

Influencia de las narrativas familiares, en la dimensión personal social de los niños y niñas de transición 1 de la Institución Educativa Eduardo Santos

Stefani Ramirez Pulgarín, ✉stefani.ramirez.pulgarin@gmail.com

Trabajo de grado para optar al título de Licenciada en Educación Preescolar

Asesor: Mariela del Claret Cárdenas Guzmán, Especialista (Esp) En Gerencia Educativa



Universidad De San Buenaventura Colombia

Facultad de Educación

Licenciatura En Educación Preescolar

Medellín

2017

Citar/How to cite (Ramírez, 2017)

Referencia/Reference Ramírez (2017). *Influencia de las narrativas familiares, en la dimensión personal social de los niños y niñas de transición 1 de la Institución Educativa Eduardo Santos*. (Trabajo de grado Licenciatura en Educación Preescolar). Universidad de San Buenaventura Colombia, Facultad de Educación, Medellín.

Estilo/Style:
APA 6th ed. (2010)



Bibliotecas Universidad de San Buenaventura



Biblioteca Digital (Repositorio)

<http://bibliotecadigital.usb.edu.co>

- Biblioteca Fray Alberto Montealegre OFM - Bogotá.
- Biblioteca Fray Arturo Calle Restrepo OFM - Medellín, Bello, Armenia, Ibagué.
- Departamento de Biblioteca - Cali.
- Biblioteca Central Fray Antonio de Marchena – Cartagena.

Universidad de San Buenaventura Colombia

Universidad de San Buenaventura Colombia - <http://www.usb.edu.co/>

Bogotá - <http://www.usbbog.edu.co>

Medellín - <http://www.usbmed.edu.co>

Cali - <http://www.usbcali.edu.co>

Cartagena - <http://www.usbctg.edu.co>

Editorial Bonaventuriana - <http://www.editorialbonaventuriana.usb.edu.co/>

Revistas - <http://revistas.usb.edu.co/>

Tabla de contenido

Resumen	4
Abstract	5
Introducción	6
1. Planteamiento del Problema.....	7
2. Justificación.....	15
3. Objetivos	17
4. Marco Teórico	18
5. Diseño Metodológico	30
6. Análisis.....	33
7. Hallazgos	38
8. Conclusiones	40
Referencias	42
Anexos.....	44

Resumen

Esta investigación fue realizada en la institución educativa Eduardo Santos, ubicada en la comuna 13 de la ciudad de Medellín, con el objetivo de analizar la manera en que las narrativas familiares favorecen el desarrollo de la dimensión personal social en los niños y niñas de Transición1.

El proceso investigativo se desarrolló de acuerdo al paradigma cualitativo de tipo explicativo. Según lo encontrado, se podría afirmar que las narrativas familiares dadas en el grupo investigado, están permeadas por lo cotidiano, por lo que debe y no debe ser aceptable en relación a la conducta social del niño o la niña, y desde los interrogantes que ellos y ellas mismas plantean. Es decir que poco se dan narrativas familiares que favorecen la creatividad, la imaginación, el disfrute por la fantasía de mundos creados, el conocimiento y, especialmente, poco se da el reconocimiento de sucesos importantes en la familia y la vida del niño, la consideración de sus propios sentimientos y emociones como sujeto único. Así mismo, los niños y niñas que disfrutaban con más frecuencia la lectura de cuentos, el ver programas televisivos y recibir respuestas a sus interrogantes con su familia, demuestran mayor interés y habilidades para el trabajo en grupo, y son más abiertos para expresar sus opiniones y sentimientos en público. Todos los hallazgos parecen confirmar que definitivamente las narrativas familiares favorecen el desarrollo de la dimensión personal social de cada niño y niña.

Palabras clave: Infancia, Dimensión personal social, Narrativas Familiares.

Abstract

This research was carried out in the educational institution Eduardo Santos, located in the city of Medellín. With the objective of analyzing the way in which family narratives favor the development of the personal social dimension in children of Transition1. According to what they found, it could be affirmed that the narrative families given in the group investigated were effected by the everyday, so it should and should not be acceptable in relation to the social behavior of the child, and, from the questions from the questions they possess themselves. That is, little family narratives are given that favor creativity, imagination, enjoyment by the fantasy of created worlds, knowledge and especially little recognition of important events in the family and the life of the child, consideration Of their own feelings and emotions as a single subject. Likewise, children who enjoy reading stories more frequently, watching television programs and receiving answers to their questions with their family, show greater interest and skills for group work, and are more open to express their opinions And feelings in public. All the findings seem to confirm that family narratives definitely favor the development of the personal social dimension of each child.

Keywords: childhood, personal social dimensión, narrative families.

Introducción

En función de pensar en los niños y niñas desde una perspectiva no sólo escolar, sino también haciendo alusión al papel de la familia como primer núcleo socializador del ser humano, se plantea ésta propuesta investigativa; que se llevó a cabo con el fin de analizar la manera en que las narrativas familiares favorecen el desarrollo de la dimensión personal social en los niños y niñas de transición 1, de la institución educativa Eduardo Santos. Partiendo desde la indagación de las narrativas que se dan en el hogar de ellos y ellas, describiendo a partir de la observación, como se trata ésta dimensión desde casa y a su vez en la escuela y reconociendo evidencias de la manera en la que las narrativas familiares han influido en el desarrollo de la dimensión antes mencionada.

Conforme a lo anterior se planteó la siguiente pregunta de investigación ¿Favorecen las narrativas familiares, la dimensión personal social, en los niños y niñas de la escuela Eduardo Santos del grado transición 1?, a partir de ésta pregunta se daría una visión sobre la función familiar desde las narrativas para consolidar el desarrollo personal social del sujeto, también pensando en la intervención escolar.

Se espera que los resultados conlleven a tratar la tarea de involucrar más a la familia con el desarrollo integral de cada niño y niña y su actividad escolar, y desde sus narrativas significativas, y, por otro lado, que los maestros puedan ir más allá de su rol tradicional para reconocer a cada uno de ellos y ellas como individuales con experiencias personales y sociales que permean sus afectos, emociones y contactos.

1. Planteamiento del Problema

La primera infancia es un tiempo crucial en el desarrollo y la maduración del ser humano; comprende el periodo entre la gestación hasta los seis años de edad. En este lapso, se consolidan las bases para el ser, saber y hacer en las posteriores etapas del desarrollo del sujeto.

Si bien, se habla de primera infancia de manera general con directrices desplegadas desde un punto de vista psicológico, social y cultural, es necesario recalcar que cada individuo es esencialmente único, participante activo del aprendizaje, que posee rasgos propios y es constructor de su propia historia de vida.

En el marco de aportar significativamente en el proceso de desarrollo del ser humano y reconociendo que estamos sumergidos en una sociedad en el que el progreso no es homogéneo, es esencial contemplar al sujeto desde su integralidad que ha sido definida por el Ministerio de Educación Nacional, alrededor de diferentes dimensiones- personal social, comunicativa, corporal, estética y cognitiva-. Conviene distinguir que si bien, han sido contempladas y exploradas de manera separada, esto no significa que se dan por partes desligadas, antes bien, son procesos que se llevan a cabo de manera integral pero que se abordan individualmente con el fin de ahondar en cada una y no perder de vista los aspectos fundamentales en el desarrollo en la primera infancia.

Al respecto conviene decir que ellas, parafraseando a la Asociación de Colegios Jesuitas de Colombia [ACODESI] (2003) son el conjunto de potencialidades fundamentales sobre las que se vincula el desarrollo integral del ser humano; estructurándose a lo largo del tiempo en la interacción consigo mismo, con los demás y, con el entorno familiar y social.

Dado que el estudio de ellas se ha considerado de manera separada, para su comprensión y aplicación cabal, aquí enfocaremos el estudio desde lo personal-social, que está referida a los afectos y relaciones, emociones y contactos; aspectos de interés que fundamentan éste trabajo de investigación.

Mirándolo así, implica necesariamente hacer alusión a la dimensión personal-social, parafraseando la definición dada en los lineamientos curriculares de preescolar, se entiende ésta como, la fase en la que la socialización y la afectividad juega un papel crucial en el afianzamiento

de la personalidad, autoimagen, autoconcepto y autonomía del sujeto, creando así una modo personal de vivir, sentir y expresar emociones, y, al mismo tiempo una manera de tomar propias decisiones en y para la vida.

Más no se trata tan solo de pensar ésta dimensión del desarrollo, desde una perspectiva únicamente escolar, sino también haciendo alusión a la función de la familia como primer núcleo socializador del ser humano.

Los afectos y relaciones, así como emociones y contactos, van logrando su estructura ideal en el desarrollo personal especialmente cuando la educación dada es pertinente, y enfocada desde las experiencias vivenciadas con las personas más cercanas y significativas para los niños y niñas, tales como, sus padres, hermanos, otros familiares, docentes y amigos.

Por lo tanto, la investigación se sustenta tanto en el desarrollo personal-social como en la influencia que sin lugar a dudas tiene el contexto familiar en el progreso integral de niños y niñas, debido a que las diferentes manifestaciones proporcionadas desde el hogar, son irremplazables en la vida de cada individuo; algunas de éstas pueden darse en medio de: juegos, cantos, salidas recreativas, relaciones entre padres y hermanos, oportunidades de lectura y comunicación, narrativas familiares, etc. Considerando éstas y otras manifestaciones de afecto en el hogar, aquí se decide abordar la influencia de las narrativas familiares en el desarrollo personal- social del niño y la niña.

Sin entrar en profundidad, en este punto es importante saber que hablar de narrativas es hablar de comunicación como medio de entendimiento coherente de las realidades sociales, que dejan huella por medio de la memoria, los relatos, las historias, las vivencias; todas aquellas expresiones orales y escritas. Teniendo en cuenta la afirmación “Porque una narración modela no sólo un mundo, sino también las mentes que intentan darle significados” (Siciliani, 2014, p. 47). Entonces se puede decir que las narrativas familiares tienen que ver con las formas de comunicación que utiliza el núcleo familiar para dar a conocer experiencias, contextos y realidades del pasado, del presente y hasta del futuro que, inevitablemente afectan el desarrollo personal-social de cada individuo.

Después de todo, es preciso decir que el reconocer la función primordial de la familia como núcleo de socialización y construcción de significados sobre la vida y el mundo del niño y la niña, conlleva a indagar cómo los sistemas de significación compartidos y construidos en los relatos familiares de la experiencia histórica familiar, considerados desde las narrativas familiares, favorecen la consolidación de bases relevantes para el desarrollo de los niños y niñas desde la dimensión personal-social. Teniendo en cuenta lo anterior, surge la siguiente: **¿Favorecen las narrativas familiares, la dimensión personal-social, en los niños y niñas de la escuela Eduardo Santos del grado transición 1?**

1. 1. Antecedentes

Desde las anteriores investigaciones que se han hecho en relación a la educación en primera infancia, la dimensión personal social en esta etapa y las narrativas familiares. A continuación se van hacer diferentes aportes que aportarán en la construcción del marco teórico como sustento para todo el proceso investigativo.

Internacionales

- ★ **Monforte, Maite. (2013-2014) Habilidad narrativa y creativa entre 3 y 4 años de edad. CAUCE. Revista Internacional de Filología, Comunicación y sus Didácticas, n° 36-37. Universidad Internacional de La Rioja (La Rioja, España).**

Resumen: Investigación que estudia la capacidad y la creatividad narrativa en niños de entre 3 y 4 años de edad y busca reconocer si éstas capacidades mejoran con el desarrollo de varias pruebas y estrategias de practica en la narración y el del input literario. También aquí fue examinada la manera en que los niños y niñas dan orden a sus propias narraciones y la forma en que la imaginación y la fantasía crean un punto de inicio para entender el mundo y un eficaz instrumento para conocer la realidad, siendo el medio de acceso a la comprensión narrativa. **Objetivos:**

Analizar la capacidad y creatividad narrativa de los niños, conocer cómo cuentan historias y cómo son esas historias, y saber si dicha capacidad mejora, o queda influenciada, en cualquiera de sus sentidos, tras la aplicación de una serie de pruebas que expusieron a los niños a diversos inputs (Monforte, 2013-2014,p. 160).

Conclusiones/hallazgos:

Con todos los resultados extraídos desde esta investigación se afirmó que la capacidad creativa de los niños y niñas en esta etapa se halla condicionada, en su mayoría, por el bagaje de experiencias vividas en el entorno que les rodea. También ha habido diferencias relevantes que muestran la influencia de la clase de historias, relatos y cuentos escuchados por los niños y niñas en sus creaciones narrativas. De este mismo modo, comprobó que los factores externos a las narraciones influyen en la mayoría de los relatos creados por ellos y ellas, permeando la aparición de personajes y temas específicos (Monforte, 2013-2014).

Por otro lado, se debe considerar que en el desarrollo de ésta investigación se implementaron estrategias creativas lo que permitió el surgimiento de espontaneidad en los niños y las niñas, permitiendo percibir un aumento de interés de ellos y ellas por la literatura infantil, la creación narrativa, y la narración oral de cuentos.

En vista de que, en el transcurso de la investigación y el análisis de los resultados, se presentaron muchos factores como: tiempo verbal, expresiones y acciones narrativas, nivel socioeconómico, entre otras cosas. Se dejaron de lado estos aspectos con el fin de facilitar y enfocar los resultados al propósito de la investigación planteado desde el principio, también para dar posibilidad de seguir investigando en un futuro, enfocando el estudio más desde la influencia de la escuela y los docentes en la creatividad narrativa infantil.

★ **Aguirre, Rubiela (2012) Pensamiento Narrativo y Educación. Universidad de los Ades. Venezuela.**

Resumen: Éste es un artículo escrito alrededor de significaciones sobre la narración y la educación, así como la relación que tienen entre sí para la formación del sujeto, Sugiere varios conceptos sobre el desarrollo del pensamiento narrativo, el papel de la narración en la vida escolar y en la educación, y, la lectura y composición de narraciones en el aula.

Objetivos:

Definir diferentes conceptos sobre el pensamiento narrativo y la educación.

Entender la relación que existe entre el pensamiento narrativo y la educación.

Conclusiones/hallazgos:

Leer y escribir narraciones amplía la habilidad para leer, escribir, pensar y aprender a encontrar significado a la vida y a comprender distintos modos de relacionar la información, favorece la comunicación, incrementa el desarrollo de las habilidades cognitivas y cognitivo-lingüísticas, expande el conocimiento de vocabulario, compromete la imaginación y desarrolla el interés por la lectura y la escritura en general, y de narraciones en particular. En suma, leer y producir narraciones en el aula se constituye en valiosas herramientas para la formación lingüística y estética, al permitir manifestar las múltiples posibilidades de estructuración y reestructuración de los recursos de la lengua tanto al servicio de la imaginación como de la actividad comunicativa o discursiva. En consecuencia, experimentar la composición de narraciones ayuda a comprender la escritura como una tarea de representación de significados y de libre expresión personal (Aguirre, 2012, p. 90).

Nacionales

★ **Estupiñan, Jairo. González, Orlando. Serna, Adrián (2006) Historias y narrativas familiares en diversidad de contextos. Universidad Santo Tomás.**

Resumen: Dossier creado con enfoque investigación-intervención para optar el título de magister en psicología clínica y de familia, en la universidad Santo Tomás, que orienta el plan de investigación de la familia (PLANFA) que se desarrolla en la universidad. Manifiesta el autor que el sentido de la investigación es:

Propiciar transformaciones en estructuras narrativas y prácticas discursivas y relacionales en los contextos socio familiares que pueden generar formas de existencia opresivas en las familias y sus miembros, hacia otras posibilitadoras de historias y experiencias de vida más satisfactorias y productivas personal y socialmente, con base en el reconocimiento y empoderamiento de la voz y experiencia propia (Memoria), y que desde allí pueden llegar a constituirse en fuente de gestión de la propia subjetividad, capacidad y recursos para adelantar cursos de vida elegidos (Estupiñan, 2006, p. 47).

Objetivos:

Favorecer cambios en las prácticas narrativas, discursivas y relacionales de las familias y sus miembros hacia historias y experiencias más provechosas.

Conclusiones/hallazgos:

En este trabajo se incluyó el análisis de familias que han vivido el secuestro, dando valiosos elementos para pensar en la narrativa ante estas experiencias. Después de analizar éstas experiencia, definieron que:

La comprensión narrativa del proceso de afrontamiento familiar, nos muestra el papel central que pueden cumplir los relatos previos de identidad y fortaleza familiar ante las situaciones adversas, propios de la Historia familiar, para generar y mantener recursos de afrontamiento y patrones de relación ante la situación actual de crisis, posibilitando a la familia definirla dentro de un significado y sentido familiar compartidos, así como resolver sus demandas o no sucumbir cuando estas pueden exceder sus recursos (Estupiñan, 2006, p. 81).

- ★ **Tabares, Angélica. Celis, Laura. Baron, Susana. Incidencia de la dimensión personal social en la convivencia escolar en los niños del grado jardín del colegio la palestina. Corporación Universitaria Minuto de Dios Facultad de educación Programa Licenciatura en Pedagogía Infantil Bogotá D.C.**

Resumen: Proceso investigativo que se realizó en el Colegio La Palestina IED, con el propósito de reconocer la influencia de la dimensión personal social en la convivencia escolar en los niños y las niñas del grado jardín del Colegio La Palestina IED, para comprender de qué forma la dimensión personal social inciden en la convivencia escolar de los niños y las niñas.

Objetivo general:

“Analizar el nivel de desarrollo de la dimensión personal social en los niños y las niñas del grado jardín del colegio La Palestina IED y su incidencia en la convivencia escolar” (Tabares, 2015, p. 9).

Conclusiones/hallazgos:

Se considera que se alcanzó el objetivo general de la investigación, puesto que se logró identificar el nivel de desarrollo de la dimensión personal social en los niños y las niñas del grado jardín del Colegio La Palestina IED y su incidencia en la convivencia escolar, en donde se descubrió que la dimensión personal social y la convivencia escolar están ligadas directamente, y que al observar problemas de convivencia se debe fijar la mirada en aspectos más relevantes y no solo estar regidos bajo estrictas normas, claro está que sin dejarlas de lado ya que son importantes para formar a la persona dentro de un ámbito de derechos y deberes. Por tal razón como futuras docentes se debe implementar planes de mejora en aspectos de convivencia tanto escolar como ciudadana, ya que los niños y las niñas pertenecen a una comunidad. Además poder realizar actividades desde la primera infancia que potencien el óptimo desarrollo de cada una de los elementos (autonomía, empatía, habilidades de comunicación y resolución de conflictos) que hacen parte de la dimensión personal social, logrando de esta manera disminuir los aspectos que dificultan una sana convivencia. ” (Tabares, 2015, p. 89).

★ **Ministerio de Educación Inicial [MEN], 2014, Doc. Número 20 Sentido de la educación inicial, (Serie de orientaciones pedagógicas para la educación inicial en el marco de la atención integral), Bogotá, Colombia.**

El documento número 20 “Sentido de la educación inicial”, es uno de los documentos que han sido producto de múltiples ejercicios participativos, donde las diferentes regiones del país y los diversos entes y actores retroalimentaron e intervinieron en estos documentos, considerados “como la línea técnica (que entrega el MEN) para favorecer el desarrollo e implementación de la educación inicial en el marco de la atención integral de manera pertinente, oportuna y con calidad, a través de referentes técnicos” (MEN,2014, p. 7)

Del presente documento que se indaga, se puede decir que hace un amplio recorrido sobre la educación inicial, en busca de dar a conocer el sentido de la misma. En la primera parte del texto se hace un recorrido por la historia de la educación de la primera infancia, explicando los orígenes

de los jardines infantiles, expansión y desarrollo de la educación preescolar, llegando finalmente a la construcción del concepto de educación inicial.

Conclusiones/hallazgos:

Este documento no fue realizado desde una perspectiva investigativa, sino que hace referencia al sentido de la educación inicial, dando detalladamente las teorías y prácticas que se deben involucrar en la educación preescolar desde los pilares planteados por el Ministerio de Educación y las dimensiones del desarrollo humano. Se podría afirmar que todo el texto es una profundización de las temáticas publicadas en los lineamientos curriculares de educación preescolar publicada en 1998.

Locales

- ★ **Siciliani, J.M. (2014). Contar según Jerome Bruner. Itinerario Educativo, xxviii (63), 31-59**

Resumen: Aquí se define qué se entiende por relato y se describen de manera resumida doce puntos primordiales de lo que Jerome Bruner define en relación al arte de contar. Se indagan conceptos, como el arte de narrar y su interpretación, el relato y la narración.

Objetivos:

Reconocer la narración como una forma de pensar, un sistema para organizar nuestra conciencia y un vehículo en el proceso de la educación, según Jerome Bruner.

Entender qué sentido tiene la narración en el pensamiento de Jerome Bruner y cómo permite comprender la educación actual desde una nueva perspectiva teórica.

Conclusiones/hallazgos:

Se enumeran doce funciones que dan sentido al relato, éstas han sido definidas desde el estudio del libro La Fábrica de historias de Jerome Bruner:

Narrar es una actividad peligrosa.

Narrar es una actividad intersubjetiva radicalmente cultural.

Narrar es uno de los modos de conocimiento humano que necesita complementación.

Narrar es un arte connotativo–simbólico cultural.

Narrar es una forma de aprehender y dar sentido a la realidad.

Narrar es una actividad que modela la experiencia del mundo.

Narrar es una actividad que modela la mente del ser humano.

Narrar es la forma privilegiada del ser humano para construir su identidad.

Narrar es pensar y promover mundos posibles y proyectos de vida realizables.

Narrar es el arte de transgredir lo banal para convertirlo en epifánico.

Narrar es un acto intencionado con una fuerza pragmático-comunicativa potente.

Narrar es un acto interpretativo que hace del relato una versión de una vida humana o de una comunidad cultural (Siciliani, 2014, p. 37)

2. Justificación

El desarrollo integral del sujeto es el elemento central de la atención a la educación en primera infancia. Por ésta razón se concibe al ser humano a partir de dimensiones que permean el progreso hacia su integralidad y su bienestar. Desde el ámbito escolar se ha planteado directrices para favorecer las fases del desarrollo en la primera infancia, proporcionando el lugar que tiene y merece la familia en el crecimiento saludable de los niños y niñas.

Dado a que la infancia en primer lugar se desenvuelve en el ámbito familiar, de allí absorbe las bases para su desenvolvimiento en la sociedad. Se sabe, que no existe una capacitación obligatoria para padres, que les enseñe cómo criar a sus hijos, manejar situaciones difíciles o prepararles tanto emocionalmente como académicamente, Goleman (1995) señala que las escuelas terminan siendo el lugar donde se busca las correcciones necesarias para los problemas de ellos y ellas, incluyendo la aptitud social y emocional. Y esto no representa que la escuela como institución en si pueda suplantar el rol familiar y social en el desarrollo del sujeto.

De allí surge el interés en pensar en una investigación que permita analizar los elementos que desde la familia y la escuela favorecen el desarrollo de los niños y niñas, en este caso desde la dimensión personal social.

Viéndolo de esta manera, es fácil reconocer que el estudio de cada uno de los elementos que están en juego, sería muy amplio para tratarlo solamente aquí; por ésta razón, se piensa analizar la manera en que las narrativas familiares favorecen el desarrollo de la dimensión personal- social en la primera infancia.

Lo cierto es que los resultados de este planteamiento permitirán a familias y docentes tener evidencias de la importancia de dar un lugar significativo e inamovible al desarrollo personal social del sujeto desde las narrativas familiares; debido a que las experiencias de enseñanza y aprendizaje que se vivencian en la familia y la escuela, necesitan proveer recursos suficientes para que los niños y niñas consoliden procesos que beneficien su progreso hacia la inteligencia emocional, inmersa en la dimensión personal social, pues ésta permite moldear positivamente el comportamiento para formar seres humanos racionales y competentes en el ámbito académico, laboral y social.

Teniendo en cuenta lo anterior, la presente investigación daría una visión sobre el rol familiar desde las narrativas para consolidar el desarrollo personal social del sujeto, también con la intervención escolar. Que en muchos casos podría estar más focalizado actualmente más desde un ámbito académico en vez que, desde uno emocional. Estos resultados conllevarían a una tarea tratada constantemente: que la familia se involucre más con el desarrollo integral de cada niño y niña y su actividad escolar, y desde sus narrativas significativas, y, por otro lado, que los maestros vayan más allá de su rol tradicional para reconocer a cada uno de ellos y ellas como individuales con experiencias personales y sociales que permean sus afectos, emociones y contactos.

3. Objetivos

3.1. Objetivo General

Analizar la manera en que las narrativas familiares favorecen el desarrollo de la dimensión personal- social en los niños y niñas de entre los 5 y 6 años de edad de transición 1, de la institución educativa Eduardo Santos.

3.2. Objetivos Específicos

- Indagar por las narrativas familiares que se dan en el hogar de los niños y niña.
- Describir cómo se trata la dimensión personal social desde casa de los niños y niñas.

- Reconocer de qué manera las narrativas orales familiares han favorecido la dimensión personal social de los niños y las niñas.

4. Marco Teórico

La educación es para y por todos, conlleva inmersa un sin fin de factores que provocan el desarrollo cultural y social de las comunidades enteras. Al hablar de educación es imposible no referirse a aquellos primeros años en los que el sujeto empieza a ser parte de un sistema educacional, diferente al del núcleo familiar. Y si bien, la educación inicial es un concepto que no siempre ha existido, es importante reconocer que ayer, hoy y siempre, los niños y niñas son sujetos de derechos, son protagonistas de su desarrollo; que no hay dos de ellos y ellas que sean exactamente iguales, por lo que no son objetos inanimados disfrazados de estadísticas, son seres humanos, que viven, y necesitan lo que la educación realmente puede ofrecerles. Desde ésta perspectiva, se analizará la manera en que las narrativas familiares favorecen el desarrollo de la dimensión personal- social en los niños de entre los 5 y 6 años de edad, y así mismo la influencia que tiene en la escuela en este proceso.

Empecemos pues por recordar que la infancia, según El Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia [UNICEF] (2005):

Es la época en la que los niños y niñas tienen que estar en la escuela y en los lugares de recreo, crecer fuertes y seguros de sí mismos y recibir el amor y el estímulo de sus familias y de una comunidad amplia de adultos. Es una época valiosa en la que los niños y las niñas deben vivir sin miedo, seguros frente a la violencia, protegidos contra los malos tratos y la explotación. Como tal, la infancia significa mucho más que el tiempo que transcurre entre el nacimiento y la edad adulta. Se refiere al estado y la condición de la vida de un niño, a la calidad de esos años. (UNICEF, 2005, párr.1)

Habría que decir también que es una etapa de la vida, en la que se marca las directrices para el progreso posterior del sujeto, así que todas las experiencias vividas en este lapso de tiempo desde el ámbito familiar y escolar deberían apuntar al desarrollo integral de los niños y niñas involucrando cada una de sus dimensiones.

A través del tiempo, se ha ido pensando e ideando maneras para vincular a los niños y niñas a la escolaridad. En un principio la educación en primera infancia, surgió para ayudar a los infantes en condiciones de alta vulnerabilidad, derivada de la pobreza, el abandono, la orfandad o el abuso; en este momento la atención era principalmente asistencial, referida a suplir las necesidades básicas.

Según el Ministerio de Educación Nacional [MEN], 2014:

A finales del siglo XX, mientras las transformaciones en concepciones y prácticas son más proclives a una mirada de la niña y el niño desde una perspectiva de derechos, la educación de la primera infancia, con carácter obligatorio, se plantea desde la educación preescolar y se identifica como el grado de transición a la básica primaria. De igual manera, mientras algunas niñas y niños cuentan con tres años de educación preescolar privada (jardín infantil), un gran número asiste solo al grado de transición o grado cero obligatorio. (MEN, 2014, p. 30)

Vemos pues que, con el progresar de concepciones pedagógicas sobre el niño y la niña, la educación poco a poco pasó de ser meramente asistencial a promover procesos de preparación para la vida escolar, permitiendo una transición razonable para la asimilación de contenidos de la básica primaria.

Dentro de este contexto se manifiesta el concepto actual sobre educación infantil, en este mismo texto:

La educación inicial pone en el centro de su hacer a las niñas y los niños, reconociendo las particularidades que singularizan su desarrollo infantil, por lo que las actuaciones de quienes están en interacción con ellas y ellos procuran contribuir a la construcción de su identidad, acompañándolos en su proceso de inserción y construcción del mundo propio y social. Por consiguiente, promover el desarrollo integral en el marco de la educación inicial significa reconocer a las niñas y los niños en el ejercicio de sus derechos, saber de sus singularidades, intereses, gustos y necesidades, y atenderlos mediante las actividades que implican esos intereses en sus momentos particulares de desarrollo. (MEN, 2014, p. 30)

A su vez, se avanza en el planteamiento de lineamientos curriculares que dan sentido a la educación en primera infancia, estableciendo principios de acción a partir de la psicología y pedagogía que estructuran el significado y sentido de la educación preescolar; y promoviendo conceptos pedagógicos relacionados con la visión del niño desde sus dimensiones del desarrollo.

Las Dimensiones Del Desarrollo

De manera breve se hablará de las dimensiones que intervienen en el desarrollo del niño y la niña, desde el ámbito familiar y escolar, sin dejar de lado la visión integral que se debe tener sobre él y ella.

Para empezar, téngase claro que al hablar de dimensión no se refiere a una forma estandarizada de tratar áreas del conocimiento. Más bien ayuda a ubicarse en una dinámica pensada para los infantes desde un sentido especial e integral, considerado a partir de las siguientes premisas, según los lineamientos curriculares de Educación Preescolar: aprender a conocer,

aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser. Cabe resaltar que en la Política Pública de Primera infancia [CONPES] (2007), se plantean también las principales estrategias para aplicar a fin de proveer educación de calidad que posibilite el desarrollo integral en ésta etapa; entre otras cosas, allí se define que la educación inicial tendrá un enfoque de competencias para los niños y niñas, así como orientaciones pedagógicas, que permitan la creación de ambientes no estandarizados o permeados solamente con todo lo escolar sino que incorpore como componente principal el juego, el arte, la literatura y la exploración del medio, teniendo en cuenta el rol de la familia, el afecto y el fomento del buen trato.

Teniendo en cuenta lo anterior, hay que señalar que el juego, el arte, la literatura, y sumando, la exploración del medio, se convirtieron en las actividades rectoras de la primera infancia y educación inicial, según el Ministerio de Educación Nacional. Bien se ha hecho saber que estos no son estrategias en sí mismas, sino que estructuran la labor pedagógica; son reconocidos como pilares que llenan de sentido las estrategias pedagógicas y potencializan el desarrollo de las dimensiones.

Hasta aquí se han reconocido los factores principales que están interviniendo en la concepción y ejecución de prácticas pedagógicas para educación inicial, todo visto desde el desarrollo curricular que hasta ahora existe en este campo.

Conviene entonces, centrar la atención en los planteamientos relacionados con las dimensiones del desarrollo del sujeto para así entrar en profundidad al tema que nos compete: analizar la manera en que las narrativas familiares favorecen el desarrollo de la dimensión personal-social en los niños de entre los 5 y 6 años de edad, y así mismo la influencia que tiene en la escuela en este proceso.

Desde luego, el desarrollo integral de los niños y las niñas, está ligado con la manera en cómo la familia y los entes educativos conocen y asumen las dimensiones de su desarrollo, así como las experiencias que posibilitan que ellos y ellas las potencialicen. Si bien, todos y todas han sido dotados con diversas características, existen formulaciones generales y estructurantes en relación a las dimensiones que deben tener presencia en el desarrollo del sujeto como ser integral. Véase pues a continuación cada una de éstas parafraseando los Lineamientos Curriculares de Educación Preescolar (1998):

Dimensión Comunicativa: está direccionada a la expresión de conocimientos e ideas sobre las cosas, sucesos y características de la realidad en la que está inmerso el niño y la niña. Permitiendo la construcción de diversas formas de lenguaje y comunicación para “establecer relaciones, vínculos afectivos, expresar emociones y sentimientos” (MEN, 1998, p. 37); descubrir, comprender y asimilar experiencias y objetos a través de las posibilidades que le brinda los sujetos con quienes se relaciona.

Dimensión Estética: posibilita la comprensión y el desarrollo de la capacidad de “sentir, conmoverse, expresar, valorar y transformar las percepciones con respecto a sí mismo y al entorno” (MEN, 1998, p. 37). Todo esto valorado desde el punto de vista estético, donde los lenguajes artísticos juegan un papel fundamental en la sensibilidad del niño y la niña para amarse y amar a otros.

Dimensión Corporal: tiene que ver con el desarrollo psicomotriz del niño y la niña. El cuerpo juega un papel primordial en el aprendizaje de él o ella, porque todo lo que se aprende por medio de los sentidos perdura significativamente. A medida que se trabaja ésta dimensión, están en condiciones fisiológicas de realizar actividades sensoriales, de coordinación y movimiento que les permite “la construcción misma de la persona, la constitución de una identidad, la posibilidad de preservar la vida, el camino de expresión de la conciencia y la oportunidad de relacionarse con el mundo” (MEN, 1998, p. 35).

Dimensión Cognitiva: apunta al reconocimiento y ejercitación de los procesos mentales básicos que tienen el niño y la niña para conocer el mundo que le rodea, desarrollar su capacidad simbólica y de actuar. Está centrada en lo que se sabe y se hace, la relación y acción con los objetos del mundo.

Es prudente advertir que, de lo antes definido sobre las dimensiones del desarrollo, hay mucho más por agregar. Sin embargo, aquí se estudiará con mayor detenimiento la dimensión personal-social, el tema de interés en el presente trabajo.

Dimensión Personal Social

En el curso de ésta búsqueda, se distinguieron algunos cambios en la concepción de las dimensiones, se notó que antes se consideraban también como dimensiones, la ética y lo espiritual, y además la dimensión personal- social, era denominada de diferente forma. Sí, en un principio fue planteada como: **dimensión socio-afectiva** por el MEN (1998). Dando a entender que el desarrollo socio-afectivo los niños y niñas es fundamental en la consolidación de su personalidad, autoimagen, auto concepto y autonomía, primordiales para el afianzamiento de su subjetividad. A la vez que en las relaciones que establecen con las personas cercanas a ellos y ellas, de esta manera van logrando establecer su estilo personal de vivir, sentir y expresar emociones y sentimientos frente a todo lo que le rodea, dando un rumbo a su manera de actuar, opinar sobre otros, considerar y juzgar las acciones propias y de los demás, así mismo la forma de tomar sus propias decisiones.

Por tanto, el MEN afirma que

La emocionalidad en el niño es intensa, domina parte de sus acciones, pero es igualmente cambiante: de estados de retraimiento y tristeza, puede pasar a la alegría y el bullicio, olvidando rápidamente las causas que provocaron la situación anterior. El control sobre sus emociones es débil, no pone distancia entre él y sus sentimientos y difícilmente llega a criticarlos, juzgarlos o corregirlos; es impulsivo y vive con profundidad sus penas y alegrías, haciendo a veces que sus temores sean intensos. (MEN, 1998, p. 34)

Adiciona el MEN que,

El niño pone emoción y sentimiento en todo lo que hace, y mucho más aún cuando la actividad es lúdica, por ello las realiza con entusiasmo o por el contrario se niega con gran resistencia a realizarlas... Procurar un adecuado desarrollo socio - afectivo del niño implica facilitar la expresión de sus emociones, tanto de ira, rabia, temor, llanto, como también de bienestar, alegría, gozo, amor, entusiasmo, darle seguridad en sus acciones, facilitando la oportunidad de escoger, decidir y valorar dentro de una relación de respeto mutuo, de aceptación, de cooperación voluntaria, de libertad de expresión, de apreciación de sus propios valores y de solidaridad y participación, hace parte de la formación para la vida, por cuanto permite a los niños ir creando su

propio esquema de convicciones morales y de formas de relacionarse con los demás.
(MEN, 1998, p. 34)

Teniendo en cuenta lo anterior, el desarrollo emocional del niño y la niña, en esta etapa está condicionado por las experiencias que le permitan vivir para expresar sus opiniones, experimentar sus deberes y derechos, ser felices, participativos, mantener relaciones interpersonales, adquirir conocimientos positivos sobre sí mismos, reconocer sus fortalezas y debilidades, contemplar sus emociones y empezar a caminar hacia el control de las mismas; todo esto en aras a potencializar su inteligencia emocional y desarrollo afectivo.

Al respecto en el Lineamiento Pedagógico y Curricular para la Educación Inicial en el Distrito de Bogotá (2010) menciona que ésta dimensión está relacionada con la formación y construcción del sujeto desde la perspectiva personal y la social; abordando tres ejes fundamentales para el desarrollo afectivo y emocional: Identidad, Autonomía y Convivencia.

Bien parece examinar aquí brevemente estos ejes, a fin de comprender mejor cómo se relacionan con la consolidación de la inteligencia emocional, que más adelante se definirá.

Identidad:

La identidad se entiende como un proceso necesario mediante el cual el ser humano puede reconocerse y percibirse como parte de una comunidad o de un grupo social, y a la vez como un sujeto activo, diferenciado de los otros, que tiene la capacidad de construir, reconstruir, transformar y dinamizar un sentido propio y personal de vida dentro de los distintos contextos culturales en los que se puede encontrar inmerso. En otras palabras, la identidad posibilita esa característica dual que tienen las personas, la necesidad de pertenencia y la necesidad de ser únicos (Schaffer, 1996, citado en Brooker, 2008), estableciéndose una relación dinámica entre lo individual y lo colectivo (Alcaldía Mayor de Bogotá, 2010, p. 80).

Dicho de otra manera, la identidad es tener conciencia del otro y asentimiento de sí mismo, desde el proceso de desarrollo de diferentes experiencias, proporcionadas en el ámbito familiar,

social y escolar. Habría que decir también que este eje se compenetra con los otros, la autonomía y la convivencia, dado que se construyen juntos en armonía.

Autonomía:

La autonomía es una cualidad del sujeto social, la cual le da la capacidad de construir su vida de manera independiente, pero que al mismo tiempo le insinúa la necesidad de interdependencia, es decir, de reconocer en los otros a sujetos con proyectos, sentimientos, pensamientos y emociones que pueden llegar a ser compartidos. En otras palabras, cuando se habla de autonomía se explicita una relación suficiente entre los sujetos, en medio de la cual las personas van construyendo su individualidad conjugada y entrelazada con el colectivo social, el cual es representado por los acuerdos y las normas mínimas de un contexto cultural específico (Alcaldía Mayor de Bogotá, 2010, p. 84).

Conviene agregar que la independencia del sujeto, viene como consecuencia directa de su autoestima, es decir, el concepto que ha construido de sí mismo, la confianza y la seguridad que posea para elegir y tomar decisiones, de los diferentes vínculos afectivos y las relaciones con otros para actuar responsablemente frente a sí mismo y los demás.

Convivencia:

Se entiende entonces como un proceso en el que el sujeto reconoce a los otros, establece relaciones con ellos, se siente perteneciente a una comunidad y, a la vez, puede armonizar sus intereses individuales con los colectivos a partir de normas y valores socialmente compartidos, entendiendo la norma como unos mínimos culturales y sociales que se heredan, se construyen y se interpretan permanentemente, para que el tejido social fluya y el sujeto pueda así ir reconociendo sus opciones, sus valores y por ende aclarando sus máximos individuales (Alcaldía Mayor de Bogotá, 2010, p. 84).

Lo anterior conlleva a hacer referencia e hincapié en la necesidad de que el niño y la niña tenga convicción, seguridad, creencia y confianza en sí mismo, incluyendo las manifestaciones que

deber recibir, de ser querido, valorado, aceptado; construyéndose como sujeto en vínculo con los otros. Además, es menester posicionar a él y ella, en un contexto social y cultural para que sea posible entenderlos y percibirlos como individuales; debido a que sus afectos, relaciones, emociones y contactos, influyen en sus creencias y valores, definiendo así su desarrollo personal-social.

La Familia

Bien pareciera por todo lo anterior que, cuando se piensa en el desarrollo del niño o niña, se puede decir que inmediatamente vienen interrogantes relacionados con los agentes que le proveen la posibilidad de vivir, entre ellos está la familia. Aquí se ha de referir a ésta, como el primer núcleo socializador de la infancia; basándose en la Declaración Universal de los Derechos Humanos (1948), es el componente natural y principal de la sociedad, que tiene derecho a la protección del mundo, y a la vez se podría decir que, tiene el deber de proteger, de suplir las necesidades básicas, cuidar con amor, proveer educación, especialmente en lo emocional a los infantes.

Desde su origen, la familia tiene varias funciones que podríamos llamar universales, tales como: reproducción, protección, la posibilidad de socializar, control social, determinación del estatus para el niño y canalización de afectos, entre otras. La forma de desempeñar estas funciones variará de acuerdo a la sociedad en la cual se encuentre el grupo familiar. (Pérez Lo Presti, A y Reinoza Dugarte, M, 2011, citados por Oliva & Villa, 2014, p. 12).

Como es natural, la forma y características de la familia se ven moldeada y afectada de acuerdo al grupo de creencias, costumbres y hábitos traídos por generaciones, como también por las diferentes culturas y sistema social en el que esté inmersa. Sin embargo, la premisa que define a la familia como primer núcleo socializador del niño y la niña no varía; y ha sido sustentado desde las experiencias que ellos y ellas, tienen al ingresar a un grupo escolar.

La Familia Cuenta Sus Historias A Los Niños

Se pensará aquí en la familia desde narrativas que proveen a los niños y niñas para poner en manifiesto sus emociones y aportar en el desarrollo de la dimensión personal-social.

Para mejor entender, lo que esto significa y cómo interviene en la formación del sujeto, se debe considerar que narrar es,

Una acción comunicativa dinámica, constante, viva, que permite que la cultura en las organizaciones trascienda hacia un enfoque social. La narración es la conversación que transforma las dinámicas culturales desde sus manifestaciones, creencias, ritos, historias, metáforas, costumbres y por medio del relato, el discurso, los diálogos, los encuentros se evidencia la realidad organizacional. Narrar es de seres humanos que influenciados por los componentes culturales construyen su propio escenario organizacional (Vargas, 2012-2013, p. 13).

Así pues, las narrativas familiares y también las escolares podrían dar posibilidades de revelar el pasado, descubrir el presente y planear el futuro para los niños y las niñas que tengan el privilegio de gozar de ellas en sus vidas.

En esta línea de sentido según Monforte (2013-2014), cita algunos autores y dice que,

La narración oral es una actividad permanente en nuestra vida y una necesidad comunicativa entre los seres humanos...Tal y como afirma Vygotsky (1990), la capacidad creadora en los niños –reflejada en las historias que nos cuentan– y su fomento son fundamentales para el desarrollo integral del niño. Por otra parte, autores como Bruner (1988) y Egan (1991) ponen de manifiesto la importancia de explorar la forma en que los niños organizan sus narraciones y cómo la fantasía, combinada con las experiencias y vivencias personales, es el medio de acceso a la comprensión narrativa (Monforte, 2013-2014, p. 159)

Por supuesto que la capacidad creadora y exploratoria del niño y la niña tienen que ver con las oportunidades que se les posibilitan para escuchar, crear, imaginar, relatar, contar y revivir

narraciones orales y escritas que permean todo lo que él y ella son, que pone de manifiesto el contexto familiar, social y cultural al que han estado inmersos en estos primeros años de vida.

Considérese pues en este tiempo es de vasta importancia “el dominio de la oralidad, constituyendo una herramienta que proporciona coherencia, conexión y continuidad entre hechos y contenidos, a partir de la cual se elabora el significado y se da sentido a las experiencias y sucesos” (Monforte, 2013-2014, p. 165). Más aún para que se dé el encuentro entre la narración oral o escrita y el niño y la niña desde su dimensión personal social, se requiere estimulación y la mediación adulta que hace que esos relatos y experiencias se contextualicen, cobren sentido en la voz, la mente y el corazón de quien los escucha, los comparte y los hace vivir.

Simultáneamente al pasar de una narración a otra, al interpretar los signos y símbolos del lenguaje para él y ella, a la vez que al entrelazar las palabras escuchadas o pronunciadas para contar y hasta para cantar; el adulto se compromete afectivamente, creando vínculos que le permiten a la niña o el niño comenzar el camino hacia la identidad, la autonomía y el convivir. Al mismo tiempo que se involucran las emociones y sentimientos de ambos, debido a que en estos procesos de narración no solo escuchan, leen o emiten palabras, sino que también se lee e interpreta la imagen del adulto, su tonalidad al contar, sus expresiones físicas y emocionales; entonces él o ella descubre mundos existentes y posibles, involucra su imaginación y fantasía, posibilitando que ambos compartan sobre la vida a través de las narrativas. Según Vygotsky (1990) finalmente, la literatura marca un camino diferente en el proceso de desarrollo de la imaginación creadora del niño y la niña. Ellos abren, reflexionan y extienden su vida emocional, que se aviva por primeramente después de la escucha y el disfrute de cuentos, permitiéndoles entrar en el dominio del lenguaje para tener la capacidad de manifestar sus pensamientos y sentimientos.

Es así que, al pensar en las narrativas, usualmente se remite a una concepción ligada más a lo literario (libros, cuentos, revistas, etc.), a todo aquello que tenga que ver con narrar, a esto se debe agregar que, también narrativas son todo aquello que tenga que ver con la expresión, la descripción de sucesos, cosas, eventos y situaciones. Cuando mamá o papá habla en casa acerca de su trabajo, de su experiencia cuando vio a mamá por primera vez, de las situaciones en las que el niño o la niña ha estado de forma positiva o negativa, de los detalles en relación a lo que es y hace él o ella, aún las especificaciones de como cocinar un plato en casa, entre otros. Todo esto, sin

lugar a dudas, tiene que ver con las narrativas, con las experiencias familiares que forjan un conjunto de significaciones dentro del ser humano, que si bien pueden ser positivas o negativas, siempre dejan huellas indelebles, más cuando tienen que ver con asuntos emocionales.

La narración oral es un componente integrante de la educación familiar y escolar, desde antes y hasta hoy se requiere hacer mayor hincapié en su incidencia como elemento de estimulación de bases para lograr capacidades de intelecto, afecto, moralidad, creatividad y de incidencia sociocultural, procurando hallar sentido y significación a sus propias vidas.

5. Diseño Metodológico

Teniendo en cuenta todo lo indagado hasta ahora, se procederá entonces a diseñar el proceso mediante el cual se dará respuesta a la pregunta de investigación y analizar las diferentes categorías expresadas en el planteamiento del problema de investigación. Aquí se realizará el plan para recoger la información necesaria para alcanzar los objetivos planteados y a la vez se describirán el conjunto de procedimientos a seguir a fin de encontrar, relacionar y controlar las categorías del estudio planteado.

Tipo de investigación

El diseño metodológico está establecido de acuerdo al tipo de investigación elegida, en este caso se adoptó el paradigma cualitativo de tipo explicativo.

En cuanto a la investigación cualitativa se podría decir que,

Estudia la realidad en su contexto natural, tal y como sucede, intentando sacar sentido de, o interpretar los fenómenos de acuerdo con los significados que tienen para las personas implicadas. La investigación cualitativa implica la utilización y recogida de una gran variedad de materiales—entrevista, experiencia personal, historias de vida, observaciones, textos históricos, imágenes, sonidos – que describen la rutina y las situaciones problemáticas y los significados en la vida de las personas (Rodríguez, Gil & García, 1996, p. 1).

Esto significa que ésta investigación produce datos descriptivos, contruidos mediante las palabras, los hechos y conductas visibles en las personas.

Así que, al considerar la investigación cualitativa para la presente búsqueda y respuesta de la pregunta de investigación, como ya se dijo antes, se extraen descripciones a partir de los instrumentos de recolección de información que se definirán más adelante.

Enfoque de investigación

Esta investigación se guía a través del enfoque histórico hermenéutico que según Nava (s.f) “es una técnica, un arte y una filosofía de los métodos cualitativos (o procesos cualitativos), que tiene como característica propia interpretar y comprender, para desvelar los motivos del actuar humano” (Nava, s.f, párr.16). Es decir que, se ocupa de estudiar y analizar a profundidad diferentes temas, más aquellos vinculados con la interpretación de la acción humana y la relación con el medio social.

A partir de lo observado, se busca explicar la relación existente entre la dimensión personal social y las narrativas familiares. Se debe interpretar si éstas favorecen el desarrollo de dicha dimensión del niño y la niña, a la vez reconociendo como es la mediación de la escuela en este proceso.

Estrategias de investigación

Observación participante:

En esta investigación se recopilan datos a partir de la observación participante que tiene que ver con la recopilación de información elaborada por el investigador como observador implicado, se debe tener suficiente tiempo para observar a un grupo o persona desde sus características específicas, tales como, comportamientos, interacciones, hábitos, regularidades. De cierta manera, aquí del investigador juega el papel de miembro del grupo que está investigando y es partícipe de sus funciones, interviniendo por lapsos de tiempo suficientes para observar en los momentos en que ocurren las situaciones, eventos, conversaciones, entre otros que tienen que ver con su objeto de estudio. Al respecto menciona Galeano (2004), que la observación participante es una manera para arribar intensamente al entendimiento y esclarecimiento de la realidad del contexto en el que el investigador participa activamente, y tiene el deseo de observar, esto quiere decir también que él accede en experiencias de los otros, dentro del contexto y grupo investigado, pretendiendo ser uno más, examinando sus propias reacciones, intenciones y motivos con los demás.

Parafraseando a esta misma autora, se podría decir que el sentido de la observación participante radica en el entendimiento de los fenómenos que se examina, las interacciones entre investigador-investigado y los pilares teóricos y de metodología que son base, que direccionan el proceso investigativo desde el inicio hasta el final.

Técnicas de investigación

Todo este proceso se realizará mediante técnicas como la observación participante, la entrevista y la revisión de datos extraídos de diarios de campo de estrategias pedagógicas aplicadas con el grupo de niños y niñas de investigación, para dar paso al investigador a realizar el análisis e interpretación de sucesos o circunstancias sociales desde el enfoque de las categorías seleccionadas para la investigación y solución de la pregunta, así como mediante la confrontación de lo hallado y su propia lógica.

Herramientas para la recolección de información

Guía de entrevistas.

Guía de observación.

Diarios de campo de estrategias pedagógicas aplicadas.

Población:

La población son estudiantes que están cursando el grado Transición en la Institución Educativa Eduardo Santos, ubicado en la comuna 13 de la ciudad de Medellín. La institución lleva prestando servicio a la comunidad por 30 años, teniendo el lema de “Educar con amor”. Allí sólo hay dos grupos del grado transición, uno asiste en la jornada de la mañana con todos los grados de primaria y el otro asiste en la jornada de la tarde. El grupo en el que se realiza la investigación es Transición 1, en la jornada de la mañana. Los estudiantes asisten de 7:00 am hasta 11:00 am.

Éste grupo cuenta con 11 niños y 13 niñas para un total de 24 estudiantes, todos son estudiantes regulares, 2 de ellos ingresaron al grupo hace aproximadamente 3 meses viniendo de un traslado de otras instituciones. La edad de ellos y ellas oscila entre los 5 y 6 años. Son

acompañados por su maestra titular, quien tiene más de 19 años de experiencia en el ámbito docente, ella está encargada de todo el proceso académico y formativo de los niños y niñas desde las dimensiones del desarrollo infantil.

Se trabajará con 10 niños y niñas pertenecientes a este grupo y que han sido elegidos aleatoriamente para realizar el análisis correspondiente a la pregunta de investigación.

Generalmente ellos y ellas participan de estrategias de enseñanza y aprendizaje desprendidas desde la literatura infantil, las fichas de trabajo, el juego libre y la socialización de ideas en grupo.

La Institución Educativa Eduardo Santos según la concepción antropológica encontrada en el PEI,

Fundamenta su quehacer en una Concepción Humanista de la persona como ser racional, en proceso de desarrollo que con todas sus potencialidades puede proyectarse en las diferentes dimensiones del quehacer humano.

A pesar de que está ubicada en un contexto que se ha visto antes marginado por la violencia, en el establecimiento se goza de una sana convivencia, de directivos y docentes comprometidos con la concepción humanista y el lema de educar con amor.

6. Análisis

Narrativas Familiares

El análisis sobre las narrativas familiares se hizo posible al entrevistar a las familias de los niños y niñas, además al tener una observación participante de las intervenciones de las familias con “el personaje de la semana”, el cual consiste en hacer una descripción del estudiante en un cartel creativo y también un día de la semana los padres deben asistir al aula y compartir experiencias sobre el niño o la niña.

Por otro lado, también se rescata información desde “el cuento viajero”, cuaderno que día a día se lleva un diferente estudiante para crear un cuento con toda su familia y traerlo al aula para ser contado a todos los compañeros.

En cuanto a la recolección de datos desde las entrevistas, se pudo percibir que la mayoría de padres leen a sus hijos un cuento corto, entre 1 y 3 veces a la semana. Las conversaciones que surgen, en la mayoría de ocasiones se dan por preguntas que a los niños y niñas les surgen, o por temas que los padres consideran deben tratar para la educación de sus hijos. Casi nunca ellos y ellas tienen oportunidades para escuchar de sus padres sobre historias familiares, sobre los propios sentimientos o emociones que experimentan los adultos cercanos, o en relación a las decisiones tomadas en el pasado y en el presente que intervienen en sus vidas.

Como generalidad se puede percibir que los niños y niñas reciben palabras de amor y amabilidad de parte de sus padres, aquellos que no lo reciben con tanta frecuencia, son quienes manifiestan mayores actitudes para llamar la atención con conductas inadecuadas.

Por otro lado, se notó que las madres están mucho más vinculadas en las narrativas que se comparten con ellos y ellas, la función del padre está más limitada, según las madres por trabajo o en otros casos por falta de interés en este aspecto.

Teniendo en cuenta la narración oral como “una actividad permanente en nuestra vida y una necesidad comunicativa entre los seres humanos” (Monforte, 2013-2014, p. 159), se notó que en las familias del grupo investigado se comprende la necesidad de comunicación con sus hijos pero pasan por alto que ésta es una actividad permanente, que constantemente los niños y niñas están escuchando de sus labios narrativas y a la vez produciendo narraciones, que, generalmente son limitadas en el hogar por la visión de considerar a ellos y ellas en algunos casos, como, incapaces

de comprender, en otros casos, considerados como sujetos con distintos intereses, enfocados simplemente en el juego.

En ésta línea de sentido, también se piensa en las relaciones adulto-adulto, adulto-niño, niño-adulto, adulto-niño-adulto, están permeadas por las demandas diarias, que poco involucran la comunicación verbal como central en el día a día, además que están intervenidas también por los aparatos tecnológicos, reduciendo oportunidades para realmente compartir narrativas familiares.

Con respecto a las intervenciones dadas desde “el personaje de la semana”, es bastante curioso que generalmente a los padres les costaba organizar sus expresiones o palabras para que los otros niños y niñas del grupo comprendieran sus respuestas en cuanto a preguntas que ellos hacían, además que ante algunas de estas preguntas les era difícil volverse como niños y niñas para comprenderlas y disfrutar ese tiempo con el grupo de estudiantes. Fue frecuente ver a madres asistir al aula para compartir sobre su hijo o hija, sólo en una ocasión asistió un padre; a la vez que estas madres, procuraban hacer muy rápido la presentación del personaje y estaban más concentradas en entregar los dulces o mecate para los niños y niñas, que, en compartir mucho sobre experiencias de su hijo o hija, así como de escuchar opiniones de los otros compañeros y compañeras.

Además, al llevar “el cuento viajero” para los hogares a fin de crear propios cuentos en familia, se pudo percibir los esfuerzos en conjunto para imaginar e inventar cuentos, la mayoría de los estudiantes cuyos padres tuvieron mayor interés, así como capacidad de crear y de usar palabras acordes, son niños y niñas que tienen más facilidad para la expresión oral y manifiestan habilidades para la imaginación y la creación en diferentes situaciones que se presentan en el aula. A la vez, que se manifestó mucho el bienestar emocional de ellos y ellas, en comparación a los otros quienes su familia completa no participaban en la producción literaria.

Dimensión Personal Social

Al observar a los niños y niñas de transición de la Institución Educativa Eduardo Santos, se puede percibir desde la dimensión personal social, algunas generalidades entre las que se podrían clasificar de acuerdo a los tres pilares que están inmersos en el desarrollo de esta dimensión.

Empecemos por considerar lo observado desde los siguientes pilares o ejes:

Identidad:

Se observa que la mayoría de los niños y niñas identifican que las acciones, actitudes y gestos de los otros, ocasionan reacciones, sentimientos y emociones en ellos mismos, como personas individuales; pero se les es difícil reconocer que sus propias acciones y actitudes, también ocasionan diferentes emociones en los otros. Así mismo, pueden sentir seguridad e independencia para resolver pequeños problemas cotidianos que se le presentan, pero que tienen que ver más con situaciones presentadas con objetos, experiencias y/o de otra índole, porque en relación a la resolución de conflictos con sus otros compañeros es más difícil para ellos identificarse e identificar al otro y ser independientes. Más que todo, esto se presenta porque consideran de gran valor su propio Yo, manifestando ego e intolerancia a la frustración porque se les es difícil reconocer a los otros con características, gustos, necesidades comunes y distintas.

Se podría decir que pocos de ellos reconocen sus propias capacidades, aunque las utilizan para la realización de actividades en distintas situaciones de la vida cotidiana; es decir que, en la mayoría de situaciones del día a día, muchos de ellos en primera instancia manifiestan con palabras no reconocer sus capacidades para llevar a cabo diversas actividades, pero a la final todos se esfuerzan por cumplir con lo requerido, aunque con diferentes ritmos de trabajo y desenvolvimiento. Aquellos niños y niñas que tienen un ritmo más rápido, se reconocen más como sujetos activos en el grupo, con capacidades para construir con su sello personal. Para los otros niños y niñas que tienen un ritmo más lento de trabajo, manifiestan mayor dificultad para sentirse diferenciado de otros y percibirse como parte del grupo manifestando sus propias características.

Por otro lado, aunque ellos reconocen diferencias entre los niños y las niñas, no están constantemente recalando características de algún sexo o resaltándolas en diferentes momentos de actividades escolares o en el juego libre. Usualmente se relacionan unos con otros, efectúan actividades diversas sin importar el sexo o sin hacer énfasis en rasgos esenciales de cada uno.

Autonomía:

En general los niños y niñas se muestran independientes en la realización de actividades de higiene personal como el cepillado de dientes, lavado de manos, utilizar y poner útiles en el lugar apropiado, entre otros. Aunque para la realización de tareas escolares, los niños y niñas más ágiles se muestran independientes para llevarlas a cabo, mientras que los otros y otras que tiene un ritmo más lento en el trabajo escolar, manifiestan temor, muchas dudas y necesidad de dependencia, así como de aprobación constante de la maestra, así como de los otros compañeros.

También se puede percibir que para aquellos niños y niñas que no manifiestan mucho su opinión o que son más inseguros para la toma de decisiones, les cuesta tomar iniciativa por relacionarse con otros tanto adultos como sus pares, aunque sólo sea a partir de conversaciones o juego libre.

Se podría afirmar que un poco más de la mitad del grupo de estudiantes, se sienten seguros para manifestar opiniones, hacer preguntas o expresar molestias. Esto ocurre muy frecuente gracias a que la docente, cada día en las actividades de ABC o durante la jornada, da muchas oportunidades a los estudiantes de expresarse, propicia espacios para que ellos analicen situaciones, compartan ideas y conversen abiertamente sobre temas planteados, ya sea desde experiencias del aula o desde cuentos, videos o conceptos que planea enseñar. Aunque esto sucede, para ellos y ellas es difícil decidir de acuerdo con sus intereses y necesidades cuando se les proponen varias alternativas, generalmente optan por seguir a un compañero o por seguir la sugerencia de la docente. Cabe resaltar que, en el aula se da pocas oportunidades para que ellos puedan elegir entre una alternativa u otra, casi siempre ya están establecidos los criterios para realización o evaluación de una actividad.

Por otro lado, como seres formándose autónomos, todos reconocen las normas y los acuerdos que regulan las actividades diarias dentro y fuera del aula, al mismo tiempo que entre ellos se llaman la atención cuando no están actuando de acuerdo a lo establecido como aceptable y no aceptable en la institución.

Convivencia:

Como se mencionó anteriormente la mayoría de los niños y niñas, participan de forma activa en los espacios de encuentro con todo el grupo, más que todo en reuniones al iniciar la jornada. En cambio, en el trabajo en subgrupos a muchos de ellos y ellas les cuesta participar activamente, prefieren asilarse o evadir el trabajo, en vez de asimilar y llevar a cabo la actividad junto a cada niño o niña de su propio grupo asignado.

Para los niños y niñas más abiertos en compartir sus opiniones es más fácil participar en estos subgrupos de trabajo, así como opinar sobre cómo organizar actividades, ayudar a distribuir funciones y responsabilidades; demuestran mayor disfrute, agrado, comodidad y entusiasmo en estas experiencias.

También se pudo percibir que algunos de los niños que les cuesta terminar pronto la tarea o que en ocasiones presentan dificultades en el comportamiento, ellos y ellas en repetidas oportunidades manifiestan recelo para el socializar y compartir en subgrupos. Al mismo tiempo, que los niños y niñas que presentan con mayor frecuencia dificultades para seguir adecuadamente la norma en cuanto a la convivencia, son rotulados por sus compañeros como no merecedores de su amistad o de ser integrado al grupo.

7. Hallazgos

- Aquellos niños y niñas que tienen un ritmo más rápido de trabajo, se reconocen más como sujetos activos en el grupo, con capacidades para construir con su sello personal. Para los otros niños y niñas que tienen un ritmo más lento de trabajo, muestran mayor dificultad para sentirse diferenciado de otros y percibirse como parte del grupo manifestando sus propias características. Los últimos desde sus narrativas familiares reciben rotulaciones negativas en cuanto a lo que ellos y ellas son.

- Aquellas familias en las que los adultos hablan más y escuchan menos, sus hijos e hijas poco opinan o no expresan sus opiniones en el grupo, además son los que evidencian mayor inseguridad en la toma de decisiones sencillas y cotidianas, a la vez que les cuesta tomar la iniciativa ante diversas situaciones que se les presentan.

- La mayoría de familias evidencian no proporcionar oportunidades para que sus hijos e hijas elijan sobre una alternativa u otra, casi siempre hay sólo una opción correcta sobre lo que es aceptable y lo que no es aceptable.

- Hay niños y niñas más ágiles que a la vez se muestran independientes para la realización de las tareas escolares, mientras que los otros y otras que tienen un ritmo más lento en el trabajo escolar, y tanto en el hogar como en la escuela se les menciona constantemente la falta de agilidad; manifiestan temor, muchas dudas y necesidad de dependencia, así como de aprobación constante de la maestra y de los otros compañeros.

- También se puede percibir que para aquellos niños y niñas que no manifiestan mucho su opinión o que son más inseguros para la toma de decisiones, les cuesta tomar iniciativa por relacionarse con otros tanto adultos como sus pares, aunque sólo sea a partir de conversaciones o juego libre.

- Para los niños y niñas más abiertos en compartir sus opiniones es más fácil participar en estos subgrupos de trabajo, así como opinar sobre cómo organizar actividades, ayudar a distribuir funciones y responsabilidades; demuestran mayor disfrute, agrado, comodidad y entusiasmo en estas experiencias.

- Los niños y niñas que evidencian actitudes y habilidades para el liderazgo, tienen padres que consideran como perla de gran precio y ponen en prioridad el tiempo que comparten ideas e intereses con ellos y ellas.

- Los niños y niñas que disfrutan con más frecuencia la lectura de cuentos, el ver programas televisivos y recibir respuestas a sus interrogantes con su familia, demuestran mayor interés y habilidades para el trabajo en grupo, y son más abiertos para expresar sus opiniones y sentimientos en público.

- La mayoría de padres consideran las narrativas, incluyendo dentro de éstas los diálogos y conversaciones, como medidas de educación para la vida de los niños y niñas, olvidando casi siempre involucrar los sentimientos o emociones de ellos y ellas.

- Las conversaciones que surgen, en la mayoría de ocasiones se dan por preguntas que a los niños y niñas les surgen, o por temas que los padres consideran deben tratar para la educación de sus hijos.
- Los niños y niñas cuyos padres tienen mayor capacidad para la expresión verbal tienen más facilidad para opinar y expresar sus sentimientos.
- Las madres están mucho más vinculadas en las narrativas que se comparten con ellos y ellas, la función del padre está más limitada, según las madres por trabajo o en otros casos por falta de interés en este aspecto.
- Generalmente los niños y niñas reciben palabras de amor y amabilidad de parte de sus padres, aquellos que no lo reciben con tanta frecuencia, son quienes manifiestan mayores actitudes para llamar la atención con conductas inadecuadas.
- Las familias comprenden la necesidad de comunicación con sus hijos, pero pasan por alto que ésta es una actividad permanente, que constantemente los niños y niñas están escuchando de sus labios narrativas y a la vez produciendo narraciones, que, generalmente son limitadas en el hogar por la visión de considerar a ellos y ellas en algunos casos, como, incapaces de comprender, en otros casos, considerados como sujetos con distintos intereses, enfocados simplemente en el juego.
- Las demandas del día a día y los aparatos tecnológicos reducen las oportunidades para compartir narrativas familiares en el hogar.
- A los padres les cuesta adecuar sus expresiones o palabras para que los otros niños y niñas comprendan sus respuestas y opiniones, o para entender lo que ellos y ellas desean expresar.

8. Conclusiones

Entendiendo la narración oral como actividad permanente y la capacidad creadora en los niños y niñas como fundamento para el desarrollo integral de ellos y ellas, se podría afirmar que las narrativas familiares dadas en el grupo investigado, están permeadas por lo cotidiano, por lo que debe y no debe ser aceptable en relación a la conducta social del niño o la niña, y, desde los interrogantes que ellos y ellas mismas plantean. Dejando mucho de lado, lo que tiene que ver con las narrativas que favorecen la creatividad, la imaginación, el disfrute por la fantasía de mundos

creados, el conocimiento y reconocimiento de sucesos importantes en la familia y la vida del niño, la consideración de sus propios sentimientos y emociones como sujeto único.

En consonancia con la dimensión personal social que está vinculada con la formación y construcción del sujeto desde la perspectiva personal y la social, las narrativas familiares definitivamente favorecen el desarrollo afectivo y emocional de los niños y las niñas del grado Transición 1 de la escuela Eduardo Santos, puesto que al abordar los tres ejes de este desarrollo (identidad, autonomía y convivencia), estas podrían considerarse como inherentes al real progreso en estos ejes del desarrollo humano.

Considerando los principales hallazgos, se piensa en la necesidad que tenemos como docentes de motivar y permitir espacios para que las familias puedan comenzar a involucrar sus narrativas, no sólo desde un ámbito de corrección o simplemente desde lo literario, sino que trasciendan hacia lo que verdaderamente ha perdurado y perdurará, que son sus propias historias familiares, a la vez que las experiencias que producen diferentes sentimientos y emociones, que inevitablemente al ser contadas, permitirán a los niños y niñas más fácilmente tener conciencia y control, sobre sus afectos y relaciones, emociones y contactos; entretejiendo así, los tres ejes fundamentales para su desarrollo afectivo y emocional: Identidad, Autonomía y Convivencia.

Es preciso hacer notar que se pudo reconocer que las narrativas familiares desde las concepciones que cada familia en particular tiene y a la vez lleva a cabo, han favorecido la dimensión personal social, llevando al aula, en unos casos, niños y niñas, con capacidad para reconocer y compartir sus intereses, tomar decisiones cotidianas y convivir sanamente con sus compañeros; en otros casos, con dificultad para sentirse capaz de tomar decisiones, poco o nulo interés para expresar opiniones y dificultades para adaptarse a las normas de convivencia del grupo.

Se desea subrayar que, en el transcurso del proceso investigativo ha surgido la variante de considerar no sólo las narrativas familiares como favorecedoras de la dimensión personal social, sino también de en futuras investigaciones indagar el cómo las narrativas escolares influyen en este tipo de desarrollo. Visto desde el grupo investigado, no es de más reconocer que las narrativas escolares que la maestra posibilita en el aula, realmente han permeado el progreso de los niños y niñas de Transición 1, para que manifiesten actitudes de independencia, de reconocimiento de sus propias capacidades y de habilidades para la resolución de problemas.

Referencias

- Aguirre De Ramírez, R. (2012). Pensamiento narrativo y educación. *Educere*, 16(53), 83-92. Obtenido de <https://goo.gl/QPo6Xc>
- Asociación de Colegios Jesuitas de Colombia [ACODESI]. (Abril de 2003). *La formación integral y sus dimensiones*. Obtenido de <https://goo.gl/C5824k>
- Colombia.Consejo Nacional de Política económica y social. (2007). *Documento Conpes Social 109. Política Nacional de Primera Infancia, Colombia por la primera infancia*. Bogotá: Diario Oficial.
- Colombia.Ministerio de Educación Nacional. (1998). *Lineamientos Curriculares de Educación Preescolar*. Bogotá: Diario Oficial.
- Colombia.Ministerio de Educación Nacional. (2014). *Doc. Número 20 Sentido de la educación inicial*. Bogotá, Colombia: Diario oficial.

- Colombia.Secretaría De Educación Distrital. (2013). *Lineamiento Pedagógico y Curricular para la Educación Inicial en el Distrito de Bogotá*. Bogotá: Diario Oficial.
- Estupiñan, Jairo;González, Orlando;Serna, Adrián. (2006). *Historias y narrativas familiares en diversidad de contextos (Tesis maestría)*. Bogotá: Universidad Santo Tomás. Facultad Psicología Clínica y de Familia.
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia [UNICEF]. (2005). *La infancia amenazada estado mundial de la infancia 2005*. Obtenido de <https://goo.gl/smavMg>
- Galeano, M. (2004). Observación participante. En M. E. Marín, *Estrategias de investigación social cualitativa* (págs. 29-38). Medellín: Lealon.
- Goleman, D. (1995). *Inteligencia Emocional*. New York: Kairós.
- Gómez, G. G. (1996). *Metodología De La Investigación Cualitativa*. Granada, España: ALJIBE. Obtenido de Metodología De La Investigación Cualitativa.
- Institución Educativa Eduardo Santos. (1986). *Institución Educativa Eduardo Santos*. Obtenido de <https://goo.gl/QH6qD3>
- Monforte Maresma, M. (2013-2014). Habilidad Narrativa entre los 3 y 4 años de edad. *CAUCE Revista Internacional de Filología, Comunicación y sus Didácticas*(36-37), 159-183. Obtenido de <https://goo.gl/gxxsQn>
- Nava, José. (s.f). *La comprensión hermenéutica en la investigación educativa*. Obtenido de <https://goo.gl/5kBENi>
- Oliva Gomez, E., & Villa Guardiola, V. J. (2014). Hacia un concepto interdisciplinario de la familia. *Justicia Juris* , 10(1), 11-20. Obtenido de <https://goo.gl/U4rabp>
- Siciliani Barraza, J. M. (2014). Contar según Jerome Bruner. *Itinerario Educativo*, XXVIII(63), 31-59. Obtenido de <https://goo.gl/hqkR6T>
- Tabares, A. C. (2015). *Incidencia de la dimensión personal social en la convivencia escolar en los niños del grado jardín del colegio la palestina. (Trabajo de grado)*. Bogotá: Corporación Universitaria Minuto de Dios. Facultad de Eduacación.
- Vargas Pedraza, D. V. (2012-2013). Las narrativas: evidencia cultural en la organización. *Razón y Palabra*.(81), 1-7. Obtenido de Razón y Palabra: <https://goo.gl/3afnKF>

Anexos

Guía de Entrevista

1) A su hijo/a ¿Qué cuentos o relatos le han narrado? Describan cómo lo hacen y cada cuánto tiempo leen cuentos con él o ella.

2) ¿Qué programas de televisión ven y comparten juntos? ¿Hablan y dialogan sobre estos programas? Describa lo que usualmente ustedes y su hijo/a dicen al conversar sobre esto.

3) Ustedes acostumbran apartar un tiempo para conversar con su hijo/a sobre temas cotidianos. ¿Cómo lo hacen? Si no lo hacen no responda.

4) En la familia, incluyendo padres y hermanos, tienen oportunidades para conversar, expresar sus opiniones y sentimientos. Dé un ejemplo de cuándo y cómo lo hacen. ¿De qué tema hablan más ustedes con su hijo/a?

5) ¿Qué dicen ustedes a su hijo/a para hacerle sentir querido, amado y aceptado?

6) ¿Usualmente prestan especial cuidado a lo que ustedes y su familia hablan o dicen delante del niño/a?

7) Comparta algunas de las frases, palabras o expresiones que usa para reprender a su hijo cuando se equivoca y cuando hace las cosas bien.

8) ¿Ustedes dan oportunidades suficientes a su hijo/a para conversar juntos, contar historias, saber sobre sus intereses y hablar sobre cosas del pasado, del presente y del futuro? ¿Por qué? ¿Cómo lo hacen? Describa situaciones en lo que esto ha ocurrido.

9) Comparta si es o no es importante para ustedes narrar historias a su hijo/a y conversar con él o ella. ¿Por qué?

Diario de campo

Fecha: 17- 20 octubre 2016

Descripción de la jornada:

Esta semana los niños han tenido más oportunidades para realizar trabajos en fichas que las docentes diseñan cada periodo escolar. La generalidad de dichas fichas, es escribir el nombre, observar los dibujos, realizar trazos y colorear. Como es sabido, cada ritmo de trabajo es diferente. Tenemos niños y niñas que son más ágiles y atentos para empezar y culminar el trabajo en clase, mientras que a otros les cuesta concentrarse, toman mucho tiempo para finalizar lo que deben hacer o se rotulan ellos mismos como incapaces de poder terminarlo. Usualmente la maestra, da posibilidad a los niños y niñas que culminan rápido para tener juego libre o para hacer uso de material didáctico en el aula.

En ocasiones me preocupa ésta situación porque casi siempre los mismos estudiantes que terminan de último sus tareas y en ocasiones no las finalizan; esto provoca que la docente así como los otros niños les expresen su inconformidad por no hacer las cosas a tiempo, dando paso quizás a que ellos sientan que siempre seguirán siendo los últimos en hacerlo.

Por otro lado, realicé la actividad de “la casita de las emociones”, empezando por el cuento “así es mi corazón”, un cuento de las emociones y los sentimientos de los niños, para que los reconozcan en todas sus formas y todos sus colores: alegría, tristeza, calma, enfado, miedo...: «Mi corazón es como una casita. Dentro pasan muchas cosas... ¡y están todas revueltas! Hay risas ruidosas y días con lluvia, enfados grandotes y ganas de saltar a la pata coja. Hoy voy a abrir la puerta de mi corazón para invitarte a pasar». Ellos y ellas, les gustó escuchar este cuento desde la voz de un niño que lo narró, parecieron familiarizarse mucho más, además que les dio muchas más ideas de como representar sus emociones.

Al realizar sus propias caritas en piezas de cartulina, en representación de cada uno de ellos, surgieron entre ellos interrogantes de cómo eran cada uno, sus ojos, sus orejas, su boca, etc. Estuvieron entusiasmados para hacer junto a mí luego la casita donde podrían ponerse a ellos y ellas mismas en un cuarto de acuerdo a las emociones que estén experimentando cada día.

Desde ésta actividad, al llegar al aula los estudiantes están ubicando la carita que crearon en la casita de las emociones y en el cuarto de la emoción que sienten, por ejemplo, en el cuarto de la alegría, la tristeza, el enojo, la sorpresa y el temor. Con el pasar de los días he podido percibir que algunos de los niños que les cuesta terminar pronto la tarea o que en ocasiones presentan dificultades en el comportamiento, ellos y ellas en repetidas oportunidades han puesto sus caritas en el cuarto de la tristeza o el enojo.

Aspectos relevantes:

Monotonía en el trabajo de fichas en el preescolar, especialmente enfocadas en colorear.

Expresión de emociones y sentimientos de los niños y niñas.

Bibliografía:

Ministerio de educación inicial (2014)

Análisis personal o confrontación teórica:

En la Política Pública de Primera infancia CONPES 109 (2007), se plantean también las principales estrategias para aplicar a fin de proveer educación de calidad que posibilite el desarrollo integral en ésta etapa. Allí se define que el juego, el arte, la literatura, y sumando, la exploración del medio, se convirtieron en las actividades rectoras de la primera infancia y educación inicial, según el Ministerio de Educación Nacional. Bien se ha hecho saber que estos no son estrategias en sí mismas, sino que estructuran la labor pedagógica; son reconocidos como pilares que llenan de sentido las estrategias pedagógicas y potencializan el desarrollo de las dimensiones.

La comprensión de estos pilares es lo que nos permitirá a nosotros los docentes de preescolar, reevaluar las estrategias y fichas didácticas para que estén permeadas bajo esta estructura planteada por el MEN, que a su vez posibilita darle sentido a la educación preescolar, no sólo como un grado preparatorio para la educación primaria sino como un tiempo para el desarrollo integral del sujeto y posibilitador de experiencias significativas que potencializan todas las dimensiones del desarrollo infantil.

Guía de observación

Objetivo:

Reconocer el progreso de los niños y las niñas en la dimensión personal-social.

Nombre del niño:

Edad:

	ITEM	SI	NO
1	¿Parece identificar que sus acciones y actitudes ocasionan sentimientos y emociones en los otros?		
2	¿Expresa de manera oral sus sentimientos, intereses, ideas, opiniones y necesidades, en situaciones espontáneas o planeadas con adultos y con sus compañeros?		

3	¿Se identifica con algún sexo, teniendo en cuenta las características de cada uno?		
4	¿Se identifica con otros niños, niñas y adultos, reconociendo características, gustos y necesidades comunes y distintas?		
5	¿Disfruta de juegos simbólicos, acercándose a los otros niños y niñas para compartir espacios y juguetes?		
6	¿Reconoce sus capacidades y las utiliza para la realización de actividades en distintas situaciones de la vida cotidiana?		
7	¿Se muestra independiente en la realización de las actividades de higiene personal como cepillado de dientes, lavado de manos, útiles en lugar apropiado, entre otro?		
8	¿Manifiesta iniciativa por relacionarse con otros (tanto adultos como niños) a partir de conversaciones y juegos propios de la edad?		
9	¿Reconoce las normas y los acuerdos por medio de los cuales se regulan las rutinas cotidianas de la institución educativa?		
10	¿Se siente tranquilo y seguro cuando manifiesta alguna molestia, opinión o quiera hacer algún aporte o pregunta?		
11	¿Decide de acuerdo con sus intereses y necesidades sobre variadas alternativas que se le proponen?		
12	¿Construye relaciones de confianza, cuidado, afecto y colaboración basadas en el respeto a los otros, basados en las normas y acuerdos del aula?		
13	¿Busca solucionar situaciones conflictivas a través del diálogo y de manera independiente?		

14	¿Participa de forma activa en los espacios de encuentro en grupo dentro del aula o colegio, como reuniones al inicio de la jornada para planear actividades diarias, trabajo en grupo, entre otras?		
15	¿Participa en grupos en los que opina sobre cómo organizar actividades y distribuir funciones y responsabilidades?		
16	¿Opina sobre situaciones del aula o colegio, de la familia, de eventos o sucesos en medio de juegos, lecturas y trabajo académico en el aula?		
17	¿Manifiesta agrado y comodidad al trabajar en grupo con diferentes compañeros?		
18	¿Demuestra interés y atención a las diferentes actividades que generalmente se disponen en el aula de clase?		
19	¿Expresa satisfacción por lo que ha hecho bien, vergüenza ante los errores y la culpa ante situaciones que reconoce no son aceptables?		
20	¿Usualmente parece sentirse querido, amado y respetado?		