

**FORTALECIMIENTO DE ESTRATEGIAS Y HABILIDADES
EMOCIONALES-AFECTIVAS EN LOS ESTUDIANTES DE 3er GRADO QUE
INVOLUCREN A LA FAMILIA A TRAVÉS DE PROYECTOS DE APOYO EN EL
C.ET CARACAS RULEYA**

YEILIS BRITO TORRES

UNIVERSIDAD DE LA SABANA

MAESTRÍA EN DESARROLLO INFANTIL

EXTENCION GUAJIRA

2021

RESUMEN

La presente investigación tuvo como objetivo principal fortalecer las estrategias y habilidades emocionales-afectivas de los estudiantes de 3er grado involucrando a sus padres de familias a través de proyectos en el C.E.T Caracas Ruleya, para ello, la autora realizó una revisión de la literatura relacionada con el objeto de estudio, para ello, fue necesario abordar una metodología cualitativa en la cual se elaboró la propuesta de instrumentos de recolección de datos, de igual manera, se diseñaron las estrategias que permitirán fortalecer las habilidades emocionales-afectivas de los estudiantes participantes del presente estudio, anudado del acompañamiento de los padres como actores involucrados en el proceso de aprendizaje de los menores. Finalmente, se presenta una reflexión pedagógica desde distintos enfoques (pedagógico, profesional e investigativo).

Palabras claves: Estrategias, Habilidades, Acompañamiento, Modelo ecológico.

ABSTRACT

The main objective of this research was to strengthen the emotional-affective strategies and skills of 3rd grade students by involving their parents of families through projects at the CET Caracas Ruleya, for this, the author carried out a review of the literature related to The object of study, for this, it was necessary to address a qualitative methodology in which the proposal of data collection instruments was elaborated, in the same way, the strategies that will allow to strengthen the emotional-affective skills of the participating students of the present study, tied to the accompaniment of parents as actors involved in the learning process of minors. Finally, a pedagogical reflection is presented from different approaches (pedagogical, professional and investigative).

Keywords: Strategies, Skills, Accompaniment, Ecological Model.

TABLA DE CONTENIDO

CAPITULO I	9
1. Antecedentes y definición del problema.....	9
1.1 Análisis del contexto.....	9
1.1.2 Contexto institucional.....	10
1.1.2 Reseña Histórica.....	10
1.2 DESCRIPCION DEL PROBLEMA.....	16
1.3 Antecedentes Investigativos.....	24
1.4 Justificación.....	31
1.5 Pregunta de Investigación.....	34
1.6 Objetivo de la Investigación.....	34
CAPITULO II	35
2. MARCO REFERENCIAL	35
2.1 Marco Teórico.....	35
2.1.1 Habilidades Socio- emocionales.....	35
2.1.2 Aprendizaje Social y Emocional.....	36
2.1.3 Inteligencia emocional.....	37
2.1.4 Estrategias pedagógicas.....	38
CAPITULO III	42
3. PROPUESTA PEDAGÓGICA/PLAN DE INTERVENCIÓN.	42
3.1 Objetivo de la propuesta.....	42
3.2 Población a la que va dirigida la propuesta.....	42
3.3 Metodología: Fases o momentos planteados para la implementación.....	42
3.4 Descripción de la propuesta.....	44
3.5 Técnicas e instrumentos de recolección de la información.....	45
3.5.1 Entrevista.....	45
3.5.2. Observación participante.....	45
3.8 Propuesta para el análisis de la información.....	46
3.9 Recomendaciones para la implementación de la propuesta.....	54
CAPITULO IV	58
4. REFLEXIÓN PEDAGÓGICA.	58
REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS	60

LISTA DE ILUSTRACIONES

**Ilustración 1 Municipio de Manaure, La Guajira. Tomado de Google Maps
<https://www.google.com/maps/@11.7727775,-72.4676726,14z?hl=es-419>9**

LISTA DE TABLAS

Tabla 1	46
Tabla 2	54

INTRODUCCIÓN

Muchas instituciones educativas (incluidos padres y maestros) consideran los materiales de educación infantil como una herramienta para permitir la formación y el refuerzo de los valores y principios de los niños. Además, reconocen el impacto positivo en los procesos académicos, sociales, familiares y personales de los adolescentes. Sin embargo, cada vez más agentes educativos se adhieren al concepto de literatura infantil como medio para potenciar las habilidades cognitivas de niñas y niños.

Anudado a lo anterior, en el contexto de la educación, todavía aplican patrones de comportamiento tradicionales que muchas veces no aportan ningún valor. Un espacio donde existe una relación lúdica o interesante entre la literatura infantil y la literatura no revela que puedan contribuir de manera efectiva y significativa al desarrollo personal, la autoestima de los niños, los aspectos sociales y emocionales.

Por tanto, este proyecto de investigación pretende fortalecer las estrategias y habilidades emocionales-afectivas de los estudiantes de 3er grado involucrando a sus padres de familias a través de proyectos en el C.E.T Caracas Ruleya, teniendo en cuenta que ambos aspectos hacen parte del óptimo desarrollo de los niños y que se vinculan a la formación y educación integral de los niños, pero además, esta autora tuvo en cuenta el contexto cultural en el que se desarrolla la investigación y las pautas de crianzas inmersas en la etnia Wayuu.

Por otro lado, brinda una estrategia doctrinal que parte de fuentes literarias enfocadas en primer lugar en los aspectos sociales y emocionales de niñas y niños, en la búsqueda de que estos puedan expresar y comprender sus sentimientos y emociones, creatividad, imaginación y volverse sensible y reflexivo según sus estándares. Y segundo, enfocadas en la articulación de padres- escuelas, pues, son los actores que atraen y motivan a los menores en el desarrollo educativo.

Para los docentes, el presente estudio promueve la literatura infantil de forma continua y eficaz en el aula basados en la teoría de la autora Carol Dweck, la cual, propone el accionar docente estimulando todos los aspectos del desarrollo infantil, especialmente los sociales y emocionales, para los padres, fomentando los hábitos y sentimientos de aprendizaje de los niños a través de la literatura, enriqueciendo los sentimientos de una familia. Desde el curso inicial de este estudio y los objetivos marcados para su desarrollo, la importancia de la familia, la escuela, las preferencias sociales, las estrategias doctrinales, la literatura infantil y más, lo cual, se presenta a continuación.

CAPITULO I

1. ANTECEDENTES Y DEFINICIÓN DEL PROBLEMA.

1.1 Análisis del contexto

A continuación, se presentan los puntos que servirán como pauta para caracterizar e identificar el entorno (institución educativa y población objeto de estudio) en el cual se llevará a cabo la presente investigación. Inicialmente se presenta el contexto local que consta de una reseña histórica y una descripción del municipio de Manaure, La Guajira.



Ilustración 1 Municipio de Manaure, La Guajira. Tomado de Google Maps
<https://www.google.com/maps/@11.7727775,-72.4676726,14z?hl=es-419>

La presente investigación se enfocará en los estudiantes del grado quinto del Centro Etnoeducativo Caracas Ruleya, ubicado en el municipio de Manaure, La Guajira. Este municipio es reconocido a nivel nacional por sus salinas marítimas y por tener en su cabecera municipal la población más numerosa del desierto de La Guajira.

Manaure fue inicialmente un asentamiento de indígenas que empezó a habitarse aproximadamente en el año 1723. Su nombre está inspirado en el Cacique Manaure, un cacique indígena de la tribu caquetío con mucha autoridad y reconocimiento; el cacique

Manaure se enfrentó a los españoles y luego de lograr la independencia, en 1821, fue asesinado.

El municipio de Manaure fue creado mediante la ordenanza 015 de 1973 presentada por Manuel Mengual, y que comenzó a regir a partir del 1 de octubre de 1974, fecha en la que se festeja el aniversario de Manaure.

1.1.2 Contexto institucional.

El centro Etnoeducativo Caracas Ruleya está ubicado en la zona rural del municipio de Manaure, 3km hacia dentro del Km 38 de la Vía Maicao, es de carácter oficial y ofrece a la comunidad Wayuu los siguientes niveles educativos: preescolar, básica primaria, básica secundaria hasta octavo grado y primaria para adultos.

1.1.2 Reseña Histórica

La Comunidad de Caracas Ruleya pertenece al clan Pushaina y se encuentra ubicada en el municipio de Manaure. Durante varios años fue un centro de acopio de comerciantes y en la actualidad, debido a la migración y al desempleo, se encuentra en una condición diferente; esto ha motivado a sus habitantes a trabajar por sacar adelante a la comunidad.

SEDE CARACAS RULEYA:

Su nombre Caracas surgió en la época de La Guerra de los Mil Días (1899-1902), guerra en la que se enfrentaron liberales y conservadores. Escobar (2011) menciona que, si bien en el siglo 19 hubo numerosas guerras en todo el país, esta fue particular por su duración, cruenta y porque se extendió en todo el país.

Fue originada por la tensión entre la tendencia a la preservación de herencias coloniales hispánicas y del predominio del catolicismo, defendida por los conservadores, y la

tendencia a la búsqueda de apertura y dinamización de mercados y a la búsqueda de secularización institucional, defendida por los liberales.

El encuentro de las tropas se dio en el arroyo Wuinmatiraa y allí murió el comandante de la tropa venezolana, oriundo de Caracas, desde entonces los wayuu le colocaron al arroyo el nombre Caracas, de formación suministrada por la autoridad tradicional de la comunidad Ilsa Aguilar Ruleya cuando los abuelos del señor Miguel Ramírez Pushaina procedentes de Palaashi-Alta Guajira, se ubicaron en los sitios más altos evitando una inundación, ellos escogieron para comederos de los animales o lugar para pastorear que traduce Ruleya que proviene de la palabra Arüleja que en wayúunaiki traduce pastorear, así nació este nombre Caracas Ruleya.

A mediados de la década de los 30 el señor Juancito Aguilar Freyle perteneciente al Clan Ipuana, lo ubican en este sitio, era un visionario por su iniciativa, se construyó un carreteable desde la comunidad de Culinatshi hasta Uraichuliakat de aproximadamente de 30 km de largo, se unen a esta obra el líder Aspiral Apshana. Este lugar Caracas Ruleya con esta vía de acceso se convierte, en un punto obligatorio para la llegada de los mercaderes que provenían de las Antillas, Aruba, Venezuela y el sur de La Guajira.

Juancito Aguilar Freyle, líder comunitario en el año 1977, tomó la iniciativa de construir un colegio que respondiera a las peticiones de la comunidad. Esta idea fue llevada a la Asamblea Departamental donde finalmente la aprobaron, luego se construyó el primer salón del Centro Etnoeducativo y con el tiempo se fue expandiendo hasta llegar en la actualidad a 38 sedes, 11 con registro Due. Algunas sedes se encuentran ubicadas en la vía que conduce de Riohacha a Maicao desde el Km 25 hasta el Km 47 y otras sedes se encuentran en Cuatro vías hacia Uribia desde el Km 45 hasta el Km 57.

El Centro Etnoeducativo Rural N° 1 Caracas Ruleya tiene por misión formar niños, niñas y jóvenes que siguen los principios ancestrales wayuu, siendo competentes en el manejo del español y el wayúunaiki, y sosteniendo su identidad cultural mediante los valores y la práctica de los conocimientos, desarrollando competencias interculturales, el reconocimiento de los derechos y la convivencia democrática. De igual manera, se perfila a futuro como una institución en la adquisición y aprobación de los grados décimos y undécimo, mejorar en todas las áreas de gestión, poniendo en práctica los proyectos institucionales y fortaleciendo la gestión directiva.

En cuanto a los principios de la institución, los fundamentos son los que originan los procesos de la etnia Wayuu para lograr ser personas con bases sólidas y firmes que buscan la calidad de la educación. Son elementos de autoafirmación en los procesos que existen permanentemente.

Fundamentos Etnoeducativos:

- a) Cosmovisión
- b) Mitos
- c) Rituales
- d) Sueños
- e) Territorialidad
- f) Diversidad
- g) Usos y costumbres
- h) **Contexto de aula.**

En el tercero del Centro Etnoeducativo objeto de estudio se encuentran matriculados 40 estudiantes, todos los estudiantes son de la etnia Wayuu. Actualmente en la institución educativa no se desarrollan con mucha frecuencia actividades lúdicas que vinculen

permanentemente a los padres de familia, al año escolar, solo se celebra el día de la familia y es el único día en el que se evidencia una pequeña articulación que va más allá de informes académicos. Sin embargo, es notorio en la práctica de aula que los estudiantes del grado quinto no demuestran habilidades socio-afectivas, pues, suelen ser niños aislados, en algunas ocasiones no pueden resolver sus conflictos de forma correcta.

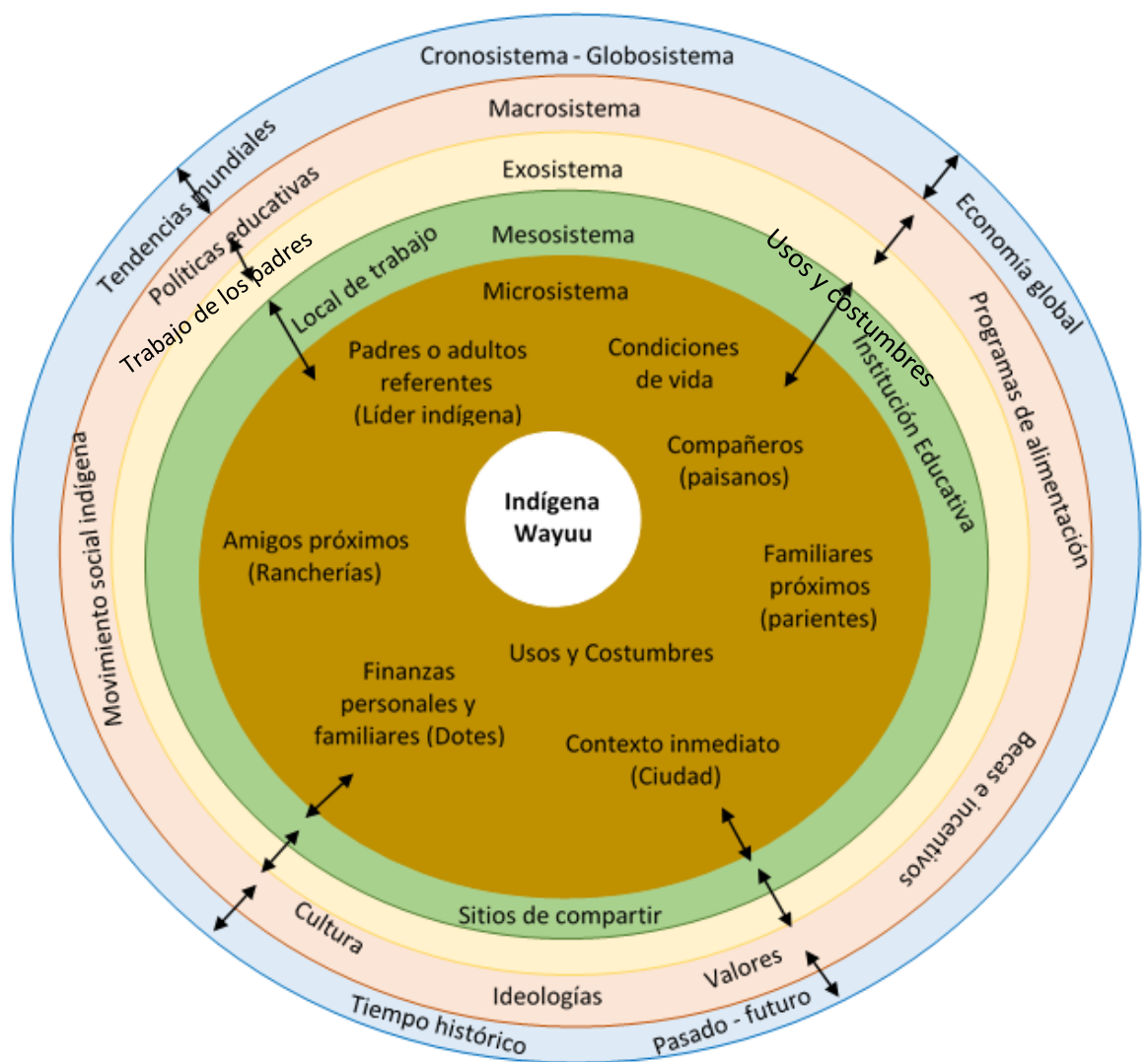
Las circunstancias de conflicto dentro y fuera del aula pueden alterar el ambiente escolar repercutiendo negativamente en el aprendizaje, contrariamente un buen clima escolar que favorece el aprendizaje está definido por tres factores: no violencia, ausencia de perturbaciones para estudiar y amistad (Ascorra, Arias & Graff, 2003). Estas situaciones al interior del aula escolar tienen un manejo por el docente encargado del grado, quien cumple con el rol de mediador, cuando lo anterior no resulta efectivo, se vincula a los padres de familia para intervenir en la resolución del conflicto, lo anterior, no se encuentra estipulado en ningún documento oficial, pues, en la actualidad el centro etnoeducativo no cuenta con un manual de convivencia en el que se estipulen los conductos y procedimientos.

Para abordar la investigación que pretende fortalecer las estrategias y habilidades emocionales-afectivas en un grupo de estudiantes y a su vez involucrar a la familia, se hace necesario vincular la teoría de los sistemas ecológicos, la cual fue planteada por primera vez por Urie Bronfenbrenner en 1979 en su libro denominado *La ecología del desarrollo humano* y que se ha utilizado en áreas como la psicología y la sociología. Esta explica cómo influyen los distintos grupos sociales en el desarrollo del niño y del adolescente.

La población objeto de estudio de esta investigación, responde al grupo de estudiantes del grado tercero del Centro Etnoeducativo Caracas Ruleya, que actualmente cuenta con 40 estudiantes matriculados, 18 de ellos son niñas y 22 son niños. Respondiendo al esquema de

la ecología del desarrollo de Bronfenbrenner (1979) como se expone en la figura 1, y se puede contextualizar el estudio de la siguiente manera:

Figura 2. Modelo ecológico del contexto de desarrollo infantil en los estudiantes de 5to Grado del CET Caracas Ruleya en el municipio de Manaure en el departamento de La Guajira.



Fuente: Elaboración propia, Brito (2020).

Microsistema: el cuál es el nivel más cercano al menor y estaría constituido por los padres, la familia y la escuela. La relación entre este y el desarrollo del niño es más que

evidente, podría inducirse incluso que las creencias de los padres van a afectar de manera directa a cómo acabará siendo este. La familia tiene un papel central en el desarrollo emocional y la escuela en la socialización, en el ámbito de la población objeto de estudio se evidencia la familia wayuu o cuidador del niño y son las personas cercanas que pueden influir en cada etapa del desarrollo del individuo y en unos de los aspecto relevantes para la vida; el vínculo afectivo seguro que genere el cuidador en el niño, fortalecerá los lazos de cariño, seguridad, amor, comprensión, empatía y que todo esto se vea reflejado en sus habilidades emocionales y efectivas.

Mesosistema: conformado por las relaciones de los miembros del microsistema que influyen directamente sobre el menor. De ahí la importancia de los vínculos que los padres establezcan con el resto de los entornos. En este nivel entra el rol del Centro Etnoeducativo Caracas Ruleya y cada integrante del grado 5to de primaria de esta institución, la manera en la que los estudiantes interactúan los unos con los otros; Pero no solo de los estudiantes, también sigue ligado el vínculo del primer nivel (la familia) y nace la imperiosa necesidad de que todos formen parte activa de la comunidad.

Exosistema: Estaría compuesto por los elementos que afectan a la vida del niño pero que no tienen una relación directa con él, sino que esta se produce de manera indirecta a través de los miembros que forman el microsistema. Un ejemplo de exosistema sería el lugar de trabajo de los padres o sus relaciones laborales ya que afectan su forma de pensar, sus emociones y su tiempo, lo que terminan transmitiéndose al niño. Identificando entonces, para la finalidad investigativa a la comunidad, los usos y las costumbres como el exosistema, acá juega un papel muy importante la crianza y dentro de ella aspectos de su cultura (Wayuu) que de forma indirecta afectan el comportamiento de los niños. La Etnia Wayuu, por ejemplo, como aspecto cultural y tradicional ejerce un cobro ante situaciones o problemas que se

presenten entre las familias, lo que podría repercutir en la convivencia de los niños tanto en el aula como en sus comunidades.

Macrosistema: La vulnerabilidad y el analfabetismo son factores que afectan en las familias wayuu. Acá se denotan familias disfuncionales y extensas formadas por abuelos, tíos, hermanos, sobrinos y existe la posibilidad de que cada integrante busque su propio beneficio dejando a un lado el proceso de desarrollo integral de los niños.

Por lo anterior, cada uno de los niveles del ambiente ecológico del autor Bronfenbrenner son relevantes teniendo en cuenta que en ellos se lleva a cabo el desarrollo psicológico de los niños indígenas y es importante resaltar que cada uno de los niveles contiene el otro.

Pero, adicionalmente, según Monreal (2013) citando a Bronfenbrenner (1979) destaca unos principios educativos inmersos en sus teorías y se considera importante vincular estos principios al proceso investigativo y con él, suministrar un instrumento para las instituciones educativas, de modo que los proyectos educativos reconozcan la importancia de cada contexto y se socialice de tal modo que cada contexto se reconozca y se valore entre sí y que se puedan desarrollar trabajos conjuntamente, es decir, que esos proyectos educativos sean más integrales, teniendo en cuenta, además, el contexto cultural del entorno educativo, en el caso de la presente autora, se trata de un contexto indígena, específicamente la etnia Wayuu, caracterizada por tener algunas tradiciones y creencias que cumplen un rol cultural importante y lo cultural en el desarrollo del niño y la niña.

1.2 DESCRIPCION DEL PROBLEMA.

Se ha comprobado en distintos estudios e investigaciones (Goleman, 1966; Gil, 2009; Rivera y Milicic, 2006; UNESCO, 2004; Vera, González y Hernández, 2014) que la familia es uno de los factores más importantes en el éxito académico de los niños, pues son ellos la

principal escuela y fuente de conocimiento de los menores, por este motivo, involucrar a los padres de familia en los aspectos académicos de sus hijos impulsará las capacidades de estos últimos, llevándolos al éxito académico (Baquedano-López, Alexander y Hernández, 2013; Boberiene, 2013; Dikkers, 2013; Garcia-Reid, Peterson y Reid, 2013).

La familia se entiende como un sistema dinámico, formado por diferentes componentes conectados entre sí, donde se generan relaciones recíprocas que influyen en la socialización de sus miembros por medio de las múltiples vías de influencia. Las que pueden contribuir u obstaculizar el funcionamiento del sistema en su totalidad. A la vez, el sistema familiar es influido por las estructuras sociales más amplias -sistema comunitario, cultural, religión, posición económica, etc.- que afectan a las interacciones familiares y, por ende, al desarrollo de sus funciones (Bronfenbrenner, 1995).

El núcleo familiar es el contexto donde los niños adquieren las creencias, actitudes y valores propios del sistema social que los circunda. Allí establecen por primera vez expresiones, vínculos y relaciones afectivas que estimularán y regularán el desarrollo socioafectivo.

Todos los autores coinciden en el gran impacto que tienen las relaciones familiares en el desarrollo emocional y social. La profundidad de este impacto no sólo se relaciona con el hecho de que la familia sea el primer agente de socialización, sino por los vínculos emocionales profundos que se establecen con los cuidadores y la influencia de éstos en la vida de las personas.

Asimismo, el vínculo entre hermanos resulta relevante porque representa apoyo emocional, ayuda a evitar emociones negativas y dificultades en la adaptación (Stormshak y otros 1996).

El estilo emocional de los niños está estrechamente relacionado con la calidad de las relaciones afectivas entre padres e hijos, Palacios (2001) menciona al respecto que:

En la primera infancia la figura de apego influye en la expresión y regulación emocional, el niño forma representaciones mentales basadas en ésta para atender sus necesidades, generando expectativas con respecto al comportamiento de los cuidadores. Los padres que responden a las demandas del niño de forma constante promueven la sincronización entre las conductas y las respuestas del niño. (p. 269)

Teniendo en cuenta lo anterior, se va transmitiendo que es aceptable expresar las emociones y buscar ayuda. Este aprendizaje tiende a permanecer estable constituyéndose la base de las posteriores relaciones sociales (López y Ortiz, 2001).

Papaila (2009) menciona que los niños aprenden mejor y los maestros enseñan mejor en un ambiente escolar cómodo y sano. La mayoría de los educadores consideran que el tamaño pequeño de la clase es un factor esencial, en especial en los primeros grados, pero los hallazgos en torno a este punto son heterogéneos (Schneider, 2002)

Ahora bien, la escuela es el segundo escenario de socialización emocional debido a la interacción entre iguales. Además, la mayor parte del desarrollo emocional se produce desde el nacimiento hasta la pubertad, periodo en el que el niño se encuentra en el entorno escolar, este último genera influencia puesto que contiene muchos de los referentes que el niño utiliza para perfilarse.

Se ha notado que los profesores no han recibido la información suficiente acerca del desarrollo emocional y los factores que influyen sobre este, esto genera que para ellos sea complejo distinguir la importancia de este. Este es un aspecto para mejorar debido a que los profesores cumplen un papel relevante en el establecimiento de las competencias

emocionales de los niños. El educador muestra a los niños conductas emocionales que serán aprendidas por éstos.

El Centro Etnoeducativo estudiado es el espacio formativo de los niños que pertenecen a la comunidad indígena de ella. Pese a todas las adversidades y limitaciones de espacio, materiales y demás, se desarrolla un ambiente cómodo para los estudiantes.

El entorno escolar puede considerarse un sistema complejo donde las creencias, pensamientos, habilidades, deseos, sentimientos, etc de cada uno de sus integrantes incide en las interacciones de los restantes y en su naturaleza. Pese a que la dimensión emocional es una de las más importantes en las relaciones interpersonales, y en las épocas en las que el niño está en pleno desarrollo emocional y su personalidad está formándose, se ha descuidado mucho en la intervención educativa (Fernandez,2016)

Asimismo, la magnitud emocional tiene esencial trascendencia en el proceso de aprendizaje y rendimiento académico, pues el interés y la persistencia son 2 características del temperamento (Matheny, 1989), y la distracción y el grado alto de la ansiedad permanecen asociados con un bajo logro estudiantil. Por otro lado, el colegio, como espacio interactivo, es un escenario de varios conflictos, sin embargo su peculiaridad es que en este espacio los actores permanecen en proceso de desarrollo y tienen que aprender diferentes capacidades que les permitan hacer frente el problema con una reacción positiva.

Por lo anterior, puede decirse que el colegio tiene un papel bastante fundamental en la formación del autoconcepto y la autoestima. En el colegio hay muchas situaciones evaluadoras en las que el infante evalúa y se le evalúan sus competencias y rendimiento. Es en este ámbito donde el infante comienza a hacer comparaciones sociales y donde puede producirse una disminución de su autoestima. En los periodos estudiantiles el autoconcepto y la autoestima se verán influidos por los resultados estudiantiles y las atribuciones que realizan

de dichos resultados, por lo cual muchas veces, frente ocupaciones en las que acostumbran producirse críticas que conlleven una disminución de su autoconcepto y autoestima, desisten de forma sencilla.

En la formación del autoconcepto tiene una particular relevancia lo cual el infante supone que los demás consideran sobre él (Cole, 1991). En funcionalidad de esta percepción y de las emociones asociados, el infante se valora a él mismo (autoestima). O sea, las vivencias emocionales influirán decisivamente en la consolidación de una autoestima positiva o negativa. Es por esto, que la autoestima frecuente definirse como la parte evaluativa del autoconcepto. La autoestima por su lado está estrechamente relacionada con la atribución de logro o la capacidad para atribuir la causalidad al resultado de sus propias ocupaciones: “he realizado bien el ejercicio ya que tengo buenas capacidades para las matemáticas” o “porque me he esforzado” (atribución interna), o “he realizado bien el ejercicio pues nos lo pusieron bastante fácil” (atribución externa).

El estilo atribucional interno o externo predice que el infante tenga idea y persista ante los esfuerzos, o por otro lado, abandone tan rápido éstas se muestran. A los 3 años, los chicos ya comienzan a hacer atribuciones sobre sus éxitos y fracasos. Inicialmente son optimistas, subestiman los esfuerzos de la labor y mantienen las expectativas de triunfo aun cuando no realicen la labor de manera correcta (Nicholls, 1978). Este optimismo se origina en las reacciones de los adultos de su ámbito, que generalmente no critican las actuaciones del infante sino que por otro lado las estimulan y elogian.

Sin embargo, cerca de los 4 años ciertos chicos comienzan a expresar conductas de desamparo ante los retos, desamparo que se relaciona con los estilos educativos punitivos; mientras tanto que los chicos que persisten descubren reacciones de reconocimiento y recompensa a causa de los adultos de su ámbito (Burhans y Dweck, 1995). Desde estas

vivencias tempranas unos chicos desarrollan creencias de que los logros están sujetas a la capacidad que tengan para hacer una labor y que mejorarán en su manejo si se esfuerzan, mientras tanto que otros atribuyen sus fracasos a su falta de destreza y piensan que no tienen la posibilidad de modificar este déficit, que es una característica fija (Elliott y Dweck, 1988).

Otro componente influyente en el desarrollo de este estilo atribucional son las propias reacciones de los educadores. Una vez que se otorgan pautas orientadas al rendimiento y se atribuye la derrota del infante a su falta de destreza, el infante ve que no controla el aprendizaje, desiste y expone afecto negativo. Por otro lado, si se orienta al infante con la meta del propio aprendizaje, éste afirma perseverancia ante los fracasos (Elliott y Dweck, 1988).

Por otro lado Márquez (2015) menciona que es fundamental pensar en relación a las capacidades sociales en la infancia, debido a que su ausencia se estima como una problemática que perjudica los desempeños académicos y sus interacciones interpersonales. Las capacidades sociales en el ambiente educativo o ambiente de aprendizaje son un elemento determinante que respaldan el triunfo o fracaso de la vida estudiantil.

El colegio como espacio de relación social, donde convergen entornos sociales, parientes y culturales entre otros, favorece o limita la probabilidad de entablar colaboraciones interpersonales que favorezcan el respeto y la aplicación de los derechos y deberes humanos. Sin embargo en el colegio y en especial en los salones, se hallan obstáculos como la violencia, el problema y la agresión, que interfieren con el desarrollo de procesos académicos y convivenciales, generando tensión en las colaboraciones de sus miembros.

Sin embargo, Flórez, Guzmán, Castro, Zuluaga, Gómez y Arias (2020) sostienen que el ámbito estudiantil el segundo entorno más relevante de socialización de los chicos y las chicas, es un ámbito propicio para que dichos aprendan a ser empáticos con sus pares, a

colaborar con ellos y a resolver los conflictos de posibilidades dialogadas. Por consiguiente, es importante destacar el papel del ingenio humano que labora con primera niñez en la educación de conductas prosociales lo cual sugiere que, el colegio, es un el espacio ideal para desarrollar en los chicos capacidades para la resolución de conflictos de manera asertiva, empero además, los autores realizan particular hincapié en la capacidad que debería tener el ingenio humano que tiene el contacto directo con los alumnos en el entorno estudiantil, para que ellos sean quienes promuevan dichas capacidades.

A nivel nacional, la política educativa en primera niñez tiene como motivo el desarrollo de las capacidades emocionales y comunicativas para propiciar ambientes en los cuales aprendamos a convivir unidos; es de esta forma, como la magnitud personal-social se convierte en la ruta para direccionar proyectos en las primeras fases de desarrollo, consolidando un ambiente de aprendizaje positivo y enriquecedor. En la revisión de los planes de desarrollo, se evidencia en el plan de desarrollo departamental “Unidos por el cambio” 2020- 2023 que no existe ningún proyecto dirigido al fortalecimiento de las habilidades emocionales y afectivas de los estudiantes, pues, las acciones a implementar durante este periodo de gobierno están dirigidos a mejorar los índices de alfabetización, cobertura e infraestructura, disminución en los índices de deserción escolar, entre otros.

En el plano municipal, el plan de desarrollo titulado “Por un nuevo Manaure” plan formulado con enfoque étnico diferencial, sucede lo mismo que en el plan de desarrollo departamental, con la diferencia de que en el Municipal se habla además, del plan de alimentación estudiantil y transporte escolar.

Esta investigación está motivada a dar solución a una problemática notoria al interior del grado quinto de primaria del centro Etnoeducativo Caracas Ruleya, al realizar actividades lúdicas que vinculan a los padres de familia y que motivan el aspecto socio-afectivo, estos

evaden en su totalidad su participación, evitando al máximo expresar palabras de cariño a sus hijos, así como dar abrazos a los mismos. Ese comportamiento poco afectivo en la relación Padres- Hijos, se ve reflejada en el aula de clases, en la relación entre estudiantes y en la relación estudiantes- docentes. Una problemática que además, no es tomada en cuenta por los entes gubernamentales, pues, en el departamento de La Guajira existen muchos otros ítems que abordar que se consideran “más importantes”.

Es fundamental destacar que hay unas particularidades culturales y de entorno que acentúan la problemática planteada, en el análisis de Redondo (2018) un arraigo con el modelo de crianza heredado de los papás de la cultura ancestral en la etnia Wayuü, de la cual provienen. Existe predominio del mandato de la mamá, donde prima la permanencia económica que implica a los menores en el trabajo. El grupo familiar de los Wayuu se rige por principios rectores como el cultural que pide a los menores de estas familias a adoptar el papel social de aportadores, opuesto a los principios rectores de las familias occidentales (arijunas); por lo cual hay diferencias entre las dos civilizaciones referente a sus estructuras sociales y culturales (Monje, 2015).

En este sentido, se prueba que las prácticas de crianza en los menores, muestran tendencia a un estilo de crianza permisivo e indiferente, en el que, la inquietud de la mamá y del núcleo familiar es el cubrimiento de las necesidades simples, y no de las necesidades afectivas que dichos menores logren o deban tener. En este orden de ideas, en muchas situaciones se siente que los papás de familia de la etnia no permanecen aceptando a plenitud la postura de proveedores y la capacidad de educadores, a la que se refieren Rodríguez, Santos, Talani y Tovar (2014) y Pérez-Caramés (2010).

En las madres de la etnia Wayuu, hay colaboraciones de afecto con sus hijos, empero como característica general se prefiere satisfacer necesidades simples, manifestándose en la

educación y preparación de los hijos para la vida (Marín, 2014), al afrontar las situaciones diarias de supervivencia y aprendizaje de su cultura. La mamá representa la figura de autoridad, encargándose de la toma las elecciones de castigo y de todo lo cual implique aceptar la crianza; escasas madres perciben a su marido como un camarada que le acompañe en la enseñanza de sus hijos. No se desconoce la autoridad varonil, sino que el marido encarga la crianza a la mamá, lo que es propio en la cultura Wayuu que concede gran trascendencia a la línea matriarcal (Marín, 2014).

Nace entonces la necesidad y urgencia de desarrollar tácticas didácticas, pedagógicas que promuevan el fortalecimiento del parentesco socio-afectivo entre todos los miembros de la sociedad educativa, sin que esto se aparte de los saberes y las prácticas culturales de chicos y chicas wayuu, dichas tácticas se tienen que diseñar teniendo presente la pluralidad de fases y estilos de aprendizaje que se congregan en un aula multigrado (grados de transición a quinto de primaria).

1.3 Antecedentes Investigativos

Los principios que orientan la construcción de la presente investigación se basan en una revisión del manejo y los estudios realizados durante los últimos 10 años con poblaciones infantiles respecto al tema: habilidades socioemocionales en articulación con la familia. Se encontró que en las últimas décadas se ha venido contemplando este tema, cobrando la familia un papel importante al ser el primer escenario de socialización de los niños, la búsqueda fue realizada en las principales bases de datos científicas, teniendo en cuenta las categorías de análisis planteadas.

El inicio de la presentación de los antecedentes investigativos se da con García, (2017) en su estudio realizado en Madrid, en el cual se planteó como objetivo general de su investigación definir las posibles tensiones que se generan entre los docentes y padres de

familia a raíz de la poca o nula participación de éstos últimos dentro del proceso de formación/educación de sus hijos. Por diferentes situaciones de la actualidad, principalmente temas laborales, se generan pocos tiempos libres para hacer un acompañamiento de calidad a sus hijos durante el proceso de educación, lo que genera falencias en su desarrollo integral.

En dicha investigación se generaron estrategias y actividades desde el trabajo socioeducativo en pro de la resolución de conflictos entre las partes hasta llegar a acuerdos que benefician el proceso de desarrollo de los niños y las niñas, teniendo en cuenta que lo primordial es el bienestar de ellos en todos los sentidos. Se tuvieron en cuenta dos técnicas de recolección de información (de forma organizada y fácil de sistematizar), la observación participante y los diarios de campo, en los cuales se evidencian los resultados obtenidos durante el proceso, enmarcados dentro de un ciclo del enfoque praxeológico, haciendo de este parte fundamental del enfoque teórico.

Valencia (2018) toma como referencia las prácticas educativas familiares y sociales donde se evalúa la manera en la que los padres se involucran en los procesos de formación, que tienen en cuenta lo que los niños aprenden de su familia y lo que aprenden del contexto educativo formal, y cómo a través del acompañamiento familiar se fortalecen las habilidades socioemocionales. En este estudio se analizaron prácticas familiares y sociales tales como las relaciones de autoridad o de permisividad que los padres han tenido durante varios años.

También plantea la manera en que las prácticas educativas familiares se establecen como herramientas culturales y sociales mediante las cuales se conduce a los niños a ser reconocidos socialmente. En relación con esto el autor indica cómo dichas prácticas se convierten en costumbres que pasan de generación en generación y en momentos de educación no formal dentro de las familias, esto hace que los niños enriquezcan su desarrollo personal y fortalezcan sus relaciones a medida crecen.

Un antecedente relevante para la presente investigación, se encuentra la propuesta desarrollada por el Colegio Claret de Segovia en España, Lamata (2013), en la que se formula un plan de acción familia-escuela partiendo de la convicción que no existen familias que no estén interesadas en la educación de sus hijos. Afirma que, aunque la responsabilidad última de la educación de los hijos la tienen los padres, la familia y el colegio tienen el objetivo de favorecer el adecuado desarrollo del niño; sin embargo, cada uno cumple roles diferentes y se necesita diseñar planes de acción y estrategias en las que la escuela oriente a la familia sobre cómo direccionar desde el hogar hábitos que faciliten y potencien los procesos de aprendizaje.

En el trabajo investigativo se llevó a cabo una reflexión en torno a la necesidad de construir alianzas sólidas entre la escuela, la familia y la comunidad si se pretende avanzar hacia una educación inclusiva. Se parte de la necesidad de transformar los entornos educativos. Desde una visión sistémica de los apoyos en la escuela, en un primer momento se analiza el papel de la familia y la comunidad en este proceso, se trata de compartir una visión conjunta de lo que entendemos por construir una relación de colaboración con las familias desde un enfoque centrado en la familia y, por último, se ofrecen algunas orientaciones que contribuyan a la construcción de estas alianzas.

En este sentido, dicha investigación presenta una relación directa con la investigación dado que, se busca estimular la participación de las familias en la expresión, reconocimiento y regulación de emociones básicas, para potenciar el trabajo realizado desde la escuela y articular los objetivos en favor de los procesos de los estudiantes.

Marcela Ledezma y Daniella Roach (Universidad Académica de Humanismo Cristiano, Santiago de Chile 2010) tesis para optar al grado académico de licenciado en Trabajo Social titulada como “Relación Familia Escuela: Compartiendo la tarea de educar”,

buscan determinar la relación entre la participación que tiene la familia en la escuela respecto al rendimiento y la conducta de los educandos del Liceo Municipal de Maipú, considerando que la familia es el principal agente educativo, las autoras resaltan que deben ser los padres de familia, en compañía de la escuela quienes ayuden y apoyen a sus hijos a construir y asimilar conocimientos, reforzar valores e ideales y acompañarlos en la formación para que se conviertan seres íntegros dentro de la sociedad.

También, pretenden detectar la importancia e interés que parte de los profesores y los directivos para atribuir la participación de las familias en el proceso de formación educativa de los estudiantes del Liceo, pues estas autoras afirman que cuando se trabaja en alianza con la familia y escuela en favor del niño o la niña, se logra un desarrollo más armónico, ético e integral, pues trabajan todos con un mismo objetivo que es educar.

Otro estudio del cual vale la pena hacer mención, es el realizado por Espitia y Montes (2019) quienes analizan la influencia de la familia en el proceso de educación de los menores del barrio Costa Azul de Sincelejo por medio del método cualitativo de corte etnográfico en relación a la población específica que reside en el barrio en el cual se realizó el estudio, teniendo en cuenta las características socioeconómicas, culturales y educativas del entorno familiar y la identificación de prácticas, visiones, significados y expectativas con respecto a la educación de los jóvenes.

En el texto se encuentran diferentes realidades sociales que influyen de una u otra manera en el ámbito educativo de los niños de la población objeto de estudio. Padres que trabajan todo el día y no tienen tiempo suficiente para acompañar a sus hijos durante este proceso, otros que simplemente no tiene algún oficio u ocupación pero que tampoco presentan algún interés en la formación de sus hijos porque consideran que es una labor exclusiva de los docentes o de la escuela. Los autores encontraron que, la falta de interés de

los padres hace que los estudiantes desarrollen en menor proporción sus habilidades o y permea directamente en el rendimiento escolar. Se considera entonces importante tener en cuenta los hallazgos de dicha investigación, pues, se direcciona en el objetivo del presente estudio.

Rojas, Rojas & Sánchez (2013), en el proyecto Desarrollo de la inteligencia emocional en niños de transición, desde la pedagogía afectiva; buscan a través de la metodología de la investigación acción educativa IAE, favorecer el desarrollo de la inteligencia emocional en los niños y niñas del grado Transición del Colegio Santa Mariana de Jesús de la ciudad de Bogotá, mediante la implementación de un proceso de educación socioemocional en el aula. Para el logro de los objetivos, se diseñan estrategias didácticas orientadas hacia el conocimiento emocional, regulación emocional y adquisición de habilidades sociales, logrando la interiorización y apropiación de las técnicas trabajadas en los niños, y los efectos de mejoramiento de conductas, control emocional, las relaciones y la calidad en el clima de aula.

Como recomendación de las investigadoras, se encuentra articular a las familias a través de talleres que fortalezcan el vínculo afectivo, las relaciones, pautas de crianza y los temas relacionados con el desarrollo de la inteligencia emocional de los niños con el fin de potenciar aún más los resultados de la investigación. Este trabajo además de trabajar en torno al tema general de la investigación justifica en sus recomendaciones la importancia de articular a la familia en los procesos de educación emocional.

García (2013), en su investigación Desarrollo de Capacidades Emocionales para Fortalecer los Procesos de Aprendizaje y las Habilidades Sociales, se basa en la observación de situaciones que afectaban a los estudiantes de Kínder del Colegio Internacional de Bogotá; como: la dependencia, baja participación en las actividades propuestas, falta de autonomía y

manifestaciones de enojo (pataletas). Es interesante tanto la planeación como sistematización de actividades que hace la investigadora, lo cual genera nuevas alternativas para aportar al trabajo de aula. Se da el manejo de rúbricas, que evidencian el impacto de la propuesta.

Como otro referente teórico se presenta la tesis de maestría desarrollada por Castro (2015), *Iniciación al desarrollo de algunas competencias ciudadanas mediante la aplicación de una estrategia pedagógica con rutinas de pensamiento en estudiantes de transición*, implementada en un colegio público de Bogotá. El proceso de intervención de esta propuesta se desarrolla en tres etapas: diagnóstica, desarrollo de la estrategia y salida.

El diseño metodológico es de enfoque cualitativo con un alcance descriptivo y adopta el diseño de la investigación acción- educativa. Destaca entre los fundamentos teóricos el desarrollo de competencias ciudadanas y las rutinas de pensamiento. Como resultados se resalta el manejo de las emociones propias y el reconocimiento de emociones en los otros, mejorando la comunicación entre los estudiantes y la docente investigadora. Dentro de las conclusiones que plantea la investigación se recomienda que para proyectar aún más el trabajo de competencias ciudadanas y emociones es necesario integrar a la familia en el proceso. Resulta pertinente citar esta investigación reciente porque su diseño metodológico y contexto corresponde a características similares a las de esta propuesta y además, evidencia la importancia de integrar a la familia para potenciar el trabajo realizado desde el aula.

Amaya (2014) en su trabajo de grado presentado como requisito para optar al título profesional de Licenciatura en Pedagogía Infantil, titulada como “Desarrollo de la afectividad en los niños del grado preescolar del Gimnasio Ismael Perdomo”, se inclina por promover al interior de las familias acciones concretas hacia el desarrollo de la afectividad, como un elemento primordial en el desarrollo social y emocional de las niñas y los niños del Gimnasio Ismael Perdomo, como también integrar en el aula de preescolar acciones para impulsar la

afectividad a través de actividades innovadoras que llamen a los niños(as) a la participación, en vista de que la docente no es especializada en el conocimiento y en la aplicación de estrategias lúdicas que motiven no sólo al juego y a la recreación.

Amaya (2014) logra identificar que se requiere fortalecer los procesos que relacionan la expresión de sentimientos como parte del desarrollo afectivo de cada niña y niño, y que impartan no solo del contexto escolar, sino también familiar. Por lo cual plantea la necesidad de capacitar e informar a los padres de familia frente la importancia que tiene el fortalecimiento de los valores y de promover, desde el hogar y en conjunto con la escuela, acciones para la formación en valores y el desarrollo psico-afectivo de las niñas y los niños.

El proyecto permitió en el desarrollo de la intervención pedagógica, fijar con las docentes del Gimnasio Ismael Perdomo, alternativas de solución para la implementación de acciones en el aula y en la institución, en favor del desarrollo de la afectividad en los niños a través de actividades activas, innovadoras y motivadoras que los saque de la rutina y a la vez que les ofrezca bases para el pensamiento creativo, que es un aspecto que fortalece los procesos de aprendizaje y el desarrollo integral de la persona.

Otra investigación consultada es la de Benavides (2012), en su experiencia profesional dirigida como opción de grado, titulada como “Fortalecimiento de conductas socio-afectivas en niños(as) de 8 a 10 años, pertenecientes a la institución educativa municipal Francisco José de Caldas, sede central primaria”, propende mejorar las conductas socio-afectivas a partir de la inteligencia emocional en las niñas y los niños de 2° grado que abarca las edades desde los 8 hasta los 10 años, en vista de que los estudiantes de esta institución tienden a comportarse de manera agresiva; por lo tanto, esta autora hace uso de la “encuesta de conducta violenta y social en la escuela” con el fin de identificar cuáles son las

conductas, sentimientos y emociones que no permiten llevar a cabo una interacción oportuna entre los infantes y los docentes de la entidad educativa.

Benavides (2012), pretende determinar el obstáculo frente la ejecución de las conductas afectivas de los estudiantes; y también procura incorporar un programa lúdico para interpretar las conductas de los estudiantes con el fin de que los mismos puedan establecer empatía con sus compañeros, logren expresar sus sentimientos, necesidades o emociones, trabajar en equipo siguiendo las reglas y pautas formuladas por el docente, y llevar a cabo una comunicación efectiva en el momento de relacionarse con su grupo de pares.

Recomienda a los directivos de las instituciones educativas fortalecer las conductas socio-afectivas en sus estudiantes mediante la lúdica como soporte elemental y funcional para generar conductas apropiadas y amenas dentro de las aulas de clases.

1.4 Justificación

Se puede afirmar sin lugar a dudas que el abordaje de una investigación científica sobre el estímulo del desarrollo de las competencias afectivas, a través de una pedagogía inclusiva, lúdica y creativa tiene un carácter preponderante en la medida que ésta predice la necesidad de romper con los esquemas educativos impuestos desde hace muchos años, donde la importancia de la formación se enfoca en la consolidación de las estructuras cognoscitivas, y deja de lado el estímulo y desarrollo de otras dimensiones relevantes como lo son la social y la afectiva. Se hace necesario aclarar que no se pretende sobrevalorar el desarrollo de solo una de esas dimensiones, sino destacar que cada una de ellas se reviste de importancia en el acto educativo de formar y transformar la mente y el corazón del sujeto que aprende.

En este orden de ideas, para afrontar estos múltiples problemas, “las instituciones han reconocido que además de información y formación intelectual los niños y los adolescentes necesitan aprender otro tipo de habilidades afectivas y sociales. En definitiva, han suscrito la

importancia del aprendizaje de los aspectos emocionales y sociales para facilitar la adaptación global de los ciudadanos en un mundo cambiante, con constantes y peligrosos desafíos” (Lopes & Salovey, 2004, p.25). De este modo se visiona una institución educativa adaptada a los cambios de los tiempos, orientada a la formación de la persona humana atendiendo al desarrollo de las dimensiones que lo constituyen.

Si bien es cierto que en los momentos actuales el conocimiento se convierte en herramienta básica para el desarrollo intelectual, también lo es el hecho de considerar que la formación social y afectiva-emocional de la persona se convierte en un reto preeminente al momento de estimular el desarrollo del talento humano en un mundo cada vez más complejo y diverso.

En lo relativo a la atención de lo diverso y de lo plural en el entorno de la escuela, Muñoz, Casar & Abalde (2007) afirman que

Estamos ante una concepción social en la que es preciso transformar el proceso educativo para dar una respuesta de calidad a la diversidad y lograr aulas eficaces donde la inclusión sea el principio rector. La inclusión de formas de ser, maneras de aprender, de entender la cultura y de todo lo que representa un tratamiento individualizado de la educación”, (p. 6).

Esta mirada invita a reflexionar sobre los procesos que se dan en el entorno de las instituciones educativas para comprender y dar respuestas asertivas a la heterogeneidad de los sujetos que aprenden y consecuentemente a las múltiples problemáticas que emergen en el diario acontecer, tales como las agresiones físicas y verbales, falta de hábitos de estudio, los distintos ritmos de aprendizaje, unido a la pluralidad de creencias religiosas, culturales, entornos familiares deprimidos, entre otras.

Goleman, en su publicación del 2012, describe que la UNESCO dio a conocer a los ministros de Educación de más de ciento cuarenta países los principios básicos para poner en marcha los programas “Social and Emotional Learning” (SEL), como consecuencia de los resultados arrojados por la investigación científica y a los estudios de evaluación a dichos programas realizados por “The Collaborative for Academic, Social and Emotional Learning” (CASEL).

Por tanto, es claro comprender que la escuela tiene que prepararse para abrirse a la atención de lo diverso, entronizando sus acciones en la orientación de la singularidad que cada ser humano, que cada sujeto que aprende comporta. Vale la pena considerar que la investigación realizada tiene sus valores agregados en el ámbito educativo colombiano, puesto que resalta la importancia de generar ciencia y teoría pedagógica relativa al afecto, a la ternura y nuevas formas de encuentro e intercambio socioafectivo, en el contexto del Caribe de Colombia, donde son pocas las investigaciones realizadas sobre esta temática.

La Ley General de Educación 115 de 1994, enmarca los lineamientos generales para regular el servicio público de la educación a nivel nacional, fundamentado en los principios de la constitución política de Colombia; en su artículo 14 enuncia que dentro de la enseñanza obligatoria que debe impartir todo establecimiento educativo se debe incluir la educación para la justicia, la paz, la democracia, la solidaridad, la confraternidad, el cooperativismo y, en general, la formación de los valores humanos. Por consiguiente, todas las instituciones educativas deben tener en cuenta los criterios o niveles básicos de calidad para contribuir a la formación ciudadana, que son formulados como principios orientadores en los Estándares Básicos de Competencias Ciudadanas (MEN, 2004, Guía No.6) éstos incluyen un conjunto de conocimientos y habilidades cognitivas, emocionales y comunicativas que aportan a la práctica de los derechos humanos como objetivo fundamental de la educación.

Por ello, esta investigación busca impactar a los alumnos en la medida que fortalecen su autoestima, autoconocimiento y manejo de emociones generando un ambiente propicio para su aprendizaje y mejorando la calidad educativa ofrecida en la primaria; al maestro porque fortalece los vínculos con la familia a fin de potenciar su acción para enfrentar la situación de manera mancomunada. Invita al maestro a reflexionar sobre cómo desde sus prácticas está respondiendo de manera sistemática e intencional a la problemática de manejo y autocontrol de emociones en los niños de primera infancia; y a la Institución educativa, porque los niños avanzan a los siguientes ciclos con herramientas para interactuar y relacionarse con otros de manera satisfactoria favoreciendo los ambientes de aprendizaje.

1.5 Pregunta de Investigación

¿Cómo fortalecer las estrategias y habilidades emocionales-afectivas para soportar el aprendizaje de los estudiantes de 3er grado involucrando a sus padres de familias a través de proyectos en el CET Caracas Ruleya?

1.6 Objetivo de la Investigación

Fortalecer las estrategias y habilidades emocionales-afectivas de los estudiantes de 3er grado involucrando a sus padres de familias a través de proyectos en el C.E.T Caracas Ruleya

CAPITULO II

2. MARCO REFERENCIAL

2.1 Marco Teórico

Considerando el objetivo principal de la investigación y el contexto en el cual se desarrolla, se plantean conceptos relevantes que permiten estructurar el marco teórico. Se inicia este marco mencionando las características socioemocionales de los niños de la primaria.

2.1.1 Habilidades Socio- emocionales

Las habilidades emocionales son competencias y capacidades que ayudan a los individuos a comprender, expresar y regular las emociones. El desarrollo de estas competencias es el objetivo principal de la educación emocional.

Cassá (2012) presenta diez objetivos relacionados con la formación emocional del niño:

1. Permitir el desarrollo integral del niño y niña.
2. Adquirir vocabulario emocional.
3. Expresar las emociones y sentimientos con el cuerpo y el habla.
4. Favorecer la comprensión emocional.
5. Familiarizarse con estrategias de regulación emocional.
6. Conocer y valorar las capacidades y limitaciones.
7. Potenciar la autoestima.
8. Practicar estrategias de relación y de comunicación con los demás.
9. Fomentar actitudes de respeto y tolerancia.
10. Favorecer el bienestar en nuestro entorno.

Para Caballo (1991), las habilidades sociales son conductas de un individuo que expresa sus sentimientos, actitudes, deseos, opiniones o derechos de forma adecuada según la situación, respetando a los demás, y que suele resolver los problemas inmediatos y minimizar la probabilidad de futuros problemas.

Monjas (2002) menciona que una tarea del niño es la de relacionarse, con pares y adultos, de forma efectiva y satisfactoria, conformando vínculos interpersonales. Para ello es necesario que desarrolle una serie de capacidades sociales que le permitan un ajuste a su entorno. Monjas define las habilidades sociales como: “Un conjunto de comportamientos interpersonales aprendidos que incluyen aspectos conductuales, cognitivos y afectivos. La característica esencial de estas habilidades es que se adquieren principalmente a través del aprendizaje e interacción social, por lo que no pueden considerárselas un rasgo de personalidad. Cuando estas relaciones son apropiadas o buenas, la persona se siente bien consigo misma y muestra una conducta de optimismo”. Monjas (2002).

2.1.2 Aprendizaje Social y Emocional

El aprendizaje social y emocional es el proceso de desarrollar en los niños competencias relacionadas con dichos aspectos, por ejemplo: reconocer y manejar emociones, cuidar y la preocuparse por los otros, tomar decisiones responsables, tener relaciones positivas y enfrentar situaciones desafiantes de manera satisfactoria.

En otras palabras, implica aumentar la capacidad de la niña o niño de conocerse a sí mismos y a los demás con el fin de resolver problemas con flexibilidad y creatividad (Cohen, 2003). Así, el aprendizaje socioemocional previene problemas y promueve el bienestar y el éxito de los estudiantes (Payton, Wardlaw, Graczyk, Bloodworth, Tompsett & Weissberg, 2000).

2.1.3 Inteligencia emocional

Mayer y Salovey (1997) definen la inteligencia emocional como el conjunto de habilidades que explican cómo la percepción y comprensión emocional varían entre las personas, y que considera percibir, expresar y asimilar las emociones; comprenderlas, analizarlas y regularlas reflexivamente. Por su parte, Bar-On (1997) define la inteligencia emocional como un espectro de habilidades no cognitivas y de competencias y destrezas para lograr éxito al enfrentar las demandas y presiones del ambiente.

El aprendizaje socioafectivo y el desarrollo personal han influido en los teóricos de la inteligencia emocional como Goleman (1996) y Mayer y Salovey (1997), en los desarrollos en el área de las inteligencias múltiples y en los autores que han trabajado en programas de “alfabetización” o educación emocional (Alvarez, 2001; Bisquerra, 2000; Renom, 2003; Salovey & Mayer, 1990; Vernon, 1989). Partiendo de esto se han generado programas de desarrollo socioafectivo que previenen problemáticas de salud mental (Greenberg, 1997; Schapiro, 1997; Vernon, 1989).

El aprendizaje socioemocional ocurre a través de la experiencia, constituyendo una memoria o lógica emocional. Como lo plantea Seligman (2005): “La abundancia de emociones positivas en los niños pequeños responde al hecho de que este período del desarrollo es fundamental para ampliar y optimizar los recursos cognitivos, sociales y físicos. La emotividad positiva consigue esto de varios modos. En primer lugar, genera de manera directa el afán exploratorio lo que a su vez favorece el dominio de la actividad. El dominio genera más sentimientos positivos, pues induce una espiral ascendente de buenas sensaciones, lo que a su vez incrementa el dominio y produce más buenas sensaciones” (pp. 307-308). Lo planteado por Seligman también es aplicable a las emociones negativas y marca un camino desde el cual

experimentar los recuerdos y pensamientos, relacionando la importancia de la memoria autobiográfica y la narrativa personal.

En conclusión, de lo anterior se puede deducir que en el proceso del desarrollo social y emocional, pero en ellas, se incluye también todas aquellas habilidades que se encuentran directamente relacionadas con esa conciencia que desarrollan las personas sobre sus propias emociones, pero además, sobre las emociones de los demás y como estas emociones se adaptan al contexto y vida social del individuo. Por lo anterior, el desarrollo socio-emocional positivo debe entonces considerar unas dimensiones, las cuales, se señalan a continuación: en primera instancia se tiene la autoconciencia, la conciencia sobre los otros, la regulación autónoma, la búsqueda de resolución asertiva de los conflictos, la capacidad de enfrentar situaciones propias de forma positiva y como oportunidades de crecimiento personal, entre otras.

2.1.4 Estrategias pedagógicas

En abordaje de lo anterior, la autora del presente estudio considera que es necesario tener en cuenta las estrategias pedagógicas, teniendo en cuenta que estas son un grupo de reglas que buscan asegurar decisiones óptimas en cada momento, al respecto Fiorenza y Nardone (2004) mencionan que la pedagogía promueve un conjunto de tácticas y maniobras que se estructuran de forma ordenada Nardone “es un conjunto de tácticas y maniobras ordenadas que promueven la consecución de un objetivo previamente fijado, pero, que a su vez, es reajustado de forma progresiva con el fin de alcanzar un grado alto de eficacia, eficiencia y precisión.

Para los autores anteriormente relacionados, las estrategias pedagógicas además son un conjunto de acciones ordenadas de forma lógica y coherente en función de la consecución de los objetivos de tipo educativos. En síntesis,” estas constituyen la agrupación de actividades

planificadas que buscan mejorar el aprendizaje y facilitar de este modo el crecimiento personal integral de cada uno de los estudiantes” (Picardo Joao, Balmore Pacheco, & Escobar Baños, 2004, p. 161).

Las estrategias pedagógicas siempre son de carácter propositivo, es decir, estas implican un plan de acción en el cual el maestro puede realizar la selección, organización, pero además, puede transferir y planificar aquellos elementos básicos y necesarios del proceso enseñanza y aprendizaje, lo anterior, con el fin de que los docentes alcancen valores, prácticas, procedimientos y problemas que son propias del campo de formación pedagógico (Bravo, 2008) y con esto, los estudiantes pueden lograr un aprendizaje o también, fortalecerlo. Además de lo anterior, las estrategias pedagógicas necesitan de unos parámetros metodológicos que le permitan alcanzar los objetivos Cordero (2012).

De lo anterior, se encuentran otros aportes como el de Díaz y Hernández (2001) quienes mencionan que las estrategias pedagógicas son un engrane de la selección y de la secuencia de todas aquellas acciones inmersas en el proceso de enseñanza- aprendizaje, los autores también mencionan que todo lo relacionado con la selección está asociado con aquellos procedimientos que se utilizan en el que hacer docente para promover aprendizajes significativos y en cuanto a la secuencia, hacen alusión al conjunto de habilidades que son adquiridas por los estudiantes y que se emplean de forma intencional para que el aprendizaje sea significativo, así mismo, crean en ellos la capacidad para solucionar problemas.

Asociado a lo antes mencionado, la profesora Carol Dweck, en colaboración con otros investigadores, han logrado evidenciar que los seres humanos que cuentan con mentalidad de crecimiento suelen afrontar cada desafío que les es interpuesto con una actitud muy distinta a la de aquellas personas que consideran a la inteligencia como algo fijo o predeterminado.

Continuando con lo que sostiene Dweck (2015), es imperioso citar lo siguiente:

Una vez que enfrentamos una situación sin mentalidad de aumento es más posible que nos frustremos con un fracaso o que tendamos a evadir situaciones que nos ponen en peligro de parecer ‘tontos’ en lugar de focalizarnos en la posibilidad de crecer que trae.
(p.2)

Del mismo, la autora sostiene que:

Por medio de una mentalidad de incremento es viable aprovechar mejor las oportunidades, si las tiene. Generalmente, tendemos a creer que la naturaleza del cerebro es inmodificable o fija, o sea, que no importa cuánto nos esforcemos o trabajemos, nuestras propias capacidades no van a incrementar, y este pensamiento limita nuestras propias maneras y nos desmotiva. (Claro, 2015, p. 35)

Sobre tácticas tanto para maestros como para los padres de familia para fomentar el aprendizaje de los chicos, la creadora Carol Dweck indica antes que nada, normalizar el error. Esto involucra dejar de castigar el error con comentarios y gestos, y por otro lado, transmitir a los estudiantes que equivocarse es parte natural del proceso de aprendizaje. Al realizarlo, se crea un ambiente en que los alumnos se sienten seguros y se atreven a participar debido a que el maestro y sus compañeros no estarán intentando encontrar pillarlos en un error, sino que la energía va a estar puesta en ayudarlos a arreglar sus errores y aprender.

En segunda instancia, la prueba muestra que es mejor elogiar el esfuerzo que el ingenio o la capacidad. Al realizarlo se va a estar enviando el mensaje de que lo cual establece el triunfo no es algo que viene dado, sino que es algo que es dependiente de ellos. Al final, enseñarles a los estudiantes cómo funciona el cerebro. Explicarles que el cerebro es plástico y que al aprender

algo nuevo se fortalecen las sinapsis, ayuda a que tengan una mentalidad de crecimiento e inclusive, tiene impactos en los resultados académicos.

CAPITULO III

3. PROPUESTA PEDAGÓGICA/PLAN DE INTERVENCIÓN.

3.1 Objetivo de la propuesta

Desarrollar espacios lúdicos con los estudiantes y padres de familia y/o acudientes para edificar y compartir vivencias que permitan robustecer vínculos afectivos por medio de encuentros vivenciales, actividades reflexivas, actividades colaborativas, talleres grupales, juegos y representaciones propias de la cultura Wayuu.

3.2 Población a la que va dirigida la propuesta.

La presente propuesta va dirigida a los padres de familia y estudiantes que pertenecen al grado 3ro del Centro Etnoeducativo Caracas Ruleya, que actualmente cuenta con 40 estudiantes matriculados, 18 de ellos son niñas y 22 son niños. Es importante mencionar que toda la población pertenece a la etnia Wayuu.

3.3 Metodología: Fases o momentos planteados para la implementación.

El presente análisis es de tipo detallado, con la aplicación del diseño de la investigación – acción. La investigación de este tipo permite detallar las características, las propiedades y los perfiles de individuos, conjuntos, sociedades, procesos, objetos o cualquier otro fenómeno que se someta a análisis, pero a su vez, permite intervenir para mejorar la problemática. (Hernández Sampieri, 2014, p. 92).

Parte 1.

Diagnóstico

1. Diseño de los instrumentos: En primera instancia, se elaboraran los instrumentos correspondientes a la ficha de observación para los estudiantes y para los docentes y padres de familia una entrevista semiestructurada para cada uno.

2. Entrevistas a docentes. Mediante la entrevista a esta población, los docentes del grado tercero, aportarán sus apreciaciones acerca de las habilidades emocionales- afectivas, percibidas en los estudiantes dentro del aula de clase.

3. Entrevistas a familias. Como primeros formadores y acompañantes de los chicos en sus procesos, los papás de familias y/o acudientes expondrán, por medio de dichos aparatos, sus impresiones sobre las capacidades emocionales- afectivas de sus hijos y sus secuelas en el funcionamiento académico.

4. Observación directa. A lo largo de las clases, la presente autora, que es paralelamente maestra del grado tercero del Centro etnoeducativo, registrará varias reacciones y comportamientos que manifiesten los alumnos en el aula.

Parte 2.

Intervención.

5. Diseño de la intervención. Teniendo en cuenta los que resultados que arroje la investigación, se diseñará la estrategia de intervención consistente en actividades que aborden habilidades emocionales- afectivas en las que se identifiquen mayor debilidad.

6. Implementación de actividades sobre habilidades emocionales- afectivas. Se desarrollarán actividades formativas con los estudiantes del grado tercero, pero a su vez, con

los padres de familia y/o acudientes, para fortalecer dichas habilidades en las que se identifiquen que tienen mayores debilidades.

7. Retroalimentación. Se realizará una retroalimentación con los alumnos del grado tercero y sus padres de familia, para conocer su percepción frente a eso que ha sentido la mediación y la forma como permanecen aceptando el desempeño de sus habilidades emocionales-afectivas.

3.4 Descripción de la propuesta.

Esta iniciativa de trabajo con las familias de los alumnos del grado tercero del Centro Etnoeducativo Caracas Ruleya, busca robustecer las habilidades emocionales- afectivas de los niños y niñas para mejorar el aprendizaje de todos ellos involucrando a sus familias, donde el factor de la lúdica dinamizará las distintas tácticas que se implementaran en 4 módulos que se muestran a continuación:

- Módulo 1: Soy capaz de expresar y manifestar mis sentimientos y emociones.
- Módulo 2: Estimulo las actitudes y comportamientos positivos.
- Módulo 3: Estoy lleno de creatividad y me intereso por ti.
- Módulo 4: Construyo y respeto reglas.

Se desarrollarán varias actividades que generen en los estudiantes y en sus familias expresión de sentimientos, demostraciones afectuosas, estímulos a las actitudes y comportamientos, potencializar la creatividad y desarrollar en ellos el interés por sí mismo, pero también por los demás. Otras actividades están relacionadas a la creación de reglas y límites. Todo lo anterior mediante trabajos colaborativos, encuentros grupales, personales, talleres

reflexivos que permitan el reconocimiento de fortalezas y debilidades que se otorgan en el desarrollo de la dinámica familiar para poder hacer que por medio del afecto se encuentren mejores resultados en el proceso de aprendizaje.

3.5 Técnicas e instrumentos de recolección de la información.

Se utilizará la investigación-acción, esta metodología implica que no solo se realizará el análisis de un fenómeno o situación con la colaboración de la sociedad afectada, sino la mediación del investigador para mejorar el caso de análisis (López 2007).

3.5.1 *Entrevista.*

En el estudio se usarán las entrevistas semiestructuradas para aplicarlas a profesores del grado tercero, con el fin de obtener información sobre manifestación de las habilidades emocionales- afectivas en el aula de clase, y las repercusiones para el funcionamiento personal y colectivo de los alumnos. Esta, posibilita implantar una plática dirigida a ciertos aspectos que determinados por el entrevistador.

Además se aplicarán entrevistas a los padres de familia, con el objetivo de conocer sus impresiones sobre las habilidades emocionales-afectivas de sus hijos y las secuelas para el funcionamiento académico.

3.5.2. *Observación participante.*

Como parte del trabajo de campo, la autora efectuará visualizaciones en el grado que ella conduce, correspondiente a tercer grado del Centro Etnoeducativo Caracas Ruleya. Según Hernández Sampieri (2014), la observación “no es más que la mera contemplación (sentarse a ver el planeta y tomar notas); involucra adentrarse en hondura a situaciones sociales y conservar

un papel activo, así como una meditación persistente. Estar atento a los detalles, sucesos, eventos e interacciones” (p. 399).

La misión de esta autora consistirá en detectar los comportamientos o expresiones de los alumnos, que se encuentren involucrados con sus habilidades emocionales- afectivas, y llevando a cabo el respectivo registro, en especial de la forma en que se refleja lo asociado al contenido emocional de cada situación. Para eso, se tomarán como base las primeras semanas de clase y se diseñará una ficha para recolectar y exponer la información de las visualizaciones de campo (Orozco, 2019).

3.8 Propuesta para el análisis de la información

Por el tipo de investigación, se hace necesario que para el caso de las entrevistas se codifique la información obtenida en un software que permita el análisis de este tipo de instrumentos. Para el caso de la observación, es necesario el diseño de una rúbrica de evaluación de los resultados recolectados en la ficha de observación.

Para los tres instrumentos, será necesario partir del análisis de las siguientes categorías de análisis, aspectos a indagar e instrumentos:

Tabla 1

Categorías de Análisis e instrumentos

Pregunta de la investigación	Objetivo General	Categorías o aspectos a indagar	Acciones o comportamientos	Mecanismos para indagar	Posibles ítems para padres	Posibles ítems para docentes	Ficha de observación
<p>¿Cómo fortalecer las estrategias y habilidades emocionales-afectivas para soportar el aprendizaje de los estudiantes de 5to grado involucrando a sus padres de familias a través de proyectos en el C.E.T caracas Ruleya?</p>	<p>Fortalecer las estrategias y habilidades emocionales-afectivas de los estudiantes para soportar el aprendizaje de 5to grado involucrando a sus padres de familias a través de proyectos en el C.E.T caracas Ruleya</p>	<p>Habilidades emocionales-afectivas.</p>	<p>Prácticas de crianza Wayuu. Relaciones de amistad entre compañeros. Sociabilidad con personas que llegan nuevas al entorno</p>	<p>Indagación a padres de familia a través de varias preguntas en un cuestionario sobre cuáles son las prácticas de crianza desde el enfoque cultural como etnia Wayuu, que promueven el fortalecimiento de las habilidades emocionales-afectivas. Actividades que permitan registrar a través de una ficha de observación las habilidades de socialización de</p>	<p>¿Qué hace cuando percibe que su hijo esta decaído/a ? ¿Quién se encarga de castigar al niño/niña cuando se comporta mal? ¿Cómo fomenta la educación tradicional de su hijo (a)?</p>	<p>N/A</p>	<p>Habilidades de socialización de los estudiantes al interior del aula de clases y fuera de ella cuando se da la presencia de personas externas a la comunidad.</p>

				los estudiantes al interior del aula de clases y fuera de ella cuando se da la presencia de personas externas a la comunidad.			
--	--	--	--	---	--	--	--

		<p>Desarrollo socioemocional. <i>Aspectos que surgen espontáneamente en los niños</i></p>	<p>Capacidad de interactuar con personas que apenas se conocen.</p> <p>Capacidad de interactuar con personas que no son de su entorno cercano.</p> <p>Manejo de emociones de los niños cuando están con su entorno más cercano y cuando están rodeados de un entorno no cercano.</p>	<p>Indagar a través de varias preguntas de un cuestionario para docentes y padres de familia sobre lo que han evidenciado acerca de la capacidad que tienen los niños para interactuar con personas que no están en su entorno cercano.</p>	<p>¿Cómo se relaciona su hijo cuando está fuera de casa con personas que no conoce?</p> <p>¿Cómo se relaciona su hijo con las personas cercanas a su contexto familiar?</p> <p>¿Qué hace usted para fortalecer la capacidad de socialización de sus hijos?</p>	<p>¿Cómo se relacionan los estudiantes con las personas que llegan a la institución y que no pertenecen a su contexto más cercano?</p> <p>¿Cómo reaccionan los niños ante diferentes situaciones dentro del aula?</p> <p>¿Qué aspectos destaca de la convivencia de los niños al interior</p>	
--	--	---	--	---	--	---	--

						del aula? ¿Qué hace para fortalecer la socialización de sus estudiantes?	
--	--	--	--	--	--	---	--

		<p>Aprendizaje socioemocional.</p> <p><i>Aspectos que surgen en los niños por medio de prácticas intencionaldas</i></p>	<p>Demostración de afecto.</p> <p>Comprensión del rol del afecto en las interacciones.</p> <p>Hacer con más confianza prácticas de interacción con los cercanos.</p>	<p>Mediante varias preguntas de un cuestionario indagar sobre cómo se evidencian las demostraciones de afecto dentro del aula de clases (para docentes) en el hogar (para padres de familia)</p> <p>Ficha de observación a partir de la realización de actividades (entre estudiantes y padres de familia) que incentiven las demostraciones de afecto.</p>	<p>¿De qué manera sus hijos demuestran afecto en el hogar?</p> <p>¿De qué manera usted le demuestra afecto a sus hijos?</p> <p>¿De qué forma se solucionan los conflictos en la casa?</p>	<p>¿Cómo es el niño en la escuela? / Como es el comportamiento del niño dentro y fuera del aula?</p> <p>¿De qué forma se solucionan los conflictos en el aula de clases?</p>	<p>Observar el comportamiento de los participantes a partir de actividades entre estudiantes y padres de familia que incentiven las demostraciones de afecto</p>
--	--	---	--	---	---	--	--

		<p>Estrategias pedagógicas.</p> <p><i>Estrategias que usa el profesor o adulto educador para guiar a los niños</i></p>	<p>Estrategias para lograr objetivos de aprendizajes.</p>	<p>Entrevista a los docentes y padres con el fin de indagar sobre las estrategias que actualmente implementan para guiar a los niños en el proceso de aprendizaje.</p>	<p>¿Qué hace cuando el niño/a no puede resolver o desarrollar con facilidad una tarea o actividad?</p> <p>¿Qué hace cuando usted no entiende la tarea que le fue asignada al niño/niña?</p> <p>¿De qué manera alienta al niño a cumplir con sus actividades?</p>	<p>¿Qué hace cuando el niño/a no puede resolver o desarrollar con facilidad una tarea o actividad?</p> <p>¿Cuáles son las estrategias que utiliza para promover el aprendizaje de los estudiantes?</p> <p>¿Cuáles de esas estrategias cree que funcionan mejor? Y ¿Por qué?</p> <p>¿De qué forma</p>	
--	--	--	---	--	--	--	--

					s de clases?	propicia un óptimo ambiente de aprendizaj e para sus estudiante s? A partir del contexto cultural, ¿Qué aspectos tiene en cuenta para el diseño de estrategias que propicien el aprendizaj e de los estudiante s?	
--	--	--	--	--	-----------------	--	--

Fuente: Elaboración propia (2021)

3.9 Recomendaciones para la implementación de la propuesta

La autora sugiere que se realicen las siguientes actividades como estrategias de aula para el fortalecimiento de las habilidades emocionales-afectivas de los estudiantes para soportar el aprendizaje de 5to grado involucrando a sus padres de familias a través de proyectos en el C.E.T Caracas Ruleya.

Tabla 2

Actividades propuestas

ACTIVIDADES QUE SERVIRAN COMO ESTRATEGIAS DE AULA					
Estrategias y Actividades	Personas responsables	Beneficiario de la propuesta	Recursos	Evaluación y seguimiento	Descripción
1. Soy capaz de expresar y manifestar mis sentimientos y emociones: Padres afectuosos	Yeilis Brito	Padres de familia y estudiantes	Cartulinas, colores, lapiceros, sobres	Mensual a través de reuniones con los padres	Los niños recibirán en un sobre las manifestaciones de cariño que sus padres.
2.Regresando el amor de mis padres: Somos una familia afectuosa	Yeilis Brito	Padres de familia y estudiantes	Cartulinas, colores, lapiceros, sobres	Mensual a través de reuniones con los padres	Los niños retornan las respuestas a través del sobre a las manifestaciones de afectos enviadas inicialmente por sus padres.
3. Le enseño con amor a mis hijos: Enseñanza de creación de artesanías (niñas) y pastoreo (niños)	Yeilis Brito	Padres de familia y estudiantes	Espacio de la comunidad y elementos para las artesanías	Cada 2 meses	Los padres enseñan con amor a los niños aspectos propios de la cultura a través de artesanías y/o labores propias de los Wayúu

4. Feria de afectos	Yeilis Brito	Padres de familia y estudiantes	Espacio físico de la I.E	Una vez por semestre	Cada núcleo familiar participará en la feria con demostraciones artísticas y culturales que den evidencia de la enseñanza padres a hijos.
5. Respeto y aprecio a mis compañeros: El amigo secreto de los valores.	Yeilis Brito	Estudiantes	Cartulinas, colores, lapiceros, sobres	Una vez al mes	Los estudiantes deberán enviar anónimamente a un compañero seleccionado al azar un mensaje en el que resalte sus valores, cualidades, sus talentos etc.

Fuente: Elaboración propia (2021)

Las actividades propuestas en la tabla anterior se explican a detalle a continuación:

Soy capaz de expresar y manifestar mis sentimientos y emociones: Padres afectuosos:

Con la ejecución de esta actividad se espera que los padres de forma mensual, durante el calendario académico, puedan dejar notas en cartulinas o en hojas de papel con expresiones de afecto hacia sus hijos, lo anterior, con el fin de fortalecer los lazos entre padres e hijos, posteriormente, estas serán entregadas a cada uno de los niños, de esta forma, estos podrán sentir aquellas emociones y sentimientos que a lo mejor no son transmitidos por sus padres con mucha frecuencia.

Regresando el amor de mis padres: Somos una familia afectuosa

Una vez que los niños lean los mensajes que sus padres han dejado mes a mes, estos elaborarán notas con las que responderán lo expresado por sus padres, posteriormente, tanto

padres como niños serán reunidos en espacios agradables al interior de la institución educativa y cada uno leerá en voz alta la nota recibida. La actividad finalizará con abrazos entre los miembros de cada familia, pero sobre todo, con el fortalecimiento de los vínculos afectivos.

Le enseñó con amor a mis hijos: Enseñanza de creación de artesanías (niñas) y pastoreo (niños).

En esta actividad, se espera que los padres de familia sean capaces de transmitir conocimientos, iniciando por lo cultural y lo propio de la etnia Wayuu, entre ellos, la enseñanza del tejido de artesanías (para las niñas) y el significado de cada figura diseñada en ellos. Para el caso de los niños, los padres enseñarán a los niños las labores asociadas al pastoreo. Lo anterior, busca desarrollar en los padres habilidades de enseñanzas con amor, paciencia y que posteriormente sean capaces de acompañar del mismo modo aquellos aspectos relacionados con lo académico. Esta actividad se puede llevar a cabo cada dos meses en espacios propios de la comunidad.

Feria de afectos

En la feria de afectos se busca que padres e hijos a través del trabajo en equipo realicen demostraciones artísticas, culturales, gastronómicas, entre otras, con el fin de que se puedan evidenciar los logros que se obtuvieron con las actividades anteriores, es por ello, que se recomienda que sea realizada de forma semestral.

Respeto y aprecio a mis compañeros: El amigo secreto de los valores.

Además de mejorar las relaciones y habilidades emocionales y afectivas entre padres e hijos, es importante desarrollar actividades que permitan fortalecer los vínculos al interior del aula de clases, para ello, la docente depositará los nombres de todos los estudiantes del grado

tercero, y cada niño tomará al azar el nombre de otro compañero, posteriormente, deberán elaborar una lista de los valores, cualidades y talentos más representativos del compañero elegido y serán socializados a través de una reunión de convivencia. Se recomienda realizarlo con una frecuencia de dos veces por semestre.

CAPITULO IV

4. REFLEXIÓN PEDAGÓGICA.

Uno de los temas que más le atrae a una sociedad educativa es desde luego el rendimiento académico de sus alumnos. Gracias a su trascendencia, es que todos sus miembros, padres de familia, profesores y alumnos trabajan mancomunadamente para que su grado sea el mejor. Así mismo, no en el ciento por ciento de los casos se consigue tal objetivo, pues en las instituciones de educación intervienen diferentes componentes, por una sección, con interacción al alumno se muestran distintas problemas a saber: cognitivas y de aprendizaje, predisposición a la ansiedad, inmadurez en expresión de emociones, pobres repertorios en capacidades sociales, baja tolerancia a la frustración, baja autoestima, poca motivación del alumno, entre otras; por otro lado, intervienen componentes del entorno como estilos de educación profesor, patrones de crianza familiar, clima estudiantil y ámbito sociocultural que por ende están afectando el rendimiento académico.

La preparación del presente estudio, permitió a la autora mejorar las prácticas de aula que en la actualidad vienen desarrollando en el Centro Etnoeducativo, más que nada, motivada por la ideología de la autora Carol Dweck y su teoría de basada en la mentalidad de crecimiento, esta, paralelamente, dio herramientas primordiales para enseñar a los alumnos con amor y mejorar todas las expresiones que en el día a día se dicen a los mismos , el mayor impacto que ha tenido el desarrollo de este proyecto ha sido directamente en el crecimiento personal y profesional de la autora, pues gracias al desarrollo del mismo se ha realizado una profundización de conocimientos, además, pude reconocer la magnitud de la problemática que rodea al grado que actualmente dirige.

A partir de la perspectiva profesional, el presente análisis aportó a la autora el razonamiento teórico sobre varios puntos que van más allá de la enseñanza recibida en el pregrado y que estaba mayormente fundamentado en el entorno pedagógico dejando de lado varios puntos asociados al desarrollo infantil y al cómo robustecer todos los escenarios que permean en la enseñanza del mismo, respetando desde luego, esas pautas de crianzas y recursos culturales propias de la etnia Wayuu, de igual manera, se han fortalecido las competencias docentes de la autora, las cuales, no se limitan al conocimiento o al proceso de enseñanza y aprendizaje, sino que además, fortalece los lazos familiares y todo el entorno de la ecología del desarrollo de los niños.

A partir del entorno investigativo, el desarrollo del presente análisis hace un aporte importante a la literatura que existe, puesto que, a lo largo de la preparación de la misma se localizó escasa prueba bibliográfica que se haya desarrollado con el enfoque étnico de la presente, inclusive, en el mismo departamento de La Guajira, no existe prueba sobre el abordaje del problema de averiguación que posibilite develar las particularidades del mismo partiendo de la herencia y cultura del territorio. Pero además, el proyecto se relaciona con el desarrollo de los niños porque tal como se mencionó, a través de este se busca fortalecer no solo las habilidades cognitivas, si no que articula a la familia y la escuela para que a través de las habilidades socio afectivas los menores puedan adquirir más rápido el conocimiento.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- Aguilar Pomares X., Cañate Álvarez S., y Ruiz Chávez Y. (2015) *El cuento: herramienta para el aprendizaje de la comprensión lectora en preescolar y básica primaria*. (Tesis de grado) Universidad de Cartagena, Cartagena. Recuperado de <http://190.242.62.234:8080/jspui/bitstream/11227/2545/1/Trabajo%20El%20cuento%20C%20herramienta%20para%20el%20aprendizaje%20de%20la%20comprension%20lectora.pdf>
- Amaya Gutiérrez L. M. (2014) *Desarrollo de la afectividad en los niños del grado preescolar del Gimnasio Ismael Perdomo*. (Tesis de grado) Universidad del Tolima, Ibagué.
- Araya Umaña S. (2002) *Las representaciones sociales: ejes teóricos para su discusión*. San José, Costa Rica. Producción editorial: Leonardo Villegas. Recuperado de <http://unpan1.un.org/intradoc/groups/public/documents/ICAP/UNPAN027076.pdf>
- Asociación Mundial de Educadores Infantiles (2006). *La educación de la primera infancia: reto del siglo XXI*. 2ª ed. México. Trillas.
- Ayuso García N. (2013) *Literatura infantil como medio para enseñar valores*. (Tesis de grado) Universidad de Valladolid, España. Recuperado de <https://uvadoc.uva.es/bitstream/10324/3122/1/TFG-B.164.pdf>
- Benavides Salas A. S. (2012) *Fortalecimiento de conductas socio-afectivas en niños(as) de 8 a 10 años, pertenecientes a la institución educativa municipal Francisco José de Caldas, sede central primaria*. (Tesis de grado) Universidad nacional abierta y a distancia, San Juan de Pasto. Recuperado de <http://repository.unad.edu.co/handle/10596/210>

Bibliográfico. (2017) Introducción al desarrollo socioafectivo. Recuperado de

<http://assets.mheducation.es/bcv/guide/capitulo/8448171810.pdf>

Bolívar, A. (2006). Familia y escuela: dos mundos llamados a trabajar en común. Revista de educación, 119 - 146. Obtenido de

http://ibdigital.uib.es/greenstone/collect/portal_social/index/assoc/miso1089/4_002.dir/miso10894_002.pdf

Buj Pereda., M. J. (2010). La práctica educativa en la primera infancia: 0-3 años. Bogotá, Colombia. Alfaomega Colombiana S.A.

Camilloni A. (2007) El saber didáctico. Buenos Aires, Argentina. Paidós, 11 – 39.

Cárdenas A. y Gómez C. (2014) La literatura en la educación inicial. Documento no. 23. Serie de orientaciones pedagógicas para la educación inicial en el marco de la atención integral. Bogotá, Colombia. Rey Naranja Editores. Recuperado de

<http://www.deceroasiempre.gov.co/Prensa/CDocumentacionDocs/Documento-N23-literatura-educacion-inicial.pdf>

Cassany D., Luna M. y Sanz G. (1994) Enseñar lengua. Barcelona, España. Graó. Recuperado de

http://lenguaydidactica.weebly.com/uploads/9/6/4/6/9646574/cassany_d_luna_m_sanz_g_-_enseñar_lengua.pdf

Cerda Gutiérrez H. (2001) El proyecto de aula. El aula como un sistema de investigación y construcción de conocimientos. Bogotá, Colombia. Editorial Magisterio.

Corrales Mora M. (2014) Métodos de recolección para enfoques cualitativos. Costa Rica.

Recuperado de <http://repositorio.uned.ac.cr/reuned/bitstream/120809/1251/1/7%20-%20M%C3%A9todos%20cualitativos%20de%20recolecci%C3%B3n%20de%20informaci%C3%B3n.pdf>

Delgado Sánchez S. (2014) *La importancia de la imagen en la literatura infantil: Una propuesta didáctica*. (Tesis de grado) Universidad de Jaén, España. Recuperado de

http://tauja.ujaen.es/bitstream/10953.1/1360/1/TFG_DelgadoSanchez%2CSilvia.pdf

Escobar Libreros K. I., Ariza Narvárez L. M., y Toloza Cuesta S. M. (2015) *Incidencia de las prácticas pedagógicas en el proceso de desarrollo integral en niños y niñas del grado pre-jardín en el Gimnasio Montreal*. (Tesis de grado) Corporación universitaria

Minuto de Dios, Bogotá. Recuperado de

<http://repository.uniminuto.edu:8080/xmlui/handle/10656/3375>

Goleman, D. (1995). *La inteligencia emocional*. Buenos Aires, Argentina. Ediciones B Argentina S.A.

Guarnizo Ospina D. C. (2014) *El cuento como estrategia pedagógica para la formación de hábitos de lectura desde la primera infancia*. (Tesis de grado) Universidad del Tolima, Ibagué.

Gutiérrez López D. M., Carvajal M. J. y Mesa Muñetón L. M. (2013) *Incidencia de la Literatura Infantil en los procesos de Lectura y Escritura de los estudiantes del grado Primero del Centro Educativo Don Bosco*. (Tesis de grado) Corporación universitaria Minuto de Dios, Medellín. Recuperado de

<http://repository.uniminuto.edu:8080/xmlui/handle/10656/3253>

Hernández Sampieri R. (2014) Metodología de la investigación. 6ª edición. México: McGraw-HILL. Recuperado de <http://www.mediafire.com/file/7n8p2lj3ucs2r3r/Metodolog%C3%ADa+de+la+Investigaci%C3%B3n+-+sampieri-+6ta+EDICION.pdf>

Infanzón Avalos D. M. (2012) *La literatura infantil como estrategia didáctica en los procesos enseñanza-aprendizaje de la educación preescolar que se imparten en la delegación Benito Juárez del D.F. (Tesis de maestría) Universidad Pedagógica Nacional, México D.F.* Recuperado de <http://200.23.113.51/pdf/29485.pdf>

Lee S. S. (2005) Conocimiento y enseñanza: Fundamentos de la nueva reforma. Revista de currículum y formación del profesorado. Recuperado de <https://www.ugr.es/~recfpro/rev92ART1.pdf>

Ledezma Briones M., y Roach Lassen D. (2010) Relación familia escuela: compartiendo la tarea de educar. (Tesis de grado) Universidad académica de Humanismo Cristiano, Santiago de Chile.

León Acosta A. M., Roldan C. L., Peralta M. L. y Vega Pava M. (2012) Las prácticas Pedagógicas en un colegio distrital de Bogotá: ¿llevan al pensamiento crítico y la autonomía. (Tesis de grado) Universidad Javeriana, Bogotá. Recuperado de <https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/6702>

Llorede Arango M., y Sandoval A. (2016) Caracterización de la práctica pedagógica de una profesora de transición. (Tesis de grado) Universidad Javeriana, Bogotá. Recuperado de

<https://repository.javeriana.edu.co/bitstream/handle/10554/21344/LloredaArangoManuela2016.pdf?sequence=1>

Lugo Ruth M. (2007) Comunicación afectiva. Bogotá, Colombia. Ecoe ediciones.

Martínez Rodríguez. L. A. (2007) La Observación y el Diario de Campo en la Definición de un Tema de Investigación. México, editorial Trillas. Recuperado de <https://escuelanormalsuperiorsanroque.files.wordpress.com/2015/01/9-la-observacion-y-el-diario-de-campo-en-la-definicion-de-un-tema-de-investigacion.pdf>

Pacheco Flor de María (2015) Literatura infantil en educación inicial. [Versión electrónica] Blog del Programa Profesional de Educación de la Universidad Católica San Pablo Recuperado de <http://ucsp.edu.pe/blog-educacion/?p=22>

Puello Mar S. (2010) El valor y el mágico mundo de la literatura infantil. (Tesis de grado) Universidad de San Buenaventura, Cali.

Reyes Y. (2007) La casa imaginaria: lectura y literatura en la primera infancia. Bogotá, Colombia. Grupo Editorial Norma.

Strauss A, (2002). Codificación Abierta. Medellín: Universidad de Antioquia.

Telpis Moncayo M. C., y Terán Gordillo S. J. (2014) La literatura infantil como instrumento idóneo para el desarrollo del pensamiento creativo y sensibilidad literaria en la educación inicial para los niños y niñas de 4 a 5 años, en el centro de educación inicial “Rafael Suárez”, de la ciudad de Ibarra, en el periodo 2013-2014. (Tesis de grado) Universidad Técnica del Norte, Ibarra, Ecuador. Recuperado de <http://repositorio.utn.edu.ec/handle/123456789/4142>