

SUBJETIVIDADES Y PRÁCTICAS SOCIOEDUCATIVAS
DE LOS CONFLICTOS Y LAS VIOLENCIAS EN

LA EDUCACIÓN INFANTIL

ISBN: 978-958-56958-1-8



Tecnológico
de Antioquia
Institución Universitaria
VIGILADA MINEDUCACIÓN



Comfenalco
Antioquia

VILLALBA Superintendente

Subjetividades y prácticas socioeducativas de los conflictos y las violencias en la educación infantil /Beatriz Elena Zapata Ospina [et al.]. Medellín: Sello Editorial Publicar-T.Tecnológico de Antioquia, 2018.

432 p. 15x23 cms

ISBN: 978-958-56958-1-8 (Digital)

Presentación. 1. Acercamiento conceptual a conflictos, violencias y cultura de paz. Relaciones en el contexto de la primera infancia. 2. La subjetividad infantil. Una apuesta necesaria para comprender las infancias contemporáneas. 3. Vivencias y prácticas frente a la violencia y el conflicto en la primera infancia "Diálogo de saberes". 4. Estrategias pedagógicas para abordar el conflicto y la violencia en la primera infancia. 5. Prácticas socioeducativas, alternativas estéticas y creativas del conflicto, retos y oportunidades para construir la paz

Coordinación de Niñez
Departamento de Desarrollo Social

Comfenalco Antioquia

Grupo Investigación Senderos
Facultad de Educación y Ciencias Sociales

Tecnológico de Antioquia, I.U.

ISBN: 978-958-56958-1-8

© Sello Editorial Publicar-T, Tecnológico de Antioquia, 2018

Corrección de estilo

Divegraficas S.A.S.

Coordinación general y compilación

Beatriz Elena Zapata Ospina. Tecnológico de Antioquia, IU

Diseño, diagramación y edición

Divegraficas S.A.S.

Autores capítulos

Jorge Iván Correa Alzate. Tecnológico de Antioquia
Juan Pablo Suárez Vallejo. Tecnológico de Antioquia
Nataly Restrepo Restrepo. Tecnológico de Antioquia
Yor Mary Taborda Montoya. Comfenalco Antioquia
Beatriz Elena Zapata Ospina. Tecnológico de Antioquia

Coautores*

Fanny Estella Gómez Vélez
Marco Raúl Mejía Jiménez
Perla Zelmanovick
Jaime Alberto Saldarriaga Vélez
Alicia Milán López
Francisco Javier Ocampo Duque
Pablo Ceto
Lina Raquel Restrepo Aristizábal
Diana Patricia García Castrillón
Ángela María Urrego Tovar
Adriana Arroyo Ortega
Patricia Parra Moncada
Enrique Vargas
Andrea Ascuntar
Ana María Gómez
Nelson Jara
Liliana María Del Valle Grisales
Diana Vanessa Zapata Suaza
Paola Mahecha
Ana Rita Russo de Sánchez
Viana Ángela Bustos Arcón
Johan Alejandro Muñoz Urrego
Nora Isabel Meneses Villa
Helen Fabiola Barrera Agudelo
Jhonathan Alexander Gallego Cerón
Orfa Diony Cespedes Pulgarin

*Los autores de cada ponencia son los responsables de las ideas y posturas expresadas, por tanto, ni Comfenalco Antioquia, ni el Tecnológico de Antioquia asumen responsabilidad por posibles copias o plagios en que hayan incurrido.

INFANCIAS ENTRE GIRASOLES Y CASQUILLOS⁴⁸

Liliana María Del Valle Grisales⁴⁹

*Profe, sembremos estos casquillos, para que nazcan
los girasoles de la paz.*

María Antonia, 5 años.

Estudiante del grado Transición,
Institución Educativa Villa Flora

Resumen

La investigación tiene por objetivo analizar el desarrollo de habilidades socioemocionales de cuatro estudiantes del grado transición de la Institución Educativa Villa Flora, mediante la estrategia de proyectos lúdico-pedagógicos. Se emplea el paradigma cualitativo y el estudio de caso como estrategias metodológicas. Se utiliza la observación no participante, los dibujos de los estudiantes y la rejilla de desempeño para analizar los resultados. Se encuentra que los estudiantes en ambientes naturales y mientras realizan actividades como la siembra y el cuidado de girasoles, comienzan a desarrollar sus competencias sociales con más facilidad, lo cual les permite entenderse con otros compañeros de clase y personas adultas; cooperar con otros, seguir instrucciones e identificar pensamientos y sentimientos en sí mismos y en los demás.

Palabras clave: habilidades socioemocionales, niños, niñas, proyecto lúdico-pedagógico.

47. Proyecto: Los girasoles de la paz. Institución Educativa Villa Flora, Secretaría de Educación de Medellín, 15 de enero a 30 de noviembre de 2017.

48. Doctora en Ciencias Sociales Niñez y Juventud. Universidad de Manizales - CINDE. Medellín, Colombia. Correo: ldelvalle186@gmail.com

Justificación

La vida cotidiana de los niños, niñas y familias pertenecientes a la Institución Educativa Villa Flora, en la Comuna 7 (Robledo), acontece en medio de brotes de violencia y balaceras que afectan la seguridad y la manera de ver la educación, en relación con lo que se espera de las infancias para convivir y participar en un medio sujeto a cambios sociales y culturales. Si bien la educación debe fomentar diversos aprendizajes, el bienestar y el desarrollo de las competencias sociales son fundamentales en los primeros años de vida.

Dichos acontecimientos conforman un telón de fondo, donde el reacomodamiento de los combos en la Comuna 7, no se da de manera pacífica; por el contrario, se han presentado enfrentamientos armados entre grupos delincuenciales que afectan el bienestar de la comunidad, y han ocasionado sensación de inseguridad entre las familias y el debilitamiento y la desarticulación del tejido social. Bajo estas realidades contextuales, y sumado a ello, algunas dificultades que presentan los niños y niñas para expresar pensamientos y sentimientos de sí mismos y de los demás, surge el proyecto de investigación *Los girasoles de la paz*, con el objetivo de analizar el desarrollo de habilidades socioemocionales de los estudiantes del grado Transición de la Institución Educativa Villa Flora, mediante la estrategia de proyectos lúdico pedagógicos.

Al preguntarles a los niños y niñas acerca de sus actividades preferidas enuncian: videojuegos, programas de televisión y algunos nombran jugar al fútbol; ninguna de las actividades se relacionaba con el contacto con la tierra, el agua, la siembra o el cuidado de las plantas. Dada esta situación se hace necesario posibilitar la conexión de las infancias con la naturaleza.

Con apoyo de las familias, la maestra inició un proyecto lúdico-pedagógico cuyo ámbito de investigación se desarrolló durante el año escolar 2017, y es: "Pertenezco a una familia y a una comunidad educativa". El proyecto

se desarrolló en cuatro fases: la primera denominada: *Sembrar*, en la cual la maestra se apoyó en la actividad rectora propuesta por el MEN (2014), exploración del medio mediante salidas y caminadas por el barrio.

La segunda fase, *Germinar*, centró su atención especialmente en las habilidades de los estudiantes: cooperar con lo que se les pide y seguir instrucciones. Estrategias como la lectura espontánea e icónica, las asambleas y la literatura acompañaron esta fase.

La tercera fase consistió en *Cultivar*, identificando sentimientos y emociones en sí mismos y en los demás; para ello, se recurrió a la actividad rectora, el arte, para acompañar los dibujos de los estudiantes en sus bitácoras y en las asambleas.

En la cuarta y última fase, *Disfrutar*, la maestra se apoyó en el juego y el compartir para fortalecer la habilidad de la autorregulación en los niños y niñas.

Cabe resaltar que durante una de las visitas al cultivo y en medio de una mañana soleada, la niña María Antonia, de 5 años, escarbaba la tierra y de repente encontró unos casquillos de bala, inmediatamente se dirigió hacia la maestra, la miró asombrada y abrió su pequeña mano derecha, en la cual sostenía cuatro casquillos cubiertos de tierra, y le susurró al oído: "Profe Lili, profe, tengo una idea, sembremos estos casquillos para que nazcan los girasoles de la paz".

Para recoger y analizar la información se empleó la observación no participante, los dibujos de los estudiantes consignados en sus bitácoras, videos y la rejilla de registro de desempeño adaptada del Documento 13. Aprender y Jugar (MEN, 2010), lo que posibilitó consignar de manera detallada, tanto en el momento inicial como en el momento final del proyecto, la información derivada de las asambleas y los diálogos metacognitivos entre los niños, niñas y la maestra.



Fuente: Dibujo tomado de la bitácora de María Antonia Cuadro Bernal, 5 años. Estudiante del grado Transición. Institución Educativa Villa Flora

Fundamentos Teóricos de la Experiencia

Habilidades Socioemocionales

En un ámbito escolar vulnerable se hace necesario fortalecer las habilidades socioemocionales en edades tempranas, con el fin de que los niños y las niñas puedan entenderse con otros compañeros de clase y personas adultas; cooperar con otros, seguir instrucciones e identificar pensamientos y sentimientos en sí mismos y en los demás, en el marco de una convivencia pacífica.

Las habilidades socioemocionales son entendidas como aquellas conductas aprendidas que empleamos cuando nos relacionamos con nosotros mismos y con las demás personas de nuestro entorno, mediante expresiones, sentimientos, actitudes, derechos u opiniones. Según Thompson y Goodvin (2007, citados en Esquivel, García, Montero y Valencia, 2013), los procesos de maduración

cerebral, la evolución conceptual en la comprensión de las emociones, las características individuales del temperamento y las prácticas parentales, son las primeras variables que ayudan a la maduración de las capacidades de los niños y las niñas para manejar su emoción; de ahí la importancia de fortalecerlas desde el nivel de educación preescolar.

Los niños y las niñas entre los 3 y 4 años se muestran capaces de entender y expresar sus emociones; al empezar a controlarlas se le denomina “regulación emocional” (RE) y es la competencia que logran para medir o moderar sus reacciones. A su vez pueden anticipar y evaluar lo que los otros hacen al expresar sus sentimientos y comportamientos. Dicho control se relaciona con la perspectiva que los otros y los adultos tienen sobre ellos; sus cambios paulatinos de la alegría a la pataleta abren paso a la comprensión y regulación emocional. Alrededor de los 5 años empiezan a entender que son responsables de sus comportamientos y sus efectos, pues necesitan sentir que tienen algún grado de control sobre sus vidas, lo cual conduce a la capacidad de comprender poco a poco sus emociones y las de los otros.

Para Cicchetti, Ganiban y Barnett (1991, citados en Esquivel, García, Montero y Valencia, 2013), la capacidad de modificar la reactividad emocional para permitir al individuo funcionar de forma adaptativa ante las situaciones que activan las emociones, se conoce como regulación emocional (RE). En este sentido y ante las realidades contextuales de la Comuna 7, los niños y las niñas empiezan a entender las problemáticas sociales y culturales como, por ejemplo: el miedo de las familias ante las balaceras, las personas que mueren en las guerras de los combos, las dificultades que tienen los adultos en la vejez, la indigencia, etc.

La capacidad para demostrar empatía ante diversas situaciones se desarrolla hacia los 5 años, puesto que ya muestran mayor cooperación con los adultos en situaciones bien sea de enfermedad o movilidad reducida;

a su vez aprenden a seguir instrucciones sencillas como buscarle y entregarle los lentes a un adulto. En algunos casos logran identificar pensamientos y sentimientos en los demás, le dan la mano a un amigo o a un adulto para cruzar la calle, consuelan al amigo o al adulto, comparten los juguetes, baldes y palas, también cooperan con la mascota, y la toman de la trailla para llevarla de paseo, es decir, logran identificar sentimientos y emociones en sí mismos y en los demás.

En esta edad preescolar los niños y las niñas intentan afinar sus emociones y entender su papel y la manera como operan en el mundo real; en este proceso el apoyo de las interacciones con los otros y la conexión con la naturaleza cumplen un papel crucial, puesto que se enfrentan a un desafío aún más grande: adquirir las habilidades socioemocionales para relacionarse con los otros y lograr la regulación emocional de sus propios actos en dichos contextos. No obstante, son capaces de imaginarse a ellos mismos en una posición y responden a la situación como posiblemente lo harían las otras personas. En coherencia con lo anterior, es necesario que la maestra acompañe su práctica pedagógica con diversas herramientas que le brinda la disciplina positiva.

La capacidad de razonar acerca del mundo social influye en las relaciones de amistad y convivencia con otros niños, niñas y adultos, también en el juego cooperativo y en la resolución de conflictos. Gracias a estas habilidades socioemocionales los niños y las niñas desarrollan sentimientos de compasión o empatía y comprenden e identifican sentimientos de tristeza, alegría o miedo que otros niños o adultos pueden sentir ante las realidades contextuales.

Proyectos Lúdico-pedagógicos

Los procesos curriculares que se gestan en las instituciones educativas en el grado transición son abiertos y flexibles y se abordan desde la estrategia de los proyectos lúdico-

pedagógicos, los cuales integran las siete dimensiones del desarrollo humano (cognitiva, comunicativa, corporal ética, estética, afectiva, actitudinal y valorativa). Dichos proyectos se recrean mediante las actividades rectoras: el arte, el juego, la literatura y la exploración del medio, propuestas en los Fundamentos políticos, técnicos y de gestión de la estrategia de atención integral a la primera infancia (MEN, 2013).

Sin embargo, y aunque existan todas las directrices anteriores, además de los Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA) para el grado Transición del 2017, se hace necesario considerar los intereses, las necesidades y las realidades contextuales de los niños, las niñas y sus familias, con el fin de que las maestras puedan brindar experiencias concretas que enriquezcan sus competencias sociales para relacionarse con las personas y el contexto que los rodean.

El trabajo por proyectos lúdico-pedagógicos en sus diversas manifestaciones permite la continuidad de la curiosidad de los niños y niñas, para su realización las maestras tienen en cuenta sus intereses, hipótesis, inquietudes y demás aspectos que permiten ampliar y profundizar sus preguntas y sobre todo potenciar su capacidad de razonar acerca del mundo social.

El niño aprende interaccionando con su ambiente, transformando activamente sus relaciones con el mundo de los adultos, de las cosas, de los acontecimientos y de manera original, de los coetáneos. En este sentido participa en la construcción de su yo y en la construcción del de los otros. (Malaguzzi, 2001, p. 58)

Los proyectos son escenarios para recrear las preguntas de los estudiantes y posibilitar, en este caso, el desarrollo de competencias socioemocionales y a su vez la conexión de las infancias con la naturaleza mediante la exploración del medio; si bien las actividades rectoras llenan de sentido cada fase del proyecto, no quiere decir que son exclusivas de una u otra fase, pueden estar presentes en todas.

Durante las fases del desarrollo del proyecto de investigación “Los girasoles de la paz”, es fundamental que la maestra tenga una mirada particular y propia de los niños, las niñas y sus familias, para ello es indispensable que muestre seguridad sobre los saberes que construye de manera diversa, integrando los saberes pedagógicos y didácticos a su práctica pedagógica.

Al respecto, en otro trabajo (Del Valle, 2017) estableció una pregunta: ¿A quién enseñar?, y planteamos que es necesario que las realidades contextuales ocupen un lugar central en los saberes pedagógicos y didácticos de las maestras, dado que éstas permiten conocer las problemáticas reales de la Comuna donde laboran, e incluir en los procesos curriculares actividades y estrategias que permitan resolver conflictos y mejorar la convivencia de los niños, niñas y sus familias. De dichas situaciones contextuales se vale la maestra para el diseño, construcción y ejecución de diversos proyectos y estrategias de la disciplina positiva, por ejemplo, el trabajo en equipo y el juego cooperativo. Según Flores (2013, citado por Del Valle, 2017), dichas realidades le permiten a la maestra desarrollar la capacidad investigativa de acuerdo con la realidad educativa y el contexto, es decir que mediante una práctica pedagógica reflexiva es posible transformar la realidad de los niños y niñas.

Objetivos

General

Analizar el desarrollo de habilidades socioemocionales en los estudiantes del grado Transición de la Institución Educativa Villa Flora de la ciudad de Medellín, mediante la estrategia de proyectos lúdico-pedagógicos.

Específicos

- Identificar las habilidades socioemocionales en los estudiantes del grado Transición de la Institución Educativa Villa Flora de la ciudad de Medellín, mediante actividades de siembra y cuidado de girasoles.
- Fortalecer y articular el tejido social de la comunidad educativa de la Institución Educativa Villa Flora a través de los proyectos lúdico-pedagógicos.
- Caracterizar algunos lineamientos pedagógicos que contribuyan al mejoramiento de las habilidades socioemocionales en la educación inicial.

Metodología

Para realizar la investigación se contó con la previa autorización firmada por los estudiantes y padres de familia. Se empleó el paradigma cualitativo y el estudio de caso (Alfonso, 2009), como estrategias metodológicas. Se utilizó la observación no participante, los dibujos de los estudiantes, los registros de video y la rejilla de desempeño al inicio y al final del proyecto para analizar los resultados. El proyecto de investigación contempló cuatro fases, a saber:

Sembrar: se indagó por la manera cómo los niños y las niñas se entienden con otros compañeros de clase y personas adultas. Mediante un diagnóstico grupal se logró identificar que se les dificulta cooperar con otros y ponerse en los zapatos del otro; en algunos de los niños y las niñas son evidentes los episodios de celos. Durante esta fase se realizaron salidas pedagógicas al morro y caminadas por el barrio para la observación del territorio y establecer la conexión esencial con el medio ambiente y la comunidad.

Entre algunas de las preguntas de los niños y las niñas se destacan las siguientes: ¿Cómo crecen las semillas? ¿Qué hace crecer la semilla? ¿Si sembramos casquillos nacen girasoles? ¿Cómo serán las plantas de girasol? ¿Se

pueden comer las semillas? Con el fin de poder sembrar y construir el jardín de los girasoles de la paz, fue necesario obtener el permiso del líder de la comunidad para ir a sembrar al morro aledaño a la Institución Educativa, previa autorización de directivas y acompañamiento de los padres de familia.

Germinar: En esta fase de desarrollo del proyecto, los niños, las niñas y las familias investigaron, hicieron preguntas y plantearon posibles respuestas referentes a las semillas, la siembra y el cuidado de las plantas. Mediante las asambleas y los diálogos metacognitivos entre la maestra y los estudiantes eligieron de manera abierta sembrar semillas de girasoles. A su vez, se fomentó como actividad rectora la literatura, la búsqueda de información en libros, la lectura y la escritura espontánea en relación con las habilidades de cooperar con lo que se les pide y de seguir instrucciones.

Cultivar: Durante la tercera fase, los estudiantes emplearon sus bitácoras y mediante las asambleas y el arte identificaron sentimientos y emociones en sí mismos y en los demás. Una vez se inició la siembra de las semillas, cada 15 días los estudiantes visitaban el cultivo y registraban en sus bitácoras el proceso de siembra, germinación y cuidado de los girasoles.

Disfrutar: En la cuarta y última fase, la maestra se apoyó en el juego y el compartir para fortalecer la habilidad de autorregulación en los niños y las niñas. Se destacó la degustación que se realizó con los niños, niñas y familias de la ensalada con germinados y semillas de girasol. El proyecto permitió de manera natural integrar mediante las actividades rectoras las siete dimensiones del desarrollo. En total se hicieron 20 salidas de cuatro horas cada una (80 horas en total), dos salidas mensuales durante todo el año escolar.

Población Participante

El proyecto de investigación se llevó a cabo con todo el grupo de 34 estudiantes; para el estudio de caso se eligieron cuatro estudiantes, dos niñas y dos niños entre los cinco y seis años de edad, del grado Transición, cuyas familias participaron de manera activa y voluntaria durante todo el año escolar.

Indicadores de Resultados

A continuación, se describe la aplicación de la rejilla de registro de los desempeños de los cuatro estudiantes denominados E1, E2, E3 y E4, para efectos del registro en la rejilla se emplea para cada estudiante un símbolo X, 0, I y C. La rejilla valora el proceso de desarrollo de las cinco habilidades socioemocionales de los niños y las niñas mientras realizan las actividades derivadas del proyecto de investigación "Los girasoles de la paz" (ver Tabla 2). Es de anotar que cada habilidad comprende tres descriptores de desempeño (A. Lo logra; B. Algunas veces lo logra, y C. Está en proceso de lograrlo), no es una valoración positiva o negativa; se establecen porque dan cuenta de los comportamientos ejecutados por cada niño o niña durante la aplicación de la actividad, tanto al inicio como al final del proyecto, y tienen como propósito evaluar el desarrollo de sus habilidades socioemocionales.

Con el símbolo asignado para cada estudiante (E1-X, E2-0, E3-I y E4-C) la maestra marca el descriptor de desempeño que más representa los comportamientos ejecutados por cada niño o niña durante la aplicación de la actividad.

REJILLA DE REGISTRO		Inicio del proyecto					Finalización del proyecto					
Germinar Actividad rectora: la literatura	Sigue instrucciones.	A. Sigue instrucciones para el cuidado de las plantas que están en germinación.										
		B. Algunas veces sigue instrucciones. ...										
		C. Está en el proceso de aprender a seguir instrucciones.	X	0	I	C						
Cultivar Actividad rectora: el arte	Identifica sentimientos y emociones en sí mismo y en los demás.	A. Identifica sentimientos y emociones en sí mismo y en los demás al cultivar.					X					C
		B. Algunas veces identifica sentimientos y emociones ...	X						C			
		C. Está en el proceso de identificar sentimientos y emociones.					0	I				
Disfrutar Actividad rectora: el juego	Manifiesta habilidad de autorregulación.	A. Manifiesta habilidad de autorregulación en el juego.										C
		B. Algunas veces manifiesta habilidad de autorregulación...					X	0	I			
		C. Está en el proceso de aprender a manifestar habilidad de autorregulación...	X	0	I	C						

Con respecto a la primera habilidad, *Se entiende con otros compañeros de clase y personas adultas*, se evidencia que los estudiantes E1, E2 y E3, en el momento inicial de la aplicación de la rejilla, se encuentran en el descriptor B, es decir, algunas veces se entienden con otros compañeros de clase y personas adultas para sembrar las semillas. Mediante la siembra, los niños y las niñas establecen diálogos cortos con sus pares, relacionados con la cantidad de tierra y de agua que hay que agregarles a las semillas para que germinen, también hablan acerca de sus juegos y juguetes favoritos. Por su parte, el estudiante E1 presentó al inicio dificultades para entenderse con personas adultas.

Durante la aplicación final de la rejilla se evidencia que los estudiantes E1, E2 y E3 lograron entenderse con otros y ponerse en el lugar del otro, con sus compañeros de clase y personas adultas para sembrar las semillas, logrando ubicarse en el descriptor de desempeño A; incluso compartieron con padres de familia de algunos compañeros de la clase, lo que antes no hacían. Con respecto al estudiante E4 que se encontraba en el descriptor C, se ubicó en el A, es de anotar que las salidas pedagógicas y de exploración del medio les permitieron a los niños y niñas la conexión esencial con el medio ambiente y la comunidad.

Frente a la habilidad, *Coopera con lo que se le pide en las actividades de siembra y germinación*, se evidencia claramente al inicio del proyecto que los estudiantes E1, E2, E3 y E4 se encuentran en el descriptor C, lo cual significa que es necesario fortalecer dicha habilidad en los niños y las niñas para que avancen en su actitud de cooperación; posteriormente, y a través de la ejecución de actividades relacionadas con la siembra y la germinación de las semillas de girasol, los estudiantes E1, E2 y E3 lograron situarse en el descriptor A. Se evidencia claramente que, mediante el juego con tierra, en especial los de construcción con palas y baldes, se fomentan acciones conducentes a la cooperación. El estudiante E4 continúa trabajando en la habilidad de cooperar; al momento final

de la aplicación de la rejilla se ubica en el descriptor B, algunas veces coopera en las actividades. Es necesario motivar a los niños y a las niñas a trabajar en equipo y ayudar a los demás en las actividades, en especial las de siembra y germinación.

Los estudiantes E1, E2, E3 y E4 frente a la habilidad *Sigue instrucciones para el cuidado de la planta que están en germinación*, se encuentran en el proceso de aprender a seguir instrucciones, es decir en el descriptor C. Durante la realización de las actividades es necesario reiterar el paso a paso que se debe llevar y tener en cuenta el agua y el abono para el cuidado de las plantas. Los niños y las niñas establecen interrogantes acerca de la cantidad de agua y las cucharadas de abono que se les debe aplicar a las plantas para que germinen sin problemas. Se interrogan por los bichos, por otros seres vivos y por los fenómenos naturales que acompañan el cultivo.

Los estudiantes, mediante la ejecución de las actividades rectoras y el trabajo con sus pares y adultos, logran seguir instrucciones sencillas para el cuidado de las plantas, ubicándose así en el descriptor A. La maestra, por su parte, con el grupo de estudiantes y padres de familias, trabaja desde disciplina positiva y promueve actitudes responsables, respetuosas y alentadoras con el fin de fortalecer la escucha, la convivencia y el seguimiento de instrucciones.

Se recomienda en esta fase emplear la literatura, los cuentos y los juegos grupales como: el rey pide y congelados. La bitácora cobra vida, los niños y niñas plasman en sus dibujos vivencias y experiencias acerca de las salidas pedagógicas y de su estadía en el morro; también se destacan producciones enfocadas hacia el crecimiento de las plantas; es de anotar que narran, crean y dibujan con gran espontaneidad y alegría.

Con respecto a la habilidad *Identifica sentimientos y emociones en sí mismo y en los demás*, los estudiantes E 1 y E 4 se encuentran en el descriptor B. Tanto el

cultivar, como el conversar en las asambleas y apoyarse en el arte para plasmar sentimientos y emociones, les permiten finalmente llegar al descriptor A. Por su parte los estudiantes E2 y E3, que inicialmente se ubicaron en el descriptor C, alcanzaron el descriptor de desempeño B y se encuentran en el proceso de identificación de sentimientos y emociones en sí mismos y en los demás. Es necesario que la maestra continúe trabajando en las características individuales del temperamento de los niños y las niñas, dado que, junto con las prácticas parentales, son las primeras variables que ayudan a la maduración de sus capacidades para manejar sus emociones. Mediante las asambleas y los diálogos metacognitivos, el estudiante E1 expresa sentimientos de solidaridad por sus demás compañeros y valora el crecimiento de las plantas, a su vez demuestra mayor interés por ellas.

Finalmente, frente a la habilidad *Autorregulación en el juego*, los estudiantes E1, E2, E3 y E4 se ubican inicialmente en el descriptor C, es decir que están en el proceso de aprender a manifestar habilidades de autorregulación en el juego. A través del juego como la actividad rectora y con el apoyo de sus pares logran participar de juegos de reglas, contacto y esperar turnos, donde respeten las normas establecidas, como por ejemplo juegos del gato y el ratón, ardillas a sus cuevas y juegos de seguimiento.

Es de resaltar que los estudiantes E1, E2 y E3 mediante estas prácticas y juegos se encuentran en el descriptor B. El estudiante E4 se ubica al fin en el descriptor A. La mayoría de los niños y niñas demuestran gran sensibilidad e interés por los bichos e insisten a sus compañeros en tocarlos suavemente con sus manos y no matarlos, a manera de anécdota este estudiante se llevó a su casa una lombriz como mascota, y se interesó mucho por investigar sobre ellas, y junto con su familia profundizaron acerca de su hábitat, entre otros aspectos. Al respecto la maestra debe favorecer interacciones pedagógicas para que los niños y las niñas desarrollen la habilidad socioemocional de la autorregulación, pues esta es la competencia que logra medir o moderar sus reacciones consigo mismo, con los demás y con el contexto que lo rodea.

Proyecciones

En la actualidad se vive una realidad y es la falta de espacios verdes para los niños y las niñas en la ciudad, en este sentido, el proyecto “Los girasoles de la paz” se lleva a cabo en contextos reales que se convierten en un medio y en un fin para realizar proyección social con la comunidad educativa. Se hace necesario continuar vinculando a la comunidad educativa a las actividades de la escuela.

La práctica investigativa que se lleva a cabo en diferentes realidades contextuales brinda a la maestra la oportunidad de afrontar y dar solución de una manera acertada a los problemas del entorno y a su vez permite la reconstrucción del tejido social. Dicha práctica requiere conocer el barrio y sus familias y trabajar en equipo en pro del desarrollo de las habilidades emocionales de los niños y las niñas.

La exploración del territorio permite a la maestra fortalecer sus saberes pedagógicos y didácticos y generar interacciones pedagógicas que favorezcan el contacto de los estudiantes con la naturaleza y el desarrollo de sus competencias sociales. El desarrollo de estas experiencias educativas innovadoras busca dar soluciones a las necesidades puntuales del contexto, es decir que la ciudad se convierte en territorio educador (Mova, 2014).

Recursos

El proyecto cuenta con recursos humanos, tanto los niños, niñas, familias, líderes de la comunidad como la maestra apoyaron el proyecto para identificar las habilidades socioemocionales en los estudiantes del grado Transición de la Institución Educativa Villa Flora de la ciudad de Medellín, mediante actividades relacionadas con la siembra, la germinación y el cuidado de los girasoles. Los recursos naturales como la tierra, las semillas, el agua y demás implementos para la siembra, la germinación y el cuidado del cultivo fueron suministrados por los líderes de la comunidad y padres de familia.

Conclusión

Se encuentra que los estudiantes en ambientes naturales y realizando actividades como la siembra y el cuidado de girasoles comienzan a desarrollar sus competencias sociales con más facilidad, lo cual les permite entenderse con otros compañeros de clase y personas adultas; cooperar con lo que se les pide, seguir instrucciones e identificar pensamientos y sentimientos en sí mismos y en los demás. Asimismo, desarrollan su autorregulación. Todas estas habilidades son cruciales para el éxito de los niños y las niñas en la escuela y a lo largo de la vida (Thompson y Goodvin, 2007, citados en Esquivel, García, Montero y Valencia, 2013).

La apropiación del territorio (morro) y las salidas pedagógicas de los niños y las niñas con las familias y la maestra por el barrio contribuyen a la reconstrucción del tejido social; las caminadas por las calles y a su vez la siembra de los girasoles en el morro permiten la conexión esencial de los estudiantes con la tierra, el aire, el agua, las personas, las familias y demás miembros de la comunidad educativa.

Para contribuir al mejoramiento de las habilidades socioemocionales en la educación inicial, es necesario concebir a los niños y niñas como personas capaces y curiosas, interesadas en construir su aprendizaje. La maestra, por su parte, debe propiciar ambientes y experiencias pedagógicas que les permitan descubrir, explorar e interpretar la realidad a través de los sentidos. La expresión de múltiples lenguajes y de las actividades rectoras sugiere nuevas maneras de ser y de estar en el mundo. A su vez la maestra debe fomentar en sus prácticas pedagógicas las asambleas y los diálogos metacognitivos como espacios para el diálogo y el intercambio de saberes.

Mediante las herramientas que brinda la disciplina positiva, la maestra les enseña a los niños, las niñas y familias habilidades sociales como el respeto, la

preocupación por los demás, la solución de problemas y la cooperación, asimismo, desarrollan habilidades para contribuir positivamente a la convivencia en el hogar, la escuela y la comunidad.

Referencias bibliográficas

- Alcaldía de Medellín (2014). Medellín construye un sueño maestro. El Plan de Estudios de la Educación Preescolar. Documento N.º 2. Secretaría de Educación de Medellín: Impresos Begon S.A.S.
- Alcaldía de Medellín (2015). Plan de desarrollo local Comuna 7 Robledo. Recuperado de https://www.medellin.gov.co/irj/go/km/docs/pccdesign/SubportaldeCiudadano_2/PlandeDesarrollo_0_15/InformacinGeneral/Shared%20Content/Documentos/comunas/COMUNA7_ROBLEDO.pdf
- Alcaldía de Medellín, Centro de Innovación del Maestro (MOVA) (2014). Propuesta Pedagógica Educativa Mova. Secretaría de Educación de Medellín. Corporación Parque Explora.
- Alfonso, I. (2009). La investigación cualitativa como dispositivo de formación en las prácticas docentes. En L. Sanjurjo (Coord.), *Los dispositivos para la formación en las prácticas profesionales* (pp. 45-70). Capítulo II. Rosario: Homo sapiens ediciones.
- Congreso de la República de Colombia (2 de agosto, 2016). Ley 1804 de 2016, "Por la cual se establece la política de Estado para el Desarrollo Integral de la Primera Infancia de Cero a Siempre y se dictan otras disposiciones".
- Del Valle Grisales, L. (2017). Resignificación de las prácticas pedagógicas de las maestras de preescolar. Aportes al mejoramiento de la calidad de la educación del municipio de Medellín. (Tesis de doctorado). Universidad de Manizales - Cinde.
- Del Valle Grisales, L. y Mejía Aristizábal, L. (2016). Desarrollo de Competencias en la Primera infancia. Un estudio de caso con los niños y niñas de educación preescolar, grado Transición, de la Institución Educativa Villa Flora, de la ciudad de Medellín. Íkala. *Revista de Lenguaje y Cultura*, 21(2), 217-226
- Esquivel Y Ancona, M.F., García Cabrero, B., Montero Y López L., M. y Valencia Cruz, A. (2013). Regulación materna y esfuerzo de control emocional en niños pequeños. *International Journal*

of Psychological Research, 6(1), 30-40.
Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/ijpr/v6n1/v6n1a05.pdf>

Malaguzzi, Loris (2001). *La educación infantil en Reggio Emilia*. (A. Hoyuelos, traductor). Barcelona: Ediciones Octaedro.

Ministerio de Educación Nacional de Colombia (MEN) (2010). *Aprender y Jugar. Instrumento Diagnóstico de Competencias Básicas en Transición*. Bogotá. Recuperado de http://cms.univalle.edu.co/cognitiva/wp-content/archivos/publicaciones/Elementos%20conceptuales_aprender%20y%20jugar.pdf

Ministerio de Educación Nacional de Colombia (MEN) (2013). *Estrategia de Atención Integral a la primera Infancia. Fundamentos políticos, técnicos y de gestión*. Bogotá. Recuperado de <http://www.deceroasiempre.gov.co/QuienesSomos/Documents/Fundamentos-politicos-tecnicos-gestion-de-cero-a-siempre.pdf>

Ministerio de Educación Nacional de Colombia (2014). *La exploración del medio en la educación inicial. Serie de orientaciones pedagógicas para la educación inicial en el marco de la atención integral. Documento N.º 24*. Bogotá. Recuperado de <http://www.deceroasiempre.gov.co/Prensa/CDocumentacionDocs/Documento-N24-exploracion-medio-educacion-inicial.pdf>

Ministerio de Educación Nacional de Colombia (MEN) (2017). *Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA) para el grado Transición. Vol. 1*. Bogotá: Universidad de Antioquia. Recuperado de <http://aprende.colombiaaprende.edu.co/ckfinder/userfiles/files/DBA%20Transición.pdf>

