendimiento académico, de los intereses políticos o económicos de la colonialidad del poder. El niño o la niña, el estudiante, no son seres fragmentados, es decir, no son hechos de partes que se ensamblan como lo haríamos con el producto de una fábrica, como es caso de un automóvil o una bicicleta, son una totalidad con la que debemos saber interactuar y relacionarnos. En la investigación que presentamos proponemos devolverles la voz a los niños y a las niñas asumiendo que ellos entienden, sienten y se expresan y, pedimos estar dispuestos a escucharlos.

Descolonizar es visibilizar los antagonismos y las contradicciones, como las que encontramos en el lenguaje, en lo institucional, en lo jurídico, porque otorga voz a los niños, porque transforma los espacios, las relaciones y en esto la Educación, con mayúscula, posibilita una transformación, social, cultural y humana.

Descolonizar es crear espacios, dar la palabra, prestar atención, no quedarse indiferente frente la violencia, ante las carencias, ante la injusticia. Ponderar lo emocional, lo axiológico. Tener tiempo para compartir, ganar espacios culturales y espirituales. Escuchar la voz del niño que hay en el adulto -así sea una voz triste o la queja por una herida del maltrato.

Para lograr lo anterior nos propusimos, además de adquirir una mirada sociocrítica, tener en cuenta las construcciones y creaciones narrativas, elaboradas por los propios niños, como uno de los medios que ellos entienden y utilizan. De esta manera, entre ellos y nosotros, podríamos construir una vida más creativa, armónica, respetuosa, colaborativa, solidaria, emocionante, apasionada y feliz. En un mundo que reconocemos como caótico, creado por y para los adultos, es mucho lo que aprenderemos -si lo permitiéramos- de las perspectivas de los niños y de las niñas.

Que ser niño o niña valga la pena, que no solo sea un momento de tránsito en la vida, una etapa que simplemente debe ser superada, sino que por su importancia y sentido ilumine toda la existencia de cada ser humano, que sea una época que permita construir las bases y forjar las herramientas para una adultez solidaria, confiada, productiva, plena.

5.3. Segundo momento: Los niños y las niñas como sujeto de derechos

La atención a niños y niñas ha sido durante décadas una pretensión por el reconocimiento del desarrollo en cada uno de los momentos del ciclo de vida; distinguiendo factores determinantes para orientar el proyecto de vida. Es así como la noción de infancia tiene un carácter histórico, social, cultural que permea en cada uno en los entornos que se ve inmerso cada sujeto.

Históricamente los niños y las niñas han sido considerados como indefensos, quienes requieren de un permanente cuidado, seres humanos inacabados, reconociendo su noción de inocencia y al pasar del tiempo se logra que sean considerados como sujetos de derechos.

Para autores como José Puerto Santos (como se citó en Jaramillo, 2007) en los años 354 - 430 hasta el siglo IV concibe al niño como dependiente e indefenso (“los niños son un estorbo”, “los niños son un yugo”). Durante el siglo XV la concepción de infancia se observa cómo “los niños malos de nacimiento”. Luego, en el siglo XV, el niño se concibe como algo indefenso y es por ello por lo que se debe tener al cuidado de alguien y se define el niño como propiedad”. Para el siglo XVI ya la concepción de niño es de un ser inacabado: “el niño como un adulto pequeño”. En los siglos XVI y XVII se le reconoce con una condición innata de bondad e inocencia y se le reconoce infante. Y en el siglo XVIII se le da la categoría de infante, pero con la condición de que aún le falta para ser alguien, es el infante “como ser primitivo”. A partir del siglo XX hasta la fecha, gracias a todos los movimientos a favor de la infancia y las investigaciones realizadas, se reconoce una nueva categoría, “el niño como sujeto social de derecho” (Jaramillo 2007, p.5)

A partir de lo anterior, planteado por Jaramillo (2007) nos permite una mirada más amplia de los cambios existentes que se han generado alrededor de este ciclo de la vida donde la reflexión parte de cómo el entorno socio cultural influye en el crecimiento y desarrollo de la conducta humana.

El colegio, la familia y la comunidad, juegan un papel muy importante, ya que son los sujetos que intervienen en la formación de aprendizajes significativos, que a futuro permitirán el desarrollo integral de cada uno de los niños, niñas y adolescentes, si bien es cierto que para lograr procesos adecuados de aprendizaje, es necesario contar con la disposición de cada uno de ellos, el entorno de los mismos se vuelve parte

fundamental para alcanzar los objetivos que cada uno se haya propuesto, es así como se busca formar seres humanos capaces de actuar, reflexionar y vivir en comunidad.

En este sentido, la educación debe reconocer las capacidades e intereses de los niños y niñas, desde el mismo momento que nacen y empiezan a hacer parte de un contexto determinado, incentivando así su curiosidad e inquietud por lo que sucede a su alrededor, demostrándole la importancia de sus ideas y opiniones, sin dejar de lado su esencia, sino enriqueciendo sus particularidades y fortaleciendo sus saberes en la interacción con sus pares.

Entender cómo la familia y el colegio deben generar funciones que optimicen la atención a esta población, optimizando recursos, brindándole un desarrollo integral; ha permitido que a la fecha se involucren mayores agentes que buscan el cambio.

La infancia encierra un mundo de experiencias, oportunidades, saberes y expectativas, que buscan consolidar un futuro, a partir (como se citó en Jaramillo 2007) de la Convención Internacional de Derechos del niño aprobada por la Asamblea General de las Naciones Unidas el 20 de noviembre de 1989 (p.6), se reconoce el status de persona y ciudadano, sujeto de derechos, en tanto desde la reflexión vemos como la infancia es un periodo decisivo para la construcción de sociedad y así el desarrollo de políticas públicas permite que se garanticen sus derechos y se haga realmente un seguimiento a cada una de las necesidades existentes. Influir positivamente en la infancia hará que cada niño, niña al ingreso a su vida adulta genere grandes aportes a la comunidad, por tanto, hoy es un gran reto para la educación, la familia y la sociedad proteger y velar a cada instante por sus derechos.

5.4. Tercer momento: Relación Educación - Escuela - familia frente al desarrollo de habilidades socio afectivas en infancia.

Para poder generar la relación entre educación, escuela y familia, es preciso empezar a considerar cuáles son los propósitos de la educación en el desarrollo cognitivo y fortalecimiento de las habilidades socio afectivas. La educación en la actualidad se convierte en un pilar de gran importancia puesto que no solo se basa en la formación de un área específica del conocimiento sino implica hacer una formación pedagógica y humanística, que contemple procesos de acción, reflexión y transformación social.

La educación a su vez se convierte en el vehículo de mediación entre el saber, la cultura, la lectura y representación que hace cada uno del mundo, para así luego lograr reescribir los procesos académicos con el fin que cada sujeto se convierta en agente activo de su propio conocimiento, apropiándose de las producciones culturales que le brinda su contexto y el mundo en sí mismo.

Paulo Freire (1967) destaca desde la pedagogía educativa el potencial que el ser humano tiene para la libertad y la creatividad en medio de una realidad histórica de opresión cultural, política y económica. Todo ello, invita a no hacer parte de un sistema de opresión donde la visión que se imparte es meramente productivista, comercial la cual tiene como eje el conocimiento científico; por ello emerge la posibilidad de reconstruir un horizonte político pedagógico que retome las experiencias educativas que va más allá del saber, para construir en el territorio de su contexto, una política de aula donde cobra relevancia la identidad, autonomía la acción y reflexión del entorno.

Las nuevas propuestas para enfrentar la globalización constituyen movimientos para encarar proyectos pedagógicos, políticos, sociales, culturales e ideológicos. Es así como en Colombia los procesos históricos enmarcados en la década de los 70, nos dan cuenta de cómo se intentó desde una reforma curricular, el auge de movimientos sociales y la acción colectiva; dar sentido al quehacer desde la búsqueda del desarrollo del país desde todos los sectores. Sin embargo, los modelos evidencian la complejidad de nuestro sistema desde una educación popular, donde los actores más que dar cuenta de una visión alternativa enmarcan una manera de entender la acción educativa como la capacidad de agrupar la intelectualidad y de satisfacción de necesidades del grupo de interés. Todo este proceso de curricularización se ha vivido a lo largo del siglo XX, convirtiendo al maestro en depositario de saberes y en la mecanización de los conocimientos, siendo este muy subjetivo en tanto hace que la reflexión sea fruto de su autonomía y experiencia. Por lo tanto, desde ello se inicia una reflexión para gestionar procesos en los cuales el maestro se constituyó como sujeto del saber, dedicado a hacer innovaciones en busca de la práctica de potencialidades que liberaran aquello que Freire (1972) desde la Pedagogía del Oprimido enunciara como una “educación bancaria”.

Lo anterior indica que en el proceso de educación se involucren diversos entes, participando en escenarios enriquecidos por los procesos culturales de la familia, la comunidad, el Estado y la sociedad en general. En consecuencia, es de vital importancia recobrar el valor de las tradiciones e historias de vida, que dan cuenta de diversas percepciones del mundo que permiten comprender realidades y la acción apunte a una mejora colectiva. Por tanto, la sociedad busca que cada sujeto sea miembro activo donde no solamente adquiera conocimientos y valores, sino sean gestores de cambio. Cada ser

humano tiene la capacidad de relacionar la teoría con la práctica, y al aplicarla adecuadamente en el contexto para lograr constituir una educación más dinámica.

En esencia al relacionarse e interactuar la educación, las tradiciones y la sociedad, genera inevitablemente un cambio en el sistema educativo, donde desde el Estado se promuevan iniciativas que posibiliten la mejora en las condiciones de convivencia, respetando al otro desde sus particularidades y diferencias.

Desde la perspectiva epistemológica se estimula la educación desde un proceso liberador, el aprender a conocer y así mismo realizar el ejercicio de la autorreflexión que va al fondo de las cosas, esto implica acrecentar la creatividad y tener la capacidad de un pensamiento crítico que toma en cuenta distintos factores y alternativas, facilitando no sólo la percepción estructural de la realidad sino experimentar una auténtica liberación del pensamiento y el lenguaje, superando así las limitaciones y adquiriendo la capacidad de asumir nuevos roles en procesos de transformación.

En este sentido, Freire (1977) nos invita a hacer una reflexión a partir de lo planteado en su obra *la Educación y el cambio* denotando como todo ser humano cuenta con la facultad y la responsabilidad de hacerse cargo de sus propias creencias, actitudes y estilos de vida, comprometiéndose así en la búsqueda de una transformación creadora; donde los procesos de enseñanza aprendizaje enmarcan un diálogo permanente entre culturas, saberes y experiencias; donde no solo vale el conocer de historia o reproducir otros modelos que no atienden a las necesidades inmediatas, sino es una invitación a contar más que historias a hacer historia.

Es así como al contar sus experiencias y hacer asociaciones con sus contextos inmediatos, generando apropiación de los conocimientos el educando pasa a ser más que

un objeto un co-creador activo, agente de cambio, que no solo piensa en intereses particulares sino colectivos, haciendo que como comunidad exista un crecimiento significativo el cual más adelante al tener gran impacto replicará en nuestra sociedad.

Actualmente, la educación se basa en un modelo sistemático donde los estudiantes tienen que adquirir determinadas competencias y saberes según su edad de desarrollo, donde de manera progresiva va de menos a más y así cada uno deja a un lado su capacidad de expresarse y crear, para convertirse en lo que el medio le pide, entendiéndose así la educación como una inversión sobre el futuro. Es así como existen diversas visiones sobre lo que debería ser la educación, sin embargo, lo más claro, o en lo que se debe trabajar es brindar una educación donde se fortalezcan valores, formando seres individuales autónomos, libres de tener y expresar sus propias opiniones decididas a aprovechar al máximo sus capacidades y cualidades.

De acuerdo a lo anterior, vemos cómo desde la experiencia como docentes se ha visibilizado que las instituciones educativas han dado valor a la transición de situaciones como el permanecer en silencio y quietos durante un periodo largo de tiempo, así como el caminar en fila con los compañeros dentro de un espacio determinado, lo que dejaba relegada toda posibilidad de pasar a un ejercicio reflexivo que permita pensar en una nueva forma de educación, donde los estudiantes logren un aprendizaje autónomo, crítico y reflexivo. Por esta razón hoy en día se cuestiona el sistema educativo; ya que aún en las prácticas pedagógicas persiste el pretender encasillar los conocimientos; sin importar lo que sienten o piensan los estudiantes.

La falta de estimulación, el aburrimiento, el conocimiento impartido desde la intelectualidad y teorización de los saberes, focalizaba el aprendizaje desde el formar un ciudadano de bien, listo para un sistema mercantilista y capitalista.

Al respecto, Carlos Rogers (como se citó en Branden Nathaniel, 1998) refiere que, en la educación, en el proceso de convertirse en persona, “tendemos a crear conformistas, estereotipos, individuos cuya educación se “completa” en vez de pensadores creativos y originales” (p. 228). Lo cual logra denotar esta disposición de los maestros y las familias al momento de exigir obediencia y conformidad en los valores primordiales, generando una desmotivación y falta de apoyo al progreso sano de la autonomía;

Jean Piaget escribió en el juicio moral del niño: si se piensa en la resistencia sistemática de la gente al método autoritario, y en el admirable ingenio que utilizan los niños de todo el mundo para evitar la limitación disciplinaria, no podemos dejar de considerar defectuoso un sistema que permite tanto desperdicio de esfuerzo en vez de su uso en la cooperación (p.228).

En tanto, la educación de hoy exige pensarse en un niño y una niña capaz de pensar dejando de lado la obediencia al momento de solo repetir instrucciones o conceptos, implica hacer una transición de una sociedad manufacturera, una sociedad de información y trabajo mental, a pensarse en una educación donde el individuo logre ser reflexivo, analítico, crítico y sobre todo que tenga en cuenta lo emocional.

Para lograr ello, Jane Bluestein (como se citó en Branden, 1988) plantea desde lo observado en su obra XXI century discipline, como en la actualidad los niños son demasiado obedientes para actuar y funcionar en un mundo que los proyecta para el

trabajo. En tanto, propone que se debe poner más énfasis en las iniciativas y la responsabilidad con uno mismo, lo cual apunta a un cambio inminente y así el objetivo de la educación debe ser enseñar a los niños a pensar, a reconocer las falacias lógicas, a ser creativos y a aprender, logrando un aprendizaje para la vida.

Hoyos y Martínez (2004) manifiestan que “Educar en valores es participar en un auténtico proceso de desarrollo y construcción personal. Una participación que en lenguaje educativo consiste en crear condiciones pedagógicas y sociales para que dicha construcción se lleve a cabo de una forma óptima”. (Como se citó en Rojas, 2016) Lo expresado por Martínez (2011) coincide con lo expresado por Freire (2006) y que representa otra de las características de su pedagogía y es “la presencia de educadores y de educando creadores, investigadores, inquietos, rigurosamente curiosos, humildes y persistentes” (p. 14) Ello es una invitación a que cada uno de los docentes involucren a los estudiantes y tengan en cuenta sus propios ritmos de aprendizaje, transformando las propias prácticas pedagógicas, donde permitan que ellos sean protagonistas en la construcción de su conocimiento y no solo sea el docente quien enseñe. De esta forma, se requiere que el docente incentive a pensar crítica y reflexivamente, permitiendo que exista una lectura no solo académica sino también exista un acercamiento a la lectura de las realidades cotidianas de cada uno de los integrantes de la comunidad educativa durante el proceso pedagógico.

Freire (1997) desde la pedagogía de la autonomía, refiere que “saber que enseñar no es transferir conocimiento, sino crear las posibilidades para su propia producción o construcción”(p.47) Esto implica una apertura por parte del educador, donde permite que cada uno de los estudiantes sean sujetos activos en el

proceso de enseñanza aprendizaje, permitiendo un pensamiento crítico y reflexivo donde a partir de sus preguntas, curiosidades, intereses e inquietudes, logre ampliar su conocimiento y dé a conocer sus opiniones frente a lo que piensa, siente y construye su propio saber.

En tanto, valorar la curiosidad, respetar la diversidad de pensamiento, fomentando una experiencia formadora y creadora, permite que cada uno de los estudiantes y en este caso los niños y las niñas, fortalezcan sus capacidades; así mismo, permite dar apertura a una postura dialógica, comprensiva, abierta a las indagaciones y reflexiones individuales y colectivas que propenden por un crecimiento personal.

En este sentido, todo ello implica que en el fortalecimiento de las habilidades socio afectivas se permita a los niños y niñas prepararse física, cognitiva y psicológicamente para afrontar diversas situaciones logrando la resolución de problemas, toma de decisiones, la empatía y la comunicación asertiva entre otras. El lograr comprender el mundo a través del compartir saberes, rescatar las memorias y las narrativas, dar valor a la intuición y conocimientos previos, respetando la palabra y opinión de cada uno, fortalece tanto el sistema educativo como a cada una de las personas, logrando la formación y empoderamiento de los niños y niñas como sujetos de derecho.

Al momento de evidenciar cómo permea la educación en la familia vemos como durante la crianza los padres buscan que sus hijos sean cada vez más independientes y seguros de sí mismos. El bebé empieza por una situación de total dependencia, si su crianza tiene éxito pasará a ser un sujeto que se respeta así mismo y es responsable,

capaz de responder a los retos de la vida de forma competente y entusiasta. De este modo será más autónomo no solo intelectualmente sino psicológicamente.

La tarea humana primaria consiste en llegar a ser nosotros mismos. En cualquier punto del camino puede interrumpirse el proceso, frustrarse, bloquearse o desvirtuarse, de forma que la persona quede fragmentada, detenida en uno u otro nivel de madurez mental o emocional. Por tanto, es importante, considerar que los niños no crecen en un vacío sino crecen en un contexto social (N. Branden, 1998).

La familia está conformada por un grupo de personas en la cual los niños y las niñas se desarrollan socialmente a partir de las dinámicas familiares establecidas a través del tiempo. Al respecto la Constitución Política de Colombia de 1991, sostiene en su Artículo 42 que: “La familia es el núcleo fundamental de la sociedad”, lo cual nos permite comprender que la familia es la estructura social principal en el desarrollo integral del ser humano. A partir de ello, se reconoce como la familia el primer grupo social, encargado de proveer los recursos necesarios para el buen desarrollo personal y social de los individuos.

La familia juega un papel importante en el fomento de las habilidades sociales a lo largo de la infancia, contribuyendo de forma sustancial en el desarrollo de dichas habilidades que son necesarias para un buen desenvolvimiento social de los hijos, siendo un espacio de mayor relevancia para este aprendizaje debido a que dentro de las interrelaciones personales en las que se desenvuelve la familia se viven a diario diversas emociones que expresan posiciones frente a las circunstancias específicas, lo cual requiere de un aprendizaje en cuanto a su manejo con el fin de no afectar el funcionamiento familiar.(Suarez y Vélez, 2018, p.175)

A partir de las vivencias de los niños en su contexto familiar, ellos construyen significados a través de sus narrativas e interacciones sociales, originando concepciones que apropian y contribuyen a desarrollar, fortalecer sus habilidades sociales, su autoestima, y sobre todo su autoconcepto. Según el autor Coopersmith (como se citó en Branden, 1998) en un importante estudio *the antecedents of self - esteem* refiere que un niño cuando presenta condiciones de alta autoestima experimenta una total aceptación de los pensamientos, sentimientos y el valor de su propia persona.

Existe una correlación significativa entre factores como la riqueza familiar, la educación, la zona geográfica, la clase social, la profesión del padre o el hecho de que la madre siempre estuviera en casa. La calidad en la relación entre el niño, la niña y los adultos son determinantes para su vida.

En tanto vemos como desde las condiciones del contexto en el que se desenvuelven los niños, niñas, se potencian su autoconcepto, autoestima y seguridad, lo cual es la base para fortalecer sus habilidades y así promover y evaluar su comportamiento. Al generar límites y confianza, se fortalecen las normas, valores y respeto por sí mismo y los demás, experimentando la necesidad de que se tenga en cuenta sus deseos, intereses y opiniones, dando oportunidad a la vida social.

La posibilidad de que desde la infancia se promuevan espacios de diálogo, donde los niños narren sus historias, expresen sus deseos y se les posibilite la toma de decisiones, tendrán un alto nivel de autoconcepto y autoestima. Desarrollar una sana autoestima facilita prácticas donde naturalmente los niños fomentan estrategias de consciencia, aceptación de sí mismo, la responsabilidad y autoafirmación, para un vivir con propósito.

Desarrollar las habilidades socioafectivas en las instituciones educativas, representa una visión de mundo diferente, una segunda oportunidad de conseguir el sentido de sí mismos y fortalecer lo que pudieron aprender en su hogar. Si un maestro proyecta confianza, seguridad y bondad, cada niño y niña tenderán a ser más seguros, más confiados y comprenderán mejor su propia realidad.

En tanto, pensar en infancia es hablar de los entornos donde se construye su ser, donde crecen siendo seguros y estimulados por agentes como su familia, escuela y comunidad, los cuales permiten a través de las relaciones sociales que ellos se expresen, opinen y manifiesten necesidades e intereses.

De esta manera, desde la construcción de sí mismo, vemos cómo el ser humano nace con una carga biológica y se constituye como sujeto a partir del otro. Desde su existir crea un vínculo afectivo inicialmente que parte de la necesidad y la búsqueda del placer, a un reconocimiento y sostenimiento de la importancia del cuidado de sí mismo y de los demás. La cultura y el ambiente enmarcan en gran medida el destino de los niños y las niñas, bien sea desde la capacidad de amar o desde la agresión, sacando a flote los sentimientos sanos o no adecuados según las situaciones que se le presenten.

En esa oportunidad de reparar aquellos momentos que permearon de manera negativa en la vida de los niños se crean procesos de aprendizajes a partir de relaciones afectivas seguras, donde la capacidad de preocuparse por sí mismo y por el otro libera y sana esas heridas. Los niños y las niñas crecen cada día más expuestos a la información desde medios de comunicación que muchas veces generan más dudas o incentivan a llevar a cabo acciones no adecuadas, así mismo, los tiempos de relación con las familias no son iguales debido a que la cotidianidad y lo que llaman normalidad desencadena

primar un bienestar laboral para así lograr un bienestar familiar o individual, dejando a un lado el crecimiento acompañado y orientado por sus padres, asignándole la tarea a otro cuidador. En este sentido, se hace evidente como la educación y espacios como las instituciones educativas permiten un encuentro que va más allá de los saberes, genera ambientes propicios para desarrollar y potenciar las habilidades y de alguna forma cerrar las brechas existentes entre niño, niña, familia, colegio y comunidad.

Hoy en día los niños y las niñas van más allá de su tiempo cronológico de desarrollo, ven en su vivir una constante oportunidad de explorar, indagar y así integrar muchos conocimientos que los llevan a realizar una representación de su mundo, su tiempo real es otro que va de la mano con los intereses y habilidades socio afectivas que desarrollan a lo largo de este proceso.

El reconocer su historia, sus sensaciones y emociones permite más que socializar, es brindarles espacios de bienestar y de calidad, generar a su vez normas y la capacidad de autoconocimiento y auto sostenimiento permite formar niños y niñas más felices, capaces de tomar decisiones y de afrontar diversas circunstancias.

En este sentido, desarrollar y fortalecer las habilidades socio afectivas fomenta mayores posibilidades de interacción en los diferentes ambientes familiar, educativo y social, mediante el reflejo de actitudes positivas Gutiérrez (2008) define que las habilidades sociales, se consideran como un conjunto de hábitos, conductas, pensamientos y emociones de los cuales dispone el ser humano para relacionarse con los demás y aunque existen factores personales como temperamento, género, atributos físicos y psicológicos (cognitivos, afectivos, conductuales) que determinan en gran medida la conducta social de un individuo.

Por lo tanto, el desarrollo de las habilidades sociales constituye en primer lugar satisfacer las necesidades básicas de interacción para el fortalecimiento de la comunicación mediante la creación de confianza para la convivencia escolar sana que facilite la integración social.

Bajo esta situación Monjas (1998) define que: las habilidades sociales son, por tanto, un conjunto de competencias conductuales que posibilitan que el niño mantenga relaciones sociales positivas con los otros y que afronte, de modo efectivo y adaptativo, las demandas de su entorno social, aspectos estos que contribuyen significativamente, por una parte, a la aceptación por los compañeros y, por otras, al adecuado ajuste y adaptación social. (p.19)

A partir de la definición anterior, el ser humano es un ser social que resuelve sus necesidades básicas en la relación con los demás, en tanto, desarrollar las habilidades socioafectivas en nuestros niños y niñas permitirá que ellos sean capaces de enfrentarse a diferentes situaciones que les plantea a diario su entorno. Promover la sana convivencia, la escucha activa, la empatía, la resolución de conflictos, el autoconcepto, la responsabilidad individual y social ayudará a hacerlos más consientes y reflexivos.

Las habilidades socioafectivas son fundamentales para el desarrollo integral de los seres humanos, repercutiendo de manera directa en aspectos de la vida familiar, escolar y social, las cuales se van desarrollando y fortaleciendo a lo largo del tiempo.

5.5. Cuarto momento: Las narrativas

Las narraciones constituyen un recurso valioso y enriquecedor para acceder al conocimiento y la comprensión de la experiencia humana. El contexto educativo es un espacio en el que acontecen acciones y situaciones específicas, que dan cuenta de experiencias, historias o sucesos vividos, los cuales se manifiestan a través de las narrativas como una de las principales formas de construir la realidad. Los niños y las niñas en edad escolar van desarrollando su habilidad de narrar experiencias personales, fortaleciendo el sentido de sí mismo, sirviendo de apoyo a las posibilidades identificatorias y expresivas de cada sujeto.

A través de las narrativas los niños y las niñas pueden representar sus emociones, ideas pensamientos y conflictos que no consiguen transmitir o comunicar de otra manera. Ellas sirven entonces como un medio de reelaboración de lo vivenciado atribuyéndole nuevos significados. Mediante las narrativas los niños y niñas reelaboran la realidad que les presenta su contexto próximo y la hacen más comprensible.

Como señalan Connelly y Clandinin (1995) “La razón principal para el uso de la narrativa en la investigación educativa es que los seres humanos somos organismos contadores de historias, organismos que, individual y socialmente, vivimos vidas relatadas. El estudio de la narrativa, por tanto, es el estudio de la forma en que los seres humanos experimentamos el mundo” (p.11).

A partir del postulado anterior, consideramos la importancia de crear espacios que permitan escuchar la voz de los niños y las niñas para que ellos expresen lo que piensan y lo que sienten, ya que su voz, aquella que muchas veces simplemente no es

escuchada, justamente, por el hecho de ser niños o niñas, de ser pequeños, vulnerables, de no hablar duro. Desde nuestro pretendido puesto de privilegio, la adultez, muchísimas veces consideramos que lo que tienen que decir o lo que dicen los niños no es importante, es cosa trivial, ignorando que la narrativa involucra no sólo elaboraciones intelectuales, sino también manifestaciones emocionales y afectivas, que abarcan diferentes dimensiones personales, sociales y biográficas. De aquí que, siguiendo a Bruner (1988), la narrativa sea una forma de construir la realidad, una configuración social de la misma, al mediar la propia experiencia. (p.247).

Los niños y las niñas se han visto por décadas supeditados a la experiencia del adulto, de esta manera se superpone o se sobrepone la voz de los adultos sobre la voz de los niños. Muchas veces se le ha obligado al niño a entender el querer, el sentir, el escribir y el decir de los adultos. Ellos, los adultos, como hemos mencionado anteriormente, son los que en diferentes oportunidades y de manera reiterada, hablan por los niños y las niñas, los que saben qué es lo mejor, lo que es bueno, lo que les conviene, cómo deben ser y cómo deben vivir la vida. Es por esta razón que resaltamos el valor de las narrativas, pero las narrativas construidas desde la infancia misma, desde la voz, el saber, el querer, el sentir, el decir, el vivir y el escribir de los niños y de las niñas. Aun, desde luego, a través de un ambiente virtual o mediado por aparatos tecnológicos como los computadores, los teléfonos inteligentes o las tabletas electrónicas. Aparatos o medios que también presentan sus propias limitaciones y posibilidades.

Las demandas de la educación en la actual sociedad y debido a la pandemia nos movilizan hacer uso de las narrativas digitales, las cuales se entienden como un sistema de lenguajes que integra texto, imagen, animación, video, sonido, posibilitando la

interacción, navegación, comunicación e información de manera interactiva y colectiva, haciendo uso de las herramientas tecnológicas para el fortalecimiento de habilidades y continuidad de los procesos de desarrollo integral de los niños y las niñas.

La perspectiva narrativa desarrollada en esta investigación ha sido fundamental, elaborando un posicionamiento epistemológico que nos ayudó a valorar, comprender, cuestionar y visibilizar la voz de los niños para que se escuche, con sus puntos de vista, sus preocupaciones, sus intereses, sus inquietudes, sus motivaciones, sus alegrías, sus tristezas, sus preguntas, sus misterios, sus anhelos, sus comprensiones, sus propuestas. Desde el entender quiénes son esos niños, entender que son reales, de carne y hueso; niños y niñas que están con nosotros, en el ahora, que tenemos enfrente. Desde una construcción o una constitución de la subjetividad por parte de ellos y de nosotros. Definiendo juntos la dimensión socioafectiva, la cual hace parte de nuestra integralidad. Desde aquí que se adoptó la narrativa como un saber que está enraizado en nuestras experiencias y modo de relacionarnos.

○ **5.6. Quinto Momento: Ambiente virtual de aprendizaje**

Un ambiente virtual de aprendizaje es entendido como un espacio donde convergen los niños, las niñas y docentes para interactuar a partir de intereses particulares, favoreciendo los aprendizajes y el desarrollo de habilidades, utilizando para ello herramientas tecnológicas que optimizan procesos comunicativos y de participación. También puede ser entendido a partir de la definición de González y Flórez (como se citó en Herrera B, 2006) quienes señalan que: “Un medio ambiente de

aprendizaje es el lugar donde la gente puede buscar recursos para dar sentido a las ideas y construir soluciones significativas para los problemas” (p.2). Por consiguiente, un ambiente virtual de aprendizaje constituye un espacio propicio para que los niños y las niñas, a través de recursos informáticos y tecnológicos puedan interactuar y realizar actividades a partir de sus propios intereses, dando sentido a cada una de sus experiencias.

Un ambiente virtual de aprendizaje requiere una serie de recursos necesarios para su creación, en este sentido el autor Herrera (2006) desde su artículo Consideraciones para el diseño didáctico de ambientes de aprendizaje, denota cuatro elementos esenciales para tener en cuenta en el diseño de estos ambientes:

- a) Un proceso de interacción o comunicación entre sujetos.
- b) Un grupo de herramientas o medios de interacción.
- c) Una serie de acciones reguladas relativas a ciertos contenidos.
- d) Un entorno o espacio en donde se llevan a cabo dichas actividades.

En tanto, se resalta como estos ambientes de aprendizaje pueden generar espacios propicios para la expresión de opiniones, puntos de vista y la reflexión, donde se motive la participación activa de los niños y las niñas, generando un diálogo bidireccional entre participantes y docentes.

Es así, como en estos diálogos, tanto lo verbal, como la imagen, el video, el uso de medios de interacción, enlaces, correos electrónicos, aplicaciones, páginas web, entre otros cobran sentido y valor en los procesos comunicativos, generando una cercanía que minimiza las brechas dadas por el espacio físico, teniendo en cuenta las circunstancias actuales.

La incorporación de un ambiente virtual de aprendizaje contribuye de manera significativa en los procesos de desarrollo de los niños y las niñas, los cuales pueden ser enriquecidos desde el uso de nuevas tecnologías y de esta forma puedan confrontar y compartir sus ideas, fortaleciendo su propio aprendizaje, como lo expresa Ospina-Pineda (como se citó en Contreras, 2019)

Un ambiente virtual de aprendizaje es un entorno de aprendizaje mediado por tecnología que transforma la relación educativa gracias a: la facilidad de comunicación y procesamiento, la gestión y la distribución de información, agregando a la relación educativa nuevas posibilidades y limitaciones para el aprendizaje (p.223)

Finalmente, los ambientes o entornos virtuales de aprendizaje son instrumentos de mediación que posibilitan las interacciones entre los sujetos y facilitan la relación, la comprensión, la comunicación y el encuentro con el mundo, con los otros y consigo mismo.

6. Marco Metodológico

Este capítulo da cuenta del diseño metodológico construido para responder la pregunta problema planteada en la investigación: ¿Cómo fortalecer por medio de las narrativas las habilidades socio afectivas de los niños y las niñas del grado 301 de la jornada tarde del IED Nicolás Buenaventura, para promover su desarrollo integral y las interacciones que construyen con sus pares?

Para ello se proponen los siguientes aspectos: Contexto de la investigación y población; Enfoque investigativo; Diseño metodológico e Instrumentos.

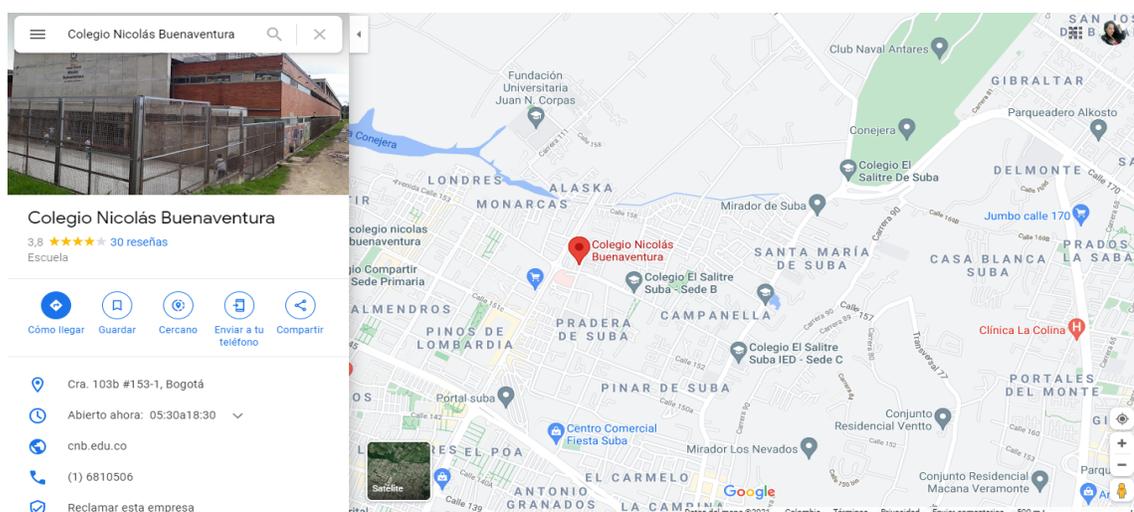
- **6.1. Contexto de la investigación y población**

El contexto en el cual se realizó esta investigación corresponde a la institución educativa IED Nicolás buenaventura la cual se encuentra ubicada en la ciudad de Bogotá DC, en la localidad de Suba. La institución cuenta con dos sedes: la sede principal -Nicolás Buenaventura- ubicada en la carrera 103B # 153-01 y la sede rural -Chorrillos- ubicada en el Km 7 de la vía Suba – Cota, vereda Chorrillos. El CNB es una institución de carácter oficial, calendario A, cuyo año lectivo inicia en el mes de enero y finaliza en el mes de diciembre. Los períodos escolares son anuales, de modalidad presencial. Se imparte educación en las jornadas mañana y tarde, en los niveles de preescolar, básica primaria, básica secundaria y media, amparada en la legislación vigente.

El CNB atiende una población aproximada de 2800 estudiantes de estratos 1,2 y 3 entre los cuales se cuenta con un 5% de población rural residente en la vereda Chorrillos. Dentro de su labor pedagógica desarrolla procesos de inclusión educativa atendiendo 66 niñas, niñas y jóvenes con diferentes condiciones de discapacidad tales como parálisis cerebral, autismo y déficit de atención. La institución también atiende a niños que, debido a sus condiciones de salud, no pueden hacer presencia en el colegio. Para este tipo de población se ha diseñado un modelo flexible que se conoce como aulas hospitalarias

El equipo docente, a la fecha, está conformado por 114 profesores distribuidos así: 107 docentes de aula, 5 docentes orientadoras, 2 docentes de apoyo a la inclusión. Se cuenta también con 6 directivos docentes y 7 funcionarios administrativos en las áreas de secretaría, almacén, pagaduría, biblioteca y apoyo audiovisual. Los servicios generales de aseo y vigilancia son provistos por la Secretaría de Educación del Distrito (SED) mediante contratos de prestación de servicios.

Imagen 1 Ubicación IED Nicolás Buenaventura



○ 6.2. Historia

La historia de la institución educativa ha estado marcada por diferentes momentos clave que han orientado su devenir pedagógico, administrativo o estratégico. Dichos momentos se sintetizan de la siguiente manera: En la época precolombina la Vereda de Chorrillos pertenecía a la Confederación de Bacatá o Muequetá (Funza) regida por el Zipa. Suba era un municipio del Departamento de Cundinamarca, que fue

anexado al Distrito Especial de Bogotá el 17 de diciembre de 1954, durante el Gobierno del General Gustavo Rojas Pinilla.

El agua siempre ha sido el regalo máspreciado que los habitantes de la Vereda ha tenido, por eso el nombre de Chorrillos, ya que allí se encontraban los chorros de cuatro fincas importantes de la Vereda. En esa época se podía pescar en el Río Bogotá.

En el año 1960 cuando un grupo de entusiastas, vecinos de la Vereda Chorrillos, del Municipio de Suba, decidió que deberían tener su escuela; las familias: Sánchez, Cagua, Naranjo, Giraldo Quevedo, Castillo, entre otras, matricularon a sus hijos para estudiar en una pequeña aula construida en un lote de terreno donado por la señorita Ana Clavijo, ubicado en el Km 7 sobre la vía Suba-Cota. Fueron ocho estudiantes los que dieron vida a Chorrillos, en su primer año.

En el año 1981 se produce la aprobación oficial, por ser institución de carácter Rural, no cuenta con acueducto y alcantarillado, por lo tanto, se suple de agua potable, hasta aproximadamente el 2009 con una planta de tratamiento donada y refaccionada de una empresa alemana y gracias a la gestión de unos padres de familia del Colegio CIEDI. De la misma manera, la SED donó una planta de tratamiento de aguas residuales.

El primer PEI que se elaboró en la Institución, por el año 1997 y hacía énfasis en el cultivo y utilización de plantas medicinales. Este documento desapareció de la institución.

Por el año de 1988, se amplió el servicio educativo implementando progresivamente un grado cada año, hasta lograr el noveno grado.

En septiembre del año 2002, el Proyecto Educativo Institucional –PEI– se llamaba “Educación en competencias, humanismo e investigación para el Siglo XXI”, documento que aún reposa en la Institución. Ya por el año 2003, la legislación referente a la administración de establecimientos educativos, cambió la modalidad de Directores, algunos de ellos pasando a Rectores encargados y otros a ser Coordinadores, motivo por el cual a la Institución le fue asignado el señor Rector Jesús Raúl Bautista, quien en asocio con los docentes le dio un nuevo énfasis y un cambio radical al PEI “Hacia una comunidad que aprende y actúa en equipo” ya que las circunstancias así lo ameritaba, nombre que aún se conserva, y cuyo énfasis era la educación ambiental.

En el año 2007, atendiendo a las políticas Distritales y a la cobertura escolar, se matriculan 1.200 estudiantes más, para completar 1.800, aproximadamente, quienes desarrollaron sus actividades académicas en el Colegio privado Maximino Poitiers (en arrendamiento). En cabeza de la Rectora y en conjunto con equipo de coordinadoras y maestros se promueve unificar un modelo pedagógico para trazar la ruta para el nuevo mega colegio que nació COLEGIO NICOLAS BUENAVENTURA, después de varias exposiciones, propuestas y revisiones de modelos pedagógicos en común acuerdo de los diferentes estamentos comienza el rumbo por el Modelo Holístico transformador o Escuela Transformadora. El Doctor Giovanny Ianfrancesco, pedagogo colombiano, creador del modelo, impartió en persona la formación a equipo directivo y maestros durante un año. Al mismo tiempo y con el acompañamiento de la Escuela pedagógica experimental en un ejercicio juicioso con cada uno de los estamentos se definió el primer énfasis que fue en medios y comunicación.

Mientras tanto se daba inicio a la construcción del mega Colegio conocido inicialmente como “LAS MERCEDES” y financiado en parte por el BID y la SED. Luego de tres años de espera, incomodidades y conflictos, el viernes 12 de junio de 2009, se inaugura el nuevo mega colegio con la presencia de señor alcalde Samuel Moreno y el señor Secretario de Educación Abel Rodríguez C., que adopta el nombre de un ilustre maestro: “NICOLÁS BUENAVENTURA”. Se inició con un personal de 84 docentes, 4 funcionarios administrativos, 4 coordinadores y 2.200 estudiantes en jornadas mañana y tarde.

Finalmente se logra obtener la resolución de aprobación el 31 de julio de 2015, que es cuando formalmente desaparece el nombre Colegio Chorrillos pasando a convertirse en la sede B del Colegio Nicolás Buenaventura

6.3.Población

En la investigación participa el grado 301 seda A jornada tarde, grupo que se ha caracterizado por ser permanente, es decir sus integrantes están vinculados a la institución desde el año 2019. Está conformado por 36 estudiantes, de los cuales 14 son niñas y 22 son niños, quienes se encuentran en las edades comprendidas entre los 8 y los 10 años, 26 niños y niñas corresponden a la edad de 8 años, 5 niños a la edad de 9 años y los últimos 5 niños de 10 años. distribuidos según su edad de la siguiente manera:

Tabla 1
Cantidad de niños que pertenecen al grado 301 sede A Jornada Tarde 2021

EDAD	CANTIDAD DE NIÑOS Y NIÑAS PARTICIPANTES
8 AÑOS	26

9 AÑOS	5
10 AÑOS	5
TOTAL, NIÑOS Y NIÑAS	36

Nota: Datos tomados de la matrícula oficial 2021

Los integrantes del curso hacen parte de diferentes tipos de familias con realidades muy particulares, algunas de ellas de carácter monoparental, es decir aquella que está formada por uno de los progenitores, también encontramos familias de tipo nuclear son aquellas conformadas por padre, madre e hijos; además encontramos familias compuestas son aquellas conformadas por la pareja e hijos de uniones anteriores. Aunque existe una gran variedad de familias, cada integrante de ella tiene una responsabilidad y desempeña diferentes labores con la pretensión de cubrir las necesidades básicas que les compete.

La mayoría de los jefes de hogar adquieren el sustento familiar a partir de trabajos independientes e informales, lo cual genera una inestabilidad y sensación de incertidumbre constante, otro porcentaje de los encargados del sostenimiento de la familia, poseen trabajos con remuneraciones bajas y deben delegar el cuidado de los niños a personas ajenas al núcleo familiar o hermanos mayores.

Con base en la información anterior y a partir de la emergencia sanitaria, social y económica por la que atraviesa el mundo como resultado de la pandemia provocada por el covid 19, las familias no han sido ajenas a esta crisis que ha agudizado y puesto en evidencia algunas realidades de nuestra sociedad, que existían antes de la pandemia, pero que han abierto aún más las brechas de desigualdad en nuestra sociedad.

La precariedad de recursos, la inestabilidad laboral, el trabajo informal, bajos ingresos, desempleo, condiciones inadecuadas de protección social y acceso a un

servicio de salud de calidad, escasa inversión y acceso a la educación, la casi nula responsabilidad social del Estado sobre los cuidados y su papel como igualador de las oportunidades por mencionar algunas de ellas.

Frente a esta situación, se adoptan medidas de confinamiento y distanciamiento social con el fin de frenar la crisis sanitaria, generando cambios importantes en la forma de escolarización y trabajo, lo cual dio paso al cierre de las instituciones educativas y más trabajo en casa, evidenciando una recarga desfavorable en los integrantes de las familias, quienes en general han tenido que destinar un número mayor de horas y dedicación al trabajo doméstico, a los cuidados no remunerados, a diversidad de ocupaciones en simultánea y cambios en las rutinas de vida.

A nivel institucional el colegio Nicolás Buenaventura con la finalidad de mitigar y reducir de alguna manera el impacto de la pandemia y atendiendo a las políticas orientadas desde la Secretaría de Educación para evitar la propagación de los contagios, ha implementado la estrategia “Aprende en casa” la cual pretende fortalecer el hogar como un ambiente de aprendizaje, con el apoyo de los maestros de la ciudad para garantizar la atención de los estudiantes de los colegios oficiales.

La estrategia ha sumado múltiples ajustes, a partir de la experiencia vivida durante el 2020 y la realidad que desarrollan las familias que hacen parte de la institución. Algunas de las estrategias implementadas son: flexibilización curricular, ajustes al sistema de evaluación, adaptación del programa de alimentación para consumo en casa, entrega de material en físico para aquellas familias sin conectividad o con escasas herramientas tecnológicas, se ajustó el calendario académico y el desarrollo de estrategias para trabajar fuera de las aulas, entre otras.

Con la idea de promover escenarios educativos que adoptan los protocolos de bioseguridad, las medidas de distanciamiento físico, y autocuidado y al mismo tiempo le devuelvan espacios de presencialidad combinados con trabajo académico en casa, se da inicio al proceso de construcción de modelo de alternancia, a través de la producción de protocolos de bioseguridad, para lo cual fueron designados los docentes quienes hemos manifestado las dificultades para ello, entre las cuales podemos resaltar: Condiciones inadecuadas de infraestructura, recursos insuficientes para garantizar el derecho a la vida y a la educación, no contar con el conocimiento específico en salud para construir protocolos de bioseguridad, desconocimiento jurídico frente al límite de responsabilidades de los docentes y padres de familia sobre las acciones propuestas en los protocolos de bioseguridad, falta de acompañamiento por entidades responsables en el trabajo específico de las instituciones en cuanto a la construcción de protocolos. Los docentes hacemos la solicitud de enfrentar la pandemia garantizando el derecho a la educación en condiciones dignas, salvaguardando la salud y la vida de toda la comunidad educativa.

Frente a la decisión de asumir el modelo de alternancia los padres de familia generan opiniones muy divididas, ya que hay quienes no desean enviar a los niños al colegio reconociendo que no se cuenta con las condiciones necesarias, identificando en la asistencia al colegio como un factor de riesgo para su grupo familiar, y también están aquellos que realizan sus actividades laborales y requieren el apoyo para el acompañamiento escolar de los niños.

6.4.Temporalidad de la investigación

Esta investigación fue realizada en el periodo de 2019-2021. La problematización se configuró a partir de la experiencia de las maestras durante el II semestre de 2019 y el primer semestre de 2021, momento en el cual los niños y niñas participantes se encontraban en segundo grado, para 2021 se da continuidad a la investigación con los niños y niñas en grado tercero.

Derivado del contexto generado por la pandemia, fue necesario realizar un ejercicio de actualización de la problematización y se consideró pertinente ajustar el diseño metodológico de acuerdo con las condiciones institucionales que posibilitaron dar curso a la investigación, por lo tanto, el trabajo de campo se realizó en 2021.

6.5.Enfoque investigativo

Para efectos de dar respuesta a la pregunta de investigación, el diseño metodológico asumido corresponde a una etnografía educativa, a través de la cual se plantea una ruta que permite encontrar aquellos marcos investigativos que permitan responder al objetivo de la investigación, fortalecer las habilidades socio afectivas de los niños y las niñas del grado tercero jornada tarde del IED Nicolás Buenaventura desde sus narrativas a través de un ambiente virtual de aprendizaje, con miras a promover su desarrollo integral y las interacciones que construyen con sus pares.

Se considera que en el marco de los diversos diseños metodológicos que existen desde un enfoque de investigación cualitativa, permite alcanzar un estudio de corte descriptivo coherente con la intencionalidad de la investigación.

Así mismo, se considera en la clave de la perspectiva misional de la Universidad Minuto de Dios la cual es de carácter social, orientada al cambio, a la construcción de

una academia crítica y sensible a las problemáticas sociales contemporáneas, incorporando la innovación social y la comprensión de la realidad, acoplando la producción de conocimiento de los actores implicados en el proceso con la acción de transformación social, dando lugar a la generación de conocimiento desde las realidades sociales, a partir de un contexto situado visibilizando las voces de los participantes.

Teniendo en cuenta el enfoque metodológico asumido, a continuación, se describen brevemente algunas de sus principales características, y se explicita su pertinencia e intencionalidad en el contexto educativo:

El enfoque etnográfico centra sus bases y convicciones en las tradiciones, roles, valores y normas del ambiente en que se vive, las cuales se van interiorizando poco a poco, generando regularidades que dan cuenta de la conducta individual y de grupo. En efecto, los miembros de un grupo situacional comparten una estructura lógica de comportamiento que por lo general no es explícita, pero que se manifiesta en diferentes aspectos de su vida cotidiana.

De acuerdo con Goetz y Lecompte (como se citó en Mosquera V 2008) “Una etnografía es una descripción o reconstrucción analítica de escenarios y grupos culturales intactos” (534). La metodología etnográfica devela las creencias compartidas, prácticas, conocimiento popular y comportamientos de un grupo de personas, ello permite apreciar los aspectos, tanto generales como de detalle, necesarios para dar credibilidad a la descripción.

Dentro de ese orden de ideas, Aguirre Baztán (1995), entiende que "la etnografía es el estudio descriptivo de la cultura de una comunidad"(p.3). De este modo la etnografía se ocuparía de realizar estudios descriptivos de la cultura escolar,

permitiéndole al investigador etnográfico acercarse a la verdadera naturaleza de las realidades humanas, centrándose en la descripción y la comprensión.

En palabras de Serra (2004): El término etnografía se refiere al trabajo, el proceso o la forma de investigación que nos permite realizar un estudio descriptivo y un análisis teóricamente orientado de una cultura o de algunos aspectos concretos de una cultura, y, por otra, al resultado final de este trabajo la monografía o el texto que contiene la descripción de la cultura en cuestión.
(p.165)

En este sentido, a partir de las definiciones dadas anteriormente por los autores las cuales coinciden en la descripción como una de las características principales que se desarrolla en la investigación etnográfica, ya que es una forma de dar cuenta de la realidad de recomponer lo observado para que funcione como soporte, permita su revisión, corrección y transmisión.

Así mismo, Velasco y Díaz de Rada (como se cita en Carmen Alvarez Alvarez,2016) hacen énfasis en dos aspectos básicos relacionados con el estudio etnográfico en el ámbito escolar:

1. Práctica etnográfica, la cual hace referencia a la selección de un campo determinado de acción a partir del estudio del contexto, desde la observación participante y el contacto con los sujetos estudiados

2. Reflexión antropológica: hace referencia a el reconocimiento de una realidad previa a partir de un trabajo reflexivo, constructivo y personal

Por otra parte, Hammersley y Atkinson manifiestan otra característica importante de la etnografía (2005) entendemos el término como una referencia

que alude principalmente a un método concreto o a un conjunto de métodos. Su principal característica es que el etnógrafo participa, abiertamente o de manera encubierta, en la vida diaria de las personas durante un periodo de tiempo, observando qué sucede, escuchando qué se dice, haciendo preguntas; de hecho, haciendo acopio de cualquier dato disponible que pueda arrojar un poco de luz sobre el tema en que se centra la investigación (p. 15).

Así pues, teniendo en cuenta las definiciones anteriores la etnografía se caracteriza por:

- La participación en el contexto a estudiar para dar cuenta del punto de vista de los estudiantes.
- La observación participante por parte del investigador.
- La descripción reflexiva con carácter holista.

Goetz y Le Compte (1988) comparten esta caracterización cuando afirman: "El diseño etnográfico requiere estrategias de investigación que conduzcan a la reconstrucción cultural" (p. 28-29). Dentro de esas estrategias mencionan aquellas que dan cuenta específicamente de las concepciones del mundo de los participantes que están siendo investigados.

En segunda instancia los autores anteriores también hacen referencia a las estrategias etnográficas de investigación empíricas y naturalistas, donde destacan la observación participante y no participante y en tercer lugar resalta el carácter holista de la investigación etnográfica.

Dicho esto, en la etnografía un aspecto de gran importancia es la participación en el contexto a estudiar, reconociendo el punto de vista de los estudiantes; se refiere a la necesidad de interactuar durante un periodo de tiempo continuo para comprender las

interacciones que se producen entre sus miembros y poder dar cuenta de las dialécticas relaciones que se producen entre las interacciones sociales y los significados que se construyen.

Serra (2004) plantea que: "se considera que uno de los requisitos para la obtención de una buena etnografía es un trabajo de campo prolongado en el que se produzcan un contacto directo y una toma de datos sobre el terreno. La presencia en el campo y la vinculación con las personas que son objeto de estudio durante un periodo largo se consideran necesarias porque permiten reunir, en su ambiente natural, datos sobre el comportamiento de las personas y los acontecimientos, y situarlos en el contexto en el que adquieren significación, lo que facilita su comprensión y la formulación de hipótesis pertinentes" (p. 165-176).

La participación permite naturalizar el actuar de los investigadores y los estudiantes desde las relaciones cercanas y de confianza, lo cual favorece la adquisición de la información y comprensión de esta.

La observación participante del investigador como plantean Hamersley y Atkinson (2005), el etnógrafo tiene que "vivir en dos mundos simultáneamente, el de la participación y el de la investigación" (p. 130). Dentro de esta observación participante el investigador debe involucrarse con los sujetos sin alterar su cotidianidad, ni generar juicios de valor que modifiquen las concepciones iniciales y comportamientos de los estudiantes.

La descripción reflexiva con carácter holista supone reconocer cada uno de los elementos del contexto donde se desenvuelven los participantes, entendiendo el entorno

cultural, familiar y social de manera integral. La descripción debe abordar las principales estructuras de significación que permitan comprender las dinámicas que emergen dentro del grupo de estudio, a partir de las observaciones realizadas y los objetivos propuestos.

Por esta razón es importante resaltar el papel del etnógrafo en el proceso investigativo, el cual se desarrolla según Rusque (como se citó en Mosquera 2008) en cuatro fases básicas. La primera en la cual se selecciona el campo de estudio y se determinan las interrogantes de la investigación, así como el marco teórico. En una segunda fase se seleccionan los informantes y fuentes de datos, las estrategias de recolección y almacenamiento de información. La tercera fase es el trabajo de campo mismo, mientras en la cuarta se realiza el análisis de la información. A partir de la implementación de las técnicas de recolección de datos, el investigador es un reconstructor de la realidad, cuyo trabajo requiere observación y reflexión crítica de lo observado.

Para el desarrollo de la etnografía se aplicaron las siguientes técnicas:

Entrevistas grupales: Se realizaron 4 entrevistas de manera virtual: Teniendo en cuenta que una entrevista grupal en el marco de la etnografía se define como una herramienta de investigación, según Vieytes (como se citó en Salinas y Cardenas, 2009) para acceder al discurso social de los entrevistados, por lo tanto, lo que se busca es que a través de la interacción grupal se llegue a una visión consensuada del grupo. Aquí la influencia del entrevistador es menor y posibilita obtener información rica y diversificada como producto de la interacción grupal. El objetivo es promover la autoapertura de los participantes, por lo tanto, se privilegian las preguntas indirectas que

estimulan el debate libre y espontáneo. La dinámica de grupo en que se basa el uso de esta técnica es mucho más interactiva que la simple entrevista, pues la respuesta de cada uno de los participantes constituye un estímulo para los otros. (p. 21)

Se construyeron 3 guías de entrevista orientadas al reconocimiento de las habilidades socioafectivas de los niños y las niñas, de tal manera que a partir de ello se pudiera realizar la respectiva caracterización y el análisis de su relación con el aprendizaje. El grupo se subdividió en 5 grupos con los cuales se desarrollaron las cuatro guías de entrevista corresponden a escucha activa, empatía, resolución de conflictos y autoconcepto (ver anexo 1)

Encuesta: entendiendo la encuesta como un instrumento que nos permite aproximarnos a la realidad objeto de la investigación por ello se construyó un instrumento digital (ver anexo 2) con la finalidad de que pudiera ser diligenciado por los niños y las niñas de manera individual

Observación participante: Como parte del proceso investigativo y como técnica por excelencia de la etnografía, formó parte de la participación directa de una de las investigadoras con el grupo tercero, de igual forma con el apoyo y acompañamiento de los otros dos investigadores.

Al recoger la información suministrada por los integrantes del grupo, se realizó un proceso de reflexión que fue fundamental para organizar la estructura y diseño de la propuesta del ambiente virtual de aprendizaje.

7. Conociendo nuestras habilidades socioafectivas: una historia narrada por los niños y las niñas

En este capítulo se presenta la caracterización de las habilidades socio afectivas de los niños y las niñas de grado tercero, construida a partir del análisis de los resultados obtenidos tras la implementación de los instrumentos propuestos en el diseño metodológico. Teniendo en cuenta lo anterior, la caracterización ha sido organizada a partir de las siguientes habilidades, las cuales se constituyen a su vez en categorías analíticas:

Escucha activa

Empatía

Resolución de conflictos

Autoconcepto

○ **7.1. Escucha activa**

La descripción de esta habilidad da cuenta de una serie de significados que los niños y las niñas van construyendo sobre su experiencia escolar, y que resultan relevantes para comprender su importancia en el desarrollo integral en esta etapa de vida.

La escucha activa como una habilidad social y comunicativa engloba aspectos tanto verbales como no verbales, es muy importante que esta, genere encuentro, empatía, que quienes dialogan creen un espacio de transformación, en el que se desarrolle y consolide no sólo el habla sino también de la escucha. Malcuzyнки (como se citó en Cova, 2012) afirma lo siguiente:

Escuchar significa comprender lo que se oye, por lo que se requiere de un proceso cognoscitivo que permita al que escucha construir el significado. Debe existir una interacción dinámica, activa y participativa entre el emisor o locutor y el receptor o a locutor para que se lleve a cabo la comprensión. (p.98).

Partiendo de la definición anterior y del análisis de las entrevistas realizadas a los niños y niñas, la cual pretendía indagar esta habilidad a través de sub categorías descriptivas tales como atención, interés y comprensión, encontramos expresiones muy interesantes que nos permitieron reflexionar frente a diferentes aspectos, como la importancia de ser escuchados, la manera en que los niños y las niñas establecen conexiones entre los sonidos, los gestos, las posturas, las expresiones faciales, los silencios, entre otros, para lograr la comprensión y poder llegar a la interpretación de una situación o un mensaje, confirmando el hecho de que escuchar es un proceso perceptivo en el cual se involucra la función auditiva de los seres humanos, pero que también está relacionado a otras variables, como la atención, la disposición, el interés y la motivación de la persona que escucha, aspectos que inciden de manera directa en el proceso de escucha. En términos generales, al dialogar con los niños y las niñas, ellos mencionan a través de sus narrativas la importancia de escuchar y de atender lo que el otro tiene que decir.

Cuando preguntamos específicamente ¿qué hacen cuando un profesor les habla, y por qué? La mayoría de los niños y las niñas coinciden en reconocer al profesor como una figura de autoridad que debe ser escuchado, porque tiene cosas importantes que decir, en palabras de los niños y las niñas “escuchar al profesor permite comprender lo que se debe hacer”. En el marco de esta pregunta se encontraron las siguientes

expresiones por parte de ellos Juan Sebastián nos respondió: “yo cuando un profesor me habla yo escucho lo que dice, porque es importante estudiar y escucharlos”, Salome dijo: “Yo los escucho y les pongo mucha atención”, Maximiliano menciona: “Porque es algo muy importante, porque tengo que hacer esto o aquello”. a través de las respuestas generadas por los niños podemos resaltar cómo el docente hace parte de su entorno más cercano, cómo lo perciben y le otorgan un valor e influencia importante generada a través de la interacción y el vínculo que establecen con ellos.

En este sentido, se visibiliza que los niños y las niñas perciben a sus docentes como figuras de autoridad, con la potestad de decir, de instruir, es quien habla, es a quién se debe escuchar. Desde estas narraciones retorna la importancia de resignificar el papel que desempeñamos los docentes en el desarrollo integral de los niños y las niñas, y la pertinencia de brindar ambientes de confianza, haciendo que ellos se sientan aceptados, cómodos, libres para expresarse, además de interesados en mantener la comunicación. Desde esta mirada se potencia el hecho de que los niños y las niñas puedan compartir en mayor profundidad sus sentimientos y experiencias, tanto con sus compañeros como con sus docentes, demostrando que ellos pueden asumir el papel protagónico en su propio proceso de desarrollo. Es allí donde cobra vital importancia la resignificación que se debe dar frente a los niños y las niñas, ya que no son ellos objetos pasivos de la sociedad, al contrario, son sujetos con voz propia, que interactúan, son actores que participan en la construcción y determinación de sus propias vidas, de quienes lo rodean y de las sociedades en que viven.

Al indagar en torno a la siguiente pregunta ¿qué haces cuando tus compañeros te hablan? los niños y niñas mencionan la importancia de poder hablar o escuchar al otro

cuando no estén realizando otra tarea, ya que no pueden concentrar su atención en dos cosas al mismo tiempo, por ejemplo, en palabras de Maximiliano: “A veces cuando estoy ocupado haciendo una tarea o algo los ignoro pues”, Milagro nos cuenta que “Cuando un amigo me habla, yo hablo con él, nos echamos a reír contamos chistes”, en medio de su intervención ella sonríe y mueve sus manos de manera muy animada, para Juan Camilo “Depende si estoy haciendo una tarea o si estoy en el salón esperando que todos terminen, si estoy haciendo una tarea los dejo en visto (risas) si yo ya termine y otro ya termino si les hablo”

Sus respuestas a esta pregunta permiten reconocer que los niños valoran tanto el tiempo que dedican a la realización de actividades, como al hecho de escuchar al otro, dando prioridad al quehacer que al escuchar.

Logramos notar cómo los niños y niñas que se sintieron genuinamente escuchados durante la entrevista, lograron expresar de manera más profunda sus sentimientos como es el caso de Milagro quien expresó: “a veces me dan la palabra, ósea yo espero, pero a veces estoy enojada porque escogen a otro”, ella reconoce la importancia de pedir la palabra, pero también como el hecho de tener que esperar su turno la impacienta, porque quiere decir lo que piensa, dar las respuestas a las preguntas que se generan, ser reconocida y escuchada, al instante. Maximiliano en cambio manifiesta que puede ser un poco más paciente, para participar y dice: “Bueno cuando, cuando la profesora quiere que alguien pida la palabra, yo en vez de yo decir esto o aquello, yo, yo. No yo levanto la mano, esperando que ella me diga que conteste”, coincidiendo su idea con la de Juan Camilo quien menciona: “si la profe cuando uno alza la mano, porque antes cuando estábamos en presencialidad, todos levantábamos la

mano, pero el primero que la levantara ella decía el nombre, claro si ella dice el nombre del estudiante él habla”.

De igual manera, en medio de la conversación Milagro a través de palabras y gestos intenta expresar cómo ha percibido que se sienten sus compañeros y a la vez la manera en que ella misma ha llegado a sentirse en algunas ocasiones y cómo esos sentimientos se manifiestan a través del lenguaje corporal, en sus palabras: “Porque a veces tienen los ojos con lágrimas, están así mirando pa abajo, pero se les caen las gotas, así es como a veces me pongo yo”, ella manifiesta cómo a través del llanto puede comunicar a quienes la rodean una emoción determinada, causada en este caso por la falta de atención, el hecho de sentirse ignorada le afecta de manera directa y este aspecto que nos pareció muy importante, ya que logró compartirlo en ese momento, evidenciando la capacidad de reconocer, comunicar e identificar una emoción propia, en la expresión de los demás integrantes del grupo, convirtiéndose a su vez en una herramienta de contacto con quienes le rodean.

Vale la pena resaltar, cómo logran realizar una lectura e interpretación de emociones y del lenguaje corporal de ellos mismos y de quienes los rodean, reconociendo en el llanto y especialmente en la sonrisa un elemento de expresión emocional fundamental. La sonrisa para los niños traduce agrado por una situación determinada, felicidad, alivio, liberadora de tensiones o insatisfacciones. Por ejemplo, Salomé nos cuenta :“yo me doy cuenta que la profe está de buen ánimo porque cuando ella prende la cámara pone una gran sonrisa” Maximiliano interviene y agrega la voz como un aspecto importante que le permite reconocer los estados de ánimo, él dice : “ella se encuentra de buen ánimo por su sonrisa y la voz, si está un poco triste la voz

está más baja”, Milagro coincide en resaltar la sonrisa como gesto de felicidad y buen ánimo, ella dice: “Cuando está feliz sonrío, ella siempre está feliz porque nos trata bien, ella siempre está feliz”, Juan Camilo comparte la opinión de sus compañeros: “Por la cara y la risa que ella siempre tiene”. A partir de las respuestas anteriores, el grupo en general identifica la sonrisa como una expresión positiva del estado del ánimo, relacionándola con alegría, felicidad, salud, generando un efecto de bienestar, armonía y tranquilidad en los niños y las niñas que hacen parte del grupo.

El hecho de recibir una sonrisa, de ser observados con atención, de percibir una mirada atenta y amable les transmite interés, se sienten acogidos, comunicando una sensación de serenidad y confianza que les permite expresarse y manifestar sus ideas de manera tranquila y agradable.

Los niños y las niñas a través de sus manifestaciones afectivas también nos invitan a salir de nosotros mismos, a que los escuchemos y tratemos de comprender su perspectiva, su visión sin anticipar juicios ni intentar corregir su forma de expresar sus ideas y emociones, tarea que para nosotros no resulta sencilla, ya que venimos cargados por años de tradición, de conceptos sobre la infancia y estereotipos de nuestro rol como docentes, adultos y como figura de autoridad. Aceptar y respetar incondicionalmente la identidad de los niños y las niñas ha sido un llamado que por años se nos ha solicitado, pero nosotros los adultos tendemos a oír sin escuchar a los niños, aceptando en principio lo que dicen, pero haciendo caso omiso a sus intereses.

Esta realidad nos plantea realizar nuevas miradas sobre los niños y las niñas, entenderlos y reconocerlos realmente, no sólo en el papel, como sujetos de derechos y actores sociales con capacidad participación.

Cuando preguntamos específicamente si les gusta ser escuchados, los niños y las niñas manifiestan la importancia y necesidad de contar con espacios en los que sean tenidos en cuenta, en los que puedan expresarse con mayor libertad, participando de manera activa, a pesar de tener muy cercana la influencia de un adulto. Como es el caso de Steban quien durante la entrevista conversaba, pero constantemente y a través de gestos como movimientos de manos, girando el cuerpo, miradas, intentaba hacer contacto visual, solicitando la aprobación del adulto acompañante.

Frente a las expresiones manifestadas por los niños durante el diálogo, queda en evidencia la necesidad de escuchar y de ser escuchado, en ello radica la importancia de generar espacios que promuevan la participación de los niños y las niñas, para que logren sentirse dueños de sus propios pensamientos, de expresar sus necesidades y sentimientos con claridad, favoreciendo de igual manera el aprendizaje y el reconocimiento del otro, entender sus sentimientos, emociones y razones de su comportamiento.

Este hecho traduce todo un desafío de transformación, que posibilite afirmar la confianza de ellos en sí mismos, basados en el reconocimiento de sus propias capacidades y estilos personales, con la libertad para expresar lo que sienten y creen, con la seguridad de que están siendo escuchados y tenidos en cuenta, desarrollando la posibilidad de reconocer en cada situación sus propios intereses, sentimientos y expectativas, tanto como las de los otros con quienes interactúan.

Por otra parte, cuando indagamos sobre el uso de la cámara en los encuentros y teniendo en cuenta que frente a las circunstancias actuales causadas por el covid 19 a nivel mundial, el proceso educativo se lleva a cabo a través de la virtualidad, este

aspecto genera en los niños opiniones divididas, algunos de ellos manifestaron el gusto por encenderla, ya que gozan sintiéndose visibilizados, reconocidos, y creen que les da mayor posibilidad de participación. Así lo manifiesta Juan Sebastián durante la conversación, quien dice: “Pues, pues, para que me reconozcan y para que sepan que estoy en la clase y me pregunten”. Paula También dijo: “si es muy chévere tener la cámara prendida, si me gusta ver a mis compañeros” Maximiliano nos comparte que: “Si me gusta tener la cámara prendida para que me vean y me reconozcan y con mis compañeros que prendan la cámara para saber quiénes son, quién habla”. De igual manera sienten que tener la posibilidad de ver y escuchar a sus compañeros, les permite comprender los sentimientos o las emociones que ellos manifiestan a través de la pantalla.

No obstante, otros expresan sentirse muy tímidos, como es el caso de Steban quien manifestó que no le gustaba mucho prender la cámara porque se intimidaba, aunque también les gusta ser tenido en cuenta y poder observar a sus compañeros. En este sentido, la cámara se convierte en un medio de contacto importante, manifiestan los niños que de cierta manera pueden acercarse a sus compañeros, a pesar de las circunstancias que no les permite encontrarse en el espacio físico del colegio.

Con relación a los gritos y el tono alto de voz, los niños y las niñas coinciden en que no es necesario gritar para comunicar o pretender que los demás entiendan lo que queremos decir, manifiestan que los gritos les genera una sensación de miedo, tensión y enojo. En medio del diálogo logramos comprender cómo los gritos generan una actitud defensiva en los niños, lo cual no les permite estar receptivos frente al proceso comunicativo que se desarrolla en el momento. Los niños y las niñas relacionan los

gritos con aspectos negativos en medio de la conversación Milagros manifiesta sus temores expresándose de la siguiente manera: “los gritos me asustan”, ella al igual que sus compañeros expresan esa sensación poco agradable que se desencadena cuando eso sucede. Salome nos comenta: “yo creo que no es necesario gritar, porque no podemos escuchar a los compañeros y a la profesora”. Steban menciona que los gritos lo hacen sentir triste y piensa que los regaños son para él, sensación que comparte paula, quien manifiesta sentirse triste cuando gritan. Lo cual nos permite comprender que los niños relacionan los gritos con regaños o llamados de atención. Maximiliano nos comparte lo que piensa de la siguiente manera: “Me enoja cuando la profesora y los demás también están gritando”

A través de este análisis, es posible acercarnos a las expresiones de los niños y las niñas, conocer sus opiniones y reflexionar frente a la escucha activa y comprender que es una habilidad tanto social como cognitiva, ya que involucra otra serie de habilidades básicas como observar, comparar, relacionar, clasificar, analizar y sintetizar; permitiendo a los niños y las niñas comprender, interpretar y dar sentido al mensaje o información compartida. En este sentido el diálogo y la escucha se convierten en una exigencia humana, que da paso a una ampliación del conocimiento mutuo, en el que no prima posiciones de superioridad, al contrario, todos participan reconociendo la diversidad de pensamientos, respetando la diferencia, la identidad y experiencia personal.

Resulta pertinente resaltar que durante el desarrollo de la entrevista estas habilidades fueron evidentes a través de la construcción de las respuestas y explicaciones dadas por ellos mismos, mientras se iban generando las preguntas, a

medida que avanzaba el ejercicio, algunos de ellos demostraron mayor comprensión y manejo de la conversación, mientras que otros se distrajeron, perdiendo el hilo conductor del diálogo; los niños y las niñas recurrieron a la generación de interrogantes para retomar la conversación y realizar sus respectivos aportes, manifestando de manera clara sus experiencias, encontrando semejanzas y diferencias entre sus historias y anécdotas y las de sus compañeros.

Sin embargo, los niños y las niñas perciben en la escucha una acción importante para la comunicación, que les permite comprender y construir conocimientos, pero que requiere de atención para poder generar y expresar inquietudes, mientras interactúan con sus pares y docentes, desarrollando procesos de aprendizaje más efectivos en diferentes contextos.

Durante el tiempo de conversación, los niños y las niñas intentaron comunicar que tienen una voz, que quieren ser escuchados por otros y quieren escuchar mejor a los demás. Las expresiones e interacción con sus pares y adultos fueron un factor que permitió el proceso de escucha activa, el cual permitió conocer la diversidad de pensamientos, ideas, necesidades y tradiciones las cuales fueron expresadas a través de las narrativas de los niños y las niñas, nutriendo los procesos de aprendizaje a través del intercambio de experiencias.

Del mismo modo, pudimos evidenciar a través de las narrativas y lenguajes expresivos cómo los niños y las niñas revelaban la vivencia de diferentes experiencias, ejerciendo el rol de constructores e intérpretes de su propia historia, generando una diversidad creativa de posibilidades frente a una dinámica basada en el diálogo y la escucha. También es importante resaltar, la pluralidad de lenguajes, tonos de voz,

acentos, llenos de sensaciones, pensamientos y medios para comunicar y expresarse, permitiéndonos conocer cada vez más sus historias, potencialidades y capacidades, tanto individuales como colectivas.

En el marco de la escucha activa se concluye que conocer la diferencia entre “oír” y “escuchar” nos dará la posibilidad de comprender mejor a los niños y las niñas a entender su comprensión del mundo; mostrar empatía, emitir palabras de apoyo, son algunas de las habilidades que se desarrollan al saber escuchar de manera adecuada; todos tenemos derecho a ser escuchados en las diferentes manifestaciones comunicativas, cada ser humano posee una manera particular de expresión; escuchar y ser escuchados es una necesidad, es una habilidad que debemos fortalecer tanto los niños y las niñas, como docentes para mejorar la comprensión, el reconocimiento del otro, de la diferencia. Escuchar no es una tarea fácil, pero es fundamental y requiere una apertura total al cambio, cambio que implica atender, entender, comprender y dar sentido a todo aquello que nos manifiestan los niños y las niñas repensando su participación en la construcción de conocimiento como sujetos activos.

7.3.Empatía

En el marco de la habilidad socio afectiva empatía, definida por Olivera (2010) como “la capacidad de ponernos en la situación del otro, un acto de reconocimiento de los demás como sujetos parecidos a mí y con los que comparto varios elementos comunes” (citado en Cardona Calderón, 2017 p. 22) , vemos reflejado a través de los ejes de indagación y sus descriptores cómo a partir de las narraciones de los niños y las niñas se evidencia que si bien al preguntarles si saben qué significa la empatía, la palabra no es cercana para ellos, por lo tanto no tienen claro el concepto o su definición. Sin embargo, es a través de los ejemplos o situaciones que se propusieron durante la entrevista, que logran comprender y fortalecer la presencia de esta habilidad en sus interacciones.

En este sentido, durante la entrevista realizada se indagó lo que piensan y sienten los niños y las niñas a partir de determinadas situaciones, para reconocer si se veían reflejados en ellas de alguna manera y descubrir su sentir frente a algo que podría vivir algún compañero, alguno de sus mejores amigos, o incluso ellos mismos.

Teniendo en cuenta que una de las preocupaciones más latentes en la educación escolar es el desarrollo de habilidades socio afectivas desde de la educación emocional, desde el reconocimiento de emociones se buscó identificar la capacidad de los niños y las niñas para entender de qué manera se sienten las personas con quienes interactúan, ya que quienes logran tener mayor dominio de sus emociones y reconocen qué sucede con ellos en diversas situaciones, permite un engranaje en su aprendizaje cognitivo, afectivo y social.

Observar y escuchar de manera sensible cómo cada uno de los niños y niñas construye sus respuesta a las preguntas o situaciones planteadas, permite reconocer cómo ellos y ellas expresan su emocionalidad y cómo emergen emociones y sentimientos como la alegría, tristeza, rabia, miedo, enojo, humillación, soledad, así como su capacidad para reconocerse en el lugar del otro y pensarse a sí mismos.

Enseñar a los niños y las niñas a reconocer y gestionar sus emociones, les permite incrementar la percepción de control sobre aquello que les ocurre, dando más adelante una pauta para fortalecer habilidades sociales como la autoestima, el autoconcepto, la confianza y el fortalecimiento de sus interacciones sociales.

Para los niños y las niñas, sentir que son tenidos en cuenta, que hacen parte de un grupo, que tienen amigos y que sus ideas, opiniones e intereses son importantes tanto para ellos, como para sus pares y demás personas con quien interactúa; permite que logren ser más seguros de sí mismos, sientan la confianza para solicitar ayuda cuando lo requieran, así como para compartir sus experiencias con sus pares o con aquellos adultos cercanos para ellos y con quienes construyen vínculos seguros.

La indagación en torno a la empatía en las relaciones que construyen los niños y las niñas permitió reconocer diversidad de expresiones a través de las preguntas y situaciones planteadas tal como se describe a continuación:

Ante la pregunta: Si tu mejor amigo está lesionado y no puede jugar contigo en el recreo durante una semana. ¿Cómo crees que se siente sin poder jugar? ¿Por qué?

La mayoría de los niños y las niñas entrevistados coinciden en manifestar que su mejor amigo se sentiría muy mal por no poder jugar y asocian esta situación con emociones negativas como lo son malestar, aburrimiento, tristeza y soledad; consideran

que ante la imposibilidad de jugar esto afecta tanto al niño lesionado como a ellos mismos. En este sentido, esta conexión existente entre el niño o la niña y su amigo, permite establecer vínculos afectivos, llevándolos a pensar desde sus propias experiencias y asociando a situaciones similares que le han sucedido, sentir como se siente el otro, generando una afectación acorde con el estado emocional del otro.

Desde el punto de vista socio afectivo se puede inferir, cómo la empatía cumple un rol importante en las interacciones de las personas, ya que entran en juego las emociones y sentimientos que pueda estar viviendo o sintiendo el otro.

Lo anterior se evidencia a través de las respuestas construidas por los niños y las niñas; por ejemplo, Mia expresa “se sentiría muy mal porque no puede jugar con sus compañeros o no puede jugar como los otros y el deber es acompañarlo para que no se sienta tan solo, ni se sienta mal”.

Miguel Ángel nos dice “el niño se siente muy aburrido por no ver a sus compañeros”

Esto lo apoya Sofia quien nos dice que “se sentiría muy triste porque no podría ver a nadie, no puede jugar”

Marcus manifiesta que “el amigo se sentiría muy mal porque no tiene nada que hacer y al tener la pierna partida, no camina con su propia pierna”

Uno de los estudiantes también contestó la pregunta haciendo una afirmación que invita a la reflexión acerca de la vida; en este caso Juan Pablo expresa “pues muy mal y triste porque no podría jugar y si la vida no es para jugar pues la vida es aburrida”

Carlos al igual que Alfonso consideran que el niño “se siente triste y solo porque no tiene con quien jugar”, esto mismo piensa Nicolas al saber que su mejor amigo no podría jugar.

Ariadna dice que se siente “triste, sola y no puede levantarse por no jugar con los amigos”. ella reflexiona en ese momento al mencionar que “a uno cuando le pasa una lesión, no puede jugar, debe estar en la cama hasta que se recupere”

Durante la entrevista se evidencia cómo una de las estudiantes se siente incómoda al responder las preguntas, ya que a su lado se encuentra un adulto (su madre) y al parecer su presencia condiciona la posibilidad de participación y de expresión, esto se infiere dado que en el transcurso del ejercicio aparece desde el lenguaje no verbal de la niña, inseguridad, timidez, miedo y necesidad de aprobación antes de compartir sus respuestas. Derivado de esta observación emerge una reflexión para el equipo de investigadores en torno a las especificidades que deben construirse para el trabajo de los niños y las niñas de acuerdo con sus historias de vida, sus particularidades, sus necesidades y el reconocimiento de sus entornos familiares desde miradas más cercanas y que permitan la construcción de rutas armónicas, sensibles, pertinentes y corresponsables.

Por consiguiente, al conocer las opiniones dadas por los niños y las niñas, se pueden identificar ejes fundamentales para el trabajo con ellos, por ejemplo, reconocer y profundizar en la comprensión de la función que cumple cada emoción, reconocer cómo cada uno sentimos emociones positivas y negativas según el contexto que se presente y así mismo, la importancia del juego a través del cual se fortalecen habilidades socio afectivas como la empatía a partir de sus interacciones.

El hecho de que los niños desde edades tempranas experimenten una gama de emociones, les permite reconocer que cada una de ellas existe y tiene una función en sus interacciones, así mismo, les ayuda a comprender que cada una de las emociones tiene su momento y su lugar. Goleman, (1995, p. 67) expresa que “la conciencia de uno mismo es la facultad sobre la que se erige la empatía, puesto que, cuanto más abiertos nos hallemos a nuestras propias emociones, mayor será la destreza en la comprensión de los sentimientos de los demás” Frente a lo planteado por el autor, se puede pensar que el niño o la niña al entender sus emociones y su estado emocional, logrará ponerse en el lugar del otro, considerando así el valorar a las otras personas como seres que sienten emociones, pasiones o dolores como ellos mismos.

En este sentido, los niños y las niñas pueden aprender que no hay emociones buenas o malas, sino que todas las emociones son necesarias. Son innatas y naturales del ser humano, incluso las llamadas emociones negativas, como por ejemplo el miedo, la tristeza, humillación, angustia, las cuales fueron expresadas por ellos en sus respuestas.

Entender que todas las emociones nos ayudan enfrentarnos a las situaciones que nos ocurren a diario son importantes y útiles a la hora de cumplir con su función, por lo tanto, no hay que intentar evitar las emociones que no nos gustan; el lograr reconocerlas nos permite tener mayor control de ellas.

Paralelamente, vemos cómo también el juego es un eje fundamental en el desarrollo de las habilidades socio afectivas y es a partir de la interacción y la empatía que los niños y las niñas construyen conocimientos, comparten saberes y establecen vínculos afectivos.

Por consiguiente, el juego constituye un elemento básico para el desarrollo integral desde la infancia, este además de ser divertido, es fundamental para el fortalecimiento de sus habilidades, así cada niño, niña necesita ser activo; aprenden a conocer la vida jugando y compartiendo con sus pares y adultos.

Jugar significa indagar, conocer, descubrir y hasta sentir, ponerse en el lugar del otro y entender que las experiencias compartidas son aprendizajes para la vida. Durante el diálogo con ellos, se evidencia que lo que más disfrutan y les gusta hacer es jugar.

A propósito de esto, y frente a lo expresado por los niños y las niñas se les invitó a pensar acerca de ¿Cómo se sienten al ver que su amigo no juega con ellos por su lesión?

En sus respuestas vemos cómo aparecen emociones negativas tales como sentirse mal, tristes, aburridos y hasta lástima.

Mía menciona “muy triste porque no podría jugar con sus compañeros”

Marcus expresa “Me sentiría mal por no poder jugar”

Miguel Ángel contesta que “muy mal por no poder jugar con él”

Juan Pablo dice – “triste y aburrido porque no podría jugar”

Sofía hace la anotación tanto con su tono de voz como su lenguaje no verbal “muy pero muy aburrida, porque con mi amigo y mi amiga no puedo jugar”

Carlos al igual que sus compañeros dice “me sentiría mal porque no podré jugar con mi amigo”

Alfonso dice sentirse triste por no poder jugar.

Nicolas expresa sentir “lástima porque el amigo está lastimado”

Ariadna manifiesta que “durante la lesión podría acompañarlo y charlar a pesar de que se sentiría triste y un poco sola”

Es claro que el juego da muchas posibilidades educativas, y aunque el niño no juega para aprender, durante su desarrollo y las interacciones con sus pares le permitirá conocer y relacionarse con los otros a partir de sus experiencias. El juego trae consigo oportunidades para enseñar y adquirir conocimientos, y así el entender sus emociones, el lugar del otro y la importancia de su comunicación e interacción le brinda herramientas para fortalecer sus habilidades socio afectivas. Por tanto, el engranaje que se crea entre la empatía, las emociones y el juego es fundamental para su crecimiento personal.

En este sentido, a partir de lo expresado en sus respuestas se les pregunta si ¿Les gustaría hacer algo para que su amigo se sienta mejor?

Todos en sus opiniones expresan el deseo de acompañarlo, ayudarlo y brindarle algo para lograr que su amigo, amiga se sienta mejor. Se evidencia cómo desde su capacidad de ser empáticos logran ponerse en el lugar del otro, reconocer sus emociones y así buscar mejorar la situación; dando posibles soluciones que los hagan sentir bien y felices tanto a ellos como sus amigos.

Mía expresa, por ejemplo, “si me gustaría hacer algo para que los dos no estuviéramos tristes, ni aburridos, sin poder jugar; podría jugar algo que si pudiéramos”

Miguel Ángel, nos manifiesta que “podrían jugar juegos de mesa”

Marcus dice “podría curarle la pierna o haría todo lo posible para curarle. Haría que juegue con alguien”.

Juan Pablo a pesar de estar un poco disperso dentro de la conversación pide que se le vuelva a preguntar y dice que “él haría lo posible para que se mejore”

Sofía expresa su deseo de “iría a la casa de él; - algo que él pudiera- jugaría parchis”

Alfonso, Ariadna y Carlos, expresan que les gustaría “acompañarlo, hablar con él”

Ariana dice “profe le llevaría de comer”

Teniendo en cuenta este tipo de emociones y de los vínculos o interacciones que se construyen desde la empatía se indaga acerca de ¿Cómo se sienten al ver que a su mejor amigo lo felicitan por el trabajo que realizó?

La mayoría de los estudiantes asocian las felicitaciones con emociones como la felicidad, alegría (contento/a), orgullo, destacando la importancia del reconocimiento de los demás sobre todo por parte de sus padres. Los niños y las niñas expresan el deseo de que se les felicite constantemente por su esfuerzo, dedicación, trabajo y empeño por hacer las actividades que se le indican. Saben que las felicitaciones son un premio, un reconocimiento a las acciones que realizan, y de esta forma, se convierte en una motivación para replicar dichas actividades de manera constante, muchos de ellos esperan un estímulo de las personas que están a su alrededor para así generar una respuesta positiva y efectiva.

Por esta razón, vemos que el reconocimiento verbal, destacar con intencionalidad sus logros, esfuerzos o acciones permite que cada niño o niña, se sienta orgulloso y exprese emociones positivas, valore su quehacer y así incrementa sus acciones ejecutándolas con mayor agrado. Sin embargo, vemos cómo muchos de ellos, esperan ser condicionados para dar una respuesta efectiva, si bien se debe reconocer el mérito

que lleva al progreso, se debe promover es la confianza en sí mismo, más que el estímulo físico.

A menudo, los niños y las niñas realizan acciones donde buscan que se les reconozca, sin embargo, al no lograrlo generan sentimientos de dolor, frustración, tristeza y hasta miedo, siempre quieren que las cosas les salgan bien. Muchos buscan la aprobación del adulto, y así acompañamiento constante para lograr su objetivo de dar respuesta de manera asertiva a lo que se le propone, el sentir que les sale bien y que pueden esforzarse y no desistir cuando no logran cumplir con sus trabajos, permite que paulatinamente fortalezcan su capacidad de manejar sus emociones.

De acuerdo a lo anterior, vemos, por ejemplo, como Sofía nos cuenta que a ella se siente “feliz porque hizo algo bien y le salió bien”

Juan Pablo dice sentirse “orgulloso muy orgulloso porque presta atención a lo que la profe le indica”

Mia expresa “muy contenta porque felicitaron a mi mejor amigo, a mi mejor amiga”

Marcus de forma muy segura dice “me sentiría bien, porque cada quien merece sus recompensas, yo las tengo que recibir”

Ariadna nos cuenta “me sentiría muy contenta por él”

Alfonso expresa “feliz porque un compañero te apoya”

Carlos manifiesta sentirse “bien porque mi amigo me apoyaría en todo y así lo apoyaría a él”

A partir de estas respuestas se les pregunta si ¿Les gustaría que los felicitaran también por sus trabajos? asocian que estas felicitaciones logran generar mucha

felicidad en ellos, y a partir de ello pueden alcanzar logros. Saben que deben esforzarse para ganar dicho reconocimiento y así les hace ver que muchos deben luchar más para conseguirlo.

Marcus opina “me gustaría que la profe me felicite, porque me gusta que alguien sea mi amigo, me agrade y me tenga en cuenta”

Mía dice “si me gusta que me feliciten por la felicidad que da hacer bien la tarea, me gusta esforzarme por las tareas”

Sofía un poco dudosa de sus respuestas expresa “si me gustan que me feliciten por hacer mis trabajos y mis compañeros también, no sé porque me gusta que me feliciten”

Miguel Ángel dice que “me gusta por ganar puntos, la profe nos dice que hagamos las cosas en el cuaderno, nos felicita y da puntos”

Juan Pablo manifiesta “me siento muy orgulloso de mí mismo, porque presto buena atención y no ando concentrado en el vacío”

John a su vez expresa “cuando me felicitaban traía cartas, me siento bien porque ahora no traigo cosas malas”

Ariadna hace su propia reflexión al respecto expresando “me gustaría mucho que me felicitaran por estudiar, es como cuando uno trabaja lo hace por algo que uno quiere conseguir. Me siento muy bien, orgullosa, porque estoy logrando algo que a mis padres les gusta que yo estudié”

Desde la espontaneidad ella también expresa “yo a veces no quiero estudiar, es una pelea conmigo para que estudie, pero cuando tengo ánimos si puedo estudiar, pero si no tengo animo ya ni se diga, ya no estoy para nada estudiar”

Un aspecto a resaltar a partir de la intervención de Ariadna es que desde el diálogo generado en la entrevista permitió que como investigadores se señala que es bueno, chévere contar las cosas, decir lo que pensamos y sentimos; ya que muchas veces eso que ella expresaba nos pasa a todos, cuando no estamos de ánimo es normal sentir ese deseo de no hacer las cosas.

Luego Alfonso expresa “si me gusta que me feliciten porque quiero pasar a la universidad”

Carlos a su vez cuenta “si me gusta que mis padres se sientan orgullosos por mí, me feliciten”

Ariana dice “si me gusta que me feliciten, me siento bien”

Durante la entrevista se evidencia que para ellos es más fácil reconocer y dar opinión sobre los demás, ya que al pensar en ellos sobre qué sienten, qué piensan y qué les gustaría que sucediera les cuesta expresarlo y al momento de dar respuesta dudan, y se demoran un poco más en hablar.

No obstante, una variable persistente en ellos, son las felicitaciones ya que es el deseo de ser reconocidos y exaltado su esfuerzo, dado que es una motivación constante que les permite dar continuidad a sus acciones y alcanzar los objetivos propuestos.

En este sentido, se evidencia que cuando el niño o la niña realiza una actividad por sí mismo, busca que exista algún incentivo bien sea propio o externo, dando así la sensación de autosuperación, éxito, curiosidad, deseo de saber qué piensa o siente el otro al ver lo que realizó, buscando de alguna manera, recompensas o ¿por qué? No, evitar castigos.

Es así como las felicitaciones, o la motivación en la educación cobran gran relevancia debido a que influyen en el aprendizaje y en la percepción del mundo, el motivar a los niños a leer, explorar, investigar, y curiosar permite el potenciamiento de sus saberes y experiencias.

Al abordar el eje de indagación me identifiqué con los sentimientos del otro, a través del cual se buscaba conocer si los niños y las niñas reconocen sus propios sentimientos en otras personas en diferentes situaciones; se les planteó en la siguiente situación para reflexionar y conversar acerca de lo que piensan y sienten al respecto:

Imaginate que estás en un encuentro virtual con tus compañeros y profesores. Uno de tus amigos debe leer un texto, en medio de la lectura se equivoca y los demás niños se comienzan a burlar. ¿cómo crees que se siente tu amigo?

En su totalidad los niños y las niñas reconocen que este acto está mal, que burlarse no es adecuado y que los sentimientos que le generan tanto a ellos como a sus amigos son de tristeza, sentirse mal, humillado. A su vez ven la oportunidad de dar soluciones y generar ayuda para que esto no suceda, logrando ponerse en el lugar del otro, expresando cómo les gustaría que fuera la situación para cambiarla o ser empáticos y solidarios con los demás.

Por ejemplo, John expresa “se pone muy mal y el amigo le ayuda”

Alfonso dice “triste porque se burlan de él”

Carlos manifiesta que “se siente mal porque se burlaran por él y se pondría bravo”

Mía desde su reflexión nos cuenta “muy mal porque se están burlando de él; el deber de su amigo o de su amiga tienen que ayudarlo, ya que no deben estar riendo de otro compañero que se equivocó y eso pasa”

Marcus a su vez expresa “muy mal porque todos los niños se burlan y si todos los niños hacen el mismo texto y les sale mal, ¿ese niño se burlaría?, él también se sentiría muy mal”.

Dentro de su seguridad con voz muy afirmativa nos dice “no hay que burlarse de otras personas porque el karma puede repetir, no hay que burlarse de otras personas porque le va a pasar lo mismo”

Ariadna dice “se siente humillado porque leyó una parte mal”

Desde lo planteado por ellos, vemos cómo una de las realidades más frecuentes en el aula es cuando un niño desde su posición busca burlarse de otro para poder sentirse bien consigo mismo, este comportamiento es el reflejo de muchas acciones que han sido desencadenadas a partir de querer llamar la atención, comportamientos aprendidos en otros espacios, o sin pensarlo es una forma de tapar sus debilidades con otro.

En este sentido, se ve cómo en espacios como el aula, el parque, la casa o en cualquier otro ámbito donde ocurre la interacción social entre niños puede darse la desafortunada circunstancia en que un niño se burle de otro. Esto indudablemente debe ser dialogado y orientado por el adulto, o sus pares dando a entender que esto no es correcto, puesto que la educación emocional, los valores y el respeto por los demás es fundamental para las buenas relaciones y una sana convivencia.

A raíz de esto, se les pregunta ¿Cómo te sientes tú con lo que le sucedió a tu amigo? logrando identificar cómo esto les genera esos sentimientos de tristeza, les baja

el ánimo; reconocen que esto no debe pasar, ya que no es bueno que se burlen de sus compañeros ni de ellos mismos.

Por ejemplo, Marcus dice me sentiría “muy mal porque todos los niños se burlan y les diría a todos los niños ya basta”

Miguel Ángel de igual forma dice “me sentiría muy mal por verlo desanimado, pero podría animarlo para que siga leyendo”

Juan Pablo expresa “me sentiría muy mal, les diría que se callen y que si les gustaría que se burlaran de usted y cuando respondan, diría a bueno no se burlen”

Sofía nos cuenta “me sentiría muy triste porque da mucha tristeza, mi amigo se sentiría mucho peor que yo”

Ariadna nos dice “me sentiría triste por él e intentaría ayudarlo para que los demás no se rían”

Al poner esa misma situación y preguntarles acerca de ¿Cómo te sentirías si fueras tú el que se equivoca y tus compañeros se burlan? ellos responden:

Juan Pablo “me sentiría muy mal y ya no leería más y me silencio; prefiero salirme de la reunión porque los compañeros son muy malos y se burlan de mí”

Sofía en cambio dice “pues volvería a leer, y me sentiría mal”

John a su vez expresa “le diría a la profe, que se callen porque estoy leyendo mal y que tiene que ver que este leyendo mal; solo es un error”

Mía nos cuenta que se sentiría “muy mal que mis compañeros se estuvieran riendo de mí y que haría, pues respiro y sigo leyendo”

Marcus a su vez expresa “yo seguiría leyendo, ignorando que todos se están burlando; porque si todos se burlan entonces ¿qué pasaría con ellos cuando estén así?”

Miguel Ángel siente “me desanimaría”.

Ariadna dice “me sentiría muy humillada, saldría corriendo del salón”

Carlos al igual que Alfonso piensan “estaría triste y saldría corriendo del salón”

Al hacer esta pregunta a Ariana ella mira para un lado y otro condicionada por el adulto y de fondo se siente la voz de una mujer quien le expresa que diga cómo se siente; la niña muy nerviosa dice que ella prefiere callar.

Todas estas respuestas dejan en evidencia cómo los niños y niñas al verse enfrentados a situaciones donde se ven expuestas sus debilidades y ante la posibilidad de que se burlen y les recalquen lo que hizo mal; prefieren huir de la situación, callar u omitir. Sin embargo, una parte de ellos ve en esta situación la oportunidad de mejorar, controlar sus emociones y continuar.

El saber que estos acontecimientos son algo común dentro de las actividades académicas y más ahora en la virtualidad, donde se ven enfrentados a una cámara, un micrófono y que todas las miradas estén enfocados en ellos; genera un sin número de emociones, sentimientos y reacciones que pueden pasar del miedo, angustia, nerviosismo, hasta alegría, al poder expresarse, logran controlar sus emociones y tomar acciones asertivas como el respirar profundo, lo cual conlleva a acrecentar la confianza en sí mismos.

Para finalizar esta categoría se indagó ¿cómo les gustaría que reaccionaran sus compañeros frente a esta situación de burla?

Mía es una estudiante que dentro de sus narrativas siempre busca hacer una reflexión de las situaciones, si bien identifica el problema también da una solución al respecto; es así como en esta pregunta responde “nuestros compañeros deben apoyarnos

así cuando leemos mal; qué leamos mal no significa que debamos burlarnos de nuestros compañeros”

Juan Pablo considera “defenderme de esta situación, quiero que mis compañeros no hagan nada, que no se burlen, que se queden callados”

Marcus expresa “si yo me equivoco, me gustaría que no hagan nada, que escuchen y me respeten”

Miguel Ángel dice “que me digan que yo puedo”

John un poco dudoso de su respuesta dice “no sé qué decir, que me ayuden a leer y que me apoyen”

Sofía manifiesta “que no se rían de mí”

Alfonso prefiere expresar “cuando yo me equivoco, que otro compañero pase y me ayude”

Ariana nos dice “que me defendieran”

Carlos expresa “que mis amigos me enseñaran la lectura, para no volverme a corregir”

Ariadna nos comenta “que no se burlaran de mí, que se quedaran callados, porque a uno le pasa como el caso que se ríen, se debe corregir lo que está mal de la lectura”

Todos a partir de ello, reflexionamos y damos como conclusión que no debemos hacer a los demás lo que no nos gustaría que no nos hicieran a nosotros.

Todas las acciones que realizamos generan un tipo de emoción, si ocurre algo bueno se asocia a la alegría, felicidad, si esto es malo, sentimos tristeza, miedo o pena, si algo es injusto es normal sentir enfado, o no estar de acuerdo.

En tanto, vemos que la empatía comprende mucho más que el ejercicio de entender al otro; es comprender, saber escuchar, atendiendo así a las manifestaciones verbales y corporales, logrando comunicar a través de gestos, y palabras los sentimientos que puede generar una situación personal que nos afecta tanto a nosotros como a los demás. Ser empático, implica demostrar interés y saber interpretar esos mensajes que no son verbales, logrando transmitir sus emociones. Cuando una persona es empática, se genera un vínculo con el interlocutor, si la comunicación fluye se produce una sintonía emocional.

La empatía como habilidad permite abrir un mundo de posibilidades y oportunidades donde los niños y las niñas pueden disfrutar el compartir con sus pares, amigos, familiares y demás personas con las que establece una relación social.

7.4.Conflicto para los niños y las niñas

“Cualquiera puede ponerse furioso... eso es fácil. Pero estar furioso con la persona correcta, en la intensidad correcta, en el momento correcto, por el motivo correcto, y de la forma correcta...eso no es fácil”

(Aristóteles).

A pesar de que se acepta que somos seres racionales, en realidad también somos seres, profundamente emotivos, y muchas veces incluso son las emociones el verdadero motor de nuestras acciones. Ser capaces de gestionar adecuadamente esas emociones es fundamental para construir la convivencia social.

En este capítulo se presenta la caracterización del conflicto, visto desde la perspectiva de los niños y de las niñas de tercer grado, construida a partir del análisis de los resultados obtenidos tras la implementación de los instrumentos propuestos en el diseño

metodológico. Teniendo en cuenta lo anterior, la caracterización se constituye a su vez en categorías de análisis.

Las peleas, discusiones, rencillas, disputas por comestibles u otras pertenencias personales; son las situaciones que los niños y las niñas refieren como formas de conflicto que se presentan en la escuela, y también en otros lugares. Estas situaciones, en realidad, no son excepcionales, ni mucho menos. Por lo que relatan los niños y las niñas, más bien, son hechos que se acaecen con frecuencia a lo largo de la convivencia en la escuela. Aunque los escolares no hablan de conflictos particularmente fuertes, como aquellos que producen lesiones corporales o peor aún, incapacitantes, si dejan entrever que, “el conflicto, afecta y deja huella”, el conflicto también perturba o enrarece el ambiente donde se está, donde se convive con el otro o con los otros. De esta forma, el conflicto llega incluso a impedir un adecuado o un mejor desempeño de los niños y de las niñas en los espacios académicos y de socialización. ¿Podemos hacer entonces algo desde la escuela que mejore el clima socioemocional? ¿Y cuando el conflicto se ha exacerbado cómo actuar? ¿Se puede prevenir el conflicto entre los escolares? ¿pueden ellos y nosotros identificar o reconocer las causas que lo producen, para que este no escale? Hoy en día existe una preocupación por parte de psicólogos, docentes, padres de familia, neurofisiólogos, psiquiatras, científicos, filósofos, entre otros que reconoce y estudia el conflicto, y que, además, lo relaciona, justamente, con el desarrollo emocional de los sujetos inmersos en él, Por otro lado, tal enfoque, plantea alternativas y posibilidades para “entender el conflicto, manejarlo, incluso se llega a construir posibilidades de prevenirlo, de desescalarlo”.

Es interesante la oportunidad de “trabajar” con los niños y las niñas acerca de la existencia y del manejo del conflicto en sus propias vidas, si nos fijamos con un poco de atención los problemas de socialización de los niños y las niñas no son problemas grandes, no son particularmente complicados, una desavenencia, una interrupción de la clase, una grosería, un abuso por un confite, un empujón, o por un útil escolar; todos estos altercados o conflictos son en últimas de fácil solución. Tratados con un poco de gestión emocional y enfoque -direccionado por el docente o cuidador- permiten que ellos y ellas, al igual que los adultos, podamos aprender sobre una situación que está presente de forma constante en nuestras vidas pero que muchas, muchísimas veces no ha tenido la importancia que merece. Si fuera de otro modo, una sociedad como la nuestra no tendría la proporción de violencia tan grande y desastrosa como la que tenemos; asesinatos, desplazamientos, amedrentamientos, feminicidios, extorsiones, explotación, maltratos y todo otro tipo de abusos e injusticias que se suceden sin que la mayoría de las veces se tenga conciencia real de porqué o de cómo es posible enfrentarnos a ellos, e incluso evitar su ocurrencia -previniéndose-.

■ **7.3.1. La emoción y el origen del conflicto**

No pensamos para emocionarnos, para enneguarnos de odio o de ira, tampoco para sentir pasión, alegría o para embelesarnos con algo o con alguien. En realidad, lo que sucede cuando así nos sentimos es que no pensamos, no “racionalizamos”; solamente nos dejamos llevar, permitimos que sea la emoción la que tome el control y nos dirija, demasiadas veces; incluso, provocando que -literalmente- nos estrellemos y terminemos sufriendo las consecuencias de un sentimiento o de una emoción descontrolada...sin gestión; es decir sin un manejo “inteligente” por parte de nuestra mente racional.

En un mundo lleno de aparatos e invenciones desarrolladas por la mente humana, de inteligencia artificial, incluso, quienes gobiernan las más de las veces nuestras vidas no son las razones, son sin duda las emociones. Y, cosa curiosa, esto no es nuevo, ya el poeta clásico Homero nos habla de cómo uno de los héroes combatientes de la *Ilíada*: Áyax, preso de una emoción que los griegos llamaban “hybris”, una ira muy intensa, entra a hurtadillas a un establo lleno de ganado manso, y en su convencimiento de que los animales que allí están son sus compañeros de combate y responsables de haberle negado los premios de los que él se creía más que justo merecedor, por sus hazañas en la batalla frente a los troyanos; mata degollando una gran cantidad de animales, pues Áyax, actúa -cegado por la hybris- como si estuviera matando guerreros aqueos dormidos. Al día siguiente, dándose cuenta de la locura que ha cometido conducido fuera de sí por la ira, y ante la burla de los otros, el héroe griego se suicida arrojándose sobre la punta de su propia espada.

Que las emociones nos gobiernan entonces, produciendo tragedia tras tragedia, es algo tan antiguo como de dramática actualidad. Tan solo basta con mirar las noticias del día y en algún lugar, alguien ha perdido los estribos y se ha visto inmerso en algún hecho lamentable. Y aunque hay importantes avances en el campo del aprendizaje y gestión de las emociones, lo trataremos más adelante por ahora, escuchemos atentamente a los niños y las niñas, para saber cómo ven ellos el conflicto.

■ **7.3.2. Conflicto para los niños y las niñas de tercer grado**

Son justamente los niños y las niñas las que nos dan pistas de cómo es que tales situaciones los afectan ya desde temprana edad. Al preguntarles sobre el conflicto, los niños identifican como conflictivos los siguientes hechos: -Cuando las personas pelean (disputas físicas o verbales) -Cuando hay una discusión entre personas (agresiones

verbales) -Cuando hay ciertos desacuerdos entre personas (desacuerdos, contrariedades) -Cuando se empujan los niños en el descanso. (irrespetos-agresiones) -Cuando los niños pelean por un lápiz, cuando los niños se quitan -entre ellos- los lápices (hay disputas por la posesión de pertenencias) -Cuando los niños se empujan -entre ellos- como cuando van corriendo (hay irrespetos-agresiones) -Por las onces, porque se las quitan entre ellos (irrespetos-agresiones-disputas) -Cuando las personas son groseras -mi prima es grosera conmigo- (agresiones verbales, irrespetos verbales) -Cuando hay sentimientos de desamor, mi hermano me dice que no me quiere (hay desamor, contrariedad, incomprensión.) -Cuando se burla de los compañeros (irrespeto, incomprensión) - Cuando se entorpece el normal desarrollo de las clases (irrespeto, incomprensión, malestar personal).

Entonces la existencia del irrespeto en su entorno, de las groserías, de las agresiones -físicas o verbales-, de las discusiones, de los desacuerdos y contrariedades, así como del desamor y de la incomprensión emocional son los conflictos que los niños y las niñas identifican con claridad. Actuando como caja de resonancia de la voz de los niños y las niñas, lo que podemos afirmar con respecto al conflicto que surge en la escuela entre los escolares de tercer grado, es que se deben fundamentalmente a una falta de atención y de reconocimiento, a un descuido del buen trata verbal y físico, como cuando se acude a los empujones o a la grosería, o aun a quitar las onces o los útiles de unos por parte de otros. Pero los niños y las niñas son resilientes y si se reconoce el problema -por parte de la profesora, si se plantean preguntas sobre alternativas de solución ellos y ellas están prontos a generar diversas posibilidades y alternativas para resolverlo.

Veamos cuáles son las ideas de los niños y de las niñas acerca de lo que se debe hacer para solucionar un conflicto.

La profesora: -Mmm muy bien. bueno y ahora cada uno va a pensar en esa situación, así como medio conflictiva que vivió y cómo lo resuelve, ¿cómo resuelve ese problema haber, Nataly en tu caso que tienes el problema con tu prima, entonces cómo lo resuelves?

Nathaly: -Diciéndole a mi tía.

La profesora: -Mario y tú cómo lo resuelves

Mario: -Le dije a mi hermano...me disculpas y ya.

La profesora: -Cristofer y tu como solucionas ese...ese conflicto con tu hermano?

Cristofer: -Hablando

La profesora: -Muy bien, y doña Isa, ¿cuéntanos tu como solucionar ese conflicto?

-Dialogando profe

Las respuestas y propuestas de los niños acerca de cómo tratar con el conflicto son fundamentalmente el diálogo, acudir a un adulto y presentar disculpas. Deberíamos entonces tomar nota y aprender de ellos. Así pues, como si fuera posible actuar a modo de “caja de resonancia” para potenciar las voces de ellos y ellas, diremos que, en su manera de narrar y caracterizar el conflicto, en su forma de entenderlo y proponer cómo solucionarlo los niños y las niñas nos hacen una invitación a la autocrítica y a reconocer que nos estamos equivocando de manera profunda. Colombia ocupa los dos primeros lugares en terribles hechos de violencia, el desplazamiento forzado de personas y el

sembrado de minas antipersonales, además de también, ser uno de los países más inequitativos por ingresos económicos. Existe una tremenda y absurda concentración de la riqueza y de la tierra. Y la falta de oportunidades en educación es aberrante. Por lo tanto, si la sociedad reconoce estas falencias, si hace los actos de contrición necesarios, si establece los criterios apropiados de gestión de los problemas y plantea el beneficio de una reconciliación social, apoyándose en la gestión del estado y en atención y reparación de los hechos que han provocado la inmensa violencia y su sinsentido entonces tendremos seguramente una sociedad mucho más armónica, productiva, una verdadera convivencia social, base para un buen vivir.

7.4.Autoconcepto

El autoconcepto es parte fundamental en el desarrollo de los niños y las niñas el cual, en términos generales, es entendido por Broc (como se citó en Campo, 2014) como “una representación interna y cognitiva que el sujeto tiene en una serie de dimensiones”. También puede ser comprendido como el valor que nos damos a nivel general, a partir de la evaluación que realizamos de nosotros mismos. A su vez Franco (como se citó en

Campo, 2014), concibe el autoconcepto “el resultado de un proceso activo de construcción, desarrollado a lo largo de toda su vida”.

Teniendo en cuenta las definiciones anteriores es importante resaltar cómo el entorno social influye de manera directa en la formación y configuración del autoconcepto, destacando la importancia de la familia y la escuela en el desarrollo socioafectivo de los niños y las niñas, ya que son éstos los contextos más próximos en los que ellos interactúan y participan de manera activa.

En este sentido, y para indagar acerca de las percepciones que los niños y las niñas tienen de sí mismos, a partir de las experiencias vividas en diferentes contextos, se plantearon una serie de preguntas, denotando factores comunes en sus sentires.

Es así, como en el diálogo con los niños y las niñas en torno a la pregunta ¿Cuál ha sido el momento en el que te has sentido más orgulloso de ti mismo?, reflejó que la mayoría de los integrantes del grupo lo relacionaron con el éxito académico. Maximiliano mencionó: “cuando saco buena calificación y ayudé a los demás”, Ariana, Fabian, Alfonso coinciden en decir que el momento en que se sienten más orgullosos de sí mismos es cuando hacen bien las tareas; Juan Pablo recuerda y menciona: “cuando la profesora Angélica me felicitó por ser buen estudiante el año pasado”. De la misma manera, otros también se refirieron a habilidades para practicar algún deporte como es el caso de Isaac quien mencionó: “cuando juego fútbol”, Eduard Alfonso rescató y valoró el momento en que aprendió a montar bicicleta con la ayuda de su mamá, al igual que Miguel Ángel. Las respuestas en su mayoría reflejan el éxito académico como motivo de orgullo, es decir, que evidentemente en el ámbito escolar, las opiniones, calificaciones y retroalimentación generadas por los docentes, quienes juegan un papel fundamental en

la construcción del autoconcepto, convirtiéndose en figuras altamente significativas, al igual que sus familiares cercanos.

Así pues, cuando preguntamos sobre ¿Cuál crees que es la principal virtud que tus amigos ven en ti? Las respuestas más comunes estuvieron relacionadas con la alegría, la generosidad, la confianza, la amistad, el respeto, el buen humor, entre otras.

En este punto, vale la pena mencionar que la interacción con los compañeros no solo responde a la necesidad humana de socializar, sino que, además, establece una conexión que caracteriza a las relaciones sociales entre pares resultando esencial para el desarrollo de las habilidades socioafectivas e intelectuales, ya que fortalece los vínculos en el grupo, favoreciendo la seguridad de sí mismos y el reconocimiento de las virtudes propias y de quienes los rodean.

Al indagar sobre las actividades que más les gusta a realizar a los niños y las niñas, su mayor preferencia se encuentra en el juego y en la práctica de deportes, a diferencia de actividades como la lectura y el dibujo.

A partir de las respuestas de los integrantes del grupo, logramos reafirmar cómo el juego es una actividad que disfrutan y les permite a los niños y las niñas desarrollar su pensamiento, su creatividad, explorar y descubrir el placer de crear historias, situaciones, fantasías, satisfacer necesidades, compartir experiencias, expresar y controlar emociones, ponerse en el lugar del otro, ampliar sus propios horizontes, aprender a cooperar, a comunicarse con los demás, activar la parte lúdica, cooperativa y creativa en diferentes contextos, posibilitando su desarrollo integral. Gómez (como se

citó en Gallardo, 2018) define el juego infantil “es una actividad indispensable que le permite al niño conocer el mundo que lo rodea y adaptarse a él; y es fundamental para que el niño aprenda a vivir “, por ello, debe estar presente en todas las etapas de su desarrollo.

Los niños y las niñas nos cuentan sobre aquellos elementos, momentos que les genera gusto, disfrute, pero también hacen un contraste con aquello que les incomoda, que les genera malestar. Así que indagamos por aquellas cosas o aspectos que les causa enojo a los niños y niñas, varios de ellos como Maximiliano, Steban, Marcus, Ana y Eduard coinciden en que los regaños los hacen enojar, no les gusta ser regañados, esto produce efectos negativos en su sentir. Salomé y Juan Sebastián manifiestan que se enojan cuando se sienten ignorados y, Ariadna menciona: “cuando me corrigen, cuando no me dejan hablar, cuando me mandan a estudiar sin tener ganas”. Todos manifiestan sentir enojo por diferentes causas, de igual manera la forma de expresarlo cambia, por ejemplo, algunos niños lo hacen a través de las expresiones faciales, del llanto, del mal humor, otros hacen poco para resolver el problema o enfrentarse con la persona que les provoca el malestar; niñas como Ariadna resisten activamente, defendiendo sus posturas, de manera no agresiva. Pero también encontramos el caso de Mario quien manifiesta expresar el enojo de manera agresiva y vengativa, haciéndole una represalia física o verbal a la persona provocadora, en la mayoría de los casos su hermano, mientras que otros niños expresan el enojo evitando o tratando de escapar o evadir de quien les genera el enojo, mientras que otros buscan a un adulto para que les ayude a solucionar aquello que les produjo malestar.

En este sentido, vale la pena resaltar la importancia de que los niños y las niñas reconozcan todos sus sentimientos, que logren comprender que sentir enojo no es malo, y que a su vez éste tampoco debe ser reprimido o castigado, al contrario, debemos dar un manejo responsable y asertivo promoviendo el bienestar personal y social.

Por otro lado, cuando indagamos sobre si se consideran inteligentes, solo un integrante del grupo, Johan Sebastián, piensa que no, pero en cambio considera que es muy creativo y original a la hora de dibujar. Frente a las respuestas compartidas por el grupo especialmente por Johan, quien tiene un rendimiento académico bajo, se evidencia que los niños tienen la idea que una persona es inteligente por la cantidad de conocimientos que adquiere o posee, por su desempeño académico y no por otras capacidades o cualidades que en el ámbito educativo deben ser reconocidas como otras formas de inteligencia o incluso como parte de las inteligencias múltiples, descritas por el psicólogo Howard Gardner. Por consiguiente, destacamos que la inteligencia es innata y se desarrolla de diferentes maneras en cada persona, por las capacidades independientes y las diferentes aptitudes que poseen, por ejemplo, quien no se destaca para la literatura, tal vez sea muy hábil para la danza, quienes no tengan buena memoria para la historia, tal vez tengan altos niveles de resiliencia. En este sentido, todos somos inteligentes, la inteligencia no se limita entonces a los conocimientos meramente académicos y cuando los niños y niñas logran reconocerse de esta manera se genera una sensación positiva.

Para finalizar indagamos al grupo específicamente sobre, ¿En qué sientes que eres muy bueno, en qué actividades te destacas? frente a este interrogante, Maximiliano, Nathaly, Alfonso, Johan, Isaac, Juan Camilo y Milagro coinciden en ser muy buenos

para las matemáticas. Miguel Ángel, Juan Sebastián y Ana reconocen tener una habilidad especial para el dibujo, mientras que Isaac, Mario, Steban, Nicolas, Eduard Alfonso, Ariadna y Mía, consideran ser muy buenos en la práctica de deportes.

Las respuestas generadas en el marco del autoconcepto nos permiten reconocer que los niños y las niñas tienen una construcción de sí mismos, reconocen sus potencialidades, sus fortalezas, e incluso, aquellos aspectos en los que se llegan a sentir vulnerables, o poco hábiles, son la expresión de la heterogeneidad de un grupo, que, si bien tienen similitudes y puntos de encuentro, son diversos.

Para concluir, se creó un espacio de conversación, en el cual los niños y las niñas lograron manifestar sus ideas, sentimientos y emociones, reconociéndose a sí mismos, dando lugar y valor al otro, comprendiendo la diversidad de pensamiento, la importancia de sus habilidades socioafectivas a partir de sus interacciones.

8. Hilando historias: una mirada reflexiva de las habilidades socioafectivas y su relación con el aprendizaje a partir de las narrativas de los niños y las niñas

Este capítulo propone un hilar reflexivo a partir de las narraciones y los relatos generados por los niños y las niñas con base en la caracterización realizada en el capítulo anterior, dando cuenta de la descripción de las habilidades socioafectivas de los

niños y su relación con los procesos de aprendizaje. El presente capítulo se encuentra organizado de la siguiente manera:

- Escucha activa
 - Empatía
 - Resolución de conflictos
 - Autoconcepto
- **8.1. Escucha activa**

En la actualidad es más evidente la importancia del desarrollo y uso de habilidades tanto personales, como sociales para lograr un desempeño adecuado frente a los cambios continuos a los que nos vemos enfrentados en los diferentes contextos de interacción. Escuchar se ha convertido en una necesidad y el campo educativo no es ajeno a ella, por ello es importante comprender que escuchar significa prestar según Páez (como se citó en Cova, 2012) "atención auditiva a un proceso determinado, mientras que oír es simplemente reaccionar a estímulos sonoros", la diferencia muchas veces oímos, pero no escuchamos.

La caracterización realizada nos permitió observar cómo los procesos de aprendizaje se van entrelazando entre diálogos y expresiones, cada vez que los niños y las niñas realizaban sus intervenciones lograron enriquecer sus ideas propias y las de los demás, a través de la reflexión y la generación de interrogantes. Cada momento se convirtió en una oportunidad de aprendizaje, ya que algunos de los niños y niñas, encontraron un espacio en medio de la cotidianidad, para pensar frente a sus propios gustos y potencialidades, logrando establecer relaciones entre sus experiencias y las de algunos de sus compañeros, generando proposiciones alternativas de acción y

participación manifestadas en el encuentro, a partir de las conexiones generadas entre sus experiencias y sentimientos y los comentarios desarrollados por los demás.

También resaltamos, cómo los niños y las niñas lograron reconocer el interés que se generó por parte de los docentes durante el desarrollo de la actividad, escuchando atentamente sus intervenciones, sonriendo compartiendo anécdotas e historias, lo cual posibilitó el fortalecimiento de vínculos, favoreciendo los procesos comunicativos, el diálogo y la participación, cualidades que están muy presentes en el grupo, creando un ambiente positivo que favoreció la movilización y el acercamiento a las diferentes experiencias de vida.

El espacio creado en el cual se configuraron unas condiciones para conversar con los niños y las niñas, sobre temas más relacionadas con su pensar y sentir, fue un espacio de aprendizaje diferente a los que se desarrollan cotidianamente, ya que la protagonista no fue una asignatura determinada, al contrario fueron ese grupo de niños y niñas, con historias que contar, quienes sonríen al recordar algunas situaciones de su cotidianidad, quienes encontraron la oportunidad, que para manifestar su interés por generar un espacio en el que todos sean reconocidos, donde todos puedan participar, dar su opinión y consultar sus dudas sin ser juzgados o excluidos, lo cual permitiría favorecer los procesos de aprendizaje individual y colectivo. Por esta razón, reconocemos que en los contextos educativos se evidencia la necesidad de desarrollar la escucha activa, ya que éstos no sólo pueden ser considerados como espacios para transmitir un conocimiento, de manera vertical, o de obtener una respuesta. Al contrario, el contexto educativo es un escenario de comunicación, un espacio que debe permitir el diálogo, donde se fomenten reflexiones compartidas en las que todos pueden escuchar y

hablar, donde todos tienen algo que decir y donde ese decir es mucho más, a nivel cualitativo, porque permite la construcción de conocimiento en equipo, acercarse de manera significativa a la historia del otro, a su sentir y su comprensión del mundo.

Sin embargo, el diálogo generado con el grupo, evidenció la percepción que ellos tienen de sus docentes, identificándolos como figuras de autoridad y punto focal del desarrollo de las actividades, por esta razón, es preciso que los docentes apoyemos la construcción de un contexto de diálogo conjunto, en el que todos puedan sentirse partícipes, en donde se puedan desarrollar interacciones positivas en los diferentes escenarios escolares, donde los niños y las niñas desarrollen sus habilidades y logren valorar, argumentar y defender sus opiniones, en los que tengan libertad para escuchar, expresarse, discrepar, donde los docentes actuemos como guías, acompañantes de un proceso, no como instructores, si se dan estas condiciones es viable que posibilite los verdaderos procesos de enseñanza aprendizaje.

Teniendo en cuenta el diálogo desarrollado con los niños y las niñas, para que podamos avivar la importancia de la escucha activa como docentes, es conveniente que tomemos en consideración dos aspectos muy importantes, el primero manifestar una actitud empática hacia los niños y las niñas, ya que esto nos facilita el comprender lo que ellos están diciendo y lo que están sintiendo y, en segundo lugar, demostrarles comprensión mediante un lenguaje corporal caracterizado por emplear un tono de voz suave, manteniendo contacto visual, utilizando una expresión facial y unos gestos acogedores, así como tener una postura corporal receptiva.

Ante tal realidad, los docentes tenemos un papel importante en este proceso, ya que, si establecemos una relación afable con los niños y las niñas, si destacamos sus

cualidades, los estimulamos hacia la superación de dificultades, reconocemos sus méritos; estaremos ayudando a desarrollar y fortalecer sus habilidades socioafectivas. Los niños aprenden escuchando al adulto, a sus pares, a su contexto tanto familiar como social, construyen significados que les atribuyen a sus experiencias cotidianas, las cuales ocurren en relaciones interpersonales socialmente significativas cobrando mayor importancia en sus procesos de aprendizaje y los docentes no somos ajenos a este proceso.

Es por ello, que los procesos de aprendizaje deben favorecer el desarrollo integral para que los niños y niñas desplieguen todas sus habilidades potenciando la escucha activa, con el propósito de contribuir en la construcción de significados, participando de manera activa en diferentes situaciones de interacción.

Finalmente, el trabajo realizado con los niños aporta perspectivas que enriquecen el panorama frente a la importancia de fortalecer habilidades como la escucha activa, ya que este será un aspecto que favorecerá el desarrollo de las interacciones de los niños y las niñas en diferentes ámbitos, reduciendo las situaciones de conflicto, disminuyendo a su vez los malentendidos, generando mayor comprensión de las emociones, es decir, viviendo mejor en sociedad.

8.2.Empatía

La empatía puede ser vivida en la cotidianidad, desde las acciones más comunes y también en los contextos académicos. De esta manera, situaciones tales como compartir el espacio en el colegio, la familia o con sus amigos, permiten la

manifestación de la empatía mediante la comprensión y reflexión sobre las actitudes personales y de los otros. Dicho de otro modo, la vida diaria presenta un sin número de circunstancias que producen en el ser humano nuevas reflexiones y le permiten cuestionar actitudes propias y ajenas; mientras comprende al otro.

Las personas estamos en constante interacción con otros, por ello se construyen vínculos que son necesarios para generar relaciones interpersonales que favorezcan el desarrollo de la empatía para promover las habilidades sociales.

En concordancia con lo anterior, vemos cómo la empatía es un concepto muy amplio y es aplicable en todas las relaciones humanas, muchas personas como las niñas y los niños entrevistados, les cuesta conceptualizarlo, pero al practicarlo, relacionarlo de acuerdo con sus experiencias, logran entender su significado de manera particular.

Según la RAE la definición de empatía es: “Identificación mental y afectiva de un sujeto con el estado de ánimo de otro” (2014), etimológicamente proviene de la raíz griega Πᾶθεῖν, (epathón), sentir, y del prefijo εν, preposición inseparable que significa dentro.

A modo de recuento histórico es importante plantear que fue Titchener quien tradujo por primera vez el término del inglés (Empathy) al alemán (Einfühlung), y significaba “sentir adentrándose en el otro, compenetrarse” (Citado en Olmedo Carrillo & Montes Perges, 2009). Sin embargo, le precedieron algunos autores y filósofos que tuvieron algún acercamiento con dicho concepto como es el caso de Adam Smith, quien mencionó este en su teoría sobre los Sentimientos Morales de 1757: empatía es la capacidad de cualquier ser humano para sentir “pena o compasión... ante la miseria de otras personas...o dolor ante el dolor de otros” y, en definitiva, “ponernos en su lugar

con ayuda de nuestra imaginación” (citado en Fernández-Pinto, López-Pérez & Márquez, 2008)

Por esta razón, al entender la empatía como la capacidad para entender las experiencias y emociones de los otros y que además, no consta únicamente de contenido emocional sino que tiene que ver con los aspectos cognitivo, comunicativo y comprensivo, logramos entender que este significado va más allá de la cortesía; el ponerse en el lugar de otro, tener la disposición de entender sus necesidades, hace que en ámbito educativo considere esta habilidad como una capacidad o punto de partida de la inteligencia emocional, relacionando a su vez esa construcción que se realiza en diversos entornos a partir de la interacción con otros. Por lo tanto, esta habilidad juega un papel importante en las actividades que requieren de trabajo en equipo, la comprensión de lo que piensan y sienten los demás y a largo plazo esto le permitirá tener mayor asertividad y eficacia al momento de exponer sus ideas y realizar sus proyectos personales.

A partir de lo anterior, evidenciamos que durante el desarrollo la entrevista, los niños y las niñas relacionan muchas situaciones a emociones vividas, o reaccionan de acuerdo a lo que consideran de cómo se sentirían, logran ejemplificar desde su percepción lo que sucede con otra persona y cómo al vivirlo cada uno genera una acción consecuente con lo que piensa y siente, esto los lleva a ponerse en el lugar del otro y entender de forma más cercana lo que significa la empatía en sus interacciones.

Dentro de las definiciones psicológicas de la empatía; Olivera (2010) ha sido un autor cuyos aportes al campo de la psicología clínica han destacado, éste define la empatía como la capacidad de ponernos en la situación del otro, un acto de

reconocimiento de los demás como sujetos parecidos a mí y con los que comparto varios elementos comunes; además es de precisar que dicho reconocimiento del otro y sus experiencias se puede enfocar tanto hacia las emociones negativas (tristeza, ira...) como a las positivas (alegría, placer...). Olivera también plantea la empatía como un interés o atención que apuntan a la comprensión de los estados emocionales o racionales del otro ante una situación concreta. (Citado por Cardona Calderón, 2017).

Al pensarse la empatía desde una perspectiva multidimensional, se logra que, dentro de la interacción con otros individuos, en este caso los niños y las niñas desde la observación participante, y el diálogo; se logre evidenciar que esta abarca componentes sociales, afectivos y cognitivos, los cuales relacionan sus conductas o formas de accionar frente a una situación determinada, dando a conocer su preocupación frente a los sentimientos del otro y la comprensión que se hace de su propio punto de vista.

Al imaginar o sentir lo que le sucede a los demás, plantea una activación emocional, para que así de manera cognitiva cada uno explique y exprese lo que cree que le sucede al otro, atribuyendo sentimientos, estados o emociones que muchas veces van ligadas a sus experiencias, creencias, deseos e intereses.

Del mismo modo, pudimos evidenciar que a través de sus narrativas expresan diversidad de sentimientos y pensamientos, relacionándolos a vivencias cotidianas que surgen a partir de las interacciones con sus pares, adultos; los cuales muchas veces son personas cercanas y han creado un vínculo afectivo. La oportunidad de ponerse en el lugar del otro, asumir una posición frente al rol determinado por el planteamiento de la situación; deja ver la necesidad de seguir fortaleciendo esta habilidad de la empatía en los niños y niñas; muchos de ellos, consideran cómo las acciones pueden afectar al otro;

sin embargo, al momento de vivirlo de manera personal, les cuesta reaccionar de forma asertiva y expresar sus opiniones o emociones, bien sea por miedo, pena, tristeza o no encuentran el canal de comunicación adecuado.

Durante el desarrollo de la entrevista los niños y las niñas reflejaron empatía, con las docentes investigadoras ya que las reconocen y han compartido con ellas en diversos espacios como el aula y ahora dentro de la virtualidad, también muestran gran conexión con el investigador Rodolfo, quien no hace parte de la institución, ellos sienten curiosidad por saber quién es, qué estudia; que hace y ello lo hacen manifiesto expresando sus opiniones y preguntas; varios niños dicen al verlo, que Rodolfo parece como si fuera un padre de familia, al darse cuenta que es un invitado, uno de los niños en este caso - Nicolas pregunta que si él estudia como ellos, a lo cual les respondió que al igual que cada uno, paso por el colegio, y ahora se encuentra estudiando en la universidad. Dentro del diálogo y la confianza creada en el momento, él les compartió que le gustaba ser curioso como uno de los niños, ya que encontró ese gusto por el estudio y así realizó su carrera profesional en filosofía donde le encantaba investigar y curiosear. En medio de risas, Juan Pablo expresa “ósea que le gusta ser chismoso como yo”; ya que, para él, ser curioso lo asocia a la acción de chismosear, el niño le encanta explorar acerca del descubrimiento del universo y los dinosaurios. A partir de ello, se hizo evidente como en ese diálogo, los niños y niñas reconocen al otro, dando lugar y sentido al existir, generan una conexión desde esa historia que conecta a través de sus experiencias y gustos afines, y se crean espacios de confianza y empatía.

Al finalizar, muchas de las participaciones de los niños y las niñas permitieron una reflexión desde el diálogo motivado por ellos y esa invitación una vez más a que les gusta ser escuchados y tenidos en cuenta.

○ **8.3. Resolución de conflictos**

A la escuela se le ha acusado, probablemente con razón, de ayudar en la desintegración de nuestra visión de la realidad, y del propio conocimiento, como cuando no encontramos relación entre las distintas áreas de los programas educativos y cuando el currículo que se sigue en el colegio no le aporta a la vida “práctica” fuera de él. Tal vez, porque nosotros mismos estamos desintegrados social, cognitiva y emocionalmente. Al entender la educación cómo una práctica social transformadora es fundamental enfatizar el papel que tiene la dimensión socioafectiva, a hora de establecer un mejor ambiente escolar y, potenciar las habilidades socioafectivas que ya existen, integrar los conocimientos y mejorar los entornos de convivencia; tal vez la inteligencia, entendida de manera amplia, en realidad no se corresponda con distintas habilidades, tal vez no sean “las inteligencias”, tal vez lo inteligente, lo único inteligente, sea, usar todo lo que sabemos para aprender a vivir y convivir en este maravilloso y no siempre comprendido universo.

Las siguientes expectativas tomadas del libro de Daniel Goleman: “Inteligencia emocional, por qué es más importante que el cociente intelectual” (2012, p. 327). Jalonan nuestra comprensión de mucho de lo que podría mejorar una educación o aprendizaje socioemocional adecuado:

- ✓ El reconocimiento y la designación de las propias emociones.
- ✓ La capacidad para entender las causas de los sentimientos.

- ✓ La habilidad para reconocer la diferencia entre sentimientos y acciones
- ✓ La tolerancia ante las frustraciones y el control del enojo
- ✓ Disminuir la cantidad de bromas, peleas e interrupciones de la clase
- ✓ La capacidad para expresar el enojo, sin pelear.
- ✓ Menos suspensiones y expulsiones
- ✓ Menos comportamiento agresivo y autodestructivo
- ✓ Más sentimientos positivos sobre los propios estudiantes, la escuela y la familia.
- ✓ Mejor manejo del estrés.
- ✓ Menor soledad y ansiedad social.
- ✓ Más responsabilidad
- ✓ Mayor capacidad de concentrarse en la tarea que se tiene entre manos y de prestar atención.
- ✓ Menos impulsividad, mayor autocontrol
- ✓ Mejores calificaciones y rendimiento escolar
- ✓ Mayor capacidad para comprender el punto de vista de otra persona
- ✓ Mejora de la empatía y de la sensibilidad para percibir los sentimientos de los otros.
- ✓ Mejora de la capacidad de escuchar
- ✓ Mayor habilidad y actitud positiva en la comunicación
- ✓ Mayor solicitud por parte de sus pares
- ✓ Mayor actitud “pro-social” y armoniosa en grupo.
- ✓ Mayor cooperación, ayuda y actitud de compartir.

▪ **8.3.1. El Manejo del conflicto y las innovaciones sociales en educación**

Explicitamos aquí que entendemos la educación como una práctica, entonces, la educación es un hacer y un quehacer práctico. Pero, y esto es importante, es un hacer con otro, con un alguien; es una práctica social. ¿Qué quiere decir esto? Que la educación se hace con el otro, para el otro, “de acuerdo con el otro”. El carácter social de la educación pareciera que no necesita de ser explicado mucho, sin embargo, es importante señalar que tal característica es fundamental. Remitiéndose a un sociólogo clásico, Durkheim, (1979) reconocemos claramente que la educación se hace siempre en un contexto social: el profesor, los cuidadores, la familia, la sociedad, es decir, el medio social. Paulo Freire, lo dirá así: nadie educa solo, nadie se educa solo (Pedagogía del Oprimido) En realidad, nos educamos con..., en el doble sentido de que educamos al otro, pero...el otro -y los otros- también nos educan, nos afectan, nos cambian; es decir, no nos deja indiferentes. Esa es justamente la impronta social que tiene la educación, ser una práctica relacionada con otros, pero dentro de esa práctica social que tiene antecedentes milenarios y a pesar de que las características que la definen hoy sean más “modernas” en el sentido de la aparición de la educación como institución, o incluso como sistema educativo -lo que es aún más reciente-; también es posible pensar lo educativo como innovador, e innovar en educación, en realidad, más que posible es imperativo.

Pero es posible innovar en educación, en una sociedad tan atribulada como la nuestra, con tantos problemas, desafíos y conflictos, nosotros pensamos justamente que sí, y que tal innovación proviene de pensarse el cambio o la propuesta como transformadora, en el sentido de su aporte de práctica social transformadora.

Desde la compleja realidad que vivimos (deterioro del medio ambiente, desaprovechamiento de recursos, empobrecimiento de recursos, quebrantamiento del tejido social) debemos entender que la educación es justamente, una de las posibilidades de cambiar, de transformarnos a nosotros mismos y de igual manera a la sociedad (violenta, injusta, inequitativa y excluyente). ¿Y si no que tanto sentido tendría la educación como práctica social innovadora?

Creemos que justamente, es posible que los niños y las niñas nos guíen, nos acompañen a través de sus narrativas y nos permitan conocerlos, saber cómo piensan y sienten, y si nosotros lo permitimos, nos enseñen también.

A partir del reconocimiento de otras dimensiones -aparte de las cognitivas- como importantes y significativas, estamos hablando desde luego de la dimensión socioafectiva, que en esta investigación se constituye en eje central y se vuelve una dimensión significativa y relevante para los estudiantes, los niños y niñas de tercer grado del Nicolás Buenaventura.

○ **8.4. Autoconcepto**

El autoconcepto es un término al que se le han otorgado y aún se le siguen otorgando diferentes interpretaciones, de acuerdo con Musitu, García y Gutiérrez (como se citó en (1994): “el autoconcepto es un término que puede entenderse como la percepción que el individuo tiene de sí mismo, basado en sus experiencias con los

demás y en las atribuciones de su propia conducta. Involucra componentes emocionales, sociales, físicas, familiares y académicas”.

Teniendo en cuenta la definición anterior y en el marco del autoconcepto, indagamos sobre la forma en que se perciben los niños y las niñas, la forma en que creen que los perciben sus pares y sus rasgos característicos, para ello propusimos diferentes preguntas y a partir de la información suministrada por los integrantes del grupo, logramos destacar que el autoconcepto se desarrolla en un contexto social lo cual implica que su transformación particular está vinculada al contexto inmediato y éste a su vez se va conformando gradualmente a partir de las características de la edad y a las situaciones particulares vividas. Asimismo, se va modificando y adaptando a las nuevas experiencias externas e internas, de acuerdo con la percepción real que tenga de sí mismo y a lo esperado por el entorno más significativo que en este caso sería la familia y sus docentes.

Como mencionamos anteriormente, en esta etapa de la vida la constitución del autoconcepto también depende de lo que sus pares y adultos cercanos perciben y le comunican, a través de la interacción. En este sentido, las respuestas de los niños y las niñas resaltan la importancia del rol docente, ya que de cierta manera ejerce una influencia sobre la imagen que los niños y niñas crean de sí mismos, es por esta razón que resulta muy valioso contribuir de manera positiva en dicha construcción. El ámbito escolar permea en los niños y las niñas, su estado de ánimo, el desarrollo de los intereses promueve la curiosidad, potenciando el desarrollo integral en diferentes contextos.

No obstante, el fortalecimiento de habilidades socioafectivas como el autoconcepto se hace necesario, debido a que, si bien presentan el reconocimiento de sus capacidades, en muchas ocasiones, sus reacciones frente a una situación pueden ser condicionada por el contexto o un adulto, lo cual quiere decir que se debe potenciar la seguridad en sí mismos, su autoestima, confianza y control o manejo de emociones.

A la mayoría de los niños le es más fácil destacar las cualidades o habilidades de los demás, que las de sí mismo, buscan constantemente una aprobación, motivación o halago que resalte o destaque sus capacidades.

En tanto, teniendo en cuenta el rango de edad en que se encuentran los niños y las niñas participantes, es primordial consolidar su autoconcepto desde su imagen corporal destacando sus habilidades y realizando acciones de cuidado de su propio cuerpo. Así mismo, se deben promover las relaciones sociales donde el niño o niña se reconozca, sea capaz de dar sus opiniones y fortalezca la confianza.

En el ámbito académico, lograr que no duden de sus capacidades y conocimientos, permitirá mayor dominio de sus aprendizajes y su participación en los diferentes contextos.

Y así, más tranquilos, más resilientes, menos angustiados, menos estresados, aprenderemos más, prestaremos más atención, estaríamos más dispuestos y preparados para aprender. Y desde luego nos arriesgaremos más, nos atreveremos más a intentarlo, sin el miedo al fracaso, o mejor a sentirnos mal, a ser rechazados, a no ser lo que los demás quieren que seamos. Tendríamos seguramente más probabilidades de éxito, crearíamos una especie de círculo virtuoso: lo intentamos más, luego nos iría mejor,

luego lo haríamos mejor, luego lo intentaríamos más; porque nos sentimos mejor y porque nos aceptamos y nos comprendemos de una mejor manera. Así, no sería tan dramático intentar hacer matemáticas y que resolver el problema no nos salga bien a la primera, o atrevernos a bailar y no ser verdaderas pirinolas o, intentar preparar un arroz y que nos quede como engrudo. Los beneficios de una adecuada gestión de las emociones son muchos, duraderos y significativos. “Y estas habilidades pueden enseñarse a los niños, dándoles así mejores posibilidades de utilizar el potencial intelectual que la lotería genética les haya brindado” (Goleman, 2012, p. 16).

En conclusión, a partir de la caracterización, de los vínculos que se establecen entre lo educativo y lo socioafectivo, se encuentran elementos que, desde las narrativas de los niños y las niñas, deben considerarse para el diseño de un ambiente virtual, potenciando a través de la participación el desarrollo de habilidades socioafectivas, influyendo de manera directa en el desarrollo integral.

9. CERCANOS EN TIEMPOS DE PANDEMIA

La emergencia del Covid-19 ha generado desafíos importantes para la infancia, población que también ha sido afectada por la epidemia tanto en lo físico como en lo

emocional. El cierre del colegio al que asistían diariamente, el confinamiento en la casa, los efectos directos e indirectos de las dificultades económicas, de salud y emocionales que sufren las familias alteran de manera significativa el normal desarrollo de la vida de los menores. Por esta razón y teniendo en cuenta las expresiones de los niños y las niñas caracterizadas en los capítulos anteriores, buscamos estrategias que permitan mitigar dicho impacto, por ello, se propone diseñar un ambiente virtual de aprendizaje fortaleciendo las habilidades socio afectivas, posibilitando experiencias a través de las cuales las niñas y los niños construyan narrativas desde la relación consigo mismo, con otros y con el entorno, participando como agentes activos en sus propios procesos de aprendizaje.

Hoy en día, los ambientes virtuales de aprendizaje hacen parte fundamental en la vida de la sociedad, ya que se encuentran presentes en diferentes ámbitos de la cotidianidad, convirtiéndose en una herramienta que facilita los procesos educativos y sociales, a pesar de que existen algunos riesgos y desafíos que también son planteados desde estos espacios. Estos ambientes son entornos informáticos digitales, artificios que proveen las condiciones para la generación de nuevos contextos, escenarios diferentes para la realización de actividades que promuevan el fortalecimiento de diversas habilidades.

Vemos pues, cómo esta propuesta intenta movilizar los recursos tanto humanos como tecnológicos para conectar las experiencias de todos los participantes, favoreciendo la escucha y la participación, desencadenando una transformación de las prácticas pedagógicas, las cuales no se centran en el aprendizaje de áreas específicas, bajo la instrucción del docente, con una calificación por desempeño, sino que los temas

desarrollados allí son propuestos por los niños y las niñas, siendo ellos quien a su vez realizan el acompañamiento de quienes de manera voluntaria y espontánea participen en el ambiente virtual, fortaleciendo habilidades de manera conjunta, utilizando herramientas comunes en un mismo entorno.

Es necesario enfatizar en el reconocimiento de la naturaleza profundamente social de todos los procesos de desarrollo integral de los niños y las niñas, es por esta razón que la participación de los sujetos en diferentes espacios de interacción social es valiosa, ya que en ella subyacen las formas de interpretar y enunciar el mundo, dotando de significado cada experiencia, construyendo de esta manera aprendizajes con los otros.

En cuanto a las narrativas y el diálogo son aspectos que posibilitan el intercambio y la negociación de perspectivas entre los miembros del grupo generando una reconstrucción de significados a partir de la reflexión, posibilitando el aprendizaje en la interacción social. La reflexión y el cuestionamiento, que se producen en dichos procesos de diálogo, por encima de una actividad memorística o sin significación para los niños y las niñas, se convierten así en los elementos básicos de una metodología basada en un enfoque conversacional.

En este marco, la conversación, la discusión y la reflexión dialogada, implementadas a través de un proceso de participación, constituyen un elemento fundamental para promover el desarrollo integral de los niños y las niñas.

El espacio que pretendemos configurar no está basado en la participación de los niños y niñas como seres individuales, sometidos a rutas, normas y reglas fijas. Al contrario, pensamos en un ambiente virtual pedagógicamente caracterizado por integrar una variedad de componentes entre ellos el familiar, ya que son los padres de familia

quienes de manera indirecta, acompañan a los niños y las niñas para que participen de manera propositiva favoreciendo el desarrollo de habilidades como la toma de decisiones, el trabajo en equipo, la escucha activa, a través de mecanismos que hemos venido mencionando y los cuales generan y articulan la actividad y orientan la participación.

Como los adultos, los niños y las niñas también están mediados por el lenguaje; por lo narrativo, su propia interacción y la interacción que construyen con los demás se hace posible gracias al lenguaje. Y el diseño del ambiente virtual da una oportunidad para esta interacción, pues en él, ellos y ellas, basados en el respeto, la conversación, la escucha activa, la toma de decisiones, la consideración y el reconocimiento del otro, expresan de manera libre pero responsable intereses, objetivos, estados de ánimo, visiones de mundo, propuestas que comparten y explicitan a través de ese lenguaje narrativo al que hemos aludido.

A continuación, presentamos el diseño de la página web la cual se encuentra en la siguiente dirección electrónica: <https://sentirpensar.masa.com.co/>

Se ha denominado sentir pensar, debido a que durante mucho tiempo hemos dado prioridad a lo racional, sobre lo emocional, aspecto que nos ha generado bastantes conflictos internos, los cuales desencadenan tensiones a las que no sabemos cómo dar respuesta. Los seres humanos somos complejos, los sentimientos y las habilidades forman parte de nosotros, y ellos no se deben imponer unos sobre otros, tenemos que aceptar que son nuestros, que hacen parte de nosotros y que debemos trabajar sobre ellos para aprender a expresarlos y compartirlos de manera adecuada. Por ello surge la

necesidad de abrir un espacio de diálogo donde sean escuchadas las voces de los niños y las niñas, logrando que ellos expresen su sentir y su pensar.

En este sentido, Sentir Pensar está caracterizado por ser un ambiente virtual de aprendizaje, dinámico, interactivo y versátil. Todo el contenido que encontramos allí se puede modificar en función de los intereses de los niños y las niñas. La estructura general tuvo en cuenta las fortalezas y necesidades desde la dimensión socioafectiva del grado tercero por ello el ambiente a través de la página ha sido estructurado de la siguiente manera:

Cabecera o header: Ubicada en la parte superior, compuesta por una galería de diferentes imágenes las cuales van cambiando a medida que se navega en la página y el logo que nos permite crear nuestra identidad (Sentir Pensar)

Imagen 2 Cabecera pág. web

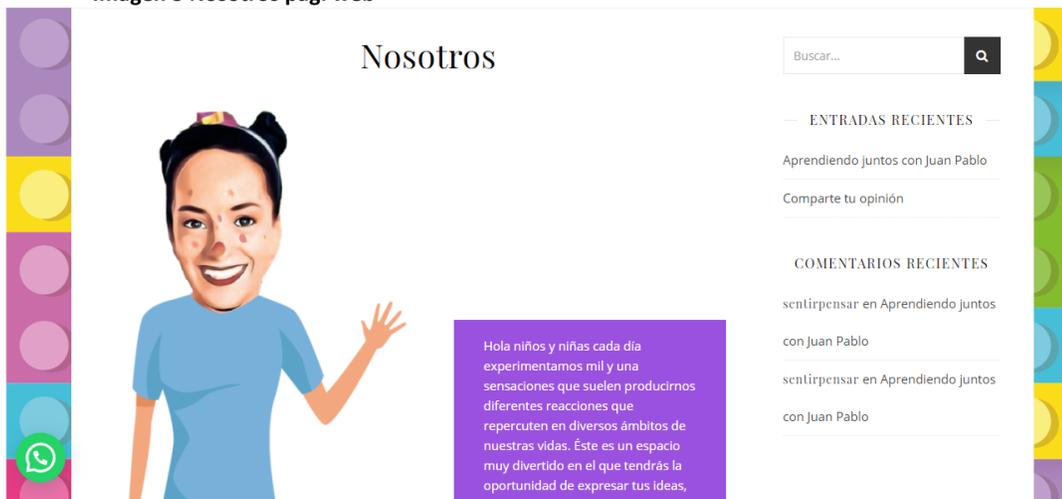


Cuerpo o body web en el cual encontramos un menú de navegación que consta de:

- Nosotros

En este enlace encontramos la información general de la página, es decir, por qué y para qué fue creada, una invitación a interactuar con ella y cuáles son sus objetivos.

Imagen 3 Nosotros pág. web



- Narrativas de vida

Esta sección refleja a través de las narrativas de los niños y las niñas su sentir, su pensar y sus intereses.

Imagen 4 Narrativas pág. web



- A

prendie
ndo
juntos

Esta sección es el corazón de nuestra página, aquí se podrán realizar actividades desde las experiencias y propuestas de los niños y las niñas, favoreciendo el fortalecimiento de las habilidades socioafectivas y las interacciones sociales que construyen con sus pares.

Imagen 5 Aprendiendo juntos pág. web



- Capsulitas

En esta sección encontramos estrategias didácticas que, a partir del uso de videos e imágenes, nos dan consejos prácticos para el fortalecimiento de las habilidades

Imagen 6 Capsulitas pág. web



- Blog

El blog es la parte de la página web en la que se podrá interactuar de manera directa, alrededor de temáticas quincenales, apoyados en textos, imágenes o videos, permitiendo la socialización de ideas a través de la caja de comentarios.

- Mi cuenta

A través de esta sección se realiza el registro de cada usuario, que permite la participación en espacios específicos de la página como las transmisiones en vivo o los comentarios.

Imagen 7 Mi cuenta pág. web



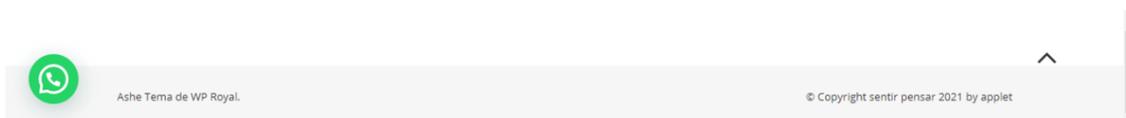
- En vivo.

Esta sección es de uso exclusivo de los usuarios registrados. Ella permite los encuentros donde los niños y las niñas participan en tiempo real compartiendo sus experiencias y puntos de vista.

También encontramos allí el contáctenos, a través de WhatsApp el cual es un medio de consulta inmediata que permite plantear diferentes inquietudes, a las cuales se les dará respuesta desde el equipo de investigadores.

Pie o footer web encontramos los derechos de diseño, política de privacidad y créditos y se ubica al final de la página.

Imagen 8 Pie de pág. web



Desde la consideración de los ambientes virtuales de aprendizaje como artificios que propician la generación de nuevos contextos y escenarios que posibilitan acciones participativas, fortaleciendo las habilidades socioafectivas de los niños y las niñas, concluimos que reconocemos estos ambientes virtuales, como auténticos ámbitos de comunicación, interacción, creación y participación convirtiéndose en un espacio pedagógicamente significativo para la construcción de conocimiento.

10. CONCLUSIONES

Los interrogantes con los que se dio inicio a esta investigación surgieron a partir de las reflexiones, experiencias e intereses personales de dos de sus investigadoras, a través de las cuales no solo se logró movilizar su sentir, sino que también permitió pensar cómo brindar espacios de interacción que posibiliten la adquisición de herramientas para el reconocimiento de sí mismo y el fortalecimiento del autoconcepto, autoestima e identidad por parte de los niños y las niñas. Ello fue enriquecido desde la mirada del otro investigador, ya que, al sentirse identificado con estas vivencias, manifiesta su interés de participar en el proceso investigativo, generando una nueva conexión.

Nos fuimos transformando a partir del diálogo, la reflexión y la cercanía con los niños y las niñas, evidenciando la necesidad de ampliar la perspectiva apuntando al fortalecimiento de las habilidades socioafectivas.

Por consiguiente, esta investigación desde la problematización, así como desde su fundamentación teórica y de manera especial desde el diseño metodológico, nos permitió reconocer, reflexionar, y replantear el rol de los niños y niñas como sujetos activos en los procesos de desarrollo integral; así como comprender que los relatos o historias de los niños y las niñas no están narrados solamente en textos escritos, sino que están principalmente enunciados en las marcas de sus vidas, en las experiencias propias y ajenas que van relatando, que van dando cuenta de sus vivencias y darnos cuenta que los niños y las niñas las quieren contar, de tal manera que desde allí sus expresiones a partir de sus diversidades van movilizando los significados compartidos con sus pares, familiares, docentes y cuidadores, encontrando similitudes y a su vez diferencias.

Nuestra pretensión como investigadores ha sido la de servir como caja de resonancia para que niños y niñas expresen su visión del mundo, de ninguna manera hacer un ejercicio de ventriloquia. Durante este proceso nosotros junto con ellos hemos visto la necesidad de fortalecer el diálogo, la escucha al otro, el reconocimiento de su particularidad, la empatía, la resolución de conflictos, evidenciar las fortalezas y debilidades como elementos principales de la identidad.

Si como se promulga, la meta de la educación es promover el desarrollo integral de las niñas y los niños, es necesario que, dentro del ámbito escolar, se tenga en cuenta y se materialice el desarrollo y fortalecimiento de las habilidades socioafectivas. La escuela es un espacio importante de socialización proveedora de comportamientos y actitudes sociales al igual que la familia; por esta razón sería adecuado establecer estrategias de información, coordinación, participación y trabajo compartido colegio-familia respecto al fortalecimiento de dichas habilidades.

Durante el tiempo de la investigación surgió la emergencia sanitaria por COVID 19, la cual nos hizo replantear el espacio físico de encuentro, tuvimos que detenernos para comprender de una manera más compleja los nuevos desafíos que estamos enfrentando desde las aulas, por ello tuvimos que asumir nuevos escenarios y a pensar en la manera de generar las interacciones entre los niños y las niñas, recurriendo al diseño de un ambiente virtual de aprendizaje, puesto que ellos cumplen un rol mediador e innovador dentro del contexto en el cual nos vemos inmersos actualmente, de tal manera que encontramos que esta nueva realidad debe responder a los procesos formativos de los niños y las niñas desde nuevas coordenadas y necesitamos construir caminos que permitan que los niños y las niñas encuentren espacios de interacción,

conexión y confianza, donde desde sus narrativas estén presentes y desde allí se generen procesos de análisis y reflexión colectiva.

Derivado de este proceso investigativo concluimos que es necesario que el sistema educativo sea considerado como un todo, permitiendo el desarrollo integral de los sujetos como protagonistas de sus propios procesos de aprendizaje, haciendo uso de nuevas herramientas que dialoguen con las voces de los niños y niñas, sus pensamientos y representaciones del mundo, generando el reconocimiento de sí mismo, del otro, desde la diversidad de pensamiento, promoviendo una mirada decolonial de los procesos educativos.

Aunque dentro de los objetivos no se hizo explícito el hecho de transformar, los discursos, ideas y prácticas de los investigadores, fue un hecho que se generó en la medida en que la investigación avanzó, ya que, a partir de las interacciones con los niños y las niñas, se propició la reflexión (personal y profesional) que replanteó el papel de los niños y las niñas y el docente dentro del proceso de enseñanza aprendizaje. De igual manera el sentido de lo innovador adquirió un valor y significado relevante para nuestra vida, reconociendo que para que una propuesta de investigación sea novedosa, no se puede desconocer el contexto en el cual se origina la idea, las dimensiones de dicha innovación deben ser valoradas desde su mínima hasta su máxima expresión. Transformar las ideas y las prácticas, no es una labor sencilla, pero de lograrse creará un eco que se hará evidente en el presente y futuro. Nosotros tres sentimos que éramos unos al comenzar este proceso de aprendizaje y en este punto somos otros que no terminamos de aprender y de sorprendernos de todo el potencial que posee la educación que

reconoce en los niños y las niñas verdaderos sujetos participativos de su propio proceso de aprendizaje.

Los niños y las niñas han manifestado a través de sus construcciones narrativas la importancia de expresar y de decir su sentir, Sentir Pensar, constituye, precisamente, ese espacio que hace posible, en medio de la hecatombe sanitaria actual, rescatar lo que el psicólogo Daniel Goleman ha considerado, incluso, más importante que la inteligencia cognitiva; sentir asertivamente es la base del pensar reflexivo, logrando una conquista de sí mismos a través del reconocimiento de sus habilidades, la cuales dialogan con sus narrativas. Desde esta acción creadora se permite articular los objetivos manifestados en el PEI, enriqueciendo los procesos pedagógicos desarrollados en el IED Nicolás Buenaventura.

El internet, las redes sociales, “lo online”, han convulsionado no poco de nuestras vidas. En los grupos sociales y en los chats, se comenta y se entra en relación, pero también, se ofende, se abusa, se acosa. Por qué no usar las posibilidades “online” para potenciar las habilidades de los niños y las niñas que son muchas, narrar, contar, expresar, proponer. Transformar la mirada colonial en una decolonial empieza por constituir al otro como sujeto de derechos, como ser sintiente y pensante, como interlocutor válido, no subalternizado.

Para finalizar consideramos de gran importancia el hecho de implementar el prototipo diseñado, dando continuidad a este proceso y a nuevas experiencias investigativas, observando y describiendo el impacto que se genere en el grupo de niños y niñas, así como reconociendo el papel activo de la familia como mediadora en el proceso de articulación dado a partir del diálogo y constante acompañamiento, logrando

que los padres les faciliten las herramientas necesarias a los niños y las niñas para su participación activa.

Referencias

·Álvarez A (2008) La etnografía como modelo de investigación en educación, *Gazeta de Antropología*. 24 <http://hdl.handle.net/10481/6998>

Aguirre Batztán (1995) *Etnografía metodología cualitativa en la investigación sociocultural*. Alfaomega grupo editores S.A. p. 3-19

Bautista Vargas, E. (2018). Fortalecimiento del autoconcepto a través de un ambiente de aprendizaje mediado por las tecnologías de la información y comunicación.[Tesis de maestría, Universidad de la Sabana] archivo digital [https://intellectum.unisabana.edu.co/bitstream/handle/10818/33117/TESIS%20final%20Edwar%20Bautista%20\(2\).pdf?sequence=5](https://intellectum.unisabana.edu.co/bitstream/handle/10818/33117/TESIS%20final%20Edwar%20Bautista%20(2).pdf?sequence=5)

Betina Lacunza, Ana y Contini de González, Norma (2011). Las habilidades sociales en niños y adolescentes. Su importancia en la prevención de trastornos psicopatológicos. *Fundamentos en Humanidades*, XII (23), 159-182. [Fecha de Consulta 7 de mayo de

2021]. ISSN: 1515-4467. Disponible en:
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=18424417009>

Branden N. (1998). Los seis pilares de la autoestima. Paidós Barcelona (p. 192,228,229)

Bruner, Jerome (1988). *Realidad mental y mundos posibles. Los actos de la imaginación que dan sentido a la experiencia*. Trad. de Beatriz López. Barcelona: Gedisa.

Campo, L.A. (2014). El desarrollo del autoconcepto en niños y niñas y su relación con la interacción social en la infancia. En *Psicogente*, 17(31), 67-79.

Carvajal G. (2012). Prioridad: Pervertir a los niños. Tiresias Internacional S.A.(p.232-233)

Cazalla,L.,Alvarez, F. y Morelo, D. (2015). Auto concepto e inteligencia emocional de docentes en prácticas. *Revista Electrónica de Investigación (REID)* p.151-164
<https://1library.co/document/zx9v9ovz-autoconcepto-e-inteligencia-emocional-de-docentes-en-practicas.html>

Connelly, M. y Clandinin, J. (1995). Relatos de experiencia e investigación educativa. En J. Larrosa et al. (comps.), *Déjame que te cuente. Ensayos sobre narrativa y educación* (p. 11-59). Barcelona: Laertes/ Psicopedagogía.
https://www.academia.edu/38690312/Dejame_Que_Te_Cuente_Larrosa_y_otros

Constitución Política de Colombia de 1991, Artículo 42

Contreras-Colmenares, A.F y Garcés-Díaz, L.M. (2019). Ambientes Virtuales de Aprendizaje: dificultades de uso en los estudiantes de cuarto grado. *Prospectiva. Revista de Prospectiva. Revista de Trabajo Social e intervención social*, (27), 215-240. Doi: 10.25100/ prts.v0i27.7273

Cova Jaime, Yaritza. (2012). La comprensión de la escucha. *Letras*, 54(87), 98-109. Recuperado en 01 de mayo de 2021, de http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0459-12832012000200005&lng=es&tlng=es.

Durkheim, (1979). *Educación y sociología*, editorial: Linotipo Educación, Cultura y Deporte, Secretaria General de Educación y Formación Profesional, Centro de Investigación y Documentación Educativa (C.I.D.E). 146 p.19

Freire P. (1967). *Educación libertad y creatividad*. Encuentro y diálogo con Paulo Freire. Elkhart 2006 *La lógica de la investigación etnográfica. Un modelo de trabajo para etnógrafos de escuela*. Madrid, Trotta.

Freire P. (1972). *La pedagogía del oprimido*. Tierra nueva Montevideo

Freire P. (1997). *Pedagogía de la autonomía. Saberes Necesarios para la práctica educativa*. México siglo XXI . p 47

Gallardo, A.J. (2018). Teorías sobre el juego y su importancia como recurso educativo para el desarrollo integral infantil. – *Revista Educativa Hekademos*

file:///C:/Users/ang3_/OneDrive/Im%C3%A1genes/DialnetTeoriasSobreElJuegoYSuImportanciaComoRecursoEducat-6542602.pdf

Gutiérrez Pinzón C. (2008). Estrategias para mejorar las habilidades sociales en niños y niñas de parvulario del colegio montessori british school. Universidad de la Sabana Instituto de Posgrados, Especialización en Pedagogía e Investigación en el Aula Facultad de Educación Bogotá.

Hammersley, M. y Atkinson, P. (2005). *Etnografía. Métodos de investigación*. Barcelona: Paidós.

Herrera B. (2006). “Consideraciones para el diseño didáctico de ambientes virtuales de aprendizaje: una propuesta basada en las funciones cognitivas del aprendizaje”, Revista Iberoamericana de Educación (ISSN: 1681-5653), en <https://rieoei.org/historico/deloslectores/1326Herrera.pdf>, recuperado en marzo de 2006.

Hoyos, G, Martínez, M. (2004). *¿Qué significa educar en valores hoy?*. Octaedro.

Husserl E. (1991). La crisis de las ciencias europeas y la fenomenología trascendental. Crítica

Iafrancesco, G. (2011) *Modelo Pedagógico holístico Transformador*. CORIPET.

Jaramillo L. (2007). Concepción de infancia. Revista del Instituto de Estudios Superiores en Educación Universidad del Norte ISSN 1657-2416 <https://www.redalyc.org/pdf/853/85300809.pdf>

J.P. Goetz y MD. Lecompte (1988). *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*. Morata <https://upeldem.files.wordpress.com/2018/03/libro-etnografc3ada-y-disec3b1o-cualitativo-en-investigacic3b3n-educatica-j-p-goetz-y-m-d-lecompte.pdf>

Lacunza, (2011), Las habilidades sociales en niños y adolescentes. Su importancia en la prevención de trastornos psicopatológicos. Fundamentos en Humanidades Universidad

Michelson, L., Sugai, D., Wood, R. y Kazdin, A. (1987). Las habilidades sociales en la infancia: Evaluación y tratamiento. Barcelona: Martínez Roca.

Monjas Casares Ma. I (1998). Las habilidades sociales en el currículo. Ministro de

Mosquera V. (2008). De la etnografía antropología a la etnografía virtual. Estudio de las relaciones sociales mediadas por internet, Fermenton. Revista venezolana de sociología y antropología 18. <https://www.redalyc.org/pdf/705/70517572006.pdf>

Restrepo y Rojas (2010). Inflexión decolonial: fuentes, conceptos y cuestionamientos <http://www.ram-wan.net/restrepo/documentos/Inflexion.pdf>

Rodney, W. (1982). De cómo europa subdesarrolló a áfrica. Siglo XXI editores.

Salinas, P., Cardenas, M. (2009). *Métodos de investigación social*. Quipus CIESPAL. <https://biblio.flacsoandes.edu.ec/libros/digital/55372.pdf>

Serra Carles (2004). Etnografía escolar, etnografía de la educación", *Revista de Educación*, 334 165-176. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=963465>

Suarez, P. Velez, M (2018). El papel de la familia en el desarrollo social del niño: una mirada desde la afectividad, la comunicación familiar y estilos de educación parental.

Psicoespacios. 12. p. 173-197.

file:///C:/Users/ang3_/OneDrive/Im%C3%A1genes/Dialnet-

ElPapelDeLaFamiliaEnElDesarrolloSocialDelNino-6573534%20(1).pdf

Trabajo Social e intervención social, (27), 215-240. Doi: 10.25100/prts.v0i27.7273

Tripero A. (2010). La gran teoría de Rousseau: La esencia de la infancia es el juego. No matememos al ruiseñor. [einnov@Revistaelectronica de educación](mailto:einnov@Revistaelectronica.de.educación)
<http://webs.ucm.es/BUCM/revcul/e-learning-innova/3/art342.php#.YI2oTrVKjIW>

Velasco, H. y Á. Díaz de Rada Nacional de San Luis – Argentina Año XII – Número I (23/2011) 159/182 pp.

Villar A. (2012) Vidas vividas, vidas narradas. Hacia una teoría del aprendizaje Narrativo. Revista de Sociología de la Educación-RASE Vol 5
<https://ojs.uv.es/index.php/RASE/article/view/8589/8132>

Lista de anexos

Anexo 1 Formato entrevistas

Dirigida a: Niños grado 301 JT			
Categorías de indagación	Ejes de indagación	DESCRIPTOR	ENTREVISTA
<p>ESCUCHA ACTIVA Es una habilidad comunicativa superior que engloba aspectos tanto verbales como no verbales Definición de Cova: Escuchar significa comprender lo que se oye, por lo que se requiere de un proceso cognoscitivo que permita al que escucha construir el significado. Debe existir una interacción dinámica, activa y participativa entre el emisor o locutor y el receptor o alocutor para que se lleve a cabo la comprensión (2012, p. 7).</p>	Atención	La disposición para escuchar al otro	<p>1. ¿Qué haces cuando tus compañeros te hablan? ¿Por qué?</p> <p>2. ¿Qué haces cuando tus profesores te hablan? ¿por qué?</p>
		Tiempos de intervención para realizar sus aportes	<p>3. ¿Te gusta pedir la palabra cuando quieres hablar? ¿por qué?</p> <p>4. ¿Te gusta que te interrumpan cuando hablas?</p> <p>5. ¿Cómo te sientes cuando te interrumpen y no te dejan terminar de expresar tus ideas?</p>
		Lenguajes corporales	<p>6. ¿Cómo te das cuenta si tu profe está de buen animo en una clase?</p> <p>7. ¿Cómo sabes si tus compañeros están felices o tristes en las clases?</p> <p>8. ¿Crees que es necesario que los niños griten para ser escuchados? ¿por qué?</p> <p>9. Crees que es necesario que los profesores griten para que los niños los escuchen? ¿por qué?</p> <p>10. ¿Cuando estás en encuentros virtuales te gusta prender tu cámara?</p> <p>11. ¿Te gusta ver la cara de tus compañeros cuando estás en los encuentros virtuales?</p> <p>12. ¿Cuándo hablas te gusta que te miren a los ojos? ¿por qué?</p>
	Interes	Conexión con la conversación que propone la otra persona	
		Se mantiene involucrado en la conversación	13. ¿En que piensas mientras otras personas hablan? Por ejemplo: cuando tus compañeros te cuentan

		Articula sus intereses y gustos	<p>14. ¿Cuándo la profesora propone un tema que te interesa muchísimo, a ti te gusta participar? ¿Por qué?</p> <p>15. ¿Cuándo la profesora propone un tema que no es de tu interés, te gusta participar? ¿Por qué?</p> <p>16. ¿Cómo te sientes compartiendo con tus compañeros en la virtualidad?</p> <p>17. ¿De qué te gusta hablar?</p> <p>18. ¿Te gustaría tener más tiempo en los encuentros virtuales para hablar con tus compañeros?</p> <p>19. ¿Qué temas te gustaría tratar?</p>
	Comprensión	Construcción de preguntas a partir de la conversación	<p>20. Si la profesora está explicando un tema. ¿Te gusta hacerle preguntas acerca de ello? ¿por qué?</p> <p>21. ¿Y si es un tema que no entiendes, prefieres no hacerlo?</p> <p>22. ¿Les gusta hacer preguntas cuando otra persona habla?</p> <p>23. ¿Sientes que era mejor la pregunta cuando estabas en el salón con el profesor o es más fácil desde casa a través de la cámara?</p>
		Relaciona los contenidos de una conversación en otros contextos	<p>24. ¿Consideras que lo que aprendes en las clases lo puedes relacionar con situaciones en tu familia? Menciona un ejemplo</p>
<p>EMPATÍA Es la habilidad de captar lo que otro piensa y necesita. Es la conexión sincera con su sentir como si fuera propio, sintiendo a la vez el deseo de consolar y de ayudar.</p>	Reconocimiento de emociones	Tiene la capacidad de entender de qué manera se sienten las personas con que interactúan	<p>25. Si tu mejor amigo está lesionado y no puede jugar contigo en el recreo durante una semana. ¿Cómo crees que se siente sin poder jugar? ¿por qué?</p> <p>26. ¿Como te sientes tú al ver que tu amigo no juega contigo por su lesión?</p> <p>27. ¿Te gustaría hacer algo para que él se sienta mejor?</p> <p>28. ¿Cómo te sientes al ver que a tu mejor amigo lo felicitan por el trabajo que realizó?</p>
	Me identifico con los sentimientos del otro	Reconoce sus propios sentimientos en otras personas en diferentes situaciones	<p>30. Imaginate que estás en un encuentro virtual con tus compañeros y profesores. Y uno de tus amigos debe leer un texto. En medio de la lectura se equivoca y los demás niños se comienzan a burlar. ¿cómo crees que se siente tu amigo? ¿Cómo te sientes tú con lo que le sucedió a tu amigo?</p> <p>31. ¿Como te sentirías si fueras tú el que se</p>

			equivoca y tus compañeros se burlan? 32.¿Cómo te gustaría que reaccionaran tus compañeros frente a la situación?
<p align="center">RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS</p> <p>La solución de conflictos se enfoca en prevenir, disminuir, detener o transformar un conflicto violento usando métodos pacíficos y no violentos. Fischer reitera que la resolución de conflictos trasciende hallar una respuesta o alcanzar consenso, sino también incluye enmendar relaciones Fisher, Simon. Working with Conflict: Skills and Strategies for Action. Londres: Zed Books, 2000. https://d-nb.info/1097582329/34</p>	Identificar el conflicto	Expresa su interpretación e identifica que es conflicto	33. ¿Qué entiendes por conflicto? 34. ¿Consideras que hay conflictos entre tus compañeros de salón? ¿cuáles? 35. ¿Cuándo se presentan conflictos en el colegio, ¿qué se hace con ellos? 36. ¿Cuándo crees que surge un conflicto? 37. ¿Cuál ha sido el conflicto más difícil que has vivido? 38. ¿Porque fue el conflicto? 39.¿Cómo lo resolviste?
		Frente a diferentes situaciones reconoce la causa del conflicto	40. Nicolas no tiene ningún interés por las matemáticas hasta el punto de que nunca hace las actividades. Como consecuencia, se aburre y en el encuentro virtual se la pasa interrumpiendo las explicaciones con intervenciones que no se relacionan con el tema. Se le insiste que deje de interrumpir, pero no hace caso y se burla de todos, especialmente de la profesora. Como no le interesa en absoluto la clase, durante la misma va mostrando diferentes juguetes ante la cámara para distraer a sus compañeros. ¿consideras que en esta situación existe un conflicto? ¿quienes participan en este conflicto?
	Generar soluciones	Actitud y creatividad para proponer posibles soluciones a diferentes situaciones	41.¿Qué podríamos hacer en esta situación? 42.¿cómo puedes ayudar a resolver la situación? 43.¿Crees que es necesario invitar a alguien para que ayude a resolver el problema? 44.¿Cuándo se presenta un conflicto en tu salón de clase o en tu grupo de amigos que te parece mejor intervenir o no intervenir? ¿Por qué? 45. Ante los conflictos que se presentan en tu grupo del colegio ¿Qué consideras que se puede hacer para solucionarlos? 46.Cuando tienes un conflicto con algún compañero, ¿Buscas a alguien que pueda ayudarte a resolverlo? ¿A quién?
<p align="center">AUTOCONCEPTO</p> <p>El autoconcepto hace referencia a las percepciones que el individuo tiene de sí mismo. Es una formación cognoscitiva que se crea a partir de una mezcla de imágenes de lo que somos, de lo que deseamos ser y de lo que manifestamos a los demás (González y Tourón, 1992).</p>	percepciones que los niños y niñas tienen de sí mismo		47. ¿Cuál ha sido el momento en el que te has sentido más orgulloso de ti mismo? 48.¿Cuál crees que es la principal virtud que tus amigos ven de ti? 49.¿Qué actividades te gusta realizar? 50.¿Qué cosas te hacen enojar? 51.¿Te consideras una persona inteligente? 52.¿Te consideras original y creativo? ¿por qué? 53.¿En que sientes que eres muy bueno, en que actividades te destacas?

Anexo 2 Formulario encuesta

AUTOCONCEPTO

El autoconcepto hace referencia a las ideas que cada uno tiene de sí mismo. Es una representación que se crea a partir de un conjunto de imágenes de lo que somos, de lo que deseamos ser y de lo que mostramos a los demás.

Para nosotros es importante saber lo que piensas y sientes por está razón te invitamos a responder las siguientes preguntas:

Este for

IED. Car 1. ¿Cuál ha sido el momento en el que te has sentido más orgulloso de ti mismo? *

Texto de respuesta larga

NOMBI

2. ¿Cuál crees que es la principal virtud que tus amigos ven de tí? *

Texto de

Texto de respuesta larga

EDAD:

3. ¿Qué actividades te gusta realizar? *

Texto de respuesta larga

Texto de

4. ¿Qué cosas te hacen enojar? *

Texto de respuesta larga

5. ¿Te consideras una persona inteligente? *

Texto de respuesta larga

6. ¿Te consideras original y creativo? ¿por qué? *

Texto de respuesta larga

7. ¿En que sientes que eres muy bueno, en que actividades te destacas? *

Texto de respuesta larga
