# El bosque de la vida: propuesta desde la dimensión personal-social, con énfasis en el cuidado propio, del otro y de lo otro

**Paula Andrea Agudelo Pamplona**

**20201287068**

**Julieth Isabel Roncancio García**

**20201287044**

**Trabajo de grado para optar por el título Lic. en Educación Infantil**

**Diana Patricia García Ríos**

**Directora**

**Universidad Distrital Francisco José de Caldas**

**Facultad de Ciencias y Educación**

**Licenciatura en Educación Infantil**

**Línea Subjetividades, Diversidad y Estética**

**Bogotá, Colombia**

**2024**

## Resumen

La presente monografía da cuenta del proceso investigativo realizado en los años 2023 y 2024 en la Institución Educativa República Bolivariana de Venezuela con grado primero y, posteriormente, segundo, con niños y niñas entre los 6 y 11 años. Identificando el contexto, sus fortalezas y necesidades, se desarrolló una propuesta pedagógica que buscaba fortalecer las prácticas de cuidado en sus tres dimensiones (de sí, del otro y del entorno), además de potenciar las habilidades sociales a través de mediaciones pedagógicas como las actividades rectoras, el *mindfulness* (consciencia plena de pensamientos, emociones y sensaciones) y los recursos multimedia; construyendo escenarios que dieron paso a transformar las interacciones en el aula y fuera de ella, desde el respeto, el reconocimiento, la sensibilidad y el cuidado.


**Palabras clave:** Autocuidado, Cuidado del Otro, Cuidado del Entorno, Dimensión Personal-Social, Mindfulness.

## Abstract

This monograph reports on the research process conducted in the years 2023 and 2024 at the Institución Educativa República Bolivariana de Venezuela with first and, later, second grade, with children between 6 and 11 years of age. Identifying the context, its strengths and needs, a pedagogical proposal was developed that sought to strengthen the practices of care in its three dimensions (self, other and environment), in addition to enhancing social skills through pedagogical mediations such as guiding activities, *mindfulness* (full awareness of thoughts, emotions and sensations) and multimedia resources; building scenarios that gave way to transform interactions in the classroom and outside it, from respect, recognition, sensitivity and care.


**Keywords:** Self-care, Care of the Other, Care of the Environment, Personal-Social Dimension, Mindfulness.

## Agradecimientos

*Hace algún tiempo, mi mamá me dijo que las aves buscan a su misma especie para volar, no comprendí su significado hasta hace muy poco, cuando, realizando este proyecto congenié con personas maravillosas que me enseñaron un nuevo significado de la vida misma.*

*Soy un poco de todas las personas que me han acompañado y me gustaría tomar el espacio para agradecerles por ser y estar:*

*Gracias a mi madre, la mujer que siempre ha creído en mí, quien empezaba sus días más temprano de lo normal para hacer un desayuno y despedirse deseándome un buen día, la persona por la que aún sigo en pie.*

*Gracias a mi abuelo, mi figura paterna y quien me inspiró a ser maestra con sus enseñanzas, amor y paciencia.*

*Gracias a mi padre, quien, a pesar de la distancia, estuvo dispuesto a acompañarme y escuchar un poco de las mil historias que siempre tenía por contar.*

*Gracias a mi novio, quien cambiaba sus horarios para acompañarme, motivarme, ayudarme y brindarme su amor incondicional.*

*Gracias a mi hermana, mi gran cómplice y quien me escuchaba hasta la madrugada para guiarme y brindarme palabras de apoyo.*

*A mis amigas, por siempre brindarme el aliento que me faltaba.*

*A Mathías y Thomas, los gatos que me acompañaron en casa con sus caricias y su ánimo.*

*A mi tía Danney, por decirme que siempre vale la pena soñar y ser fuente de inspiración en mi vida.*

*A mi estrella en el cielo, mi bisabuela, quien me acompañó en el camino hasta que la vida se lo permitió.*

*A mi abuela, quien me brindó compañía y apoyo incondicional, desde un abrazo hasta desvelarse junto a mí.*

*A Julieth, mi compañera de tesis, por ser mi compañía en este maravilloso proceso de aprendizaje y permitirme aprender a su lado; por ser una de las aves que emprendió el vuelo conmigo.*

***Paula Andrea Agudelo Pamplona***

*A mis padres, por su inquebrantable apoyo, amor y esfuerzo.*

*A mi novio, por su paciencia y aliento constante.*

*A las mujeres que me rodean, por inspirarme e invitarme a soñar.*

*A mi compañera de tesis, por motivarme a explorar mi creatividad.*

*A mi gato Gordón, por su compañía.*

*A mis profesoras, por su orientación invaluable.*

*A los niños y niñas, por enseñarme tanto.*

*Gracias a todos y todas por haber hecho posible este logro, ya sea a través de sus palabras, abrazos o actos que me brindaron la fuerza necesaria para culminar esta etapa.*

***Julieth Isabel Roncancio García***

# Tabla de contenido

**Introducción** ..... **8**
**Capítulo 1** ..... **10**
1. Contextualización ..... 10
1.1. Localidad Los Mártires ..... 10
1.2. Colegio República Bolivariana de Venezuela ..... 10
1.3. Aula de clase y población ..... 12
1.3.1. Espacio físico ..... 13
1.3.2. Trabajo pedagógico ..... 13
**Capítulo 2** ..... **15**
2. Planteamiento del problema ..... 15
2.1. Pregunta de investigación ..... 18
2.2. Objetivos ..... 18
2.2.1. Objetivo general ..... 18
2.2.2. Objetivos específicos ..... 18
**Capítulo 3** ..... **19**
3. Estado del arte ..... 19
**Capítulo 4** ..... **31**
4. Marco teórico ..... 31
4.1. Ética del Cuidado ..... 32
4.1.1. Autocuidado ..... 33
4.1.2. Cuidado del otro ..... 36
4.1.3. Cuidado del entorno ..... 41
4.2. Mediaciones pedagógicas ..... 44
4.2.1. Otras Mediaciones Pedagógicas ..... 49
**Capítulo 5** ..... **53**
5. Marco Metodológico ..... 53
5.1. Método de Investigación ..... 53
5.2. Diseño de Investigación ..... 55
5.3. Técnicas de Recolección y Análisis de Datos ..... 61
**Capítulo 6** ..... **68**
6. Propuesta pedagógica ..... 68
6.1. Fase 1: Árbol para cuidarme con amor ..... 70
6.2. Fase 2: Árbol para encontrarme contigo ..... 78
6.3. Fase 3: Árbol para habitar conscientemente ..... 91
6.4. Seguimiento y evaluación ..... 97
**Capítulo 7** ..... **100**
7.1. El autocuidado ..... 100

7.2. El cuidado del otro....113
7.3 El cuidado del entorno....130
**Capítulo 8....139**
8. Conclusiones y recomendaciones....139
8.1. Conclusiones....139
8.2. Recomendaciones....141
**Referencias bibliográficas....144**

## Introducción

El presente documento investigativo se elaboró desde el proyecto curricular de Licenciatura en Educación Infantil en la Universidad Distrital Francisco José de Caldas, en donde se ofrecen dos ciclos dentro de su plan de estudios: ciclo de fundamentación y ciclo de profundización. El último se construye a partir de los aprendizajes de los seminarios y vivencias del ciclo de fundamentación, en donde se propician espacios que fortalecen los aprendizajes de cada núcleo problémico mediante interacciones con entornos educativos y formativos. La profundización tiene una perspectiva de práctica concreta vinculando a los/as docentes en formación en escenarios profesionales; la línea Subjetividades, Diversidad y Estética busca generar espacios de reflexión sobre el reconocimiento del otro, la diferencia y la educación, donde se favorezca la construcción del ser maestras y maestros.

Desde la línea de profundización Subjetividades Diversidad y Estética, se busca explorar escenarios educativos alternativos, mediante una perspectiva de Derechos Humanos, propuestas pedagógicas transformadoras, pensarse desde la existencia del otro, resignificando el concepto de diferencia que requiere que se propongan espacios desde el reconocimiento, alejándose del concepto de integración, en tanto este se relaciona con cómo el ser debe encajar con unos otros/as.

Ser maestra es poder comprender el entorno, por eso mismo, es valioso que el ciclo de profundización tenga una mirada de investigación formativa en educación, dando la posibilidad de que la maestra en formación observe, analice e interprete el contexto; es importante que problematice y se formule una pregunta de investigación que implique una transformación de las dinámicas escolares con los niños y niñas.

Es por lo que el presente documento es el resultado del proceso investigativo realizado en los años 2023 y 2024 en la Institución Educativa República Bolivariana de Venezuela con niños y niñas entre los 6 y 11 años de los grados primero y, posteriormente, segundo. Según lo anterior se elabora la propuesta pedagógica: El bosque de la vida, planteada desde las 3 dimensiones del cuidado (de sí, del otro y del entorno), desarrollada a través de secuencias didácticas que posibilitaron abordar cada uno de los encuentros como un proceso para ver el cuidado de forma integral.

El documento se encuentra organizado en ocho capítulos construidos simultáneamente con la Práctica Educativa y Pedagógica, lo cual permitió llevar a cabo una investigación desde las diferentes realidades del aula y las reflexiones del quehacer docente que surgían en las interacciones de las maestras investigadoras, la maestra titular y los niños y niñas.

# Capítulo 1

## 1. Contextualización

El presente capítulo tiene como propósito brindar información de la institución educativa en la que se realizó el proyecto en cuanto a su ubicación, las instalaciones y los proyectos que allí se adelantan, además de caracterizar la población que participó durante la investigación.

### 1.1. Localidad Los Mártires

La institución educativa está ubicada en la localidad catorce, Los Mártires, conformada por dos UPZ[1]: #37 Santa Isabel y #102 La Sabana. Se caracteriza por ser una zona comercial de bodegas y almacenamientos, además de tener presencia de comercio informal y venta ambulante. Gran parte de la población de este sector se encuentra en riesgo social y según el Consejo Local de gestión del Riesgo y Cambio Climático, la mayoría se encuentra en estratificación 3, aunque, en la UPZ La Sabana, donde se sitúa la institución, hay alto registro de personas sin estratificar.

Según la Secretaría de Educación (2016), la localidad de Los Mártires es un referente en atención a poblaciones diversas, vulnerables o en condición de discapacidad, además ha implementado estrategias como: aulas hospitalarias, jornada nocturna y programas con enfoque diferencial. Los Mártires cuenta con 11 colegios públicos y 6 privados, entre los cuales hay cerca de 21 mil estudiantes inscritos en el sistema público, aportando al desarrollo social de la capital del país.

### 1.2. Colegio República Bolivariana de Venezuela

El colegio República Bolivariana de Venezuela, tiene dos sedes: A (secundaria) y B (básica primaria). La institución, atendiendo a las necesidades de su contexto, formula el PEI: “Un espacio para la democracia, el saber, la integración hacia la inclusión, y la vida. Por la

[1] A partir de ahora se usará esta sigla para referenciar la Unidad de Planeamiento Zonal.

transformación de la escuela y la enseñanza que se inscribe en el marco del plan de desarrollo de la Ciudad" (Colegio República Bolivariana de Venezuela, 2021, p.18). Según la Secretaría de Educación, hace más de 25 años, la institución hace una apuesta a la atención educativa desde la diversidad, en donde participan niños, niñas y jóvenes "con discapacidad, afrodescendientes y miembros de comunidades indígenas, víctimas del conflicto armado interno, inmigrantes, hijos de trabajadores sexuales, entre otros, hacen parte de esta escuela que brilla en el país como la más destacada en educación inclusiva" (Secretaría de Educación, 2020, párr. 2).

Según Hugo Florido, rector de la institución, en una entrevista realizada por la Secretaría de Educación en el 2020, la población que hace parte de la institución es:

> Alrededor de 1.000 estudiantes de básica primaria y secundaria. 220 niños son de origen venezolano, 240 niños tienen condición de discapacidad con trayectorias diversas de aprendizaje, es decir, con déficit cognitivo leve y moderado, Síndrome de Down, parálisis cerebral y discapacidad múltiple. Tenemos alrededor de 60 niños indígenas provenientes de 40 familias desplazadas de María la Baja en Bolívar, 100 niños hijos de trabajadoras sexuales, 60 niños sin familia, que provienen de los hogares de protección y paso que el Bienestar Familiar maneja, y el resto entre 300 o 400 son de familias que tradicionalmente han vivido en el barrio y también tenemos un porcentaje de niños indígenas provenientes de la cultura Nasa del Cauca (párr. 15).

Además, cuenta con la participación de distintos practicantes de universidades y que pertenecen a diferentes programas que le aportan a la construcción y enriquecimiento de los diferentes espacios con los que cuenta la institución como: las aulas regulares; las AAPE[2], definidas como: "un conjunto de servicios, estrategias y recursos que ofrecen los

[2] A partir de ahora se usará esta sigla para referenciar las Aulas de Apoyo Pedagógico Especializado.

establecimientos educativos para brindar los soportes que permitan la atención integral de los estudiantes con limitaciones, capacidades o talentos excepcionales" (Decreto 2082, 1996, Artículo 14); ludoteca; biblioteca; entre otros.

### 1.3. Aula de clase y población

El proyecto se realizó con niños y niñas del Colegio República Bolivariana de Venezuela de grado primero (101) conformado por 30 estudiantes, entre los cuales, asisten regularmente 14 niños y 8 niñas, dando un promedio de asistencia de 22 estudiantes entre la totalidad de los inscritos. Las edades oscilan entre los 6 y 8 años, gran parte de la población es migrante del país de Venezuela y los estratos socio-económicos son entre 1 y 3. Los y las estudiantes tienen familias monoparentales caracterizadas, en su mayoría, por madres cabeza de hogar y familias reconstruidas o compuestas en las que les acompaña la pareja de uno de sus padres y aparecen los términos de madrastra, padrastro, hermanastro/a, etc.

La institución República Bolivariana de Venezuela cuenta con un proyecto de inclusión que vincula a niños y niñas neurotípicos[3], con discapacidad y trastornos asociados al desarrollo, entendiendo que todos y todas dan sentido al proyecto. De los 30 estudiantes inscritos, 4 de ellos tienen autismo y 1 TDAH[4]. El autismo es definido por el MEN[5] (2006, p.14) como "un síndrome (conjunto de características), que afectan la capacidad de comunicarse y de relacionarse; además, son personas muy repetitivas tanto en sus intereses como en su comportamiento. Ninguna de estas características por sí sola da lugar al diagnóstico, sino la suma de las tres". Mientras el TDAH es definido como "un trastorno del desarrollo del autocontrol. Engloba problemas para mantener la atención y para controlar los impulsos y el nivel de actividad. Estos problemas se reflejan en el deterioro de la voluntad del niño o de su capacidad para controlar su conducta a lo

[3] Entiéndase por neurotípicos las personas que no tienen trastornos del neurodesarrollo.
[4] A partir de ahora se usará esta sigla para referenciar al Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad.
[5] A partir de ahora se usará esta sigla para referenciar al Ministerio de Educación Nacional.

largo del tiempo, y para mantener en su mente las metas y consecuencias futuras" (Barkley, 2002, p. 20).

Al interior del aula, además de la docente titular, los niños con discapacidad y trastornos asociados al desarrollo tienen una acompañante los días martes y jueves. Asimismo, un practicante de Psicología de la Universidad Javeriana asiste los días jueves y viernes.

### 1.3.1. Espacio físico

El aula cuenta con dos armarios donde se guardan diferentes materiales como pegante líquido, sellos, marcadores, hojas, tizas, entre otros, un tablero a la altura de los niños y las niñas, un televisor con conexión USB y un espejo; las sillas están ubicadas de forma tradicional formando 6 filas al frente del tablero. La institución tiene dos pisos y cuenta con una ludoteca y biblioteca en el primero y con una sala de informática en el segundo.

### 1.3.2. Trabajo pedagógico

Las docentes de grado primero, plantean la unidad didáctica "Desarrollo personal y social. Construir comunidad", la cual se divide en: lenguaje, inglés, matemáticas, tecnología e informática, ciencias naturales, ética y religión. En la planteamiento de la unidad didáctica, figuran diferentes proyectos que se desarrollan a nivel institucional: Proyecto PEC[6], proyecto PRAES[7], proyecto OLE[8], proyecto inclusión, proyecto D.P.S[9] y proyecto expediciones pedagógicas.

En el caso particular del salón 101, la docente titular dispone del espacio físico potenciando el trabajo individual y no es común que los niños y las niñas se organicen en grupos para realizar las actividades propuestas. En cuanto al uso de material, muy pocas veces se

[6] Proyecto en respuesta a las rutas de acción en casos de emergencia.
[7] Proyecto orientado al reciclaje y manejo de basuras, relacionado al área de ciencias.
[8] Proyecto relacionado al área de lenguaje.
[9] Proyecto referido al área de ética y religión en tanto desarrollo personal y social.

dispone de material no convencional ya que, por lo general, se trabaja con guías, cartillas y cuadernos.

# Capítulo 2

## 2. Planteamiento del problema

En este capítulo, se busca dar a conocer el proceso para la identificación de necesidades, sobre las cuales fue planteada la problemática para construir el presente proyecto con niños y niñas del curso 101 del colegio República Bolivariana de Venezuela.

Para recolectar estos datos se tomaron en cuenta los diarios de campo, notas anecdóticas (ver anexo A) y formatos de observación (ver anexo B) basados en las tres dimensiones que plantea el CONAFE[10] (2010): cognitiva, personal-social y psicomotora, además de algunos indicadores de observación del ICBF[11] (2016). Teniendo en cuenta que para realizar investigación es necesario observar, escuchar y reconocer a los otros y otras; se realizó un proceso consciente, participativo y creativo por parte de las investigadoras para poder intervenir y hacer propuestas que buscan transformar las dinámicas e interacciones que se dan dentro del curso, aportando así, a las distintas dimensiones del desarrollo con base en las 4 actividades rectoras propuestas por el MEN (2019): arte, juego, literatura y exploración del medio que aportan a la estimulación y a los procesos de enseñanza y aprendizaje.

A través de los datos recolectados, pudimos evidenciar que la dimensión que requiere potenciarse más es la personal-social. Ya que, en la dimensión motora se vieron fortalezas desde las diferentes actividades planteadas como: reconocimiento de espacio, patrón cruzado, lateralidad, control del propio cuerpo, coordinación mano-ojo y mano-pie, entre otras que dan cuenta del desarrollo fino y grueso de los y las estudiantes. En la dimensión cognitiva se evidenciaron fortalezas como: la clasificación por colores, formas y tamaños, la resolución de problemas, las explicaciones de sus trabajos; además de contar situaciones vividas, lo que

[10] Consejo Nacional de Fomento Educativo de México.
[11] Instituto Colombiano de Bienestar Familiar.

quieren, observan y sienten,  todo ello permitiendo que conozcan, interpreten y analicen el mundo en el que viven.

Para el planteamiento de la problemática recolectamos las fortalezas y necesidades de cada dimensión que pudieron evidenciarse a lo largo de las diferentes sesiones con los niños y niñas. Las cuales se muestran a continuación:

**Tabla 1**

*Análisis dimensiones: debilidades y fortalezas.*

| Dimensión | Fortalezas | Necesidades |
|---|---|---|
| **Cognitiva** | ● Clasifican por colores, formas y tamaños.<br>● Dan explicaciones de sus trabajos.<br>● Participan en los juegos de roles.<br>● Hacen hipótesis y resuelven distintos problemas.<br>● Les gusta escuchar cuentos y cantar canciones.<br>● Cuentan situaciones, lo que quieren u observan. | ● No reconocen la clasificación de los residuos.<br>● Se distraen fácilmente.<br>● En ocasiones requieren que se les diga más de una vez la indicación. |
| **Corporal** | ● Reconocen con claridad las partes del cuerpo de sí mismos/as.<br>● La coordinación óculo-manual, en la mayoría, está dominada y realizan diferentes movimientos con precisión.<br>● Con modelamiento reconocen espacialmente arriba-abajo, izquierda-derecha. | ● Los niños y niñas consiguen hacer los diferentes ejercicios propuestos con modelamiento y moldeamiento, no con instrucciones verbales.<br>● No consiguen mantener el equilibrio en tiempos cortos.<br>● Presentan dificultades en el patrón cruzado. |
| **Personal-social** | ● Les genera interés que se propongan trabajos en equipos pequeños.<br>● Buscan que todos y todas | ● Llegar a acuerdos, en ocasiones, llega a ser difícil y puede terminar en discusiones.<br>● Reconocer a sus compañeros y |

| | | |
|---|---|---|
| | participen en las actividades grupales.<br>● Participan y construyen juegos de roles entre ellas y ellos.<br>● Se evidencia capacidad para representar e imaginar: transforman los objetos para que estos asuman distintos roles. | compañeras por sus nombres es algo que genera dificultad.<br>● En actividades de expresión artística los niños y niñas llegan a hacerse, entre sí, comentarios de burla e hirientes sobre sus trabajos.<br>● No se reconocen como parte de la naturaleza ni realizan prácticas de cuidado consigo mismos, sus compañeros/as y el entorno.<br>● Tienen dificultad para expresar necesidades, emociones, ideas propias, entre otros.<br>● No toman en cuenta el sentir de los otros.<br>● Algunas veces les cuesta manejar sus emociones ( frustración, mal genio, tristeza…) y comportamientos.<br>● No reconocen la importancia de cuidar la naturaleza (flora y fauna). |

*Fuente: Elaboración propia.*

Teniendo en cuenta las necesidades y fortalezas que figuran en la Tabla 1, se pretende construir un proyecto que tome las bases del cuidado integral para potenciar la dimensión personal-social, debido a que evidenciamos en ella mayor cantidad de necesidades. El posicionarse desde una perspectiva del cuidado, va a permitir que los niños y niñas se reconozcan como sujetos críticos de acción que tienen incidencia en su propio contexto y en el mundo, creando otras interacciones con el otro y con lo otro, respetando y empatizando con las distintas formas de sentir. Con la intención de aportar a los procesos de aprendizaje, atención y comunicación.

Adicional a lo descrito en la tabla, en el ejercicio de diálogo con la docente titular y el desarrollo de las prácticas, pudimos identificar que en el trabajo pedagógico no se plantean

espacios para el reconocimiento y cuidado del otro/a, de lo otro y de sí mismo/a. Por lo que surge la necesidad de una propuesta con base en la siguiente pregunta:

### *2.1. Pregunta de investigación*

¿Cómo fortalecer las prácticas de cuidado de sí mismo/a, del otro y del entorno para potenciar el desarrollo personal-social de los niños y las niñas del curso 101 y 201 del colegio República Bolivariana de Venezuela?

### *2.2. Objetivos*

#### 2.2.1. Objetivo general

Diseñar una propuesta pedagógica para fortalecer las prácticas de cuidado de sí, del otro y del entorno y potenciar el desarrollo de habilidades sociales con los niños y niñas del curso 101 y 201 del colegio República Bolivariana de Venezuela.

#### 2.2.2. Objetivos específicos

- Propiciar escenarios de reflexión y práctica sobre el cuidado de sí, con el fin de potenciar la autonomía y la autoestima.
- Identificar la importancia de los otros/as en el desarrollo de sí mediante experiencias de encuentro con los demás para trabajar en la comunicación, escucha y asertividad en la relación con el otro.
- Promover el cuidado del entorno a través de narrativas y experiencias para favorecer la empatía y la solidaridad.

# Capítulo 3

## 3. Estado del arte

El presente capítulo tiene como intención ampliar la mirada investigativa propia, por medio de una pesquisa de diferentes investigaciones que aportan a la pregunta de investigación propuesta desde el trabajo pedagógico desarrollado en el Colegio República Bolivariana de Venezuela. Por lo que, se consultaron trabajos investigativos de diferentes universidades (13 nacionales y 2 internacionales), las cuales desarrollan propuestas desde las subcategorías del cuidado: cuidado de sí, del otro/a y del entorno.

Se tienen en cuenta tres (3) investigaciones de la Fundación Universitaria Los Libertadores, tres (3) de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas, cuatro (4) de la Universidad de San Buenaventura, tres (3) de la Universidad Pedagógica Nacional y dos (2) a nivel internacional de la institución Benemérita Universidad Autónoma de Puebla y la Universidad de Zaragoza.

### 3.1. Fundación Universitaria Los Libertadores.

***Estrategia pedagógica como herramienta didáctica para incentivar hábitos alimenticios y de higiene en preescolar.*** *(Martínez y Rinta, 2023).*

Este trabajo tiene como objetivo desarrollar una herramienta didáctica para incentivar los hábitos alimenticios y la higiene en preescolar, a través de una investigación cualitativa, empleando herramientas como la literatura infantil; el trabajo articulado con la familia; el aprendizaje basado en experiencias y desde una mirada intercultural, debido a la diversidad en las prácticas culturales y ancestrales, buscando un diálogo entre institución y comunidad.

Esta estrategia pedagógica nos aporta desde la importancia de vincular a las familias en los procesos de aprendizaje para transformar y contribuir no solo en la formación académica de los niños y niñas, sino que, también logre trascender en las experiencias de su diario vivir.

***Educación emocional: una práctica para la pedagogía del cuidado y el desarrollo integral en niños y niñas del centro lúdico Full Kids.*** *(Ariza et al., 2021).*

Esta investigación tiene como objetivo analizar la importancia de la educación emocional vinculándola con la pedagogía del cuidado para el desarrollo integral del centro lúdico Full Kids, a través del método de investigación-acción. La propuesta está mediada por talleres virtuales en donde se vinculan a las familias, cuidadores/as, niños y niñas, tratando temas como: empatía, respeto, solidaridad, amor, entre otras, logrando así promover prácticas de cuidado propio y del otro/a.

El aporte que hace este trabajo a la investigación es respecto al valor de la conciencia emocional propia para entablar relaciones respetuosas y empáticas con el otro/a. Además, conceptualizar la pedagogía del cuidado como el reconocimiento de vínculos emocionales; que todos y todas participen de ese cuidado brindando reciprocidad y solidaridad.

***La lúdica del yoga: Una alternativa para fortalecer el desarrollo socioafectivo en la primera infancia.*** *(Díaz, 2020).*

Este trabajo tiene como objetivo fortalecer el desarrollo socioafectivo de los estudiantes de primera infancia del Colegio Distrital Villamar, utilizando como estrategia pedagógica el yoga, proponiendo y transformando las dinámicas del aula a través de la meditación, la relajación y los juegos corporales, con el fin de responder a las necesidades del contexto, como: baja autoestima, problemas de convivencia, falta de autocontrol, entre otras.  La metodología

empleada fue la investigación-acción, teniendo en cuenta los sentires y procesos individuales de cada uno de los y las estudiantes, propiciando la participación y las relaciones sanas consigo mismo/a y con los otros/as.

El aporte que realiza al proceso investigativo es la articulación del yoga con las propuestas académicas, reconociendo la contribución que este brinda al desarrollo de los niños y las niñas en tanto equilibrio emocional, el encuentro con el otro, independencia y motivación. Consideramos que lo anterior permite resignificar el salón de clases como un espacio seguro y de contención emocional.

### 3.2. Universidad Distrital Francisco José de Caldas.

***Cuídate y cuidémonos: una propuesta pedagógica de promover prácticas de cuidado a través de expresiones artísticas con niños y niñas de 2 a 4 años en el Jardín Abejitas de Colores.*** *(Alba y Camargo, 2022).*

El presente trabajo investigativo se desarrolló en el marco de la pandemia Covid-19, en la que se dio la reflexión de la importancia de las prácticas de cuidado; esta propuesta tomó en cuenta las dimensiones: cuidado de sí, del otro y de la naturaleza, vinculadas a las expresiones artísticas en la institución Jardín Infantil Abejitas de Colores. Se posicionó desde el enfoque de investigación cualitativa, dándole voz a los niños y niñas, reconociendo y otorgándole valor a sus experiencias de vida, sentimientos, ideas, etc.

El aporte de esta monografía es la vinculación de las expresiones artísticas como la pintura, música y literatura al componente de cuidado de sí, del otro y el entorno; permitiendo construir relaciones de solidaridad, cooperación, desarrollo de sensibilidad emocional y conciencia de sus acciones en el mundo.

***Tierra es mi cuerpo, agua es mi sangre y tú eres mi aliento: experiencia en la huerta para la implementación de prácticas de autocuidado con los niños y las niñas de grado jardín de la institución hogar San Rafael.*** *(Chaparro, 2021).*

Este trabajo de grado tiene como objetivo desarrollar experiencias sensibles en torno al cuidado de sí mismo, del otro y de la naturaleza, se utilizó la elaboración de una huerta como mediadora de la propuesta. Para su construcción, tomó como base la investigación participativa y de acción, buscando la transformación del contexto, a través de propuestas como la literatura, la exploración del medio, el reconocimiento de sí mismo, la sensibilización y el generar vínculos entre escuela y comunidad.

El aporte que se recoge es el vínculo de cuidado con una mirada de respeto hacia la naturaleza, permitiendo el reconocimiento de seres humanos como parte de ella. Además, otorgando valor a cuidarnos y a cuidar al otro y a lo otro, comprendiendo la trascendencia de los actos de cada uno/a.

***Resignificación de las interacciones que establecen los niños y niñas con la naturaleza partiendo de experiencias de reconstrucción de memoria.*** *(Velásquez y Rodríguez, 2020).*

Esta monografía analiza las interacciones que tienen los niños y las niñas de grado segundo del IED Manuelita Sáenz con la naturaleza, indagando las prácticas de cuidado en sus contextos familiares y escolares, para poder resignificarlas mediante experiencias sensibles basadas en la memoria y las narrativas para darle paso a la construcción identitaria. La propuesta se hace desde la investigación cualitativa y la pedagogía dialogante.

Contribuye a nuestra investigación en tanto da importancia a la posibilidad de pensarnos los conceptos de naturaleza y cuidado desde una mirada distinta, problematizando la

tecnocentrista. Se reconoce a la naturaleza como parte de nosotros/as y no como un recurso, para lo cual es fundamental que el docente sea mediador de los espacios de reflexión.

### 3.3. Universidad de San Buenaventura.

***Autocuidado en la infancia, una mirada desde la sexualidad: fundamentación de una propuesta educativa.*** *(Carvajal et al., 2021).*

Esta monografía tiene como intencionalidad fundamentar una propuesta de autocuidado en relación con la educación sexual en la infancia, orientada a maestros, familias y cuidadores que se relacionen con niños y niñas entre los cuatro (4) y seis (6) años, a través de un enfoque etnográfico, utilizando como herramienta talleres pedagógicos que ayudan a la comprensión, reflexión y aprendizaje sobre los conceptos. Se busca romper los imaginarios socioculturales que se tienen sobre la sexualidad en la infancia, comprendiendo que la educación sexual va más allá de aprender a identificar las partes del cuerpo y señales de alerta.

Posibilitó pensarnos en vincular a las infancias con los temas de sexualidad para dar paso al reconocimiento de sí mismos/as, construyendo así la identidad desde lo emocional, la autopercepción y lo corporal, para concebir un escenario de autocuidado y construir otras formas de relacionarse con la sexualidad de los otros/as. Invita a la reflexión de la necesidad de aprender a cuidar, apreciar y amar nuestro cuerpo.

***Resignificación de los proyectos de educación ambiental a partir de las características fundantes del paradigma del cuidado de Leonardo Boff.*** *(Piña, 2019).*

Este trabajo investigativo se fundamenta sobre las bases conceptuales que en varias de sus publicaciones desarrolla Leonardo Boff sobre el cuidado, con la intención de resignificar la

propuesta de educación ambiental de una institución educativa pública en el departamento de Bolívar, para fortalecer los lazos y relaciones que la comunidad educativa tiene con la naturaleza. La metodología utilizada tiene un enfoque cualitativo desde la investigación hermenéutica, para vincular los relatos de vida que permiten identificar las acciones de cuidado en la escuela.

Nos permite pensar en cómo vincular a Leonardo Boff sobre el cuidado de sí, del otro y de lo otro, tratando de resignificar las relaciones que las infancias tienen con su entorno. Asimismo, cómo la escuela debe ser generadora de espacios para acercar a los niños y niñas al cuidado y no delegar estas funciones únicamente a los cuidadores; sino propiciar un diálogo entre escuela y familia, logrando trascender los procesos de aprendizaje.

***La ecosofía como condición de posibilidad para una educación desde la sensibilidad ambiental.*** *(Beltrán, 2018).*

Esta obra de conocimiento propone la ecosofía como una posibilidad para pensar la educación desde la sensibilidad ambiental, el pensamiento ético, estético y responsable para asumir el mundo desde una ciudadanía planetaria. Se posiciona desde el enfoque cualitativo, con alcance exploratorio y descriptivo, donde se vincula a docentes y estudiantes a través de entrevistas con preguntas que invitan a la reflexión sobre el tema ambiental.

Aporta a nuestra propuesta pedagógica desde el vínculo del cuidado con nuevos conceptos como la ecosofía y la ciudadanía planetaria, configurando las formas de ser y estar en el mundo desde la sensibilidad. Para lo cual es valioso proponer espacios de diálogo sobre experiencias, costumbres y acciones que llevan al reconocimiento de la Tierra como parte de la existencia misma.

***Inteligencia emocional y procesos atencionales ¿Una relación posible?*** *(Cruz et al. 2018).*

Este trabajo de grado tiene como objetivo analizar el lazo entre la inteligencia emocional y la atención de los niños y niñas entre los cuatro (4) y cinco (5) años del Centro Educativo Prados del Nogal. Por medio de la observación participante y talleres lúdico-pedagógicos se busca fortalecer la inteligencia emocional, los procesos de atención y hacer seguimiento a las interacciones y comportamientos, identificando cómo las emociones inciden en los procesos de aprendizaje de los niños y las niñas.

El aporte que extractamos de este trabajo tiene que ver con la importancia de hacer propuestas donde se dé valor a lo emocional y la afectividad, ya que esto permite una autonomía emocional, fortalecimiento de habilidades sociales y para la vida. Además, lograr que los niños y niñas se sientan seguros y motivados; este debe ser un trabajo articulado con los docentes, familias y comunidad. Existe la necesidad de ser conscientes de la sensibilidad de las infancias.

### 3.4. Universidad Pedagógica Nacional.

***Hacia la transversalización de la educación ambiental para construir prácticas sobre el cuidado de los bienes comunes naturales en niños de primero de primaria.*** *(Murillo y Melgarejo, 2023).*

Este documento investigativo tiene como objetivo trabajar la educación ambiental articulando otras áreas como ciencias naturales, ciencias sociales y lenguaje, por medio de una unidad didáctica que promueva una transversalización desde la ética del cuidado. Esta unidad didáctica propone actividades desde situaciones problema con el fin de promover prácticas de cuidado, hábitos y conductas en pro del medio ambiente, logrando desde la ética del cuidado,

movilizar reflexiones en torno al consumo y la explotación ambiental.

Contribuye a la presente investigación en tanto reconoce la educación ambiental como inseparable de la educación infantil, permitiendo que los niños y niñas puedan crear criterios y discursos reflexivos respecto al mundo en el que habitan, teniendo en cuenta que las infancias tienen voz, percepciones e historias de vida que posibilitan que ellos y ellas transformen su realidad.

***LA EXPERIENCIA COMO FACILITADORA DE RELACIONES DE CUIDADO. Una comprensión desde el trabajo con niños y niñas con necesidades educativas especiales.*** *(Vargas, 2018).*

Esta experiencia analiza cómo la educación artística fortalece el cuidado de sí y de los otros/as en un grupo de niños y niñas del área de educación especial del Instituto Pedagógico Nacional (IPN). Además de que la investigadora cuestiona su rol docente, trae consigo nuevas preocupaciones pedagógicas en el área de artes visuales. La metodología utilizada fue la investigación-acción y la propuesta fue diseñada junto a los niños y niñas, problematizando los programas curriculares que no permiten trabajar desde lo colectivo para aprender del otro, de lo otro y menos de sí mismos/as.

El documento nos permite pensar en la necesidad de gestar experiencias significativas de aprendizaje para hablar de cuidado. Toda propuesta debe plantearse desde la lectura del contexto y las necesidades que tiene el mismo, por lo que, no tendría porqué hablarse de propuestas desde la imposición. Además, es importante que los maestros/as reconozcan las diferentes formas de comunicación (en este caso los lenguajes artísticos) a fin de que las experiencias lleguen a todos y todas para promover una relación con el mundo desde la subjetividad y sensibilidad, que son

elementos que contribuyen al cuidado.

***Me cuido, te cuido y nos cuidamos; una propuesta pedagógica construida para el nivel de jardín 9 en la I.E.D Ciudadela Educativa de Bosa.*** *(Gómez y Ramos, 2018).*

Esta propuesta pedagógica tiene como finalidad promover prácticas de cuidado en los niños, niñas y maestros/as, permitiendo el reconocimiento de sí mismos/as y el fortalecimiento de los vínculos afectivos. Se construye desde un enfoque cualitativo, utilizando talleres como estrategia pedagógica, donde se vincularon: el juego, la exploración y el trabajo colaborativo, con la finalidad de construir relaciones de cuidado. Además, se propiciaron ambientes cálidos en donde los niños y niñas pudieran expresar sus necesidades y sentires.

Nos aporta en tanto se toman en cuenta las dimensiones del cuidado (de sí, del otro y de lo otro) como se tiene pensado en la presente investigación, brindando herramientas como: el generar diálogos, interacciones, ambientes y el reconocimiento de las historias de vida que convergen al interior de un salón de clases. Podemos construir el ser a través del asombro, la sensibilidad y las experiencias en donde el cuidado hace presencia.

### 3.5. Benemérita Universidad Autónoma de Puebla.

***La influencia de la educación musical en niños con autismo de nivel preescolar. El estudio social-afectivo a través de dinámicas musicales.*** *(Granados, 2018).*

Este estudio de caso analiza la influencia de la educación musical en niños con autismo de preescolar y observa cómo esta repercute en el desarrollo social-afectivo. Se utilizó la metodología de investigación cualitativa, en donde se proponen sesiones musicales para la recolección de datos, identificando avances en el aprendizaje musical, habilidades sociales y

desarrollo psicomotriz. Demostrando que a través de la música se pueden generar interacciones con los otros/as, con lo otro y su entorno, desarrollando así, la imaginación y la creatividad mediante el arte-terapia.

La población a la que está dirigida este documento investigativo corresponde con la de la presente investigación, haciendo aportes en el marco de la diferencia. Además, la propuesta de otro tipo de experiencias abre paso a la sensibilidad, imaginación y percepción que los niños y niñas pueden tener en sus procesos de aprendizaje. Se reconoce la música como un canal de comunicación.

### 3.6. Universidad de Zaragoza.

***Cómo contribuir al cuidado del medio ambiente desde las aulas de educación infantil: Propuesta didáctica.*** *(Gil, 2022).*

Este trabajo investigativo busca acercar a los niños y niñas a la naturaleza y el cuidado del medio ambiente, por medio de experiencias apoyadas por el aprendizaje basado en proyectos, en donde se investiga, dialoga, interpreta, relaciona, entre otros, dándole importancia a la creación de hábitos de educación ambiental en la primera infancia; trascendiendo el trabajo de aula a los hogares en Aragón, España.

Realiza un aporte significativo desde la metodología empleada en el aula: aprendizaje basado en proyectos, ya que toma como base la realidad en la que niños y niñas están situados para formular una propuesta que sea significativa para ellos y ellas y para su propósito pedagógico. Utiliza diferentes herramientas como: rincones de aprendizaje; trabajo en grupo;

actividades al aire libre, que permiten situar la educación desde otros espacios y el uso didáctico de las TAC[12], como recursos tecnológicos empleados en pro de los aprendizajes.

Luego de realizar la revisión de diferentes documentos, podemos concluir que las investigaciones que se enfocan en la importancia de crear hábitos tienen como pieza clave la participación de la familia en los procesos de aprendizaje, para que sea un trabajo en conjunto, trascendiendo en los actores que allí se involucran.

Además, fue gratificante encontrar que los documentos se sitúan desde las categorías, subcategorías y herramientas conceptuales que fueron planteadas en la presente investigación, como lo son: cuidado (cuidado de sí, del otro y de lo otro), educación ambiental, expresiones artísticas y yoga. Se formulan distintas experiencias por medio de talleres, mesas de diálogo, rincones de aprendizaje, exploración del medio, que aportan también a nuestra propuesta pedagógica, para dar respuesta a la pregunta de investigación y los objetivos planteados en torno al cuidado.

En la mayor parte de los trabajos revisados, la metodología utilizada fue la investigación-acción, ya que esta posibilita una propuesta mucho más intencionada en el marco de lo pedagógico al considerar la observación, el contexto y los registros como parte esencial. Se consolidan proyectos más cercanos, en tanto se busca dar respuesta a las necesidades que se identifican durante el proceso investigativo.

Además de encontrar relación en las categorías, se encontraron trabajos que se enmarcan desde la diferencia, lo cual nutre nuestra perspectiva de trabajo en el aula, ya que la institución en la que se contextualiza esta propuesta investigativa cuenta con un proyecto de inclusión.

[12] Entendidas como tecnologías del aprendizaje y el conocimiento, las cuales hacen parte de las tecnologías en las prácticas educativas.

Situarnos desde la diferencia permite pensarnos el quehacer pedagógico de otras formas, configurando así la relación con el otro desde el reconocimiento de su existencia y logrando que desde la individualidad se construya colectividad en pro del respeto, sensibilidad, autoestima y solidaridad, lo que permite el fortalecimiento de los lazos comunicativos.

# Capítulo 4

## 4. Marco teórico

> "Buen vivir como la búsqueda de la vida en armonía del ser humano consigo mismo, con sus congéneres y con la naturaleza, entendiendo que todos somos naturaleza y que somos interdependientes unos con otros, que existimos a partir del otro" (Duque, 2020, p.12).

El presente capítulo tiene como intención conceptualizar cada una de las categorías y subcategorías pensadas por las investigadoras para desarrollar los objetivos trazados de acuerdo con las prácticas de cuidado en tres dimensiones (de sí, del otro/a, y del entorno), los cuales fueron pensados desde la pregunta de investigación que convoca el fortalecimiento de estas para el desarrollo de los niños y niñas de 101 del colegio República Bolivariana de Venezuela.

Para la organización de este capítulo, se pensó una (1) categoría principal: ética del cuidado, que acuña tres (3) subcategorías que responden a la misma: autocuidado, cuidado del otro y cuidado de la naturaleza, las cuales cuentan con distintos descriptores (ver figura 1). Asimismo, se pensaron como mediaciones pedagógicas: las actividades rectoras, el mindfulness y los recursos multimedia; a través de las cuales se llevará a cabo la investigación, con el fin de ubicar las acciones educativas.

Todo lo anterior, permite dotar de sentido la propuesta pedagógica, reconociendo y atendiendo las necesidades e intereses del contexto en que se desarrolla la presente investigación.

**Figura 1.**

*Organizador visual de la categorización.*




*Fuente: Elaboración propia.*

### 4.1. Ética del Cuidado

Una problemática real que se ha evidenciado en la sociedad es la falta de cuidado, viéndose reflejada en las distintas problemáticas sociales, culturales y ambientales. Es por lo que esta investigación está desarrollada desde la ética del cuidado, reconociendo las oportunidades que nos brinda en el quehacer pedagógico; posibilitando una transformación en las relaciones que establecen las infancias. Como menciona Boff "el cuidado es una actitud de relación amorosa, suave, amigable, armoniosa y protectora de la realidad, personal, social y ambiental" (2012, p.22).

El cuidado también está presente en todas las esferas del ser humano y aporta al desarrollo integral al estar vinculado con la emocionalidad, espiritualidad, intelectualidad y las

distintas prácticas de cuidado en relación con la nutrición, la higiene, la corporalidad, entre otras, que influyen en la forma desde la que se actúa e interpreta el mundo.

De acuerdo con Duque (2020) para hablar de cuidado necesitamos reconocer los contextos socioculturales que habitamos y entenderlo como necesidad y aspiración humana legítima. Teniendo en cuenta que somos una especie hecha desde el cuidado, no podríamos sobrevivir sin él. Para construir una ética del cuidado íntegra, es necesario que se reconozca al sujeto en sí mismo, el otro que lo acompaña y el entorno que lo rodea.

#### 4.1.1. Autocuidado

Desde la educación no hay una preocupación por el sujeto y por todo aquello que lo atraviesa, desconoce la parte emocional, espiritual, corporal, etc. Lo cual repercute en las formas en las que los niños y niñas aprenden y se relacionan con los otros y el mundo. La escuela privilegia el trabajo individual; por lo que, históricamente, ha olvidado brindar herramientas para el cuidado propio, lo que lleva al desinterés por cuidar la vida.

En la perspectiva de Boff, el autocuidado "implica, en primerísimo lugar, acogerse a sí mismo, tal como se es, con las capacidades y limitaciones que siempre nos acompañan" (2012, p. 83). Por lo tanto, es importante darle valor a esta dimensión en el ámbito escolar, el cual en muchas ocasiones es uno de los primeros escenarios de socialización y aprendizajes de las niñas y niños.

Proponer espacios de autocuidado, lleva a construir sujetos más sensibles, respetuosos y preocupados por preservar la vida, que interiorizan reflexiones y las transportan a otros escenarios en los que transitan, reconociendo que "cuidar de sí mismo es preocuparse del lugar de uno mismo en el mundo, en la familia, en la comunidad, en la sociedad y en el universo" (Boff, 2012, p. 85).

El autocuidado permite entender que las prácticas de cuidado y buen trato empiezan desde lo individual para que escalen a lo colectivo y, posteriormente, a los espacios que habitamos (Duque, 2020). Por ello, se define esta subcategoría desde dos descriptores que toman en cuenta lo corporal y lo emocional.

**Autocuidado Corporal.** Como se mencionó anteriormente, lo corporal está siendo olvidado por la escuela y, si se retoma en algunas asignaturas, estas se suelen pasar por alto o como actividades *por fuera del currículo*; se desvincula lo corporal de la educación, por lo que se visualiza fuera de la unidad de formación de los niños y niñas. Asimismo, lo corporal se ha tomado como algo adicional, es por eso, que muchas veces se concibe como extracurricular; pues, dentro de los sistemas educativos se continúan privilegiando las ciencias exactas y el pensamiento lógico, dejando a un lado todo lo relacionado a la sensibilidad y al reconocimiento de nuestra corporeidad.

Toro (2015) comprende el cuidado del cuerpo como una rama importante dentro del autocuidado. Su reflexión inicia con el campo de la salud, concibiendo esta como "un problema de educación y comportamientos" (p. 4), con lo cual le da una responsabilidad a la escuela en la formación del autocuidado en los seres humanos.

Además, los sistemas educativos se han olvidado de reconocer las prácticas de cuidado corporal más allá de la higiene, pues "el cuidado de sí mismo supone una concepción del cuerpo, una educación acerca de tener y habitar en el cuerpo, en la carne" (Toro, 2015, p. 5). No basta con reconocer e incentivar hábitos que, muchas veces, se quedan en la limpieza y no trascienden en las subjetividades de los y las estudiantes.

Hablar de autocuidado corporal tiene que ver con la importancia del cuidado del propio cuerpo desde el valor y el respeto que le damos (Toro, 2015), lo cual permite que se disminuya y

se tome conciencia sobre las dificultades de daño a los cuerpos en relación con las problemáticas sociales que atraviesan los territorios.

**Autocuidado Emocional.** Se busca hablar de autocuidado emocional para que los niños y niñas puedan tener el autoconocimiento de sus emociones básicas, las cuales según Duque (2020) son: sorpresa, miedo, alegría, tristeza, asco e ira. Permitiéndoles desenvolverse en sus escenarios de socialización, respondiendo al cuidado de sí mismos y al cuidado de los otros y otras.

Respecto a las emociones, Duque menciona que "no se trata de 'controlarlas' como comúnmente se cree, sino más bien entenderlas, conocer su enorme valor e integrarlas" (2020, p. 69). Normalmente, escuchamos el discurso de *manejo emocional*, pero no damos paso a permitir sentir las emociones y comprender cómo y porqué las estamos sintiendo. Además, el concepto de *manejar*, nos sitúa en la responsabilidad de despojarnos de ellas o callarlas.

El no dar paso a sentir las emociones, puede derivar en problemas personales e interpersonales para desenvolverse en escenarios de socialización. Asimismo, estas tienen manifestaciones corporales de las cuales, es necesario ser consciente. Por ello, es importante que, desde el planteamiento de esta propuesta, se construyan escenarios de reflexión y sensibilización (yoga, meditación, movimiento corporal) que permitan relaciones e interacciones con el otro más sensibles, respetuosas y solidarias.

Darle importancia a las emociones desde la infancia, puede traer aspectos positivos en sus vidas, repercutiendo también en la adultez. Por lo anterior, Duque (2020), afirma:

> Algunos autores las consideran como "campos energéticos" que, si no se canalizan de forma adecuada, pueden traducirse en síntomas diversos. De allí la importancia de trabajar con sus representaciones mentales, pero sobre todo con sus impactos corporales.

> Porque las emociones impactan en nuestro cuerpo y nuestra manera de sentir, pero también en nuestra conducta y formas de estar en el mundo (p. 69).

### 4.1.2. Cuidado del otro

Reconocernos a nosotros mismos también posibilita el reconocimiento del otro y el cuidado de la vida de ese otro; cuidar es preocuparse por el otro e ir al encuentro con él, propiciar espacios armoniosos y amorosos. Por lo tanto, es fundamental retomar esta dimensión del cuidado en los escenarios de la educación.

Hay que tener en cuenta que los niños y niñas tienen historias de vida que pueden influenciar la forma en la que ellos y ellas practican el cuidado. Tal como menciona Duque (2020) "para cuidar a otros hay que cuidarse y sentirse bien cuidado; si nuestras (primeras) experiencias de vida fueron marcadas por la violencia y el maltrato, difícilmente contaremos con las herramientas básicas para cuidarnos y cuidar a otros" (p. 18).

Como seres humanos, somos *seres sociales* y convivimos en contextos socioculturales que nos atraviesan. En medio de esas interacciones sociales, también nos configuramos a nivel individual; aprendemos del otro y con el otro, por lo cual es vital resignificar y tener consciencia del valor e incidencia que tienen los demás en nosotros. Por ello, retomamos a Duque (2020):

> Esto significa que, el autocuidado no existe fuera de su contexto social según la premisa: "yo me cuido, me cuidan y nos cuidamos". Hablar del cuidado solo en términos individuales sería desvirtuar e ignorar que somos "seres sociales" y que el cuidado individual y colectivo precisa de entornos protectores (p. 64).

Para propiciar los escenarios sociales, esta propuesta busca que los niños y niñas puedan trabajar juntos para vivenciar desde la colectividad qué acciones permiten el cuidado de la vida,

preocupación e interés por los demás. Dando paso a que se formen como seres sensibles que tienen la posibilidad de transformar a los otros, mientras se construyen a sí mismos.

**Trabajo colectivo.** Desde el marco económico, político, social y cultural se identifica un modelo que busca potenciar el individualismo y egoísmo, respondiendo al modelo neoliberal que se ha impuesto en los países. Esto trae muchas repercusiones en el campo educativo y en las relaciones sociales, debido a que este modelo privilegia lo económico y deja a un lado la parte social y sensible; por lo tanto, permea los contextos en donde los sujetos interactúan y se desenvuelven. Al respecto, González (2014), afirma que:

> El trabajo colaborativo en la escuela primaria constituye un proceso de aprendizaje interactivo que conjuga esfuerzos e invita a participar y trabajar en equipo. Hoy en día se ha convertido en una necesidad, pues los embates ocasionados por los desórdenes económicos, el crecimiento indiscriminado de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación, la imposición hegemónica del neoliberalismo, el papel preponderante de los medios de comunicación de masas, llevan a la persona a integrar una cultura individualista (p. 3).

Desde la educación se puede hacer resistencia a este modelo, haciendo propuestas como las de la presente investigación, donde se busca construir relaciones de cuidado y se concibe al niño o a la niña, como sujetos capaces e importantes en su propia historia de vida, Por lo tanto, retomamos lo que menciona Boff (2015) en la conferencia realizada en la universidad de Medellín, EAFIT “Las relaciones no deben ser humillantes, deben ser de convivencia, de ayudarnos los unos a los otros. Debemos aprender a crear relaciones justas y participativas para construir una memoria nueva donde nos comprometemos a no ser deshumanos” (párr. 10).

Además, debemos tener en cuenta como maestras y agentes de educación, el contexto en el que se sitúa Colombia actualmente; sus problemáticas, potencialidades, población, pero sobre todo su historia, la cual ha atravesado con violencia a muchos de los y las habitantes del país. Por lo cual, las propuestas educativas, deben apostar por contribuir a la construcción de paz y colectividad desde las infancias, educando para la paz y no para la competencia (Montessori, 1937).

**Comunicación empática y asertiva.** Entendiendo la comunicación como la expresión y el acto de manifestar sentires, pensamientos, emociones, recuerdos, etc. Se hace indispensable, retomarla en el cuidado del otro; pues, de acuerdo con Aguilar y Vargas (2010) la comunicación asertiva responde a "la facultad de comunicarte con naturalidad sin miedos, ni agravios, partiendo del profundo amor y respeto" (p.18).

Para hablar de empatía y asertividad, debemos reconocer los conceptos y vincularlos con el acto de comunicar ¿Cómo podemos comunicarnos teniendo en cuenta a los demás desde sus sensibilidades? Con el fin de que la comunicación trascienda y no se quede en simples conjuntos de palabras que, gramatical y estructuralmente, nos permiten dar a entender un mensaje; va más allá de aprender a usar reglas, estructuras, normas, etc. Pues, la mirada que se ha hecho, a lo largo de los años en las escuelas, ha tenido poca relación con la subjetividad y sensibilidad de cada ser. Es por esto que Truax y Carkhuff (1967) hacen hincapié en que "el proceso de empatía completo, comprende además de la sensibilidad y comprensión (...) hacia los sentimientos presentes, su facilidad verbal para comunicar dicha comprensión en un lenguaje adecuado" (p. 285).

En la educación escolar, se suele dar por sentado que las personas que conforman la comunidad educativa reconocen la comunicación como el espacio de diálogo para permitirse

expresar y que conocen herramientas para hacerlo de manera respetuosa, buscando generar un ambiente de confianza. Según el Ministerio de Educación de Ecuador (2010), se pueden generar entornos de calidad y calidez, además de permanencia y reconocimiento de la diversidad, si es posible:

> Desarrollar una comunidad educativa inclusiva (...) que sea segura, acogedora, colaboradora y estimulante, en la cual cada uno de sus miembros es valorado. Una comunidad que busca el diálogo y la resolución de conflictos, para generar sonrisas en los docentes y en los estudiantes generando un entorno cordial, de confianza y solidaridad, de buenas relaciones, manifestando una actitud positiva frente a la diversidad, lo que favorece al aprendizaje y las interrelaciones. (p.32)

Asimismo, es fundamental que reconozcamos en la comunicación el valor que tiene el diálogo con el otro y cómo con él podemos construir. Dentro de la propuesta, mencionamos previamente el cuidado de sí mismo, ahora será importante ubicar cómo desde el cuidado podemos trascender en las formas que cuidamos al otro y de qué manera estas acciones posibilitan cuidarnos a nosotros mismos. “El ser humano (...) necesita al otro para seguir viviendo y, en ocasiones, para recuperar la paz y felicidad perdida de algún conflicto” (Rocamora, 2005, p. 236). Socialmente nos acostumbramos a construir relaciones desde los intereses individuales, olvidándonos de vivenciar relaciones más justas desde la asertividad.

De acuerdo con Duque (2020) “Hacer visible nuestros malestares y enojos de forma asertiva, es decir, desde nuestra necesidad y poder identificar la fuente de nuestros conflictos para buscar salidas, nos protegen del desgaste que genera el guardarse todo y ‘aguantar’ o ‘explotar’” (p.68). Por lo tanto, se hace necesario ubicar los conceptos de comunicación

empática y asertiva, que nos permiten configurar desde otras perspectivas y experiencias nuestras interacciones con los otros y otras. En este sentido se presenta el siguiente cuadro:

**Tabla 2**

*Conceptos de comunicación.*

| Comunicación empática | Comunicación asertiva |
|---|---|
| • Escuchar de forma activa y sin juzgar. | • Las palabras y gestos coinciden con el mensaje. |
| • Estar atentos y presentes. | • Comunicar las propias ideas de manera sincera, creando un clima positivo. |
| • Reconocer las emociones y sentimientos ajenos. | • Poner límites sin agredir y saber decir “no”. |
| • Poder ponerse en el lugar del otro y hacer lo posible por mirar la realidad desde otro punto de vista. | • Reconocer ante los demás, las propias limitaciones, errores, emociones y sentimientos. |
| • Generar un ambiente de confianza y aceptación. | • Comprender las necesidades y puntos de los demás. |
| • Entablar nuevas relaciones sociales. | • Aceptar la responsabilidad por los propios actos sin excusarse o buscar responsables. |
| • Evitar dar consejos o corregir. | • Pedir ayuda en caso de necesitarla. |
| • Generar y sostener vínculos afectivos comprometidos. | • Enunciar con claridad deseos y necesidades. |
| • Establecer un clima afectivo y agradable con los que nos rodean. | • Reconocer y expresar, con tacto, cuidado y respeto, los propios sentimientos. |
| | • Tener disposición al cambio. |

Tomado de: (Duque, V., 2020, p.68).

Según lo planteado, “el solicitar ayuda no significa que somos deficientes o que no tenemos recursos para solucionar el problema, sino más bien ponemos de manifiesto que ante todo somos ‘personas’, incardinadas en un espacio y en un tiempo, que nos puede producir angustia” (Rocamora, 2005, p.236). Por lo cual, es esencial reconocer las formas en que podemos comunicarnos para construir relaciones de cuidado con quienes interactuamos.

### 4.1.3. Cuidado del entorno

Solemos creer que las problemáticas relacionadas con la naturaleza son ajenas a nosotros y al territorio que habitamos, la razón de ello es que no se han generado ni apropiado reflexiones acerca de la importancia de cuidar la naturaleza y cuidar nuestro entorno, es por ello que esta investigación puso como crucial este escenario, concibiéndolo como parte de nuestro hogar, nuestra casa. Como menciona Boff, en la conferencia realizada en la universidad EAFIT en el 2015:

> Hay que reconocer las consecuencias de nuestros actos y vivir en comunidad. Además, debemos darnos cuenta de las secuelas de los procesos tecnológicos devastadores que sacrifican cada año a miles de especies. Por último, el obstáculo a vencer será el consumismo y en vez de esto debemos crear límites y responsabilidades (párr. 4).

Es indispensable que resignifiquemos las formas en las que interactuamos con la naturaleza, observar nuestras acciones en el mundo con una mirada crítica sobre lo que consumimos; lo cual nos permite construir reflexiones sobre nuestra relación (muchas veces olvidada) con la naturaleza. Por lo tanto, retomamos lo que Boff en una entrevista realizada por Walsche en el 2020, menciona: “En tiempos de crisis de la civilización tenemos que volver a lo más esencial, el cuidado como paradigma universal: el cuidado de la Tierra, de la naturaleza, de nuestra existencia. El cuidado es parte de la esencia de la humanidad” (párr. 31).

Nuestro compromiso como maestras es sensibilizar a los niños y niñas sobre la importancia de cuidar la vida y todo lo que ello conlleva, reconociéndonos como parte de la naturaleza, pero también teniendo en cuenta que no somos el centro de la misma y que no nos pertenece, más bien dependemos de ella para la supervivencia, debe ser sujeto de nuestro

cuidado. Por esto, se busca llevar a cabo prácticas de solidaridad, que según Boff (2020, p.112) es “lo que nos hace humanos”.

Ese reconocimiento de la naturaleza como el espacio que habitamos nos exige que reflexionemos sobre la conexión que tiene el planeta Tierra y su estado, con la vida misma. Entendiendo que dependemos de ella para desenvolvernos en calidad de seres vivos. Ya que, en muchas ocasiones “... no pensamos que dependemos de la salud de la tierra, no sentimos que ella es nuestra propia vida, no reflexionamos que estamos perdiendo el único espacio que tenemos para seguir disfrutando la vida” (Green, 2011, p.18).

**Entorno (Familia, escuela y ciudad).** La ciudad es un escenario educativo abierto y cooperativo, donde todos los actores sociales tienen una participación. En ella transitan distintas dinámicas culturales que los sujetos van apropiando a lo largo de su vida, si desde el acto educativo se busca una transformación de los mismos, es indispensable conocer y reconocer los entornos en los que los niños y niñas se ven inmersos (colegio, familia, comunidad y ciudad) para ofrecer distintas experiencias que trasciendan del salón de clases a  la cotidianidad.

Es preciso que el quehacer pedagógico esté contextualizado, de tal manera que se reconozca todo el bagaje cultural, social y económico que los niños y niñas tienen: una historia que contar, la cual aporta a las interacciones del salón de clases; si se da valor a esas historias y contextos, se puede empezar a hablar de prácticas de cuidado, no solo de sí mismos y del otro sino también del entorno y la naturaleza.

Se hace necesario, reconocer la ciudad y la comunidad como espacios en común, que influyen en la formación de niños y niñas; por lo tanto, es conveniente que estos escenarios faciliten la apropiación de actitudes de cuidado. Es imprescindible tejer un espacio formativo con los contextos de la cotidianidad de las infancias, por ende, esta propuesta reconoce la necesidad

de vincular a las familias para que la reflexión de la naturaleza trascienda y los cuidadores apoyen y apropien estas prácticas de cuidado ambiental.

Teniendo en cuenta lo que menciona González (2014) acerca de la ciudad y las posibilidades que esta brinda, debe ser concebida como una ciudad viva, que tiene un cuerpo y un alma que siente, lo que da paso a distintos aprendizajes gracias a los diversos ambientes y contextos que en ella habitan. Para hacer posible la construcción de la ciudad como escenario macro de socialización, es vital la participación de los otros espacios más *particulares*, como la comunidad, escuela y familia, Ya que, desde las interacciones que se dan en estos, se forman los sujetos que le dan vida y, como menciona la autora, *corazón propio* a la ciudad.

**Prácticas ambientales.** El panorama global que están viviendo los países y las problemáticas en relación con la naturaleza, como: el calentamiento global, la contaminación, la explotación y el consumo desmedido que tienen las personas; hace necesario tomar acciones y decisiones que permitan una transformación en sus modos de habitar el planeta. De acuerdo con lo planteado por Green (2011):

> "Estamos viviendo tiempos difíciles y de urgencia en la historia de la humanidad; si no cambiamos nuestra manera de ver, sentir, y vivir con nuestra Madre Tierra, el caos individual, y colectivo que estamos generando seguirá su curso y nos llevará a la muerte" ( p.104).

Hace parte de las reflexiones pedagógicas el apostar por una educación transformadora, es por ello, que debemos dar valor a las mal denominadas *pequeñas acciones,* pues, es en estas que se pueden gestar cambios trascendentales, sobre todo si nos referimos a la naturaleza y el medio ambiente. Solemos desmeritar a menudo lo que los niños y niñas pueden llegar a hacer, ignorando que, si brindamos herramientas y entornos seguros para que ellos y ellas propongan,

discutan y lideren; sin lugar a dudas, se estarán gestando espacios de reflexión y cuidado de los lugares que habitan y de la Tierra como su hogar. En este sentido, estamos de acuerdo con lo que menciona Boff en una entrevista realizada en el 2020, cuando habla acerca de asumir responsabilidades en pro de la Tierra, comprendiendo que todos los seres tienen un valor y poniendo como necesidad formularnos preguntas sobre nuestras formas de ser y existir en el mundo.

Dentro de las prácticas de cuidado sobre la naturaleza es fundamental que surjan reflexiones acerca del valor que tienen todos los seres vivos para la existencia misma; que no se mida la importancia de algunos según la parte estética, la *utilidad,* el miedo y los prejuicios que han perdurado en la historia. En estos momentos, es vital reflexionar sobre nuestros orígenes como seres humanos; pues muchas veces asumimos actitudes de superioridad frente a otros seres vivos, dejando en el olvido que nosotros y nosotras, hacemos parte de una especie animal. El aumento creciente del uso de la tecnología y el desarrollo de algunas disciplinas, nos han llevado a crear imágenes utilitaristas y superiores frente a otros seres; por lo que es valioso retomar nuestro pasado y articularlo con nuestro presente. No podemos vivir un presente e imaginar un futuro si dejamos en el olvido el pasado que nos permitió construirnos.

### 4.2. Mediaciones pedagógicas

Acompañar el quehacer docente con distintas mediaciones pedagógicas trae consigo un ejercicio más consciente y sentido por la forma en la que los niños y niñas aprenden, proponiendo una red de posibilidades de aprendizaje, en donde sean primordiales las distintas formas de ser, sentir y aprender; como menciona León (2014) “En la mediación pedagógica lo que importa es el sentimiento que tenga el estudiantado hacia la clase, es necesario realizar

actividades, ejercicios y procedimientos placenteros, significativos, novedosos y requeridos para el bienestar de los educandos" (p. 141).

Desde la presente investigación se proponen distintas mediaciones que tratan de dar cuenta del contexto y las necesidades de los niños y niñas para hacer de ellas algo que guíe las acciones pedagógicas; propiciando la curiosidad, imaginación y posibilidad de que se sientan seguros en el espacio, según León (2014):

> Educar no implica forzar, sino, motivar al desarrollo de una clase agradable y creativa, en la cual los factores del ámbito escolar favorezcan el rendimiento académico y una mayor comprensión de lo abordado. La influencia directa que tiene el medio escolar sobre el aprendizaje, debe ser considerado por el educador en la formación del estudiante y en su propio aprendizaje (p. 138).

Se hace necesario transformar las prácticas pedagógicas y reconocer los aprendizajes que pueden surgir en la relación maestro-estudiantes, puesto que "hoy en día la función del docente ha cambiado poderosamente, de ser el transmisor de conocimiento a convertirse en un mediador y formador. El profesorado tiene como función la mediación pedagógica entre el conocimiento, el medio y el educando" (León, 2014, p. 138).

**Actividades Rectoras.** El Ministerio de Educación en Colombia (MEN, 2014) propone 4 actividades rectoras que permiten que los niños y niñas se relacionen con otros y con el medio en el que interactúan, además de aportar al desarrollo y a la construcción de experiencias de aprendizaje. Lo anterior hace referencia a las actividades constitutivas para el desarrollo de los niños y niñas, son las que orientan y median el quehacer pedagógico, todas aportan a las esferas del desarrollo de las infancias.

De igual modo, permiten que nuestra propuesta sea mucho más intencionada, ya que reconoce las características propias de los niños y niñas. El maestro acompaña estos procesos en pro de construir ambientes de aprendizaje donde surjan preguntas,opiniones, participación y apropiación de los conocimientos.

***Juego*.** Desde el MEN (2014) se plantea el juego como un reflejo cultural y social, ya que, en él se construyen las representaciones sociales que responden a los contextos que los sujetos transitan. El jugar se construye como un acto comunicativo que pone en escena a distintos actores y ambientes, dejando a relucir las distintas formas en las que los niños y niñas construyen su realidad desde la imaginación y la creatividad, como afirma Winnicott (1982), "(..) es una experiencia siempre creadora, y es una experiencia en el continuo espacio-tiempo. Una forma básica de vida" (p. 75).

No se puede desvincular a la infancia del juego, ya que está presente desde el nacimiento de los niños y niñas, permitiéndoles reconocer, experimentar y vivenciar el mundo de otras formas. Por ello, es indispensable que los y las docentes lo potencien y propicien como una forma de vivir la vida y de relacionarse con otros, abriendo el mundo de posibilidades que este brinda en las dimensiones corporal, cognitiva y emocional teniendo un vínculo con el cuerpo, ser, espíritu y presencia.

La presente investigación reconoce las posibilidades que brinda esta actividad rectora, es por ello que hace énfasis en el juego desde *lo corporal*; viendo en él la oportunidad de que los niños y niñas puedan vivenciar el placer desde el reconocimiento de su corporalidad y el cuidado de la misma, fortaleciendo su autonomía, participación e influencia que tienen sobre su proceso de aprendizaje. Además, afirmamos que es importante el *juego espontáneo* que puedan tener los niños y niñas en las interacciones con el otro, ya que en él según el MEN (2014) los niños y

niñas pueden “expresar su forma particular de ser, de identificarse, de experimentar y descubrir sus capacidades y sus limitaciones” (p.16).

***Literatura.*** La literatura vincula a los niños y niñas a la cultura, ya que brinda distintas experiencias desde otros escenarios que permiten la construcción de significados, actitudes frente a la vida y a su cotidianidad. Asimismo, abre paso a que las infancias reconozcan su propia voz y las de los demás, a partir de las cuales construyen aprendizajes, interacciones y experiencias significativas.

No solo se trata de leer un libro, sino, de adentrarse y conectar con la historia a través de la imaginación y las palabras. Por lo tanto, hay que tener en cuenta el ambiente que se propone para que los niños y niñas interactúen, los tonos de voz, las pausas, las preguntas y más elementos que permitan a las infancias reconocer en cada cuento un mundo distinto al que habitan. Es por esto que rescatamos la afirmación del MEN (2014) “la literatura les revela lo que sintieron e hicieron otros y les permite ‘leerse’ en la experiencia” (p. 25).

Para el desarrollo de la propuesta pedagógica que se configura en la presente investigación, la literatura ha tomado un papel importante al dotar de sentido, voz y personajes las experiencias planteadas en torno al cuidado. Por lo que, se han tomado en cuenta dos categorías propuestas por el MEN (2014): *libros de imágenes* (donde se enfatiza en el libro-álbum) y los *libros informativos*; estos dos tipos de literatura convergen en las acciones pedagógicas.

La primera categoría *libros de imágenes*, exige que los y las lectoras hallen un sentido de acuerdo con el texto y la imagen que le acompaña, lo cual permite ir mucho más allá de lo que está escrito, potenciando la creatividad, imaginación y el diálogo desde los espacios de lectura. Mientras, la segunda categoría *libros informativos* se hace necesaria en las infancias porque

"conecta la lectura con el deseo de saber" (MEN, 2014, p. 21), ya que responde a distintos campos de conocimiento y, según el MEN (2014), promueve la necesidad de explorar el medio y hallar los porqués a las preguntas que se hacen las infancias sobre el mundo y el espacio que habitan.

***Arte***. El arte definido por el MEN (2014) es aquella representación de los distintos lenguajes artísticos donde se incluye la expresión plástica y visual, la música, la expresión corporal y el juego dramático, además, de ser una actividad propia de las infancias para el desarrollo integral, creativo y estético.

Dentro del arte se da la posibilidad de conocer y vivenciar la realidad de otra forma, ya que, brinda herramientas para el reconocimiento de todo aquello que rodea y permea a las infancias, por lo que "resulta fundamental en la primera infancia, puesto que lleva a establecer numerosas conexiones: con uno mismo, con los demás, con el contexto y con la cultura" (MEN, p. 15). Por esta razón, es indispensable que se brinden espacios y experiencias que impacten la vida de los niños y niñas, permitiendo que ellos y ellas puedan comunicar y tener relaciones más armoniosas desde la sensibilidad y el tacto.

En esta investigación el arte se hace presente desde *la expresión plástica* y *la expresión corporal* buscando que los niños y niñas exploren, bailen, escuchen y expresen a través de sus creaciones (dibujos, palabras, mensajes) y de su cuerpo; dando paso a las emociones, sentires, deseos e intereses, que otorgan la posibilidad de tejer diálogos desde el cuidado con otras perspectivas que van en pro de la construcción de subjetividades.

***Exploración del Medio.*** Es a través de esta que las infancias se relacionan con su entorno y buscan comprenderlo, sin embargo, no buscan únicamente interpretar el entorno, también están en medio de su constitución como sujetos que lo habitan, tal como plantea Malaguzzi "en este

sentido participan en la construcción de su yo y en la construcción del yo de los otros" (2001, p. 58). Por lo cual, la exploración del medio se hace indispensable en el desarrollo de aprendizajes de los niños y niñas.

Lo que se explora según el MEN (2014) es el entorno, por lo que, resalta las premisas de la Escuela Activa[13]: "que la vida entre a la escuela y la escuela vaya a la vida" (2014, p.16). El modelo de educación tradicional ha hecho una clara división entre la escuela y la vida cotidiana de los y las estudiantes, brindando aprendizajes poco contextualizados y sobre los cuales no hay mayor interés. Por lo que, desde la presente investigación, se busca acercar a las infancias a reflexiones de su cotidianidad, formando relaciones *escuela-entorno* que repercutan en sus acciones y las de sus más cercanos.

Los conceptos ligados a esta actividad rectora: la *cercanía* y el *interés*, se incorporan a la propuesta pedagógica porque, de acuerdo con el MEN (2014), permiten conocer las realidades y subjetividades de los niños y niñas, a la vez que se construyen experiencias pedagógicas significativas que relacionan prácticas y relaciones de cuidado, no solo de sí mismo/a, también de los otros y otras que nos acompañan, enseñan y aprenden.

### 4.2.1. Otras Mediaciones Pedagógicas

**Mindfulness.** El cuidado requiere de la consciencia del ser y del reconocimiento de sí mismos y de los otros, es por ello que esta propuesta tiene como necesidad vincular las emociones y la sensibilidad de los niños y niñas para poder transformar no solo las relaciones dentro del salón de clases sino también poder trascender estas experiencias a sus entornos cotidianos. Lo que permite el Mindfulness o conciencia plena es, según Mañas et al. (2014):

[13] Movimiento pedagógico en el que resaltan pedagogos como Dewey, Freinet y Decroly, en el cual se da importancia a que los y las estudiantes se conciban a sí mismos/as como agentes activos de su proceso educativo.

> Percatarnos o advertir lo que ocurre dentro y fuera de nosotros. Ser conscientes significa darnos cuenta, atender, observar nuestros propios pensamientos, emociones y sensaciones corporales. También implica la consciencia del mundo que nos rodea, cualquier cosa que haya ahí fuera (personas, sonidos, olores…) (p. 2).

Hablar de mindfulness en la escuela y en la educación supone una transformación en los modelos de aprendizaje y enseñanza a los que estamos acostumbrados. Sin embargo, es necesario, tener en cuenta prácticas como esta para hacer una pausa y abrir la posibilidad de espacios que inviten a la tranquilidad. En esta era de la información, es valioso tomar más pausas, interiorizar, meditar y respirar; descansar de consumir tantas redes y pensar qué está sucediendo ahora.

"Estas prácticas deben promover la conciencia de uno mismo, la identificación de las propias sensaciones, pensamientos o emociones que aparecen ante una situación determinada, … la atención al momento presente y la aceptación sin juzgar" (Toledo, 2020, p.54). Desde este planteamiento, podemos significar el valor de esta práctica en los escenarios educativos, en los que, históricamente, se ha privilegiado el gran contenido de información y memorización. Pues, la escuela como escenario, va más allá de repetir conocimientos o *adquirir habilidades* que alguien más ya tiene (el maestro/maestra); al ser de los primeros espacios de socialización para la mayoría de las infancias, debe tener trascendencia en sus realidades.

Bien lo menciona Toro (2009): "Conscientemente no quiero entrar a formar parte de esa fármaco pedagogía dispensadora de pócimas mágicas, (..) sino ofrecer el corazón mismo de una manera de ser y estar en clase" (p.12). En la escuela y los procesos de enseñanza y aprendizaje, es importante que converjan los corazones, sentires y, sobre todo, los seres que están construyendo esos espacios. Se trata de retomar la idea de que somos seres humanos y hacerle

frente a la escuela *vacía* que desconoce la diversidad, sentimientos, pensamientos, recuerdos y percepciones que hacen parte del aula de clase.

**Recursos Multimedia.** Consideramos conveniente reconocer los recursos multimedia como parte de las mediaciones pedagógicas, pues, como educadoras y educadores, debemos reconocer los materiales y las posibilidades que estos brindan en la época actual. Ya que responden al contexto en que los niños y niñas se encuentran situados.

En ocasiones, se tiende a tener una única mirada sobre la tecnología: el entretenimiento. Sin embargo, un reto como educadores en este siglo es cuestionar y resignificar los modos en que podemos relacionarnos nosotros mismos/as como los y las estudiantes con los recursos tecnológicos. Viendo en estos, posibilidades de enseñanza, aprendizaje e interacción con el conocimiento y el mundo; al respecto Lara (2004), expresa que "la exclusión de estas nuevas tecnologías que actúan como mediadores en el desarrollo de los procesos curriculares educativos supone, desde un punto de vista cultural, una ruptura grave con la realidad existente fuera de las aulas" (p. 2).

No podemos permitir que en la escuela se gesten miradas descontextualizadas y obsoletas sobre la realidad en que vivimos, pues, los y las estudiantes, además de habitarla, también la construyen y tienen incidencia en ella. Por lo que, tener una mirada de estas herramientas como oportunidades de construcción de conocimientos, amplía y diversifica las experiencias que brinda la escuela. Lo cual posibilita "conocimientos, destrezas y actitudes necesarias para: comunicarse utilizando distintos lenguajes y medios; desarrollar su autonomía personal y espíritu crítico, lo que les capacitaría para formar una sociedad justa y multicultural donde convivir con las innovaciones tecnológicas propias de cada época" (Gutiérrez, A., 1997, p.5).

Los recursos multimedia abren los canales de comunicación al permitir utilizar diversos medios para conectar con las subjetividades y formas de relacionarse de cada niño y niña más allá de los recursos físicos tradicionales“...existe un sin número de recursos tecnológicos que facilitan el trabajo y que pueden considerarse de apoyo, pues la presencia del docente sigue siendo vital para el aprendizaje de los estudiantes, sobre todo, para los que tienen alguna discapacidad” (Barbero, P. y Gallent, C., 2011). Lo que permite conectar con todos y todas no solo en la presencia sino en la existencia misma de cada uno y una.

La tecnología puede ser una mediación en el acto educativo; sin embargo, debe ser mirada desde sus posibilidades. Es tarea del maestro que, desde su creatividad y consciencia, le dé significado a estas herramientas para la transformación de experiencias de aprendizaje y el reconocimiento de los niños y niñas.

Todo lo expresado anteriormente, posibilita fundamentar y dotar de sentido el proceso investigativo que se ha hecho en la institución; asimismo permite enmarcar las acciones pedagógicas en conceptos que se relacionan directamente con el entorno. Cuidar de sí, del otro y del ambiente promueve la resignificación del cuidado como una forma de vivir, ser y estar en el mundo, alejándonos del concepto abstracto y lejano de la escuela. Como se pudo evidenciar a lo largo del capítulo, cada uno de los conceptos acompaña a los niños y niñas en el fortalecimiento de sus prácticas de cuidado y la significación de las mismas en su desarrollo, configurándose como sujetos que habitan un espacio que va más allá de las paredes de la institución educativa.

# Capítulo 5

## 5. Marco Metodológico

El presente capítulo tiene como objetivo dar cuenta del enfoque de investigación desde el paradigma cualitativo y el método de Investigación Acción Educativa, empleados para el desarrollo del proyecto. Asimismo, se contextualizará acerca del diseño implementado a través de diferentes etapas en el proceso como investigadoras; finalizará con las técnicas de recolección y análisis de información afines a lo planteado en capítulos anteriores.

Esta investigación se ubica en el paradigma cualitativo para el cual "la realidad es una construcción social compartida por sus miembros" (Oviedo, 2004, p.2). Además, es formulada desde las necesidades del contexto en el que se investiga y no solo desde los intereses particulares del investigador, logrando transformar las relaciones de los participantes, mientras se deja a un lado la *superioridad* de quien investiga, permitiendo que esta persona se involucre activamente con el grupo, les reconozca desde el bagaje cultural que puedan tener, sin necesidad de querer transformarlo para su propio beneficio y resultados.

Dentro del paradigma cualitativo, se encuentra el enfoque crítico-social, desde el cual ubicamos la presente investigación; este enfoque "implica siempre cuestionar de manera crítica las relaciones entre educación y sociedad" (Latorre, 2003, p. 22.), logrando identificar las problemáticas que surgen en el contexto para pensar en un plan de acción que pueda aportar a la transformación de la realidad de los sujetos.

### 5.1. Método de Investigación.

La presente investigación se fundamenta en el método de la Investigación Acción Educativa (IAE) permitiéndonos abordar los objetivos y las necesidades planteadas, además de

dar la posibilidad de comprender y reflexionar de forma más profunda los procesos educativos. Según Elliot (1993) “la investigación acción es el estudio de una situación social para tratar de mejorar la calidad de la acción en la misma” (p. 88), es decir, supone una interpretación de lo que ocurre desde el punto de vista de quienes actúan e interactúan con el problema; lo que conlleva a que todos los actores participen y se impliquen de la misma forma. En palabras de Zuber-Skerritt (1992) esta investigación se caracteriza por ser participativa y colaborativa, en donde se reconoce la importancia de los otros en el proceso investigativo.

La Investigación Acción Educativa tiene en cuenta la reflexión y la práctica, Latorre (2003) habla acerca de la importancia de que el profesorado se reconozca como investigador, permitiéndose cuestionar su quehacer docente, lo cual aporta al proceso y sistema educativo, brindando “...la posibilidad de identificar problemas o dificultades en su práctica docente, indagarlos, reflexionar sobre los mismos y, sobre la base de la reflexión, proponer acciones de intervención, comprensión y posible mejora de las prácticas educativas” (Latorre, 2003, p. 12).

Una de las principales características de este tipo de investigación, es el vínculo que se hace entre la teoría y la práctica en donde los conocimientos no son la finalidad única, sino “lo importante es en realidad el ‘descubrimiento’ que se hace y termina convirtiéndose en la base del proceso de concienciación y racionalización” (Salgado y Silva, 2009, p.63). Lo cual quiere decir que lo que se construye en la interacción es la base de la investigación, pues la propuesta busca atender las problemáticas reales, en este caso, la necesidad colectiva de fortalecer las prácticas de cuidado de los y las estudiantes de un curso de la institución educativa, en relación al autocuidado, cuidado del otro y cuidado del entorno.

Asimismo, es significativo para el proyecto en tanto busca aportar y transformar las prácticas educativas, reconociendo la singularidad de cada uno de los niños y las niñas. Para

crear un cambio es necesario que las propuestas surjan desde y para el contexto, vinculando a todos los agentes educativos: directivos, maestros/as, familia y estudiantes. Pues, se tiene presente que una transformación no se puede hacer solo desde la individualidad, sobre todo si hacemos referencia al campo de la educación.

## 5.2. Diseño de Investigación.

### 5.2.1. Población.

Anteriormente en el apartado de "Aula de clase y población"[14], se realizó una caracterización de la misma en el año 2023; sin embargo, como este proceso fue llevado a cabo en el período de un año y medio, la población tuvo algunos cambios en relación a la renovación de la matrícula escolar de estudiantes antiguos, los y las practicantes de otras instituciones de educación superior, cambio de acompañantes, estudiantes que asistían en la jornada tarde y que continuaron sus procesos en la jornada única a la que se acogió el Colegio República Bolivariana de Venezuela en el 2024 y estudiantes que transitaron desde las AAPE al aula que pasó de ser 101 a 201. Asimismo, el rango de edades de los y las estudiantes aumentó en el último semestre del proceso de investigación (primer semestre del 2024), pues, oscilan entre los 7 y 11 años.

Pese a estos cambios, para dar continuidad a la propuesta pedagógica, se contextualizó a los/as estudiantes que no estuvieron presentes desde el primer semestre del 2023 durante la identificación de necesidades y la definición del plan de acción, para que se involucraran en el proceso y se sintieran acogidos por lo planteado.

### 5.2.2. Proceso de Investigación.

La investigación de este proyecto avanza a través de las fases de IA relacionadas con el campo de la educación, planteadas por Kemmis y Mctaggart (1998), citadas por Corral y Franco (2016), las cuales son:

[14] Véase la página 12 y 13 del capítulo 1: Contextualización.

1. Observación: Esta fase inicial, responde al diagnóstico e identificación de necesidades; se reconoce el contexto y a la población que participa, identificando la problemática que se abordará en la investigación.
2. Planificación: Responde al momento en el que se reconocen las necesidades y la problemática a la que se acoge el grupo investigador; se piensa en qué acciones podrían ser llevadas a cabo.
3. Acción: Es el desarrollo del plan de acción que responde a las necesidades y objetivos planteados con el fin de aportar a la transformación de la problemática identificada.
4. Reflexión: En esta fase se realiza un análisis crítico, vinculando las etapas anteriores para evaluar y reflexionar sobre el proceso.

Es importante resaltar que estas cuatro fases convergen entre sí en el concepto de espiral autorreflexiva, la cual refiere que lo enunciado anteriormente es constante y cíclico durante el proceso de investigación; pues, se toma en cuenta que este método de investigación no debe estar desligado al contexto en el que se desarrolla.

***Fase de Observación.*** En esta primera fase, se identifican las necesidades de la población y es necesario "ordenar, agrupar, disponer y relacionar los datos" (Corral y Franco, 2016, p. 688), con el fin de indagar cuál sería ese plan de acción, en este caso, la propuesta pedagógica que respondería a los intereses, fortalezas y necesidades de los niños y niñas del aula. Para este primer momento, el grupo investigador, tomó como base las tres dimensiones del desarrollo: cognitiva, corporal y personal-social, para realizar una serie de planeaciones y secuencias didácticas (ver anexo D) con diferentes actividades, que completaron 10 encuentros.

Durante este período temporal pudimos acercarnos a los adultos que estaban en el aula: acompañantes, profesora titular y practicantes, para conocer a través de entrevistas no

estructuradas sobre el panorama general que percibían en el aula, las situaciones particulares con los niños diagnosticados con autismo y TDAH y qué consideraban (desde su experiencia) que podría trabajarse que hiciese aportes al desarrollo de los niños y niñas del aula.

Para identificar las necesidades, se inició con tres planeaciones y, posteriormente, cuatro secuencias didácticas desde las diferentes dimensiones del desarrollo; luego de cada uno de los encuentros, el grupo investigador realizó los diarios de campo y las fichas de observación (anexos A y B). Con el fin de proponer posibles núcleos temáticos de interés y acordes a lo registrado en los instrumentos previamente mencionados.

***Fase de Planificación.*** Esta fase es reconocida por Corral y Franco (2016) como "desarrollo de un plan de acción, críticamente informado, para mejorar aquello que ya está ocurriendo" (p. 688). Por lo cual, al finalizar los 10 encuentros planeados (3 planeaciones y 4 secuencias didácticas) mencionados en la fase de observación, se registraron con los instrumentos: diarios de campo y fichas de observación. Para después, construir la tabla de análisis de las dimensiones[15] y plantear los objetivos (general y específicos) junto a la pregunta de investigación, construida desde el análisis de los instrumentos de recolección de datos, las vivencias de las investigadoras en el aula y el interés tanto de los niños y niñas como del grupo de docentes en formación.

Finalmente, para hacer un acercamiento a las alternativas de planificación que se relacionaban con los objetivos planteados, se buscó ampliar la mirada investigativa, indagando sobre estudios a nivel nacional e internacional que se relacionaban con la pregunta de investigación de este proyecto, permitiendo pensar otras alternativas, reconocer otros enfoques sobre el núcleo temático planteado: el cuidado, enterarse sobre otros planes de acción, sus conclusiones y reflexiones al respecto.

[15] Véase las páginas 15 y 16 del capítulo 2: Planteamiento del Problema.

***Fase de Acción.*** Esta etapa es comprendida por Corral y Franco (2016) como una "actuación para poner el plan en práctica y la observación de sus efectos en el contexto" (p.688) **.** Es por ello, que se implementó la propuesta pedagógica "El árbol de la vida" en donde la categoría central fue el cuidado; para su abordaje se determinaron tres momentos que dotaron de sentido la misma, se trabajó de esa forma con la intención de que cada momento le aportara a la siguiente etapa. La propuesta transcurrió durante un año con los niños y niñas de 201 (el primer año con 101) en el colegio República Bolivariana de Venezuela.

1. **Etapa 1 (Árbol para cuidarme con amor):** Cuidado de sí mismo.
2. **Etapa 2 (Árbol para encontrarme contigo):** Cuidado del otro.
3. **Etapa 3 (Árbol para habitar conscientemente):** Cuidado del entorno.

Para llevar a cabo esta propuesta, se exploraron distintas mediaciones pedagógicas reconociendo la importancia que estas tienen en los procesos y estilos de aprendizaje, las estrategias se plantearon después de hacer un análisis detallado del grupo de niños y niñas con la finalidad de generar ambientes que llamaran a la participación de todos y todas; además de buscar la creatividad, reflexión, autonomía y colaboración. Para poder construir experiencias significativas para cada uno y una.

**Cuidado de sí mismo (Árbol para cuidarme con amor)**

Esta primera etapa tuvo como objetivo sensibilizar a los niños y niñas sobre el autocuidado, dividiéndose en dos fases: el autocuidado emocional y el autocuidado físico. Durante este proceso, se exploraron y construyeron distintas nociones acerca del cuidado de sí mismos. Abarcando aspectos como el cuidado del cuerpo, la corporalidad, el movimiento, la alimentación, la higiene y la relajación. Posibilitando que los niños y niñas se asumieran como agentes con responsabilidad sobre su propio cuidado.

Se diseñaron distintas secuencias didácticas en donde se incluyen actividades como ejercicios de respiración, pijamadas, spa del cuidado, reconocimiento corporal y exploración emocional. Todas estas actividades aportaron a la construcción de rutinas para el fortalecimiento del autocuidado.

Las mediaciones utilizadas para esta etapa fueron los recursos multimedia como lo son vídeos, canciones, imágenes, etc. Además de emplear el mindfulness y las actividades rectoras como elemento principal en cada una de las sesiones, propiciando distintas reflexiones en relación al autocuidado.

**Cuidado del otro (Árbol para encontrarme contigo)**

Esta segunda etapa se proyectó en dos fases: el trabajo colectivo y la comunicación empática y asertiva con la finalidad de poder construir ambientes amorosos, respetuosos y sensibles con los niños y niñas. Se abarcaron distintos elementos como la introspección, el cuestionamiento, el reconocimiento, la resolución de conflictos y el trabajo colectivo; esto permitió cuidar y reconocer al otro como parte vital de quién era cada uno.

Las secuencias didácticas se proyectaron con distintas actividades como el diario de situaciones, el teléfono roto, trabajo en parejas, estrategias para mejorar la comunicación, juego de roles, cartas y voluntariado. Todo ello aportó a la construcción de reflexiones acerca del cuidado del otro. Las mediaciones pedagógicas utilizadas fueron los recursos multimedia y las actividades rectoras, estas permitieron el fortalecimiento de la comunicación y el trabajo colectivo.

**Cuidado del entorno (Árbol para habitar conscientemente)**

La tercera y última fase de esta propuesta pedagógica busca fomentar el respeto, el cuidado de la vida y de los espacios que se habitan; la cual se divide en dos fases: prácticas

ambientales y el entorno (familia, escuela y ciudad). Se desarrollaron secuencias didácticas en donde se trabajaron distintos elementos como: la concientización, la memoria, el contexto y la siembra; con la finalidad de generar acciones que aporten al cambio y al cuidado del entorno.

Las actividades desarrolladas fueron: la creación de un amigo verde, investigación de problemáticas, creación de material para generar consciencia, cuidar el espacio físico, vincular relatos de cuidadores y el montaje de una obra de teatro. Todas estas actividades responden a la promoción del cuidado del medio ambiente y del entorno, generando prácticas ambientales respetuosas y motivando a los niños y niñas a promover acciones en pro del cuidado.

Para lograr el objetivo, las mediaciones pedagógicas utilizadas fueron las actividades rectoras y los recursos multimedia como música, cortometrajes, películas, entre otros; estas se eligen según los objetivos y propósitos planteados para cada una de las sesiones, propiciando reflexiones para "habitar conscientemente" la vida.

***Fase de Reflexión.*** En esta última fase es "preciso un análisis crítico sobre los procesos, problemas y restricciones que se han manifestado y sobre los efectos para valorar la acción" (Corral y Franco, 2016, p.688); por lo que, es en este momento donde se hace la reflexión y evaluación en términos generales, pues, reconociendo a la IAE como un proceso de investigación cíclico y pensado, la reflexión está presente en muchos momentos, para poder recapitular, analizar, repensarse y ajustar durante el transcurso de los encuentros de la propuesta pedagógica.

Por lo que, se construirán las conclusiones y recomendaciones a partir del análisis de instrumentos como: diarios de campo, fichas de observación, registro fotográfico, vídeos y creaciones de los/as estudiantes; a través de una triangulación de la información como técnica de análisis de los datos, en la que se busca hacer comparaciones de los instrumentos antes, durante y después de la implementación de la propuesta pedagógica. Para esta reflexión es pertinente

preguntarse: ¿Qué cambió? Con el fin de construir conclusiones y recomendaciones que permitan dar cuenta de lo que se hizo en esta investigación y qué alternativas hay para continuar con los procesos.

Es valioso retomar elementos como los objetivos de las secuencias didácticas, en qué medida se desarrollaron, los registros que se tienen de cada encuentro, la información de las fichas, entre otros; para llevar a cabo el proceso de reflexión que ha sido resaltado por varios investigadores como una característica del desarrollo profesional de cualquier persona, sin embargo, mucho más en la práctica docente para permitirse desarrollar habilidades que puedan transformar sus prácticas. Entendiendo a la docencia como una profesión que está en contacto con otros y debe construirse desde sí mismo/a y las interacciones con los demás (Correa et al., 2014).

## 5.3. Técnicas de Recolección y Análisis de Datos.

Este apartado busca desarrollar conceptualmente las técnicas empleadas en la presente investigación y los aportes que posibilitaron.

### 5.3.1. Técnicas de Recolección de Datos.

#### *Observación Participante.*

Desde el inicio de la investigación este elemento orientó la práctica educativa, permitiendo una comprensión más profunda de lo que sucedía en el salón de clases con los niños y niñas. Como lo exponen Bonilla y Rodríguez (2005) la observación participante da la posibilidad de conocer y entender el contexto en donde se desarrollan las situaciones de los individuos, facilitando el acceso a la cultura de los mismos a partir del registro de las acciones que hacen en su cotidianidad (p.230). Es por ello, que este elemento propició comprender las dinámicas dentro del salón de clases y asimismo las interacciones que allí se daban, ayudándonos

a identificar el problema de investigación al evidenciar que los niños y niñas no tenían unas prácticas en relación al autocuidado, cuidado del otro y del entorno.

Lo que permite la observación participante es el poder reflexionar sobre la práctica, además de motivar procesos más conscientes con los niños y niñas en donde se transforma la relación de maestra/o y estudiante. Además, brinda la oportunidad de llevar a cabo propuestas más sentidas con la realidad y la necesidad de cada uno y una.

***Diarios de Campo.***

A lo largo de la investigación esta técnica fue empleada en mayor medida, pues se reconoce la importancia y el valor que tiene para la reflexión de la práctica docente. Por lo que, en el desarrollo de los diferentes encuentros, las investigadoras contaban con cuadernos de anotaciones propios que, posteriormente, confluían en el cuaderno de experiencias vitales, donde se buscaba describir de la manera más objetiva lo que sucedía en cada una de las intervenciones.

Se resaltaban aspectos particulares y generales que posibilitaron, en la fase de observación: identificar fortalezas, necesidades e intereses para reconocer a la población y plantear la propuesta pedagógica con sentido para los y las estudiantes; mientras, en las siguientes fases, fue la técnica que facilitó la evaluación y reflexión continua de la práctica educativa, además de proporcionar elementos que eran tenidos en cuenta para realizar las secuencias didácticas, los modos de evaluación, ajustes razonables de acuerdo con las actividades planteadas y los avances que se iban teniendo en el proceso.

Fue una técnica valiosa en tanto permitió que las observaciones de cada investigadora fueran tenidas en cuenta para construir relatos sobre la práctica. Visibilizando los hallazgos, aprendizajes, narrativas y aspectos relevantes desde la observación en cada uno de los encuentros realizados. De acuerdo con Huamán, D. (2016) “el cuaderno tiene que ser crítico es decir en la

medida que se va registrando algunos puntos críticos o fortalezas se vayan cuestionando la práctica" (p.33), si bien al inicio de la investigación, se buscaba reconocer a la población a través de los registros en el formato de diarios de campo; luego, estos movilizaron reflexiones propias del ejercicio docente investigativo.

***Fichas de Observación.***

En el proceso de identificación de necesidades y para el desarrollo de la propuesta, se hizo indispensable el uso de fichas de observación como una técnica de recolección de información. Estas fichas en palabras de Peterson, G. y Elam, E (2020) ofrecen la posibilidad de "ver fácilmente lo que un niño puede hacer, así como también observar en qué áreas del desarrollo necesitan más apoyo"(p. 55). Es por ello que la propuesta desde el inicio buscó responder a las necesidades de los niños y niñas.

La construcción de estas fichas fueron pensadas y adaptadas específicamente para el grupo, tomando como referencia las tres dimensiones que plantea el CONAFE (2010): cognitiva, personal-social y psicomotora. Además, estos formatos incluyen algunos indicadores de observación provistos por el ICBF (2016).

Para identificar las habilidades que se debían reforzar, se diseñaron secuencias didácticas y se establecieron objetivos para cada una de las sesiones. Esto permitió reconocer aspectos de cada dimensión del desarrollo; todo con la finalidad de elaborar un plan de acción que respondiera a las necesidades y fortalezas del grupo. Es importante tener en cuenta que las fichas de observación no son el único instrumento utilizado, ya que contemplamos sus limitaciones al no proporcionar elementos detallados o dar claridad respecto a alguna situaciones, acciones o comportamientos. Por esta razón se complementaron con los diarios de campo.

***Registros Audiovisuales (fotografías y vídeos).***

Partiendo de lo planteado por Augustowsky, G. (2017) la fotografía es aquello que nos permite ver al sujeto en marcha, un acto icónico que más allá de ilustrar lo escrito, habla por sí mismo. Es por esto, que a través de esta técnica, las docentes investigadoras se permitieron tomar los diferentes registros para compararlos, analizarlos y presentar la información de forma clara, posibilitando ver más allá de lo descrito y tomando en cuenta esa visión de la realidad que propicia el capturar escenarios de los encuentros a través de los vídeos y fotografías.

Afirman Peterson, G. y Elam, E. (2020):"Este tipo de documentación proporciona la evidencia más auténtica de todos los métodos de observación" (p.70). Pues complementa y favorece los registros realizados a través de otras técnicas de recolección de datos.

***Narrativas.***

Las narrativas se situaron como un elemento fundamental para la recopilación de información, ya que, permitió que los niños y niñas construyeran relatos multimediales de vida significativos para ellos y para el propósito de la propuesta. Como afirma León (2015) "las narrativas dan voz a los sujetos para que expresen sus propias vivencias" (p.2).

Todo ello da la posibilidad de generar espacios de participación y de sensibilización en donde los estudiantes puedan sentirse escuchados; ayudando a las investigadoras a entender las formas en las que los y las estudiantes se relacionan con el mundo. Para la recopilación de narrativas empleamos distintas técnicas e instrumentos que brindaron la oportunidad de expresar ideas, reflexiones, motivaciones, emociones, etc. Estas se manifiestan por medio de dibujos, creaciones, palabras, bitácoras creadas por ellos/as, fotografías y diarios de campo; en este último se consignan distintas percepciones que los niños y niñas tuvieron en cada una de las sesiones.

El tener presente las narrativas en el proceso de investigación dio la oportunidad de conocer más a fondo la realidad y contexto en el que viven las infancias, para asimismo poder formular y proponer espacios más sentidos con las experiencias de vida de ellos y ellas.

***Entrevistas no Estructuradas.***

En los inicios de cada uno de los semestres de la práctica fue empleada esta técnica para explorar percepciones, experiencias y reflexiones que tenían las personas adultas que estaban en el aula como: maestra titular, maestra de apoyo, practicantes de otras instituciones de educación superior y acompañantes. Asimismo, se interactuó con personas vinculadas a la institución a través de otros cargos como: la orientadora.

En esta técnica "las preguntas se formulan en torno a un asunto que se explora ampliamente, sin usar ninguna guía que delimite el proceso" (Bonilla y Rodríguez, 1995, p.160), por lo que, se buscó indagar acerca de los niños y niñas desde la voz de esas otras personas que también están presentes en el aula. En un principio, para construir las planeaciones y secuencias didácticas desde los intereses y actividades en las que los y las estudiantes no habían estado involucrados/as, las cuales dieron paso a diferentes reflexiones y la configuración de la tabla de análisis de dimensiones que posibilitó el planteamiento de la propuesta pedagógica de acuerdo a las experiencias de las investigadoras y las voces, experiencias y perspectivas de acompañantes, maestras y practicantes universitarias de otras disciplinas.

Se entiende todo el proceso investigativo como un tejido, por lo que fue importante reconocer a la población en su totalidad, si bien la propuesta pedagógica planteada no fue pensada desde las fortalezas y necesidades de las personas adultas que habitan el aula, ellas brindaron información importante y apoyaron la investigación desde sus experiencias en los momentos en que las investigadoras no estaban presentes. Favoreciendo la construcción de

elementos como los ajustes razonables y objetivos de las secuencias didácticas que conformaron el proceso investigativo.

### 5.3.2. Técnica de Análisis de Datos.

Para analizar los datos recolectados con las técnicas mencionadas anteriormente, se propone un proceso de triangulación de información que, según Okuda y Gómez (2005), permite contrastar visiones o enfoques como "una herramienta enriquecedora que le confiere a un estudio rigor, profundidad, complejidad y permite dar grados variables de consistencia a los hallazgos" (párr. 18). Por lo tanto, toma importancia para esta investigación posicionada desde el paradigma cualitativo, pues considera las diferentes estrategias y métodos para recoger los datos y posibilita que se contraste la información encontrada. Cabe aclarar que el concepto de triangulación no hace referencia, literalmente, a la utilización de tres (3) técnicas de recolección de datos, sino a "la pluralidad de enfoques e instrumentos de investigación" (Vallejo y Mineira, 2009, p. 121) que convergen en esta fase de análisis.

En la triangulación de información empleada, los sujetos son quienes orientan y dan sentido al proceso de investigación, por lo que, la finalidad única de emplear esta técnica no es, en palabras de Vallejo, R. y Mineira, F. (2009), aportar a la teoría y al desarrollo de conocimiento universal, sino, desde hallazgos complementarios comprender y construir de la mano con la población, no como un proceso en el que las investigadoras desarrollan planes de acción y los "aplican" en el aula, campo de acción de la IAE.

Lo construido de la mano con las diferentes técnicas de recolección y análisis de información podrá verse reflejado en capítulos posteriores donde se dará la discusión y la interpretación a la luz de los hallazgos, de acuerdo con la propuesta pedagógica que será presentada en el siguiente apartado.

# Capítulo 6

## 6. Propuesta pedagógica

"Ya no estamos en el tiempo de la resignación, sino en otro tiempo, de plantar la semilla de un nuevo modo de actuar" (Vázquez, V., 2010, p. 193).

La presente propuesta se desarrolló con niños y niñas de grado primero (101) del Colegio República Bolivariana de Venezuela sede B. Fue planteada a través de la inmersión y observación de las investigadoras en el aula durante el primer momento de la práctica educativa y pedagógica, vale aclarar que la observación tuvo un proceso de planeación de secuencias didácticas desde las diferentes dimensiones del desarrollo: dimensión personal-social, dimensión cognitiva y dimensión corporal. Además, se realizó un seguimiento desde los diarios de campo y fichas de observación que ayudaron a que el proceso investigativo fuera más sentido e intencionado. A través de las dimensiones, las investigadoras interactuamos con los niños y niñas e identificamos sus necesidades y fortalezas para construir la propuesta pedagógica que será abordada en este capítulo.

Se plantea con el objetivo de fortalecer las prácticas de cuidado y el potenciamiento de habilidades sociales en donde se puedan construir vínculos de confianza y respeto los unos con los otros, además de posibilitar el reconocimiento de sí mismo, del otro y de lo otro; para lo cual, se utilizan distintas estrategias que dan paso a la construcción de relaciones interpersonales recíprocas.

Para el desarrollo de la propuesta se pensó el título: ***El bosque de la vida***, el cual está conformado por tres (3) Grandes Árboles que referencian a las diferentes dimensiones de la ética del cuidado que son retomadas en esta investigación: Gran Árbol del Autocuidado, Gran Árbol

del Cuidado del Otro y Gran Árbol del Cuidado del Entorno; cada árbol está constituido por diferentes ramas y hojas que hacen de él, un árbol único. El camino por el ***Bosque de la vida***, es recorrido con las herramientas que brindan las actividades rectoras, el mindfulness y los recursos multimedia. En este sentido se presenta la siguiente gráfica que ejemplifica visualmente el trayecto de la propuesta pedagógica:

**Figura 2.**

*Gráfica "El bosque de la vida".*




*Fuente: Elaboración propia.*

Para iniciar el trabajo con los niños y niñas desde lo planteado, se construyó una secuencia didáctica de cuatro encuentros, con base en preguntas que nos acercarían al trabajo desde las dimensiones del cuidado: ¿Qué es el cuidado? ¿Cómo me cuido? ¿Cómo nos cuidamos? ¿Cómo te cuido? Cada encuentro, se trabajaba con base en una de las preguntas (en el orden que se plantean) lo cual nos permitió conocer las ideas previas que los niños tenían acerca del concepto de cuidado, qué sabían y cómo practicaban en su vida cotidiana el autocuidado,

cuáles eran sus acercamientos con el cuidado de los otros/as y cómo se posicionaban en la tarea de cuidar el entorno que habitan. Asimismo, para la implementación de esta propuesta, los niños y niñas construyeron una bitácora que los acompañó en cada uno de los encuentros, a través de la cual, fueron llevados los procesos de evaluación de acuerdo a sus creaciones, apreciaciones y participación en las diferentes sesiones.

Todo lo anterior, posibilitó dar inicio a la propuesta desde las tres fases (ver figura 2) que serán abordadas con profundidad a continuación:

### 6.1. Fase 1: Árbol para cuidarme con amor.

**Figura 3.**

*Gran Árbol del Autocuidado.*




*Fuente: Elaboración propia.*

Esta primera fase fue pensada para trabajar la noción de autocuidado con los niños y niñas a través de dos ramas principales: autocuidado físico y autocuidado emocional. La rama de autocuidado físico se relaciona con el cuidado del cuerpo, la corporalidad,el movimiento, la alimentación, higiene y relajación; con el fin de proponer nuevas miradas que van mucho más allá de los discursos sobre el cuidado en los más pequeños como una "correcta" higiene, posibilitando que los niños y niñas se asuman como agentes con responsabilidades sobre su cuidado propio. Por otro lado, la rama del autocuidado emocional, responde al reconocimiento de las emociones como expresiones del ser humano, trascendiendo del saberlas nombrar, permitiendo que se conozca cómo cada uno/a las vivencia y cómo podemos transitarlas sin hacer daño a alguien más, e incluso, a nosotros/as mismos/as.

Cada una de las ramas, como se muestra en la Figura 3, está conformada por diferentes hojas que responden a subcategorías de cada una, como lo son: creación de rutinas, higiene del sueño, relajación (en donde nos remitimos al yoga, respiración y meditación), movimiento, reconocimiento corporal, alimentación y emocionalidad (ver Anexo D). El tiempo destinado para cada encuentro en esta primera fase fue de 1 hora y 30 minutos, aproximadamente. Por lo tanto, en la siguiente figura se muestra una síntesis de cada una de las actividades planteadas:

**Tabla 3**

*Fase 1: Árbol para cuidarme con amor (Gran Árbol del autocuidado).*

| **Logros de la secuencia.** | **Estrategias de la secuencia.** |
|---|---|
| - Vinculan experiencias de vida con el tema trabajado.<br>- Construyen reflexiones acerca del autocuidado.<br>- Se sensibilizan frente a sus propias emociones y sentires.<br>- Apropian las distintas reflexiones construidas desde la colectividad. | - Propiciar espacios de diálogo para la construcción de reflexiones acerca del cuidado.<br>- Utilizar distintos medios de expresión como: dibujo, origami, escritos, entre otros, para construir reflexiones.<br>- Proponer distintas experiencias como el yoga, la música, la meditación, entre otros, en pro del reconocimiento de sí mismos. |

| Árbol | Actividades | ¿Qué se hizo? | ¿Qué pasó? |
|---|---|---|---|
| **Autocuidado** | Actividad 1: ¿Cómo creamos rutinas?<br><br>15 de septiembre. | ***Hojas de las rutinas:*** A través de preguntas orientadoras, se desarrolló la intervención: ¿Qué es una rutina? ¿Qué rutinas se pueden construir en el salón? ¿Cómo construyo rutinas con los demás? Conjuntamente, se hizo una lista de rutinas para practicar dentro del aula: aplicar antibacterial antes de comer el refrigerio, limpiar nuestra mesa antes de salir,… | - Se construyeron rutinas dentro del salón de clase que los niños y niñas empezaron a implementar en su cotidianidad. Por ejemplo: cuando llega el momento de comer el refrigerio no se olvidan del antibacterial. |
| | Actividad 2: Pijamada del autocuidado<br><br>22 de septiembre. | ***Hoja de la higiene del sueño***: Se modificó el espacio que los niños y niñas habitan con normalidad por un ambiente oscuro acompañado de olores, sonidos, colchonetas y pijamas. La experiencia giró en torno al yoga, la meditación y el mindfulness finalizando con una bebida cálida. | - Los niños y niñas se conectaron con el ejercicio, además de comprender y reflexionar acerca de la importancia de las acciones que hacen a la hora de dormir.<br>- También se apropiaron de algunos ejercicios de “siento mi corazón” para realizarlos en otros encuentros. |
| | Actividad 3: Moviéndonos al ritmo del autocuidado.<br><br>29 de septiembre. | ***Hoja del movimiento:*** Se reconoce los gustos de los niños y niñas por el baile, por ello se propuso mover el esqueleto al ritmo de la música por medio de coreografías; no sin antes dialogar acerca de la importancia de beber agua, respirar, estirar y consumir alimentos que den energía. | - Reconocieron el papel de la alimentación, la respiración, el estiramiento y el beber agua como importante a la hora de hacer algún movimiento.<br>“Yo tomo mucha agua cuando corro”, “si no comemos nos puede doler el estómago”. |
| | Actividad 4: SPA del autocuidado.<br><br>20 de octubre. | ***Hoja de la relajación:*** Se pensó un espacio donde los niños y niñas se puedan reencontrar consigo mismos y con los otros a través de la musicoterapia, aromaterapia , respiración y masajes corporales que reduzcan los niveles de estrés y posibiliten la relajación. Además de hablar acerca de sus límites, el respeto y cuidado del cuerpo del otro. | - Manifestaron que los ejercicios los hicieron sentir bien.<br>- En los ejercicios de pareja, reconocieron la importancia del cuerpo del otro, por ello tenían tacto y medían la fuerza que utilizaban para no lastimar cuando hacían los masajes.<br>- Responden de forma asertiva relajándose cuando hacen estos ejercicios después del descanso. |
| | Actividad 5: Reconociendo mi cuerpo.<br><br>3 y 7 de noviembre. | ***Hoja del reconocimiento corporal:*** Dibujaron su cuerpo con materiales convencionales y no convencionales en donde pusieron características | - Identificaron partes de su cuerpo por medio de la expresión plástica.<br>- Construyeron explicaciones de |

| | | | |
|---|---|---|---|
| | | propias (manchas, lunares, cicatrices) que permitieron conversar acerca de las diferencias. Con material audiovisual (libros, videos y música) se dio paso a hablar acerca de la importancia de cuidar el cuerpo y las reglas que podemos tener: no pueden tocar mi cuerpo, nadie puede lastimar mi cuerpo, puedo decir no… | sus creaciones.<br>- Reconocen y practican actitudes de autocuidado corporal:<br>“No me pueden tocar mis partes privadas”, “no puedo irme con extraños”, “si algo me pasa debo informar a un adulto o a la policía”. |
| | Actividad 6: ¿Cómo me alimento?<br><br>10 y 14 de noviembre. | ***Hoja de la alimentación:*** ¿Cómo nos alimentamos regularmente? ¿Nos podemos alimentar mejor? A través de cuentos y videos se dialogó acerca de las prácticas y rutinas que tienen los niños y niñas, buscando un acercamiento a la alimentación intuitiva y sostenible dejando a un lado la satanización de los alimentos; se buscó implementar algunos hábitos, como: agradecer, alejarnos de dispositivos a la hora de comer, no hablar mientras comemos, etc.<br>Pudimos hablar de los alimentos que podemos consumir diaria, semanal y ocasionalmente. | - Identificaron la forma en la que ellos y ellas se alimentan en su cotidianidad.<br>- Reflexionaron acerca de los hábitos o acciones que hacen cuando comen.<br>- Hicieron una distinción entre alimentos saludables y no tan saludables (en su consumo diario).<br>- Transforman sus acciones según lo reflexionado, ejemplo: “Siempre traigo paquete de papas y jugo para el refrigerio, pero le dije a mi mamá y abuelo que ya no quería, por eso hoy traje un churro y un jugo, también puedo traer fruta”. |
| | Actividad 7: Las emociones, Nacho y yo.<br><br>21 de noviembre. | ***Hoja de la emocionalidad:*** ¿Cómo podemos reconocer las emociones? ¿Hay buenas y malvadas? ¿Cómo podemos expresarlas?<br>La sesión giró en torno al cuento de “Las emociones de Nacho” de Lisbet Slegers, posibilitando que los niños y niñas interactuaran con el personaje.<br>Se tuvo un momento de creación de un amigo emocional para que los niños y niñas pudieran hablar de sus emociones, un emocionómetro y un recetario de las emociones donde ellos y ellas escribieran elementos, rutinas y ejercicios que les permitiera vivir esa emoción. | - Reconocieron y expresaron sus emociones.<br>- Construyeron explicaciones a través de sus vivencias cotidianas.<br>- Por medio de la creación artística plasmaron y dieron características a las emociones.<br>-Reflexionaron acerca de la importancia de reconocer las distintas formas en las que cada sujeto vivencia sus propias emociones. Ejemplo:<br>“El enojo es malo porque hay personas que lastiman a otras”, “no es malo el enojo, solo es una emoción”, “no hay ninguna emoción mala”, “cuando estoy triste me gusta un abrazo”, “cuando estoy triste me gustaría un dulce”. |

Para cada uno de los encuentros, el seguimiento que llevamos como investigadoras se realizó desde los diarios de campo (ver Anexo D), las fichas de observación y un registro fotográfico que dio cuenta de las vivencias en cada sesión.

***Higiene del sueño***

Con este concepto nos pudimos acercar al cuestionamiento sobre ¿Cómo dormimos?, desde allí, se gestaron reflexiones retomadas desde la organización médica pediátrica CHOC Children's (2016) tales como: la importancia de disponer el espacio para el descanso, implementar rutinas a la hora de dormir para que el cuerpo asocie las actividades con el tiempo de descanso y que este sea reparador, disponer objetos de seguridad (como mantas y peluches) para que los niños y niñas se sientan reconfortados, realizar ejercicios de respiración y evitar bebidas estimulantes en las horas previas a dormir.



*Ilustración 1. Espacio dispuesto para "La pijamada del autocuidado".*



*Ilustración 2. Ejercicios de yoga guiados por la docente Julieth Roncancio.*

***Movimiento corporal***

Desde allí, se dialogó sobre la importancia de realizar actividad física y sus beneficios en las etapas del desarrollo. La conversación que se llevó a cabo, tuvo que ver también con el valor de la correcta hidratación antes, durante y después de los ejercicios, la relación directa que tiene

la alimentación con lo corporal y las formas en que se respira para no sofocar nuestros cuerpos durante la actividad física.





*Ilustración 3 y 4. Niños y niñas moviéndose al ritmo de las coreografías de "Just Dance".*

***Relajación***

A través de propiciar un espacio de encuentro consigo mismos y los otros/as, los niños y niñas pudieron conectar y hallar un momento para disminuir los niveles de estrés y agotamiento al que están expuestos por sus ambientes en su cotidianidad. Mediante automasajes en sus manos y cabeza, pudieron identificar diferentes partes del cuerpo que duelen al moverlas y reconocer porqué sienten incomodidad y dolor. Asimismo, la relajación no solo se trabajó desde lo propio, también con el otro/a, pues, fue propuesto un escenario en el que se hacían masajes de forma mutua con el consentimiento del otro; lo que dio paso a gestar reflexiones sobre la importancia de tener prácticas de cuidado consigo mismos, sin olvidar el cuidado que podemos tener con los demás.



*Ilustración 5. Niño y niña realizando los masajes en pareja con el ejercicio "La hormiguita".*



*Ilustración 6. Niños y niñas realizando masajes en sus manos guiados por la docente Paula Agudelo.*

***Reconocimiento corporal***

Desde este concepto, trabajamos el reconocimiento de la diversidad de cuerpos que existen y cómo cada uno de ellos es único. Asimismo, a través de diferentes recursos musicales, se conversó sobre cómo cuidar el propio cuerpo de los comentarios y las situaciones incómodas y peligrosas en las que se pueden ver envueltos en sus realidades.




*Ilustración 7. Indicaciones para realizar los mapas corporales.*



*Ilustración 8. Mapas corporales realizados por las niñas y niños de 101.*

***Alimentación consciente***

Aquí se trabajaron los conceptos de alimentación intuitiva y alimentación sostenible, la primera hace referencia al respeto de las señales de hambre y saciedad, y la segunda a la elección de alimentos más amigables y respetuosos con el medio ambiente para su consumo, como lo son: las frutas y vegetales en cosecha, legumbres como opción de proteína, entre otros. De igual modo, se gestaron reflexiones sobre la disposición de los espacios para la alimentación, qué alimentos deben priorizarse en la alimentación diaria y el decodificar las ideas de “alimentos buenos y alimentos malos”, pues, con la alimentación consciente, pudimos darnos cuenta que una buena alimentación es un balance y no una eliminación total de ciertos grupos de alimentos,

porque cada uno aporta en diferentes maneras a nuestros organismos o, a nuestro estado de ánimo.



*Ilustración 9. Niños/as observando el cuento "Cirilo come de todo" - Carla Dulfano, adaptado por las docentes investigadoras.*




*Ilustración 10. Construcciones colectivas de material sobre la alimentación consciente.*

***Emocionalidad***

En esta última subcategoría de las dos ramas del Gran Árbol del autocuidado, se trabajó desde material adaptado por las docentes, con base en el cuento "Las emociones de Nacho" (Slegers, 2012). También, se retomaron ejercicios desde la plástica para el reconocimiento emocional de manera individual y la construcción de un material para lo que queda del camino del **Bosque de la vida**; asimismo, se llevó a la reflexión el cómo podemos vivenciar las emociones de formas sanas que no causen daño a nuestro entorno, los seres que nos rodean y nosotros/as mismos/as, a través de un viaje espacial por el ***Universo de las Emociones.***




*Ilustración 11. Reconociendo la vivencia de las emociones con el cuento "Las emociones de Nacho"- Lisbet Slegers.*

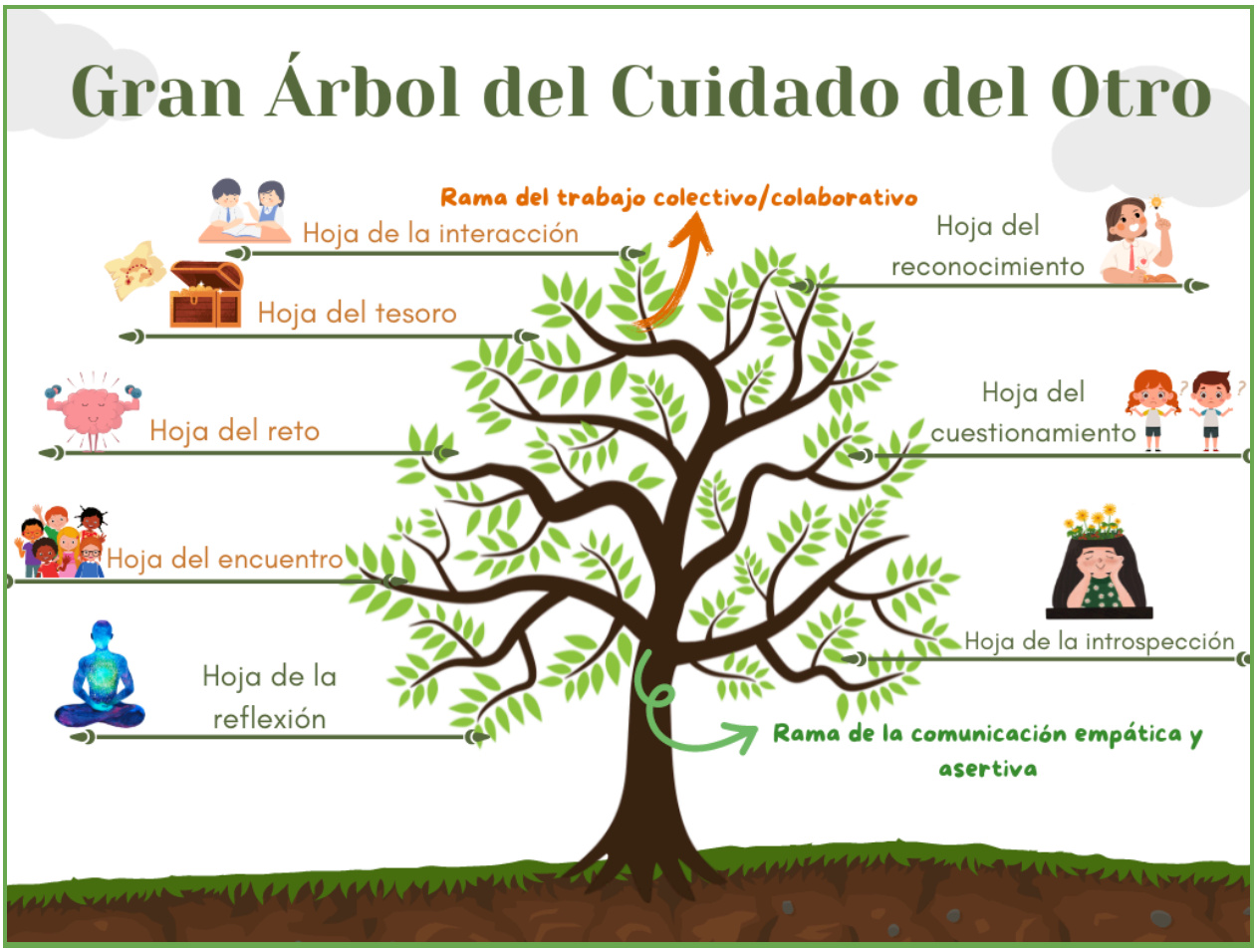


*Ilustración 12. Jugando en PlanetiAlegre, ayudando a la líder del planeta: Alegrosita.*

## 6.2. Fase 2: Árbol para encontrarme contigo.

**Figura 4.**

*Gran Árbol del Cuidado del Otro.*




*Fuente: Elaboración propia.*

Esta segunda fase, está pensada para trabajar la noción de cuidado del otro con los niños y niñas en donde se proyectan dos ramas principales: El trabajo colectivo y la comunicación empática y asertiva con el fin de construir redes de cuidado en donde los niños y las niñas se sientan seguros, todo ello a través de espacios armoniosos y sensibles con quienes comparten su cotidianidad escolar. Además, se busca poder construir distintas reflexiones que puedan ser

apropiadas y llevadas a otros contextos; por lo tanto, el recorrido por las ramas de este árbol tendrá que ver con retos, acciones y responsabilidades que permitan reconocer cómo podemos cuidar al otro.

Cada una de las ramas, como se muestra en la Figura 4, está conformada por diferentes hojas que dan cuenta de las subcategorías de cada una, como lo son: la introspección, el cuestionamiento, reconocimiento y reflexión, las cuales responden a la comunicación empática y asertiva; también, el encuentro, llamado a la acción, resolución de retos y una misión de búsqueda del tesoro para el trabajo colectivo (ver Anexo D). El tiempo destinado para cada encuentro en esta segunda fase fue de 2 horas, aproximadamente. Por ende, en la siguiente figura se muestra una síntesis de cada una de las actividades planteadas:

**Tabla 4**

*Fase 2: Árbol para encontrarme contigo (Gran Árbol del Cuidado del Otro).*

| **Logros de la secuencia.** | | **Estrategias de la secuencia.** | |
|---|---|---|---|
| - Vinculan experiencias de vida con el tema trabajado.<br>- Construyen reflexiones acerca del cuidado del otro.<br>- Se sensibilizan frente a las emociones y sentires del otro.<br>- Apropian las distintas reflexiones construidas desde la colectividad.<br>- Fortalecimiento de la comunicación y el trabajo colectivo. | | - Propiciar espacios de diálogo para la construcción de reflexiones acerca de la importancia del cuidado del otro.<br>- Proponer distintas actividades en torno al cuidado del otro para promover la comunicación empática y asertiva.<br>- Utilizar distintos medios de expresión como: dibujo, origami, escritos, entre otros, para construir reflexiones.<br>- Proponer distintas experiencias como el juego de roles, búsqueda del tesoro, el trabajo en grupo, escenarios de comunicación y participación.<br>- Construir una red de cuidado para que los niños y niñas reconozcan que tienen un papel importante en el cuidado del otro. | |
| **Árbol** | **Actividades** | **¿Qué se hizo?** | **¿Qué pasó?** |
| | Actividad 1: Encuentro de palabras, intercambio de cartas.<br><br>15 de marzo del 2024. | ***Hoja de la reflexión:*** Para construir relaciones armoniosas con el otro que me acompaña en mi cotidianidad, se propone la historia de Amalia Low "Tito y Pepita" que además de conversar sobre lo que sucedió nos | -Por medio de la escritura y dibujos, los niños y niñas expresaron sentimientos y apreciaciones hacia sus compañeros/as.<br>-Al ser al azar, los niños y niñas |

| | | | |
|---|---|---|---|
| **Cuidado del otro** | | permitirá crear una carta a nuestros compañeros/as dándonos el espacios de escribir algunas cualidades o palabras de aliento que siempre son necesarias. La dinámica consiste en que cada uno de los niños y niñas saca un papelito con el nombre de algún compañero y hace su carta manteniendo el anonimato de quién la escribió.<br>La comunicación empática y asertiva no se trata sólo de expresar conflictos, sino de darnos la posibilidad de construir vínculos de amor y cariño con el otro. | generaron interacciones con otros compañeros.<br>-Inicialmente les dio un poco de vergüenza escribir la carta, ya que no estaban acostumbrados a este tipo de ejercicios, pero, con acompañamiento de las profesoras lograron expresar sus ideas.<br>-Los niños y niñas se mostraron emocionados por las palabras o dibujos que los y las compañeras hacían. |
| | Actividad 2: ¿Cómo nos comunicamos?<br><br>19 de marzo del 2024. | ***Hoja de la introspección:*** A través de una representación artística sobre el cómo se sienten y sobre qué situaciones de conflicto que hayan tenido que ver con la comunicación, los niños y niñas trabajarán y expondrán estas situaciones de manera anónima y sin afectar a otros compañeros/as con la forma en la que comuniquen la situación.<br>Se busca crear una comunidad, en donde las relaciones que se construyan entre unos y otros sean de cuidado, respeto y apoyo. | -Los niños y niñas construyeron reflexiones a través de sus vivencias cotidianas.<br>-Identificaron las situaciones que los y las hacen sentir triste, enojada, feliz o asustado. “triste cuando nadie juega conmigo” “feliz por tener amigos” “asustada porque me asustaron un día”.<br>-A través de la creación plástica logran plasmar sus ideas y construir explicaciones de la misma.<br>-Los niños y niñas escucharon atentamente a los compañeros, logrando reflexionar para no volver a hacer cosas que lastimen a otros. |
| | Actividad 3: ¿Cómo nos comunicamos? Parte 2.<br><br>22 de marzo del 2024. | ***Hoja de la introspección***: Seguimos en el camino de la introspección; se inicia la sesión con el cuento de “Armadillo, el chismoso” - Helen Ketteman, con algunas modificaciones realizadas por las profesoras. Seguido a eso jugaremos a “el teléfono roto”, modificando los mensajes, para vivenciar, reflexionar y hablar acerca de cómo nos comunicamos.<br>Finalizando, proponemos **la caja confidente,** que estará a disposición de los niños y niños cuando quieran ser escuchados, leídos o ayudados. | -Los niños y niñas identificaron en la lectura los elementos que tuvieron como consecuencia el conflicto.<br>-A través del juego, se ejemplifico lo que podía suceder si se pasaba mal un mensaje. “Profe, usted cambió el mensaje, no decía eso”<br>- Recordaron distintos conflictos que sucedieron en el salón de clase gracias a la mala comunicación.<br>-Se mostraron entusiasmados por |

| | | | |
|---|---|---|---|
| **Cuidado del otro** | | | el rincón del confidente, querían tener un lugar para expresar sus sentimientos.<br>“Profe, yo quiero escribir” |
| | Actividad 4: ¿Me puedo comunicar mejor?<br><br>2 de abril del 2024. | ***Hoja del cuestionamiento:***Surgen preguntas que nos invitan a tomar acciones para mejorar la forma en la que construimos relaciones con otros, por ello se propone un trabajo por parejas para que tengan conversaciones y puedan hacer descripciones de imágenes, con la finalidad de que busquen cuál es la mejor forma para transmitir el mensaje. Pues, en el segundo momento, estas descripciones permitirán al otro compañero/a, replicar las imágenes desde las descripciones brindadas.<br>Además, se hace necesario que identifiquen aspectos importantes como los gestos, tonos de voz y lenguaje corporal, a través de un ejercicio de interpretación en donde, al azar, saldrán distintas situaciones, emociones y tono de voz que deberán emplear para comunicar la situación. Dando paso a la reflexión que todos/as podemos sentir la misma emoción de distintas formas y tener reacciones diferentes frente a una misma situación. | -Lograron trabajar en parejas, construyendo otro tipo de interacciones.<br>-Hicieron descripciones detalladas de las imágenes propuestas por las profesoras, logrando que su pareja creara un dibujo con esa información.<br>-En el ejercicio interpretativo, reconocen que cada uno/a expresa las emociones de forma distinta (cuando estoy feliz puedo mover el cuerpo, pero otra persona puede solo reírse).<br>- Al final del encuentro crearon reflexiones donde reconocen la importancia de los tonos de voz, el lenguaje corporal y las emociones que se están vivenciando a la hora de comunicar.<br>-Dentro del diálogo, también mencionan que hay múltiples formas para comunicarse como lo es la lengua de señas y que es importante no generar prácticas de exclusión.<br>“Porque no sabemos cómo se va a sentir la otra persona” |
| | Actividad 5: ¿Cómo me puedo comunicar mejor?<br><br>5 de abril del 2024. | ***Hoja del reconocimiento:*** En la búsqueda para construir desde la asertividad, se propone el vídeo “La buena comunicación. Sua y Moshe” para aportar a la resolución de conflictos desde la sensibilidad con el otro y que ellos y ellas, empiecen a identificar estrategias para tener una buena comunicación “expresar lo que sentimos sin hacer sentir mal a otro”, “no gritar al otro”, “pedir un espacio si es necesario”. Todas las características de buena comunicación que surjan se plasmarán en carteles elaborados por los niños y niñas desde su creatividad | -Dentro del material multimedia presentado, los niños y niñas reconocieron las situaciones/acciones que generaron el conflicto y también propusieron posibles soluciones. “pedir el favor para que baje la música”“respetar si alguien está leyendo”.<br>-Los niños y niñas identifican las características de la buena comunicación.<br>-Logran dividirse en grupos de trabajo y también solucionar los problemas presentados en cada |

| | | | |
|---|---|---|---|
| | | con la finalidad de ponerlos en la institución para suscitar cuestionamientos o reflexiones en la comunidad educativa. Los y las estudiantes, se darán cuenta de que sus acciones también tienen un impacto en los demás. | uno, en algunos ocasiones se requirió de la intervención de las maestras.<br>“Profe, es que el no me deja escribir, me dice que yo tengo que pintar”. |
| | Actividad 6: ¿Por qué es importante saber comunicarnos?<br><br>9 de abril del 2024. | ***Hoja de la reflexión:*** Para este momento se propone una actividad práctica en donde se puedan recoger los distintos elementos trabajados anteriormente. Por ello, se desarrollará la sesión a través de la representación, por parte de las maestras en formación, de diferentes situaciones de conflicto, como: discusiones, falta de acuerdos, interrupciones, no reconocer el valor del otro/a, entre otras. Con el fin de generar diálogos a través de las situaciones sobre la comunicación empática y asertiva, retomando todos los elementos abordados en encuentros anteriores. | -Se identificó que los niños y niñas construyeron y apropiaron reflexiones de cada una de las sesiones trabajadas, consolidando una idea de lo que es la buena comunicación.<br>-En el momento de interpretación identificaron la problemática de la situación proponiendo una solución o lo que debieron hacer los personajes.<br>-En esta sesión se modificó la planeación, inicialmente solo las maestras actuarían, pero, en el desarrollo los niños y niñas también querían hacerlo, así que ese fue el cambio.<br>-Lograron ejemplificar situaciones que pueden llevar a generar conflictos. |
| | Actividad 7: Color-ido.<br><br>12 de abril del 2024. | ***Hoja del encuentro:*** Con el fin de acercarnos a la reflexión del valor e incidencia que los otros/as tienen en nosotros; por lo que, se propone una reflexión tomando como material principal el cortometraje: “Color-ido” dirigido por la colombiana Estefanía Piñeres. La actividad será mediada por la pregunta: “¿Quién es la persona que llena tu mundo de color?”, donde los niños y niñas dibujarán a esa(s) persona(s) en hojas mágicas, simbolizando cómo los trazos toman color en un espacio totalmente negro. | -Dentro del material multimedia presentado identificaron lo que allí sucedía “No podían verse a los ojos, los de color negro y los de blanco” “al final todo se lleno de colores, no solo ellos sino también su habitación y donde vivía”.<br>-En el momento de la creación y con la pregunta que orientó el ejercicio, los niños y niñas rápidamente identificaron a quién o quienes querían dibujar, todas eran personas que eran importantes para ellos y ellas. Además, de tener sentimientos de amor y cariño por las mismas.<br>-Con la explicación de los dibujos se creó un material audiovisual (video) en donde se |

| | | | |
|---|---|---|---|
| **Cuidado del otro** | | | recogiera la experiencia de cada uno/a. |
| | Actividad 8: Encuentro sobre ruedas (pt.1: reconociendo las carreras de Fórmula 1).<br><br>16 de abril del 2024. | ***Hoja del reto:*** Se propone un pequeño proyecto titulado "Encuentro sobre ruedas", en el cual, los niños y niñas resolverán, a través del trabajo en grupo, dinámicas desde la Fórmula 1 como hilo conductor.<br>En este primer encuentro del proyecto, hablaremos sobre las características de los autos de carreras y se proyectará la película "Cars", para dialogar sobre la misma: características de las carreras, la historia de vida del Rayo McQueen (protagonista), cómo se dieron las dinámicas respecto al cuidado y respeto por el otro, etc. | -Los niños y niñas se mostraron convocados por la película propuesta.<br>-Después de la película comentaron las distintas situaciones que habían visto en la película.<br>"McQueen no dejo que Mack descansara, todo porque él quería llegar de primeras", "En la carrera los de verde se burlaban de Guido y cuando vieron lo rápido que era, se les cayó el bigote", "McQueen prefirió ayudar al rey en su ultima carrera que ganarla" |
| | Actividad 9: Encuentro sobre ruedas (pt.2: alistando motores).<br><br>19 de abril del 2024. | ***Hoja del reto:*** Esta segunda parte constará en "alistar motores", donde, por grupos, los niños y niñas diseñarán sus propios autos de carreras.<br>Será indispensable que hagan uso de las herramientas que la rama de la comunicación empática y asertiva les brindó, para llegar a acuerdos y tener un trabajo en equipo ameno. | -Los niños y niñas se dispusieron en los equipos de trabajo que ellos y ellas crearon desde la autonomía.<br>-Crearon acuerdos para definir el color, diseño y elementos decorativos que iba a tener cada uno de los carros.<br>-Se hizo necesario disponer de toda la jornada de 4 hrs para crear los carros.<br>-Se presentaron algunos inconvenientes a la hora de trabajar en equipo, pero, con las herramientas trabajadas y con ayuda de las maestras lograron terminar su auto.<br>-Utilizaron distintos materiales (pintura, foami, rosas, hojas…) para proyectar en la caja de cartón las ideas que tenían como grupo. |
| | Actividad 10: Encuentro sobre ruedas (pt. final :¡En sus marcas, listos, ya!).<br><br>23 de abril del 2024. | ***Hoja del reto:*** Este pequeño proyecto terminará con ¡Una carrera! Para desarrollarla, será necesario que se organicen los grupos, ya que, todos/as los/as integrantes podrán correr en diferentes circuitos preparados a través de obstáculos y retos. | -Los niños y niñas se organizaron en sus grupos y vincularon sin problema a los compañeros y compañeras que no asistieron anteriormente.<br>-En la competencia animaban y celebraban a cada uno de sus |

| | | | |
|---|---|---|---|
| | | | compañeros cuando terminaban el circuito. |
| | Actividad 11: La dino-búsqueda de la amistad.<br><br>26 de abril del 2024. | ***Hoja del tesoro:*** Los niños y niñas serán retados a seguir una serie de pistas para encontrar un huevo perdido de una madre dinosaurio. Con las pistas deberán afinar su escucha activa y lo aprendido en las ramas del cuidado del otro, pues tendrán que superar retos y obstáculos que requerirán de organización y disposición colectiva. Por lo que, a través de la búsqueda de un huevo de dinosaurio, los y las estudiantes se acercarán a uno de los tesoros más valiosos que pueden tener: la amistad. | -Los niños y niñas empatizaron y se comprometieron con la búsqueda de Dinodín, cumpliendo con cada uno de los retos propuestos.<br>-Trabajaron en equipo en pro de ayudar a la mamá dinosaurio a encontrar a su hijo.<br>-A través de risas, bailes, juegos, piñata, regalos y dulces; los niños y niñas compartieron un momento agradable, fortaleciendo y construyendo nuevos lazos dentro del salón de clases.<br>-Se hizo un trabajo conjunto entre las maestras investigadoras, practicantes de otras universidades, acompañantes y profesora titular para hacer de este día del niño y la niña un momento especial. |
| | Actividad 12: Cereales autobiográficos.<br><br>30 de abril del 2024. | ***Hoja de la interacción:*** Por medio de las preguntas: *¿Qué me gustaría que los demás sepan de mí? ¿Me he presentado formalmente?* Se gestará la reflexión en torno a la falta de interacción y presentación entre los y las estudiantes del curso. Pues, las dinámicas escolares muchas veces no permiten que los niños y niñas se conozcan entre sí; por lo que, se propone un encuentro creativo en el cual, por medio de la elaboración propia de cereales que cuenten sus historias, surjan interacciones y reconocimientos entre 201. Los cereales tendrán información como: nombres, lugar de procedencia, gustos, autobiografía corta, etc. | -Los niños y niñas elaboraron sus cereales autobiográficos, anexando datos importantes para la construcción y socialización de su historia de vida.<br>-Desde los materiales propuestos por las maestras, se logró tener una diversidad respecto a la forma de representación de cada uno de los cereales.<br>-Los niños y niñas reflexionaron y pensaron acerca de sus gustos, motivaciones, personas que los/as rodean, sentimientos e información personal.<br>-Los niños y niñas desarrollaron sus habilidades creativas decorando su caja y eligiendo un nombre para el cereal. |

Para cada uno de los encuentros, el seguimiento que llevamos como investigadoras se realizó desde los diarios de campo (ver Anexo D), las fichas de observación y un registro fotográfico que dio cuenta de las vivencias en cada sesión.

***Introspección***

Reconociendo este concepto como una mirada al interior de sí, se inició reflexionando sobre las situaciones de comunicación en las que los niños y niñas se ven envueltos/as: cómo se sienten con esas situaciones, cómo pudieron haber movilizado la situación a través de la comunicación, qué herramientas hacen falta para una resolución de conflictos asertiva, entre otros. Asimismo, se observó y analizó el, comúnmente conocido, chisme y cómo este envuelve las realidades de los niños y niñas en el colegio ¿Qué sucede si exageramos las experiencias y le añadimos información adicional que no sucedió? ¿Es correcto hacer esto para una comunicación asertiva? ¿Cómo se sentirán las personas implicadas frente a esa situación? Las reflexiones fueron acompañadas por el cuento "Armadillo, el chismoso" (Ketteman, 2003) y la necesidad de disponer en el aula una **caja del confidente**, con el fin de promover la comunicación entre compañeros/as y maestras (investigadoras y titular).



*Ilustración 13. Creaciones de los sentires sobre situaciones de conflicto por falta de comunicación.*



*Ilustración 14. Revisando los aprendizajes del cuento "Armadillo, el chismoso" - Helen Ketteman.*




*Ilustración 15. "Espacio del confidente" en el aula.*

***Cuestionamiento***

Para la rama de la comunicación empática y asertiva surgió el interés por los cuestionamientos sobre: ¿Me puedo comunicar mejor? Donde se pudo evidenciar el valor de la descripción "fiel", sin exageraciones, ni añadiduras. También, se brindó la oportunidad de reconocer el valor de la gestualidad, el tono de voz y las emociones al momento de comunicar lo que se desea.



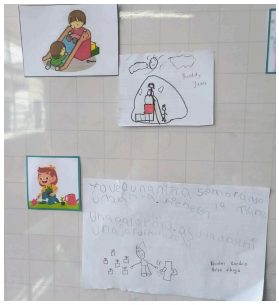


*Ilustración 16 y 17. Ejercicio de descripción de imágenes para replicar las mismas.*

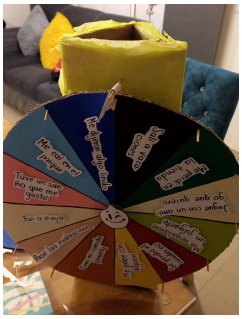


*Ilustración 18. Ruleta para el juego de interpretación: situación, gestualidad, tono de voz y emoción.*

***Reconocimiento***

Como ya se abordó el "¿Me puedo comunicar mejor?", el cuestionamiento posterior responde al reconocimiento de cómo se puede mejorar la comunicación, para lo cual se visualizó el material audiovisual: "La buena comunicación. Sua y Moshe". Donde se presentaron situaciones conflictivas en relación a la comunicación, en tanto se muestran interrupciones, no respeto por la palabra y cómo llegar a plantear soluciones desde el diálogo. La actividad correspondió a la realización de carteles (por grupos) de concientización sobre las características de la comunicación empática y asertiva propuestas por todos y todas en el curso 201. Los carteles fueron dispuestos en diferentes espacios de la institución.





*Ilustración 19 y 20 . Niños y niñas disponiendo los carteles de elaboración propia, en la institución educativa.*

***Reflexión***

Este elemento estuvo presente al inicio de la rama de comunicación con el encuentro de palabras, y al final de la rama con las conversaciones sobre el porqué es importante saber comunicarnos. En el encuentro de palabras se realizaron cartas para intercambiar y reconocer cómo, mediante la comunicación, también incidimos en los otros/as y ellos/as en nosotros/as; mientras, en el encuentro sobre la importancia de la comunicación, los niños y niñas demostraron la trascendencia de las reflexiones y herramientas abordadas en los encuentros, por medio de sus intervenciones y propuestas para solucionar las situaciones de conflicto interpretadas.



*Ilustración 21. Leyendo las cartas en el "Encuentro de palabras, intercambio de cartas".*



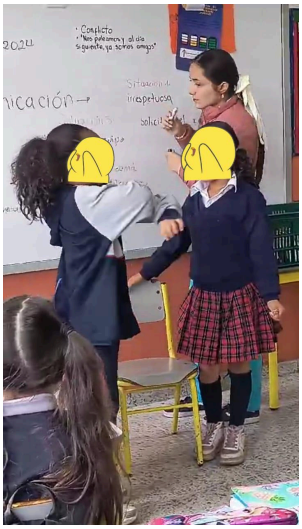


*Ilustración 22 y 23. Interpretaciones de situaciones comunicativas de conflicto.*

***Encuentro***

Partiendo del valor que tiene el encuentro en el cuidado del otro, se inicia el trabajo de la segunda rama: trabajo colectivo, con este reconocimiento. para lo cual, las maestras propiciamos un puente de comunicación con el estudio que, dentro de sus producciones tiene un cortometraje que fue pertinente para ese reconocimiento del valor del otro/a en las vidas de cada uno/a. A través del cortometraje "Color-ido" (Piñeres, 2022), se abordaron los temas de: diferencia, subjetividad, respeto y encuentro; sobre los cuales se generaron diálogos que aportaron a las reflexiones, tanto a nivel individual como colectivo del curso. Un concepto que posibilitó el reconocimiento de la trascendencia que tiene los y las demás en sí mismos/as.



*Ilustración 24. Proyección del cortometraje "Color-ido", del estudio Letrario.*



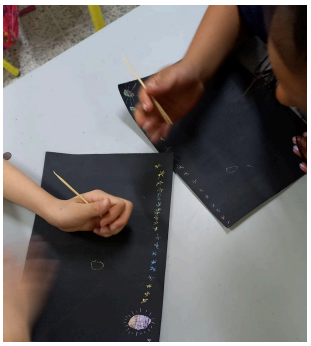



*Ilustración 25 y 26. Creaciones de los niños y niñas respecto a la pregunta: ¿Quién es la persona que llena tu mundo de color?*

***Reto***

Como hilo conductor fue empleado el concepto de reto para la elaboración de un pequeño proyecto basado en carreras de Fórmula 1 y la película animada de *Pixar*: *Cars* (Lasseter, 2006) Sin embargo, el concepto se retomó más allá de las actividades de los encuentros, pues, el "reto" era trabajar en equipos, llegar a acuerdos, dialogar haciendo uso de las herramientas conocidas en la primera rama del árbol: comunicación empática y asertiva. Poner a prueba esas habilidades y conocimientos sobre el cuidado del otro en situaciones de juego simbólico y creatividad.



*Ilustración 27. Proyección de la película: "Cars".*



*Ilustración 28. Construcción creativa de los autos de carreras.*



*Ilustración 29. Memoria del "Encuentro sobre ruedas": carrera final.*

***Tesoro***

Desde el concepto de tesoro se dio importancia al trabajo en equipo y la amistad; pues, a través de una narrativa que tuvo lugar desde la búsqueda de un huevo de dinosaurio, se propició un espacio para compartir, dialogar, jugar e interactuar. Movilizando el mensaje de la incidencia de habitar con el otro/a, cómo esa persona me construye y moviliza, también, yo puedo incidir en su realidad y forma de vivenciar el mundo. Asimismo, se formaron y fortalecieron lazos no solo entre niños y niñas, sino entre las maestras, practicantes de otras instituciones de educación superior y acompañantes. El tesoro de la amistad fue el tesoro valioso hallado en esta sesión.

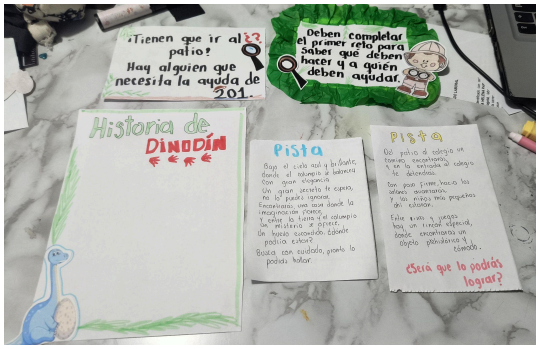



*Ilustración 30. Pistas y narrativa para hacer la dino-búsqueda del tesoro.*



*Ilustración 31. Material empleado para la sesión.*



*Ilustración 32. Lugar de encuentro del tesoro.*

***Interacción***

Para promover el cuidado del otro, es necesario que los niños y niñas participen en interacciones en donde se les permita comprender y reconocer la historia de vida de cada uno/a . Es por ello, que se propone un encuentro creativo centrado en la creación de "cereales autobiográficos". Durante esta actividad se plantean preguntas como: *¿Qué me gustaría que los demás sepan de mí? ¿Qué me hace feliz? ¿Quiénes son las personas que me dan energía? ¿Cual es la emoción que más siento?*. Este espacio no solo permitió la autorreflexión, sino también el fortalecimiento de vínculos entre los participantes al estar expuestos a emociones, vivencias y experiencias. Asimismo se logra promover la autoexpresión al reflexionar sobre quién es cada uno y una, construyendo espacios seguros en donde puedan ser escuchados y valorados, entendiendo que cada uno/a tiene algo que contarle al mundo.

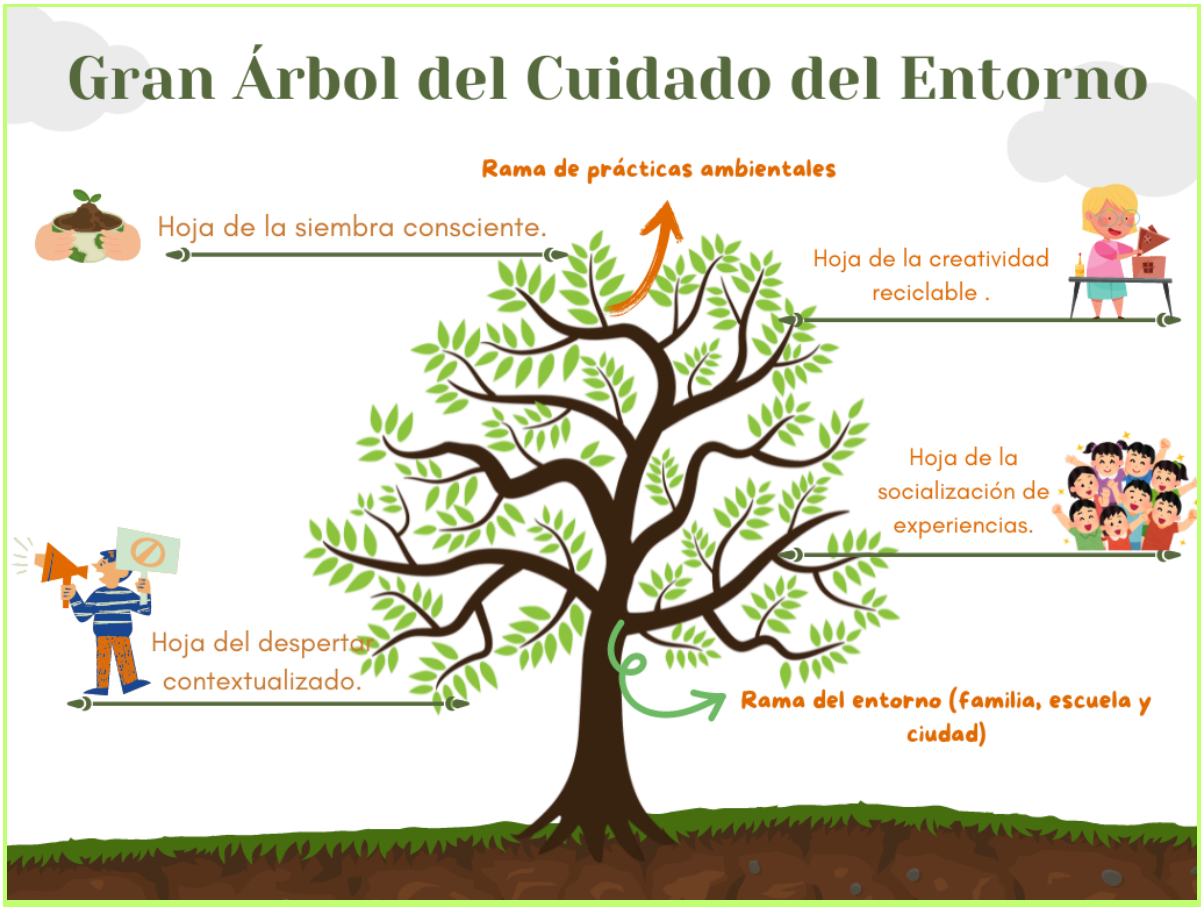



*Ilustración 33, 34, 35 y 36. Cereales autobiográficos elaborados por los niños y niñas.*

### 6.3. Fase 3: Árbol para habitar conscientemente.

**Figura 5.**

*Gran Árbol del cuidado del entorno.*




*Fuente: Elaboración propia.*

La tercera y última fase del **Bosque de la vida**, corresponde al respeto y el cuidado de la vida misma: ¿Cómo podemos preservar la vida que habita en los espacios que nos rodean? Pensar en el entorno va más allá de prácticas ajenas a las realidades de las infancias y la escuela, se trata de pensar cómo, desde los espacios formativos, podemos gestar propuestas que promuevan transformaciones en hábitos e ideologías. Con esta fase se busca "habitar conscientemente", por lo que se configura una apuesta desde el pensar en cuidar y preservar la vida de lo otro que también nos configura a nivel colectivo e individual. Por lo que, se hace

importante que "(...) el niño o niña experimente la satisfacción que produce cuidar a unos seres vivos para que sigan viviendo y creciendo, concienciarlos de que las plantas y animales son seres vivos y necesitan cuidado y respeto" (Sampredo, 2015, p. 7).

Por lo que, luego de haber recorrido los dos Grandes Árboles anteriores, es importante hacer conexión con el cuidado de aquello que nos rodea; se espera retomar asuntos como el cuidado del agua, la creación de un amigo verde, investigaciones sobre temas ambientales, concientización a la comunidad y prácticas que pueden permanecer en cada uno/a como hábitos para cuidar, transformar y dar vida al planeta que habitamos.

**Tabla 5**

*Fase 3: Árbol para encontrarme contigo (Gran Árbol del Cuidado del cuidado entorno).*

<table>
<tr><td colspan="2">Logros de la secuencia.</td><td colspan="2">Estrategias de la secuencia.</td></tr>
<tr><td colspan="2">- Vinculan sus experiencias de vida con el tema trabajado.<br>- Construyen reflexiones acerca de la importancia del cuidado del entorno.<br>- Se sensibilizan frente a las emociones y sentires de los seres vivos que habitan el mundo.<br>- Construyen reflexiones acerca de la empatía y solidaridad.<br>- Identifican cómo sus acciones individuales afectan al medio ambiente.<br>- Proponen acciones de cambio que contribuyan al cuidado del entorno.</td><td colspan="2">- Propiciar espacios de diálogo para la construcción de reflexiones acerca de la importancia del cuidado del entorno y la promoción de la conciencia ambiental.<br>- Proponer narrativas acerca del cuidado del entorno para promover la empatía y solidaridad.<br>- Utilizar distintos medios de expresión como: la creación con materiales reciclables, el dibujo, la escritura, entre otros, para expresar ideas y reflexiones.<br>- Proponer distintas experiencias como: la siembra, la creación teatral y la creación de material para generar conciencia acerca del cuidado del entorno.<br>- Construir distintas acciones de cambio para que los niños y niñas reconozcan su papel protagónico en el cuidado del entorno.</td></tr>
<tr><td>Árbol</td><td>Actividades</td><td>¿Qué se hizo?</td><td>¿Qué pasó?</td></tr>
<tr><td></td><td>Actividad 1: Creando un amigo verde y conociendo mi entorno<br><br>03 de mayo del 2024.</td><td>Hoja de la siembra consciente: Para iniciar este tercer y último árbol se abordará la pregunta ¿Dónde está la naturaleza en nuestro salón? ¿Podemos crear un espacio para ella? Con esas reflexiones y el material audiovisual propuesto se dará paso a la creación de un amigo/a verde</td><td>-Reconocieron la importancia de cuidar la naturaleza e identificaron en qué lugar del colegio se encontraba.<br>-Se comprometieron con el cuidado de los y las señoras pasto.<br>- Los niños y niñas se</td></tr>
</table>

| | | | |
|---|---|---|---|
| **Cuidado del entorno** | | al que le daremos nombre y cuidaremos a partir de esta fecha. Además, recibiremos una visita muy especial de “El pequeño jardinero” que nos ayudará con el cuidado de nuestra siembra.<br>Ya por último, es indispensable que los niños y niñas estén informados acerca las problemáticas ambientales que suceden en el mundo, es por ello, que llega una emisión de “Noti-animales” que hace la invitación a tomar acción finalizando con la pregunta: **¿Qué podemos hacer para que esta situación se transforme?** | divirtieron dando vida a su amigo verde, eligiendo cuidadosamente los ojos, boca y nariz, para luego dar un nombre.<br>-Crearon reflexiones a raíz de los materiales audiovisuales propuestos. |
| | Actividad 2: ¡Guardianes/as de nuestro entorno!<br><br>07 de mayo del 2024. | ***Hoja del despertar contextualizado:*** En esta sesión se abordarán temas en relación al cuidado del agua y su ciclo, para ello, se proponen distintos materiales audiovisuales que invita a los niños y niñas a pensar acerca de esta problemática. Además, se hará entrega de escarapelas con el nombre de “protector/a del agua” con la finalidad de que se utilicen diariamente a la hora de ir al baño, donde habrá un encargado por día para recordar la importancia de no desperdiciar el agua.<br>Ya por último, se presentan dos lecturas; una de ellas donde el protagonista es el “Villano Derroche” y el otro es “Energito” cada uno de ellos aportará elementos para que los niños y niñas creen unos colgadores de puerta con el propósito de llevar esas reflexiones a sus hogares y también pueden lograra que las familias generen acciones de cambio. | -Los niños y niñas reconocen algunas prácticas de cuidado que hacen en sus hogares en relación al cuidado del agua.<br>-Propusieron posibles soluciones para aportar a la transformación de esta problemática.<br>- Hicieron preguntas que aportaron a la discusión.<br>- Desde la expresión plástica y creativa, cada uno realizó un colgador de puertas, llevando así estas discusiones a sus hogares.<br>-En cada uno de los materiales audiovisuales propuestos identificaron la problemática en relación a la energía o el cuidado del agua.<br>-Al momento de presentar las escarapelas, manifestaron su deseo de tenerlas para ser “protectores del agua”. |
| | Actividad 3: Reflexionando y creando, voy transformando<br><br>10 de mayo del 2024. | ***Hoja de la creatividad reciclable:*** En nuestra exploración de problemáticas ambientales, nos adentramos en el mundo del plástico a través del álbum informativo "Paremos la invasión, que el plástico no nos domine" - José Ibáñez y Raúl Hurtado. Este recurso destaca la historia del plástico, sus | -Los niños y niñas participaron activamente en el diálogo propiciado por los materiales presentados.<br>-Se mostraban atentos y en algunas ocasiones impactados por la información proporcionada por el álbum |

| | | | |
|---|---|---|---|
| | | beneficios y sus impactos en el ecosistema. Posteriormente, recibimos a una invitada especial, "La pequeña botella de plástico - Historias de la naturaleza", quien anima a los niños y niñas a reutilizar mediante la pregunta: "¿Qué hacen ustedes con las botellas de plástico?".<br>Continuamos con un corto video que explora conceptos como: ahorrar, compartir, reutilizar e intercambiar.<br>Antes de comenzar con la creación de materiales reciclables, les explicamos a los niños y niñas que todo lo que produzcan será utilizado en nuestra escisión de cierre, donde construiremos "La estación del cuidado", para compartir el proceso y aprendizajes con otros cursos. | informativo.<br>-Propusieron distintas acciones para darle un uso a las botellas.<br>-Reconocieron los conceptos de reciclar o reutilizar.<br>-En el momento de creación asumieron y se comprometieron con el rol que le correspondía a cada uno (recordatorios, animales, frutas o creación del libro). |
| | Actividad 4: La estación del cuidado.<br><br>14 de mayo del 2024. | ***Hoja de la socialización de experiencias:*** Fue una jornada propuesta para la socialización del recorrido por “El bosque de la vida”. Los niños y niñas eran quienes guíaban a los y las visitantes en la parte expositiva sobre lo que se realizó en cada árbol, las creaciones de ellos y ellas y las experiencias. Además, se propuso la expresión dramática del cuento “Los latidos de Mubaki” - Pedro Vaquero.<br>A lo largo de esta jornada pasarán grupos de, aproximadamente, 15 niños y niñas; quienes escucharán y serán espectadores/as de lo que 201 tiene preparado. | -Los niños y niñas se motivaban a guiar a los/as visitantes por las diferentes estaciones.<br>-Pasaron 5 grupos distintos, por lo que, repetir la información y la pequeña dramatización implicó un esfuerzo para ellos y ellas.<br>-A medida pasaban los grupos visitantes, se analizaba y se reformulaban pequeños aspectos que brindaran información más clara y captaran el interés del público.<br>-En ocasiones, por la distribución espacial del aula, los niños y niñas de 201, llegaban a dispersarse por entablar conversaciones entre ellos/as. |

Para cada uno de los encuentros, el seguimiento que llevamos como investigadoras se realizó desde los diarios de campo (ver Anexo D), las fichas de observación y un registro fotográfico que dio cuenta de las vivencias en cada sesión.

***Siembra consciente***

Reconociendo la consciencia como el conocimiento del mundo exterior y nosotros/as mismos/as, se propuso trabajar desde esta primera hoja, con el fin de reconocer la trascendencia de los seres humanos en la vida de otro ser, en este caso, un ser vivo (germinado). Asimismo, se propició la sensibilidad de los niños y niñas a través del cuidado de los señores/as pasto: darles agua, sacarlos unos minutos a recibir luz y energía solar y hablarles positivamente; para estas tareas, a diario se emplean una serie de acuerdos para definir quién será la persona encargada de esta importante labor, pues, al cuidar su señor/a pasto, también está cuidado los de las demás personas. Este escenario de siembra dio paso a la participación de todos y todas como curso.



*Ilustración 37. Señores y señoras pasto.*



*Ilustración 38. Señores/as pasto germinados.*

***Despertar contextualizado***

Partiendo del discurso ambientalista cotidiano que habla acerca de un despertar más allá de lo físico llegando a lo metafórico, se propuso recoger el concepto añadiendo *contextualizado* para reconocer el valor de identificar en los contextos y realidades en las que habitamos, posibles problemáticas para las cuales se haga necesario *abrir los ojos* y gestar acciones al respecto. En esta ocasión se enfatizó en el agua, su ciclo, los cuidados necesarios para preservarla y su relación con la generación de energía eléctrica; los niños y las niñas contaban con muchas estrategias para preservar el agua, ya que, debido a las jornadas de racionamiento de agua en la ciudad, sus familias han tenido que ingeniar mecanismos y acciones con el fin de evitar

desperdiciarla, por lo que, surgieron muchas ideas para los recordatorios que tuvieron lugar en los colgaderos para las puertas.




*Ilustración 39, 40 y 41. Colgaderos para puertas.*



*Ilustración 42. Escarapelas "Protectores/as del agua".*

***Creatividad reciclable***

Hace referencia a las posibilidades de creación que los niños y niñas tuvieron desde los materiales reciclables, posterior a la lectura del álbum informativo "Paremos la invasión, que el plástico no nos domine" (Ibáñez y Hurtado, 2019), sobre las posibilidades de reutilizar el material (en casos donde no lo podamos evitar), información sobre los tipos de plásticos y cómo estos nos brindan información sobre las alternativas para usos posteriores. Asimismo, con el material reciclable, se construyeron carteles pensados por todos y todas que retomaban algunas de las reflexiones que habían tenido lugar en el aula, se resaltó: el cuidado de las abejas, la limpieza del salón, la importancia de economizar agua y el cuidado de las mesas del aula. Además, se propuso la construcción de materiales necesarios para la socialización final.




carteles con material reciclable






*Ilustración 43. Carteles en material reciclado elaborados por la maestra Paula Agudelo.*

*Ilustración 44 y 45. Procesos de creación de los niños y niñas.*

***Socialización de experiencias***

Esta última hoja de todo el recorrido responde al compartir con otros y otras lo que se ha aprendido, con el fin de construir saberes. Es importante reconocer que los conocimientos tienen la característica de poder ser compartidos y conversados; es por esto que se propuso *La estación del cuidado* como cierre del Árbol del cuidado del entorno y del recorrido por El bosque de la vida. Los niños y niñas elaboraron diferentes creaciones haciendo uso de materiales reciclados de encuentros anteriores o que ellos y ellas tuviesen en casa; se construyeron diferentes estaciones que respondían al recorrido por cada uno de los árboles: autocuidado, cuidado del otro y cuidado del entorno. Para finalizar cada uno de los recorridos, se presentaba una dramatización del cuento "Los latidos de Mubaki" (Vaquero, 2023), y se les brindó a los y las visitantes unos recordatorios elaborados por todos y todas dándole segunda vida a un material.



*Ilustración 46. Recordatorios de "La estación del cuidado".*




*Ilustración 47. Memoria de "La estación del cuidado".*

**6.4. Seguimiento y evaluación.**

Las estrategias de evaluación empleadas a lo largo del desarrollo de la propuesta pedagógica, tienen que ver con el seguimiento que las docentes investigadoras realizamos en

cada una de las fases, mediante los diarios de campo (principalmente) y las fichas de observación.

En los diarios de campo, se hicieron registros escritos y, en ocasiones, fotográficos, sobre los niños y niñas en los diferentes encuentros; algunos de estos registros retoman las cuatro horas de jornada que las maestras acompañaban y otros, solo el espacio en que se realizó lo propuesto en cada planeación. Durante la observación, este fue un instrumento que cobró importancia para la construcción de la propuesta pedagógica presentada; más adelante, fue un instrumento e insumo. Las fichas de observación, tuvieron un papel similar, pues, pasaron de basarse en las dimensiones del desarrollo (ver anexo A) a tomar como fundamentos los logros de cada una de las fases planteadas en la propuesta pedagógica (ver anexo C), permitiéndonos evidenciar cómo los niños y niñas se relacionaban y apropiaban las diferentes concepciones del cuidado.

Es preciso reconocer los tipos de evaluación que se emplearon en cada uno de los momentos de la práctica educativa y pedagógica:

***Primer semestre de la práctica.***

En este momento se hizo una evaluación diagnóstica, debido a que "está basada en conocer el tipo y nivel de conocimientos que tienen o han adquirido los estudiantes antes de iniciar el proceso educativo" (Vera, 2020, p, 4). Pues, para construir la propuesta pedagógica planteada, fue necesario conocer a los niños y niñas del grupo, sus fortalezas, necesidades e intereses, con el fin de desarrollar una propuesta que respondiera a sus particularidades, llamara su atención y trascendiera en sus realidades.

***Segundo semestre de la práctica (Fase 1).***

Para el segundo momento, fue necesario emplear la evaluación formativa, desde la cual se evalúa durante el proceso de formación y "es capaz de detectar los progresos y dificultades en

el proceso enseñanza aprendizaje, determinar hasta dónde se ha llegado y hasta dónde se puede avanzar" (Pérez et. al., 2017, párr. 17). Con base en esta evaluación, fue posible realizar ajustes durante el desarrollo de la propuesta pedagógica, de acuerdo con los objetivos que nos trazamos como investigadoras y los procesos de los niños y niñas en el aula.

***Tercer semestre de la práctica (Fase 2 y 3).***

Para el último momento del proyecto, se hizo indispensable emplear la evaluación auténtica con el objetivo de reconocer el proceso de cada uno/a de los niños y niñas, pues permite valorar "el aprendizaje, logros, motivación y actitudes del estudiante en las actividades" (Córdoba, 2013, p.6); además, invita a priorizar las interacciones que suceden en la cotidianidad dentro del salón de clase. Teniendo presente esta evaluación, fue estructurada la fase 2 (cuidado del otro) y la fase 3 (cuidado del entorno), en donde fueron múltiples las herramientas de evaluación utilizadas para hacer el seguimiento de los diferentes procesos: la participación, disposición, creaciones construidas y reflexiones generadas.

# Capítulo 7

## 7. Análisis de resultados

En este capítulo se desarrollará el análisis de resultados de la propuesta pedagógica implementada *El bosque de la vida* la cual tiene como objetivo fortalecer las prácticas de cuidado de sí, del otro y del entorno, además de potenciar el desarrollo de habilidades sociales de los niños y niñas del curso 101 - 201 del colegio República Bolivariana de Venezuela.

En este análisis se retoman las distintas secuencias didácticas implementadas que responden a la categoría central: **ética del cuidado** y las subcategorías: *autocuidado, cuidado del otro* y *cuidado del entorno.* Asimismo, se presentan matrices de información que corresponden a cada una de las etapas del proyecto que responden a los objetivos planteados, las estrategias utilizadas, la situación inicial y las preguntas: ¿Qué se hizo? ¿Qué se logró? ¿Qué podemos mejorar? Después de cada tabla se desarrollan los planteamientos de las investigadoras, sus experiencias, las voces de los niños y niñas y los registros que ayudan a construir un análisis más completo de lo que aconteció en el salón de clases con los/as estudiantes.

### 7.1. El autocuidado

Para el análisis de esta primera subcategoría se tuvo en cuenta la noción de autocuidado desde dos ramas principales: el autocuidado físico y emocional. Por lo que, para cada rama fue propuesta una secuencia didáctica que respondía a los elementos que la conforman, como se mencionó en el capítulo anterior: el autocuidado físico tiene que ver con higiene personal, rutinas, relajación, higiene del sueño y alimentación consciente; mientras, el autocuidado

emocional tiene que ver con reconocer las emociones que podemos transitar, cómo se pueden regular y contemplar que todos y todas sentimos diferente.

### 7.1.1. Autocuidado físico.

**Tabla 2.**

*Análisis del Árbol para cuidarme con amor, rama del autocuidado físico.*

| **Cuidado de sí: Árbol para cuidarme con amor *(Rama del autocuidado físico)*** | | | | |
|---|---|---|---|---|
| **Objetivo:** | Trabajar la noción autocuidado a través de distintas actividades relacionadas con hábitos, actividad física, reconocimiento de sí mismo y la emocionalidad. | | | |
| **Estrategias:** | • Propiciar espacios de diálogo para la construcción de reflexiones acerca del autocuidado.<br>• Proponer distintas actividades en torno al autocuidado para promover la autonomía y autoestima.<br>• Utilizar distintos medios de expresión como: dibujo, origami, escritos, entre otros, para construir reflexiones.<br>• Proponer distintas experiencias como el yoga, la música, meditación, entre otros, en pro del reconocimiento de sí mismos. | | | |
| ***Situación inicial*** | ***¿Qué se hizo?*** | ***¿Qué se logró?*** | ***Aspectos a mejorar*** | ***Mediaciones pedagógicas*** |
| Se evidencia una relación lejana de los y las estudiantes con las prácticas de higiene personal que pueden implementar tanto en su vida cotidiana como en el colegio. Así como la importancia de tener rutinas dentro de las dinámicas escolares. | Se propuso una sesión a través del cuento "Súper-limpios", en el cual las maestras actuaron como distintos personajes de Plaza Sésamo. El cuento se desenvolvía como entrevistas a varios invitados sobre prácticas de higiene personal. A través de la interpretación, los niños y niñas, también participaron con comentarios y demostraciones frente al curso. | La reflexión acerca de la importancia de la higiene y cómo podemos entre el grupo, recordar de formas respetuosas, la aplicación de las prácticas que los personajes mostraron.<br>Además, la implementación de una nueva rutina: desinfectarse las manos con gel antibacterial antes de consumir el refrigerio escolar. | - Es necesario que esta subcategoría sea retomada las veces que sean necesarias, para construir reflexiones y hábitos con los niños y niñas del curso.<br>- Para un trabajo que pueda trascender en sus contextos, es importante vincular a las familias con este proceso. | Se resaltó el apoyo de la literatura y el arte, en cuanto a la personificación de distintas situaciones, con materiales físicos. |
| Los y las estudiantes no reconocen el concepto de higiene del sueño y lo asocian más al aseo personal que al significado conceptual y de prácticas que tiene esta subcategoría. | Fue propuesta una pijamada del autocuidado, en donde los niños y niñas llevaron peluches y pijamas posibilitando que interactuaran con el espacio de otra forma.Esta sesión se desarrolló a través de ejercicios de respiración, distintas posturas de yoga y un cuento para dormir acompañado de una bebida caliente.Con el propósito de que los niños y niñas pudiesen construir una idea de lo que significa | Que los niños y niñas construyeran una idea acerca de lo que es la higiene del sueño, logrando apropiar y aplicar en otros espacios algunos de los ejercicios planteados. Además de obtener reflexiones acerca de la relajación y del cómo se habían sentido después del ejercicio propuesto, manifestando un bienestar corporal y emocional. También hablaron acerca de la importancia de poder dormir y tomar un | - Al estar relacionada con prácticas que desarrollan en sus hogares, es importante poder vincular a las familias.<br>- Retomar la importancia de estas prácticas con los y las estudiantes que vendrán en un futuro. | La música y la literatura apoyaron este encuentro posibilitando la construcción de un espacio más llamativo y sentido para los niños y niñas. |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| | higiene del sueño. | descanso. | | |
| Se hace necesario que los niños y niñas reconozcan los cuidados del cuerpo a la hora de hacer actividad física. Pues, en encuentros anteriores, se identificaron situaciones sobre el desconocimiento de ¿Por qué duelen algunas partes del cuerpo cuando las estiramos? ¿Es malo que duela? ¿Puedo hacer que no duela? | Se propuso un encuentro lleno de movimiento, a través de material que las maestras reconocieron que les interesaba: bailes del juego digital "Just Dance", acompañado de una conversación en la que se reconocieron saberes previos, la información y prácticas sobre la importancia de cuidar el cuerpo antes, durante y después de hacer actividad física. | Construyeron reflexiones en relación con la importancia de cuidar el cuerpo cuando hacen alguna actividad física vinculándolo con lo que sucede en su vida cotidiana y lo que hacen en ella.<br>Además, se evidenció que retomaron algunos de estos planteamientos en sesiones posteriores. | - Entablar diálogos con la maestra titular sobre si estas prácticas son retomadas en otros encuentros donde las maestras investigadoras no estamos presentes, para que los y las estudiantes los puedan retomar también en estos espacios. | La música fue la que medio este proceso, además de elegir coreografías que fueran del interés de los niños y niñas. |
| Los niños y niñas reconocen únicamente el yoga como práctica de relajación que podemos tener con nosotros/as mismos/as. | Se propuso un encuentro de autocuidado desde la respiración, aromaterapia y musicoterapia, donde los niños y niñas pudieran permitirse ser conscientes del aquí y ahora, disminuir sus niveles de estrés, estar en un ambiente tranquilo y sin tantos ruidos. Además, de reconocer que pueden llevar a cabo masajes relajantes consigo mismos/as, cuando lo consideren necesario en sus contextos. | Reconocieron sus límites y respetaron el de los compañeros/as al manifestar en donde no les gustaba los masajes.<br>Además, se hizo notoria la disposición por parte de los niños y niñas, manteniendo la concentración durante los ejercicios.<br>Comentaron que se sentían relajados con los masajes y reconocieron su importancia ya que, se evidencia que los aplican en otros momentos. | - Retomar estos ejercicios en sesiones posteriores para que los niños y niñas nuevos puedan reconocer su importancia. | La música hizo parte de la ambientación de esta sesión mediada también por mindfulness. |
| Se hizo necesario que los y las estudiantes reconocieran sus cuerpos, ya que, muchas veces no es comprendida la importancia y trascendencia del cuidado del cuerpo físico. | Una sesión de reconocimiento corporal de sí mismos/as mediante el dibujo de sus cuerpos, personalizado con sus características, con el fin de retomar reflexiones respecto a las diferencias entre los cuerpos que habitan el salón; los límites que pueden marcar con los otros/as y cuidar el cuerpo de comentarios y/o situaciones incómodas en las que pueden verse envueltos en los escenarios que habitan. A través del cuento "Mi cuerpo" de Ivanke y Mey, y las canciones "Yo sé cuidar mi cuerpo" - Los meñiques de la casa y "Mi cuerpo me pertenece" - Pinkfong en español. | Los niños y niñas desde sus propias vivencias y reflexiones comentaron las nociones de cuidado que tienen acerca de su propio cuerpo.<br>Además, desde ese escenario creativo realizaron ejercicios de autopercepción que los/as ayudó a hacer su cartografía corporal, tratando de ser muy exactos respecto a los lunares, las marcas, cicatrices, lunares, etc.<br>También fue valioso que entre ellos ayudaran a identificar situaciones que estaban mal, por ejemplo: "Si me ofrecen mi juguete favorito yo me voy con esa persona" - (dicho por un niño). Recibiendo una negación por parte de todos y todas. | - Vincular a las familias, para que estas retomen esas reflexiones con los niños y niñas.<br>- Retomar las reflexiones en el futuro para acercar a los niños y niñas nuevas al cuidado del cuerpo. | El arte respondiendo a la creación plástica de los niños y niñas y la música que propició la construcción de reflexiones. |
| Se identifica que los niños y niñas en su cotidianidad no | Desde este último encuentro de esta rama, trabajamos con el vídeo: "Hora de comer" | Se permitieron cuestionar la clasificación por alimentos "buenos" y "malos" y | - Vincularnos al trabajo con las familias desde | Esta sesión se desarrolló y fue mediada con literatura y medios |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| están tan relacionados con la noción de la alimentación intuitiva, pues se relacionan con comentarios como: “No podemos comer dulces porque esos hacen doler la barriga” o “Yo como muy saludable: arroz con lechuga”. | - Pinkfong en español, para abordar las prácticas que debemos tener durante nuestros momentos de alimentación, como: no usar el celular, ser conscientes de la comida con la que nos estamos alimentando, etc. Asimismo, se leyó la adaptación del cuento “Cirilo come de todo” realizada por las maestras y el vídeo “Una comida sana” - Pinkfong en español, para movilizar reflexiones en torno a la alimentación consciente, la decodificación de alimentos y los grupos de nutrientes que debemos incluir en nuestras comidas. | visualizaron la alimentación como un todo. Asimismo, respecto al cuento, hicieron comentarios sobre la importancia de no sobrepasarse con algunos alimentos (como los dulces), comer sus comidas principales completas en nutrientes. Asimismo, en clases posteriores varios niños y niñas llevaron refrigerios distintos a lo que usualmente llevan: paquete de papas, gaseosa y dulce; reconociendo lo hablado en este encuentro, por lo que construimos insignias en forma de manzanas, para reconocer sus acciones. | esta subcategoría, por ejemplo: el compartir de saberes sobre la alimentación, recetas familiares, etc.<br>- Mantener conversaciones y material en el aula con respecto a la alimentación consciente para no perderla de vista en encuentros posteriores y con posibles estudiantes nuevos/as en el curso. | audiovisuales. |

En la matriz presentada anteriormente, se hace un análisis general de la rama del autocuidado físico, a través de elementos que la conforman, esta corresponde a la primera fase de la propuesta pedagógica planteada en el capítulo anterior. En el recorrido por cada uno de los encuentros se tuvieron en cuenta mediaciones pedagógicas a través de la música, la expresión plástica, la literatura, los medios audiovisuales y el mindfulness; las cuales permitieron que los niños y niñas se acercaran al reconocimiento del autocuidado físico.

Durante esta secuencia didáctica, los y las estudiantes reconocieron esta rama como valiosa y construyeron reflexiones que permanecieron en encuentros posteriores: *"Le dije a mi abuelo que ya no me empacara papas y gaseosa, mejor un jugo y un churro"* (Diario de campo, 10 de noviembre del 2023)[16]. Asimismo, demostraban interés y curiosidad por las actividades que acompañarían cada encuentro: *"¿Hoy vamos a bailar?"* (Diario de campo, 20 de octubre del 2023).

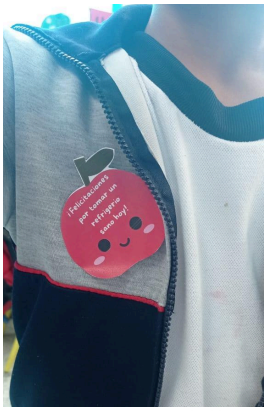



*Ilustración 48. Medalla por buena alimentación.*

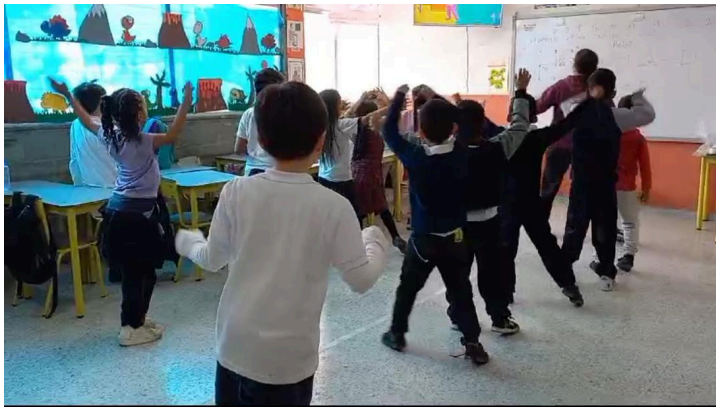


*Ilustración 49. Bailando al ritmo de "Just Dance".*

Las mediaciones pedagógicas empleadas permitieron que los niños y niñas se apropiaran de las actividades de cada sesión, del mismo modo, los ajustes razonables como el moldeamiento, modelamiento, indicaciones claras y acompañamiento por parte de las maestras

[16] Véase anexo D.

investigadoras, cumplieron con su objetivo: que todos y todas participaran y se involucraran activamente en los encuentros.

Sin embargo, también se pudo evidenciar que, en cada sesión, habían disposiciones de acuerdo a cómo se sentían los niños y niñas; las dinámicas escolares en cuanto a actividades como izadas de bandera, semana cultural, invitados de otras entidades públicas y demás, también influyeron en la forma en la que se relacionaron con la propuesta.

Asimismo, se tiene en cuenta que lo mencionado anteriormente ocasionó que el trabajo se hiciera en un período de tiempo más largo y, en ocasiones, los/as estudiantes no tenían tan presente el trabajo realizado en encuentros anteriores; algunas de las sesiones proyectadas, por las mismas dinámicas de corto tiempo, debían ser divididas en dos, por lo que, se generaban dificultades en cuanto a que la población no era la misma y, quienes habían asistido a la primera, no completaban la reflexión, mientras los que solo habían asistido a la segunda, no tenían la vivencia del encuentro anterior.

A pesar de las dificultades presentadas por las mismas dinámicas de los procesos educativos, reconocemos que los niños y niñas construyeron ideas, perspectivas y reflexiones sobre las hojas propuestas en esta rama, evidenciamos que los ejercicios de mindfulness despertaban sentimientos agradables en ellos y ellas: *“Es tranquilo”, “Siento mi corazón”, “Profe, me siento bien”* (Diario de campo, 22 de septiembre del 2023) . Además, no se quedó en una reflexión de una sesión, sino que, estas prácticas fueron retomadas, posteriormente, por la maestra titular, en especial, al momento después del descanso.

Respondiendo a la noción de cuidado del cuerpo, los niños y niñas según sus prácticas y vivencias construyeron miradas acerca de lo que es el peligro, los límites y la importancia de gestionar una ruta de cuidado frente a una situación que les ponga en alerta. Se pudo evidenciar

en una situación puntual donde se hizo la pregunta: *¿Si alguien te ofrece tu juguete favorito te irías con esa persona? Recibiendo como respuesta un "Sí"*, lo que generó que los compañeros manifestaran que eso estaba mal y que ellos no lo harían porque hay personas malas, que preferirían avisar a un policía o un adulto. Esto da cuenta de los comentarios y recomendaciones que les hacen a algunos niños y niñas en casa. (Diario de campo, 7 de noviembre del 2023).

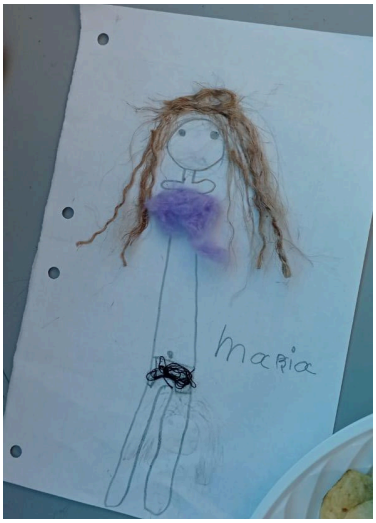



*Ilustración 50. Cartografía corporal de una estudiante.*

El trabajo de esta rama del autocuidado, permitió que los niños y niñas se reconocieran a sí mismos y llegaran a proponer prácticas en el salón y sus contextos, por ejemplo: la aplicación de gel antibacterial antes de consumir el refrigerio. De una u otra manera, los/as estudiantes se vincularon con las reflexiones y prácticas que se gestaron desde los diferentes encuentros y le hallaron el valor a cuidarse a sí mismos/as desde el ámbito físico.

Las reflexiones sobre autocuidado físico, nos plantearon necesidades para trabajar en el siguiente árbol (Árbol para encontrarme contigo), ya que, en medio de las actividades de los encuentros, los niños y niñas comentaban la presencia de conflictos en el descanso y muchas quejas sobre los/as demás compañeros/as. Sin embargo, antes de llegar hasta allí, recorreremos la última rama del Árbol para cuidarme con amor.

### 7.1.2. Autocuidado emocional.

**Tabla 3.**

*Análisis del Árbol para cuidarme con amor, rama del autocuidado emocional.*

| **Cuidado de sí: Árbol para cuidarme con amor *(Rama del autocuidado emocional)*** | | | | |
|---|---|---|---|---|
| **Objetivos:** | - Trabajar la noción autocuidado a través de distintas actividades relacionadas con hábitos, actividad física, reconocimiento de sí mismo y la emocionalidad.<br>- Propiciar un espacio de encuentro para reconocernos y retomar el autocuidado con los niños y niñas de 201. | | | |
| **Estrategias:** | ● Propiciar espacios de diálogo para la construcción de reflexiones acerca del autocuidado.<br>● Utilizar distintos medios de expresión como: dibujo, origami, escritos, entre otros, para construir reflexiones acerca del autocuidado.<br>● Proponer distintas experiencias como el yoga, la música, meditación, entre otros, en pro del reconocimiento de sí mismos y sus emocionalidades.<br>● Promover el trabajo colectivo para fortalecer las habilidades sociales de cada uno/una.<br>● Proponer espacios de autocuidado a través de los personajes y las historias de cada uno. | | | |
| ***Situación inicial*** | ***¿Qué se hizo?*** | ***¿Qué se logró?*** | ***Aspectos a mejorar*** | ***Mediaciones pedagógicas*** |
| Los niños y niñas suelen tener prácticas y comentarios que estigmatizan las emociones. Algunos de ellos/as consideraban algunas emociones como “malas”. | ***Para esta rama del árbol, hubo encuentros en el 2023 y 2024, por lo que los y las estudiantes cambiaron: algunos llegaron nuevos, otros eran de la jornada tarde en el año anterior y unos pocos repitieron grado 1° o se retiraron de la institución educativa; sin embargo, la situación inicial se mantuvo.***<br>Se plantearon diferentes encuentros que retomaron personajes o conversaciones de la rama anterior. Por lo que, para esta rama se trabajó con el cuento “Las emociones de Nacho” de Lisbet Slegers, carteles como material para el aula sobre cómo se pueden vivenciar las emociones, actividades de creación con materiales reciclables, | Que se identifiquen y retomen el material dispuesto en el salón de clase, con comentarios como: “mira, está enojado como nacho”, “hagamos el ejercicio de respiración con el cohete”, “yo también siento el amor en las manos”, etc; se da cuenta de que hay distintos planteamientos que sitúan las emociones y los sentimientos en otro escenario.<br>Se evidencia que los niños y niñas transforman la forma en la que perciben y viven las emociones catalogadas como “negativas” (enojo y tristeza) es decir, han cambiado planteamientos, por ejemplo: antes de trabajar en esta rama del Árbol para cuidarme con amor, algunos/as | - La mediación con los niños y niñas con discapacidad que habitan el salón debe ser reformulada por algo que les llame más la atención para desarrollar.<br>- La relación que las maestras investigadoras tienen con las acompañantes dentro del aula es vital para que todos y todas se involucren realmente en los encuentros.<br>- Los cuentos deben ser | La literatura, estuvo presente en la mayoría de los encuentros para el reconocimiento de las emociones. El arte les permitió construir reflexiones desde sus sentires, explorar su creatividad e imaginación.<br>Asimismo, el mindfulness como técnica de consciencia del aquí y ahora, medió en algunos de los encuentros de esta rama y, finalmente, los medios audiovisuales permitieron el acercamiento y la presentación de algunas emociones en diferentes encuentros que llamaron la atención de los niños y |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| | momentos de escritura para las bitácoras de trabajo, reconocer emociones específicas y un "viaje" a través de las emociones y el reconocimiento que, previamente, habíamos hecho de ellas. | mencionaban "yo no lloro, llorar es malo", ahora manifiestan que todos y todas pueden llorar y comparten algunas estrategias cuando alguien está vivenciando alguna emoción (respirar, hacer algo que los haga feliz, cerrar los ojos, contar hasta 10, entre otras). Así sucede también con el enojo, son emociones que ahora reconocen como parte de ellos y ellas y su paso por el mundo. | pensados desde diversas maneras de presentación para captar la atención de todos y todas.<br>- Es necesario articular las propuestas de los encuentros con el fortalecimiento de los procesos lectoescritores de los y las estudiantes. | niñas. |

La matriz anterior permite divisar las actividades de la rama del autocuidado emocional, la cual pese a solo estar compuesta por una hoja (véase Figura 3), tuvo varios encuentros propuestos. Esta rama en particular, fue trabajada una parte en el 2023 y otra en el 2024, para armonizar el proceso con los niños y niñas que se vincularon el último año al curso y dar una conclusión a este primer árbol.

En este recorrido, fueron propuestas, inicialmente, varias actividades que requerían de las habilidades lectoescritoras de cada niño/a, en medio de estas, se identificó que los/as estudiantes "nuevos/as" en el curso tenían varias dificultades, que el año anterior (2023) habían sido trabajadas con el grupo; por lo que, las actividades durante los primeros encuentros, nos permitieron transformar las siguientes en el Árbol para encontrarme contigo (fase 2), y articularnos con la maestra titular para fortalecer y aportar en los procesos lectoescritores de los niños y niñas del curso, ahora 201.

Dentro del reconocimiento de las emociones, los niños y niñas se identificaron y motivaron con los materiales audiovisuales propuestos y lecturas que acompañaron el camino por el amor, el miedo, la tristeza, el asco y la alegría. Considerando cuándo y cómo sentían cada una de las emociones: *"Yo siento el amor en la comida que prepara mi mamá", "Siento el amor en las manos/pies/boca/estómago/ todo el cuerpo"* (Diario de campo, 5 de marzo del 2024). Igualmente, se mostraron receptivos con las situaciones que suceden en el salón de clases con los compañeros y maestras, tomando también decisiones que pueden ser un apoyo para el otro/a, por ejemplo: *"Profe Paula se ve triste" Para posteriormente darle un abrazo* (Diario de campo, 21 de noviembre del 2023).

Dentro de las creaciones de cada una de las sesiones, se reconoce que logran identificar aquello que los pone tristes/enojados/felices, además de distinguir qué es aquello que los hace

sentir mejor o los y las ayuda cuando están vivenciando esa emoción: *"Debemos respirar", "Enfrentar los miedos", "Yo utilizo la caja de los miedos"*. (Diario de campo, 1 de marzo del 2024). *"Cuando estoy triste me gusta que me den una galleta", "Cuando estoy enojado quiero que me dejen solo"* (Diario de campo, 21 de noviembre del 2023).

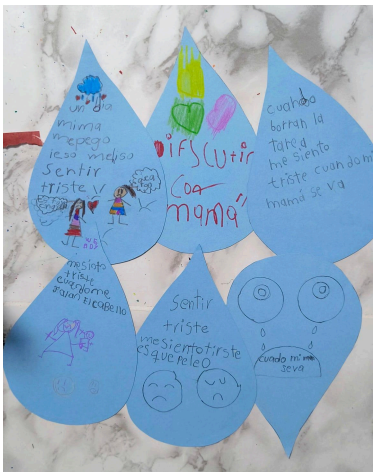



*Ilustración 51. "¿Cuándo fue la última vez que te sentiste triste?"*




*Ilustración 52. Ejercicio de escribir palabras bonitas a alguien más.*



*Ilustración 53. Recopilación "Mapas de nuestros corazones".*

De igual manera, las dinámicas en el salón cambiaron durante el último año: llegaron estudiantes que hacían transición de las AAPE al aula *regular* y acompañantes para estudiantes que, el año anterior, no tenían. Estas transformaciones generaron la necesidad de que las maestras investigadoras pensaran en la articulación con esos actores que también habitaban el aula. Ya que, hubo varias situaciones en las que los niños y niñas se llegaban a desvincular del proceso, por la ausencia de coordinación de trabajo entre las maestras investigadoras y las acompañantes. Se reconoce que este proceso no es sencillo y se presentaron tensiones al interior del aula; no obstante, las maestras consideran la importancia de insistir en las diferentes oportunidades de encuentro, para que tanto los niños/as, como las acompañantes, reconozcan el valor de este proceso y aporten en cómo mediar la participación de los/as estudiantes con discapacidad en el aula.

Por las diversas situaciones comentadas en relación con la falta de asistencia de los niños y niñas, nuevos estudiantes y vinculación de nuevos acompañantes, se tomó consciencia respecto a los ajustes razonables, donde se identificó que en esta rama faltó armonizar los ajustes proyectados con las necesidades de los niños y niñas como por ejemplo: acercarles al tacto y a la vista las imágenes, diálogo con los niños y niñas durante este proceso y el acompañamiento por modelamiento y/o moldeamiento. Dejando esto como preocupación y objetivo para la siguiente etapa.

Durante las propuestas para el recorrido por esta rama, se evidenció que, durante las actividades de creación, algunos niños/as tienden a frustrarse y dañar el material; sin embargo, con el acompañamiento que se ha brindado por parte de las maestras, se han movilizado reflexiones en torno al cuidado del material, el reconocimiento de las diferencias en cuanto a las creaciones y cómo se puede mediar la situación para hallar soluciones con tranquilidad. Lo anterior ha permitido que entre ellos y ellas, busquen soluciones y se ayuden entre sí.

Igualmente, se reconoce que las situaciones problémicas y que generan tensión las han vivenciado tanto los/as estudiantes como las maestras, cuando por las condiciones de conectividad de la institución, el daño de algún material importante, entre otros; se ha llegado a sentir frustración. En medio de las reflexiones en torno a la ética del cuidado construidas por los niños y niñas, las maestras encontraron soluciones y se acogieron a lo que los encuentros han permitido aprender: la paciencia, técnicas de respiración, búsqueda de alternativas y el uso de la imaginación para gestionar estas situaciones.

El autocuidado emocional ha posibilitado un punto de encuentro entre los niños, niñas y adultas que habitan el aula (maestra titular, acompañantes, practicantes de otras instituciones de

educación superior y maestras investigadoras). Los materiales, la literatura, las actividades y creaciones de cada encuentro han propiciado reflexiones que se retomaron como valiosas en encuentros posteriores, tanto por los/as estudiantes, como por la maestra titular. Contemplando el vínculo y valor del autocuidado emocional al interior de las dinámicas educativas del aula.

### 7.2. El cuidado del otro.

Al interior del árbol propuesto para esta categoría del cuidado, fueron incluidas principalmente dos ramas: rama de la comunicación empática y asertiva y rama del trabajo colectivo; cada una, compuesta por diferentes hojitas que llenaron de sentido el recorrido que se hizo por el árbol.

Esta segunda fase marca una mitad en el camino por El bosque de la vida, por lo cual, se hizo importante generar cuestionamientos a las prácticas de comunicación que están arraigadas socialmente: interrupciones, exageraciones en las descripciones, no escuchar atentamente, entre otras. Dichos cuestionamientos permitieron reconocer las consecuencias emocionales de estas prácticas, pensar en cómo podemos cambiarlas y construir reflexiones sobre las herramientas valiosas a tener en cuenta en situaciones de comunicación.

De igual manera, fue trascendental reconocer la importancia del otro/a y cómo se pueden lograr grandes cosas si brindamos y recibimos: respeto, reconocimiento, afecto y valor a lo que hacemos. La invitación de varios personajes posibilitó que los niños y niñas se sintieran identificados y cercanos a los aprendizajes que se pudieron construir en esta rama y en el árbol en general: cómo podemos cuidar a los otros/as, mientras nos cuidamos a nosotros mismos/as.

### 7.2.1. Comunicación empática y asertiva.

**Tabla 4.**

*Análisis del Árbol para encontrarme contigo, rama de la comunicación empática y asertiva.*

| **Cuidado del otro: Árbol para encontrarme contigo *(Rama de la comunicación empática y asertiva)*** | | | | |
|---|---|---|---|---|
| **Objetivo:** | Trabajar la noción de cuidado del otro a través de distintas actividades relacionadas con la comunicación empática/asertiva y el trabajo colectivo. | | | |
| **Estrategias:** | • Propiciar espacios de diálogo para la construcción de reflexiones acerca de la importancia del cuidado del otro.<br>• Proponer distintas actividades en torno al cuidado del otro para promover la comunicación empática y asertiva.<br>• Utilizar distintos medios de expresión como: dibujo, origami, escritos, entre otros, para construir reflexiones.<br>• Proponer distintas experiencias como el juego de roles, el trabajo en grupo, escenarios de comunicación y participación.<br>• Construir una red de cuidado para que los niños y niñas reconozcan que tienen un papel importante en el cuidado del otro. | | | |
| ***Situación inicial*** | ***¿Qué se hizo?*** | ***¿Qué se logró?*** | ***Aspectos a mejorar*** | ***Mediaciones pedagógicas*** |
| En ocasiones, se ha identificado que son muy pocas las veces que los y las estudiantes se toman un tiempo para expresar el valor y afecto que sienten por otro/a compañero/a. O que, algunos comentarios o disgustos del pasado, han afectado en las relaciones interpersonales y la reflexión que tenemos sobre el otro/a. | Se propuso un encuentro alrededor del cuento “Tito y Pepita” de Amalia Low, para identificar el desarrollo de un vínculo a través de cartas, donde se decían palabras hirientes que afectaban al otro y luego las transforman por palabras bonitas que exaltaban al otro. Así que, el encuentro se desarrolló desde el reconocimiento de las cualidades del otro, este otro/a era un compañero/a al azar, por medio de una ruleta digital; fueron incluidas las acompañantes y practicantes de otras instituciones de educación superior. La intención fue hacer cartas donde se resaltaran esas cualidades, propiciando el reconocimiento de compañeros/as que, muchas veces no interactúan entre sí. | El reconocimiento del otro en el momento de hacer sus cartas, cada uno/a pensó en que le podía decir y rescataban elementos desde lo que a ellos y ellas les gustaba de la otra persona ;personalidad, objetos o alimentos que traían, momentos que vivían o relación que tenían.<br>Al inició se mostraron un poco desorientados y tímidos por no saber qué decir, pero, con ayuda de las maestras lograron escribir sus cartas, todas fueron muy respetuosas y sentidas, además de ser distintas al plasmar sus sentimientos por medio de la escritura y dibujos. | - Implementar con más frecuencia este tipo de ejercicios, para que no sea tan difícil expresar cosas agradables a otra persona. | La literatura estuvo presente en el desarrollo de esta actividad e incentivó la participación y sensibilización de los niños y niñas. |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| Se identifica que, muy pocas veces, los niños y niñas realizan introspecciones sobre las situaciones que vivencian en el encuentro con el otro/a. Especialmente, en las situaciones de conflicto, no se detienen a pensar cómo se están sintiendo y qué hecho particular dentro de la situación detonó ese sentir. | Fue propuesto un encuentro desde el reconocimiento del sentir que me genera la interacción con el otro, permitiéndonos indagar sobre: ¿Cómo el otro/a incide en mí? Por lo que, se hizo una transformación a la planeación para centralizarlo a la representación artística de cómo nos sentimos y sobre qué situaciones de conflicto. Esta representación artística fue mediada por un tubo de cartón y materiales brindados por Galáctico, además, del reconocimiento de los relatos de cada uno/a sobre su creación y la situación que la inspiró (sin incluir nombres, en caso de que haya sido en interacción con otros/as). | Reconocieron las situaciones que los hacía sentir tristes, frustrados o enojados y lograron plasmarla de forma creativa en los tubos de cartón. Al momento de socializar con todos, algunos se identificaban con las mismas situaciones como por ejemplo: “triste cuando nadie juega conmigo”, “enojado cuando alguien me pega”, “triste porque no tengo amigos”. Esa socialización también posibilitó la reflexión y la concientización de los actos, donde los niños y niñas manifestaron posibles soluciones o acciones que ayudarían a que esas situaciones no pasen tan seguido. | - Implementar una estrategia o material para la resolución de conflictos que pueda implementar la maestra titular cuando no estén las investigadoras. | El arte desde lo plástico posibilita la expresión y el reconocimiento de situaciones que afectan la sensibilidad de los niños y niñas. |
| Los y las estudiantes suelen tener situaciones conflictivas entre sí por comentarios que escuchan de otras personas. Regularmente, después del momento de descanso, comentan experiencias como: “Es que ella me dijo que él dijo que quería pelear conmigo” o “Como ella me dijo que alguien le había dicho que él nos quería pegar en el descanso, yo me enojé y le pegué primero”. Por lo que, identificamos algunos problemas por lo que conocemos comúnmente como “chisme”. | Se propuso una sesión desde el cuento “Armadillo, el chismoso” de Helen Ketteman, adaptado por las maestras para que fuera en consonancia con lo planteado desde el cuidado del otro; el cual generó diversas reflexiones compartidas desde el diálogo con los niños y niñas. Además, se hizo un pequeño juego de “Teléfono roto”, donde, con mediación de las maestras, hubo exageraciones, cambios e incluso situaciones que no eran ciertas y modificaban el mensaje. Se finalizó con la adaptación de un “Espacio del confidente” el cual, resaltó la importancia de saber comunicar las situaciones que pueden llegar a causar conflictos en las interacciones entre ellos/as, si bien hay cosas que queremos y podemos compartir con todos/as, hay algunas que tocan nuestras sensibilidades y consideramos que lo mejor es simplemente escribirlas; por lo que, este espacio se instaló con un código de colores donde podían decidir si lo escribían para no hablarlo con nadie, si deseaban recibir consejo de sus | Los niños y niñas fueron conscientes de sus actos y reconocieron que muchas veces lo que se dice puede traer discusiones y malos entendidos. Además, la maestra titular menciona que cuando tienen esas discusiones por un “chisme” ellos y ellas tratan de gestionarlas y mejorar al retomar reflexiones construidas en esta sesión.<br>Se evidencia que proponer el “Espacio del confidente” posibilita que los niños y niñas conciban el salón de clases como un lugar seguro en donde tiene un apoyo de las maestras y de los compañeros, ya que, cuando se dispuso muchos querían escribir. Esto ayuda a que los niños y niñas desarrollen la empatía, al tratar de ayudar al otro con sus situación, como por ejemplo: “puedes pedirle ayuda a las profesoras” o “deberías hablar con esa persona”. | - Se podría construir un material para el aula que tome en cuenta las reflexiones y la importancia de hablar con la verdad y no exagerar las situaciones. Para orientar también a los y las estudiantes que no asistieron a este encuentro.<br>- Reflexionar sobre cómo ven las acciones de este cuento en su vida diaria, para que los niños y niñas puedan establecer vínculos con sus realidades. | La literatura estuvo presente en este encuentro junto al juego, permitiendo crear reflexiones acerca de la forma en la que los niños y niñas se comunican. |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| | compañeros/as o preferían que las maestras leyeran y hablaran sobre esa situación. | | | |
| Para comprender la comunicación empática y asertiva es necesario que los niños y niñas se pregunten ¿Me puedo comunicar mejor? Ya que, muchas veces se llega a exagerar información que trae conflictos y malos entendidos. Por ello, es necesario decir las cosas muy fiel a la realidad y entender que la forma en la que expresamos las ideas (tono de voz, emoción y expresión corporal) también influye en cómo el otro recibe el mensaje. | Durante este encuentro se hizo un trabajo desde la descripción real sobre unas imágenes, en parejas. Donde los niños y las niñas, reconocieron el papel valioso de la comunicación para que sus compañeros/as pudieran hacer el dibujo de la imagen, lo más parecido posible. Asimismo, fue importante reconocer la incidencia del tono de voz, gestualidad y movimientos corporales para comprender los mensajes, en este caso, situaciones que debían comunicar, las cuales se asignaban según una ruleta física. Con el fin de que ellos y ellas, frente al grupo, representaran las situaciones que les correspondieron con la emoción y tono de voz, para que los y las demás, visualizaran cómo cada uno/a expresa y vivencia una misma emoción.<br>Además, se gestaron reflexiones sobre las emociones que puede llegar a detonar una misma situación, ya que, es importante reconocer que no todos/as reaccionamos de la misma forma ante las vivencias y realidades que vivimos. | Pudimos evidenciar que los niños y niñas hicieron descripciones muy detalladas de las imágenes, tratando de que el compañero/a tuviera una idea clara de lo mismo. Se cumplió el objetivo al observar que describen color, forma, posición, etc. Además, el organizarlos en parejas los pone en tensión al no poder hacerse con las personas que más frecuentan, fue una invitación para que intercatuaran de otra forma. Al inicio, se notaban incómodos, pero, después identificamos que esas parejas que se notaban un poco más incómodas, fueron las que más detalladamente hicieron el ejercicio o lo trasnformaban según la forma de comunicación de su compañero/a.<br>… | - Implementar ejercicios en donde los niños y niñas se piensen otras formas de comunicación.<br>- Cambiar con frecuencia la forma de trabajo de los niños y niñas, optando por trabajo en pareja o en grupo. Reconociendo los aportes que estas hacen en las interacciones con el otro. | Los medios audiovisuales, específicamente las imágenes fueron la mediación de esta actividad, junto al juego de la ruleta que motivó a la participación. |
| En varios encuentros anteriores, se ha percibido que los niños y niñas, suelen interrumpir mientras alguien más habla; en algunos casos, dicen cosas que pueden no ser tan ciertas; hablan más fuerte que la persona que está hablando, llegando a gritar y hacer sentir mal al otro, entre otras situaciones de comunicación que han llegado a causar conflictos. | Para trabajar respecto a estas situaciones que pueden ocasionar tensiones en las interacciones por inconvenientes desde la comunicación, fue proyectado el vídeo: “La buena comunicación. Sua y Moshe”, para analizar esa situación particular y definir entre todos y todas las características de una comunicación empática y asertiva, que, posteriormente, serían asignadas por pequeños grupos para realizar carteles que se pegarían por la institución educativa, con el fin de compartir con la comunidad la | Identifican de forma acertada las situaciones del video y dan posibles soluciones según los “errores” de cada uno de los personajes, por ejemplo: “el debía bajarle a la música porque ella estaba leyendo” o “debía pedirle el favor al vecino”. Esto posibilitó que entre todos y todas construyeran las características de una comunicación empática y asertiva, para luego crear los carteles.<br>En el trabajo grupal se presentaron distintas dificultades, pero, se evidenció que ellos y ellas ya tenían algunas herramientas que | - Promover el papel protagónico que tienen los niños y niñas sobre su propio contexto, implementando actividades que trascienden el salón de clases. | En esta actividad optamos por un recurso multimedia que permitió reflexionar acerca de los inconvenientes en la comunicación. Además, el arte por medio de la expresión plástica posibilitó que los niños y niñas comunicaran su mensaje con otros. |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| | importancia de la comunicación y el trabajo que 201 ha adelantado al respecto. | posibilitó la resolución de los conflictos, además, en el momento de socialización fueron conscientes y reconocieron el por qué había sucedido eso. | | |
| En algunas ocasiones se identifica que los niños y niñas no saben como resolver las situaciones de conflicto provocadas por malentendidos, es decir, no permiten que el otro explique lo que pasó, alzan la voz al momento de hablar y algunas veces son irrespetuosos con el otro. Si bien, son situaciones que no se hacen de forma consciente, es indispensable que se empiecen a preguntar: ¿Por qué es importante saber comunicarnos? | Para este punto del recorrido por el árbol (útima hoja de la rama de la comunicación empática y asertiva), se hizo la propuesta de trabajar desde la representación de diferentes situaciones que ejemplificaran posibles problemas en la comunicación, esta especie de actuación estuvo a cargo de las maestras, que expresaron diferentes situaciones entre ellas, con el fin de que los niños y niñas reflexionaran sobre lo que veían, en torno a: ¿Lo que hizo este personaje está bien? ¿Este personaje pudo actuar de otra forma? ¿De qué manera se pudo haber solucionado este problema? | Inicialmente, el encuentro estuvo pensado para que las maestras hicieran las interpretaciones y los niños/as reflexionaran alrededor de las mismas. Sin embargo, durante el encuentro, muchos/as se motivaron a ejemplificar otras situaciones que también vivenciaron en sus diferentes contextos como: pelear con estudiantes de otros salones porque escucharon que alguien les dijo que eran algo con lo que no se sienten identificados/as, problemas al no llegar a acuerdos cuando trabajan en grupos o parejas, entre otros. Por lo que, se construyeron reflexiones no solo desde lo planteado por las maestras, sino que, además, los niños y niñas, posibilitaron que fueran reconocidas las situaciones que ellos/as conocen de primera mano al generarse dentro de la comunidad educativa y reflexionar sobre las mismas para transformar las prácticas de sí mismos/as en este contexto. | - Las maestras deben anticiparse e invitar a los niños y niñas a participar también en los momentos de explicación, ya que, ellos y ellas también estuvieron durante el proceso construyendo reflexiones y compartiéndolas con sus compañeros/as.<br>- Hacer un registro de esas situaciones y mostrarlas a los y las estudiantes, puede promover sus participaciones en encuentros futuros. | La expresión dramática estuvo presente en este encuentro donde maestras, niños, niñas y acompañantes ejemplificaban lo reflexionado en la rama de la comunicación empática y asertiva. |

La matriz anterior, permite dar un panorama general sobre las sesiones que tuvieron lugar en la rama de la comunicación empática y asertiva, desde los diferentes encuentros propuestos para trabajar en torno al cuidado del otro/a. A través de mediaciones pedagógicas como literatura, expresión plástica (arte), recursos multimedia y expresión dramática (arte), los y las estudiantes se acercaron a diferentes experiencias y actividades que propiciaron reflexiones y reconocieron subjetividades.

Dentro de lo propuesto, se encontraron distintos escenarios y momentos, donde los niños y niñas inicialmente mostraban resistencia frente a expresar un sentimiento o palabra bonita a algunos de sus compañeros/as, diciendo: *"Es que no sé qué decirle", "me da pena" o "yo no me hablo con él/ella"* (Diario de campo, 15 de marzo del 2024). Todo ello a raíz de que no estaban acostumbrados a este tipo de ejercicios.





*Ilustración 54 y 55. Leyendo las cartas enviadas anonimamente.*

Para poder generar esos acercamientos fue indispensable que ellos y ellas reflexionaran sobre las interacciones que tienen con los demás, identificando en esas vivencias con el otro, lo que les genera tristeza o enojo: *"me pone triste cuando nadie juega conmigo", "enojado cuando me golpean", "cuando me pegan, me rompen el corazón", "estoy serio cuando no me*

*comparten", "triste y con el corazón roto porque un niño ayer me cogió un lápiz de la cartuchera sin permiso"* (Diario de campo, 19 de marzo del 2024). El pensar en esas situaciones, permite transformar las prácticas cotidianas que surgen en el salón, donde se ponen en conocimiento lo que puede afectar a cada uno/a. Entre todos se busca encontrar una solución para que eso no se repita, tomando consciencia sobre las propias acciones y el impacto que estas tienen sobre los demás.





*Ilustración 56 y 57. Ejemplificando en tubos de cartón cómo los hace sentir distintas situaciones de comunicación o falta de la misma.*

Asimismo, los niños y niñas pudieron identificar las situaciones de tensión que se pueden generar por decir las cosas que no son y/o exagerarlas. El cuento "Armadillo, el chismoso" (Ketteman, 2003), permitió que ellos/as gestaran reflexiones respecto al comúnmente conocido, "chisme", las consecuencias que este puede traer y cómo se pueden construir relaciones de cuidado sin este. Los y las estudiantes, previamente ya tenían algunas percepciones desde sus contextos, como: *"el chisme engorda"*, *"es cuando hay peleas"* o *"hablar mal del mejor amigo/a cuando no está"* (Diario de campo, 22 de marzo del 2024). A pesar de lo anterior, este encuentro les permitió tener nociones críticas al respecto y compartir sus aprendizajes en otros contextos y ocasiones. Además de desarrollar y demostrar sensibilidad frente a un otro: *"Profe, quizás él hacía eso porque nadie jugaba con él"* (Diario de campo 22 de marzo del 2024).

El recorrido ha permitido que los niños reconozcan los elementos que aportan a la buena comunicación (comunicación empática y asertiva), en tal sentido, se empeñaron en ser claros/as, durante los diferentes ejercicios propuestos, como: expresar lo que sienten, lo que quieren comunicar, los tonos de voz que deben emplear y el valor de la gestualidad. La maestra titular resalta que las reflexiones han sido valiosas y trascendentales para los y las estudiantes, ya que, cuando se presenta un problema de comunicación por un malentendido, gran parte del grupo, ya sabe qué hacer para aportar a la resolución del mismo.

Se identifica que los niños y niñas de 201, dentro de este proceso y específicamente en esta rama, han apropiado distintas herramientas que le han aportado a la comunicación, ya que, cuando se presenta algún material audiovisual como: Salvemos a nuestros niños. (2 de agosto del 2021). La buena Comunicación | Sua y Moshe | La comunicación [Archivo de vídeo]. YouTube. https://www.youtube.com/watch?v=nJRYWMt1mAw&ab_channel=Salvemosanuestrosninos o representaciones dramáticas de situaciones problema, ellos y ellas reconocen cuál es la problemática: *"es que él gritaba mucho y no la dejaba leer"* (Diario de campo, 5 de abril del 2024); *"es que la profesora le tenía envidia y no la dejaba hablar", "es que ella no la escucha", "ella le rompió el dibujo"* (Diario de campo, 9 de abril del 2024). Reconocen también en sus mismas interacciones dichas tensiones, ya que, leen el contexto y lo que allí sucede: *"hay gente que pelea mucho y no, hoy nosotras no peleamos porque nos conocemos y somos amigas, en cambio hay grupos que sí pelearon mucho"* (Diario de campo, 5 de abril del 2024). Estos encuentros resultaron valiosos al posibilitar la resolución de problemas : *"yo diría: por favor, haz silencio. Así como yo te respeto haciendo silencio", "antes de hablar debemos respirar", "no regañar ni pelear con la otra persona, es mejor explicarle"* (Diario de campo, 5 de abril del 2024).





*Ilustración 58, 59 y 60. Disponiendo en la institución carteles creados sobre la comunicación empática y asertiva.*

No se esperaba que se interesaran por la expresión dramática, tanto por verla como por realizarla. Sin embargo, fue a través de esta mediación pedagógica, desde la cual los y las estudiantes conectaron sus prácticas cotidianas con los aprendizajes sobre comunicación y se vincularon más con las herramientas y cómo podían emplearlas; además, se sintieron llamados/as a dialogar respecto a sus aprendizajes.

Aunque se reconoce el valor de los ajustes razonables planteados desde la secuencia didáctica (ver anexo D), nos encontramos con ciertas prácticas de prohibición y resistencia frente a algunos de estos, por parte de unas acompañantes; lo cual llevó a repensarlos, tomando en cuenta sus percepciones a través del diálogo. No siempre este espacio era el más propicio, puesto que, las dinámicas escolares no permiten un acercamiento adecuado, desde la conversación. Por lo que, para desarrollar los encuentros, se hizo necesario contar con el apoyo de la maestra titular quien, desde su posibilidad de comunicación más cercana con los cuidadores/as y acompañantes, podía también guiar las acciones en cuanto a los ajustes razonables.

La rama de la comunicación empática y asertiva, brindó espacios de enseñanza y aprendizaje a todas las personas que, por diferentes circunstancias, habitan el salón de 201. No se quedó como un espacio solo para la construcción de aprendizajes de los niños y niñas, sino que,

todas las personas pudieron aportar desde sus experiencias, ser reconocidas y escuchadas. Las sesiones propuestas brindaron posibilidades de encuentro y espacios de cuidado de los otros/as, a través de las acciones y prácticas cotidianas. Fue un primer acercamiento muy valioso para aportar al cuidado del otro.

### 7.2.2.Trabajo colectivo.

**Tabla 5.**

*Análisis del Árbol para encontrarme contigo, rama del trabajo colectivo.*

| **Cuidado del otro: Árbol para encontrarme contigo *(Rama del trabajo colectivo)*** | | | | |
|---|---|---|---|---|
| **Objetivo:** | Trabajar la noción de cuidado del otro a través de distintas actividades relacionadas con la comunicación empática/asertiva y el trabajo colectivo. | | | |
| **Estrategias:** | • Propiciar espacios de diálogo para la construcción de reflexiones acerca de la importancia del cuidado del otro.<br>• Proponer distintas actividades en torno al cuidado del otro para promover el trabajo colectivo.<br>• Utilizar distintos medios de expresión como: dibujo, origami, escritos, entre otros, para construir reflexiones.<br>• Proponer distintas experiencias como el juego de roles, el trabajo en grupo, escenarios de comunicación y participación.<br>• Construir una red de cuidado para que los niños y niñas reconozcan que tienen un papel importante en el cuidado del otro. | | | |
| ***Situación inicial*** | ***¿Qué se hizo?*** | ***¿Qué se logró?*** | ***Aspectos a mejorar*** | ***Mediaciones pedagógicas*** |
| En algunas ocasiones, los niños y niñas se desenvuelven en dinámicas individualistas e ignoran o pasan por alto: ¿Cómo el otro incide en mí?<br>Son muy pocas las veces en las que se reflexiona sobre la importancia del encuentro con el otro/a. y cómo ese encuentro nos construye. | Fue propuesta una sesión que tuvo como hilo conductor el cortometraje "Color-ido" de la directora colombiana Estefanía Piñeres. El cual cuenta la historia de un mundo sin color, que al final cobra un poco de colores, gracias a la curiosidad y el encuentro de dos niños que son diferentes entre sí. Por lo que, se realizaron creaciones de los niños y niñas en "hojas mágicas": hojas coloreadas con crayolas y, posteriormente, pintadas con pintura negra para esconder los colores; las cuales permitieron que hubiera sorpresa cuando se preguntó: ¿Cuál es esa persona que llena tu mundo de color? Y, al tener presión de un palillo, sus trazos se llenaban de color. | Los niños y niñas identificaron elementos del documental y describieron algunas de las situaciones que allí se presentaban, siendo conscientes de que se estaba excluyendo a otro por una característica física estimulada por el miedo.<br>En el ejercicio de creación se mostraron convocados por la propuesta, logrando plasmar sus sentires. En este, identificaron dentro de sus propias vivencias quienes eran las personas que llenaban de color su mundo, en este caso primos/as, mascotas, amigos/as, tios/as, papás, profesoras, etc. Llegando a la reflexión de que en ese encuentro con el otro cada uno/a se llena de aprendizajes, experiencias, cariño y amor. | - Prever y corregir los distintos inconvenientes que puedan surgir en relación con el sonido, la imagen y reproducción de cualquier tipo de material audiovisual.<br>- Motivar a los niños y niñas a que expresen sus ideas, sentires y experiencias delante de un público. | Este encuentro estuvo acompañado por medios audiovisuales (cortometraje) que invita a pensar sobre la importancia del otro. Esas reflexiones se ven plasmadas por medio de la expresión plástica. |
| Se han evidenciado situaciones | Se propuso un pequeño proyecto de 3 | En el primer encuentro, a través de la | - Tener más presente la | El material audiovisual fue la |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| en las que el trabajo en equipo y el valor del otro/a se dificultan, pues no se hacen ejercicios desde esta mirada con regularidad en el salón. | sesiones, que tuvo como objetivo visualizar y vivenciar el trabajo en equipo, el valor y las incidencias que tenemos, en calidad de seres humanos, en las vidas de los otros/as, así como ellos inciden en nosotros/as.<br>Inicialmente, se vio y dialogó en torno a la película "Cars", sobre el modo de ser del Rayo McQueen, cómo llegó a Radiador Springs, a qué personas (carros) importantes conoció allí, etc; luego, por grupos, prepararon los autos con los que participaron en la carrera planteada por las maestras; por último, compitieron en una carrera por circuitos (para que todos los/as integrantes del grupo corrieran en diferentes tiempos) en la que lo más valorado fue el trabajo en equipo desarrollado: apoyo en caso de alguna falla, ánimo del equipo al que competía en cada circuito y cómo asumieron los obstáculos y dificultades que se les presentaron. | película, pudieron identificar elementos de cuidado y no cuidado del otro/a, sobre los cuales se llevó a cabo una conversación. En el segundo, durante la elaboración de los autos en equipos, tuvieron la oportunidad de conformar los grupos de manera autónoma; sin embargo, esto no impidió que se gestaran discusiones al interior de los grupos, pues, el valor del otro/a, es algo sobre lo que se seguirá trabajando y reflexionando. Vale rescatar que las discusiones pudieron ser mediadas de la mejor manera por los/as compañeros/as y las maestras, por lo que, al finalizar el encuentro, todos y todas pudieron visualizar y disfrutar de la construcción que habían hecho en equipo. En el final de este pequeño proyecto se realizó una carrera por circuitos, en la que se pudo evidenciar el apoyo que había entre los equipos de trabajo; cómo asumieron los diferentes obstáculos y retos de los circuitos; y, el reconocimiento de todo el proceso planteado, el cual permitió gestar espacios de comunicación, consensos, pero, sobre todo, de respeto y cuidado por el otro/a. | anticipación para todos los niños y niñas pues, a través de ella, se disponen a los diferentes encuentros y aclaran dudas que no siempre expresan.<br>- Seguir trabajando desde las construcciones de "nosotros" y no privilegiar siempre el trabajo desde el "yo".<br>- Acuerdos previos al trabajo en equipos. | mediación pedagógica inicial utilizada para reconocer a través de una historia ficticia, elementos del cuidado y no cuidado del otro; aspectos como: el individualismo, poca sensibilidad respecto a los/as demás y el desconocimiento de la incidencia de otros en sí mismo (y viceversa). Además, permitió motivar a los niños y niñas para la creación plástica de sus autos. Asimismo, el juego intencionado estuvo presente en el encuentro en el que se llevó a cabo la carrera. |
| La amistad y el encuentro con el otro/a, no han sido factores importantes en el trabajo escolar, por lo que los niños y niñas llegan a tener dificultades para reconocer, valorar y encontrarse con los otros/as. | Fue propuesta una sesión desde el día de los niños y niñas, en la que se pudieran permitir vivenciar otra organización espacial del salón, para valorar el encuentro con sus compañeros/as. Lo que inicialmente parecía la noble acción de ayudar a encontrar el huevo de un dinosaurio, a través de actividades que requerían el compromiso y la acción de todos y todas, les posibilitó llegar a encontrarse con sus compañeros/as en el salón, descubriendo y dándole un valor a un tesoro muy valioso: la amistad. | En este encuentro, los niños y niñas, consiguieron practicar la escucha atenta para el seguimiento de las pistas. Además, tuvo mucho valor el trabajo en equipo, el cual, llegó a ser un poco complejo al inicio, pues, se mantuvieron creencias de competitividad en algunos de los y las estudiantes. Sin embargo, a lo largo del recorrido y del encuentro se solucionaron a través de distintas mediaciones.<br>Al finalizar la sesión, se permitieron compartir en las diferentes actividades propuestas, además de generar espacios de encuentro y solidaridad a través del juego. | - Seguir construyendo espacios en donde los niños y niñas puedan trabajar en equipo para lograr un bien común; reforzando así, el trabajo colectivo.<br>- Fomentar la escucha activa en el momento de dar indicaciones en actividades futuras. | Para esta sesión, el juego intencionado a través de historias, pistas, circuitos y personajes posibilitó que los niños y niñas trabajaran en equipo, en pro de encontrar a Dinodín. Asimismo, cumplió un papel importante la exploración del medio, mediante la cual se brindó la posibilidad de otro espacio de encuentro. |
| ¿Me he presentado | Se trabajó desde la elaboración de unos | Los niños y niñas desarrollaron el | - Implementar este tipo de | Para esta sesión, la expresión |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| formalmente? ¿Hay cosas que alguien no sepa de mí? Los niños y niñas no han tenido el espacio para conocerse y reconocerse entre sí, por lo que se ven situaciones como tratar a los compañeros como: la niña del moño, el niño que tiene camiseta azul, y cuando, las maestras preguntamos por cómo es reconocida esa persona (nombre), es evidente que hay un desconocimiento por parte de gran parte del grupo sobre sus otros compañeros/as.<br>Por lo que se hace importante preguntarnos: ¿Cómo puedo reconocer a los otros y cómo me reconocen los otros a mí? ¿Puedo construir vínculos si no reconozco a mis compañeros/as, ni ellos/as a mí? | "Cereales autobiográficos", los cuales posibilitaron que los niños y niñas se conocieran, pensaran sobre sí mismos/as y lo plasmaran a modo de información nutricional, origen, ingredientes, entre otros del cereal.<br>Luego de la elaboración individual, todo el grupo se permitió escuchar lo que los compañeros/as tenían por decir; asimismo, visualizaron las diferentes creaciones y, si la persona que estaba presentando se sentía cómoda, podía resolver dudas sobre sí, que tuvieran los y las demás.<br>Todo con el fin de que, esta actividad tenga trascendencia en ellos/as, permitiéndoles recordar la relevancia de reconocer a las personas con las que comparten el espacio en el que comparten, aprenden y se construyen: el colegio. Respetando las sensibilidades y los límites que puedan ser marcados por quien se esté presentando. | autoconocimiento al reflexionar sobre sus vivencias, experiencias, gustos, motivaciones o sentimientos; logrando una comprensión de sí mismos. Además de la expresión creativa en donde cada uno y una pensó de qué forma quería plasmar sus ideas desde la imaginación y creatividad, llegando a conseguir cereales únicos e irrepetibles.<br>Dentro de esta actividad se evidenció un trabajo colectivo y colaborativo, en donde todos y todas se brindaron una ayuda en cuestión de materiales e ideas, logrando fortalecer los vínculos dentro del salón de clases. | actividades para que los niños y niñas enfrenten nuevos retos y aprendan a manejar la frustración<br>- En actividades futuras propiciar ejercicios de memoria, creación e historias de vida para fomentar el autoconocimiento. | plástica y creativa posibilitó la participación activa de los niños y niñas durante todo el encuentro. Además, de dar la oportunidad para fortalecer el sentido de identidad respetando también las historias de vida de los y las compañeras. |

La matriz presentada anteriormente, permite hacer síntesis de los encuentros sobre los cuales fue desarrollada la rama del trabajo colectivo, donde fueron tomados en cuenta espacios que propiciaron el diálogo y el encuentro con el otro. Si bien, el enfoque de esta rama del cuidado del otro, respondía al trabajo colectivo, fue importante promover momentos en que se preguntaran por sí mismos/as y el otro/a, y trabajaran bajo las reflexiones que podían llegar a construir sobre la incidencia que tiene cada persona en las realidades de cada uno/a (sin desconocer que ellos/as también inciden en los/as demás).

Dentro del trabajo construido, los niños y niñas reflexionaron acerca de quiénes eran aquellos que daban color a su vida a través de la pregunta "¿Quién es la persona que llena tu mundo de color?" En el diálogo se identificó que tenían claridad respecto a quién o quiénes querían dibujar, atribuyendo gran importancia a las personas que conviven con ellos/as en su cotidianidad. Este ejercicio posibilitó que exploraran las relaciones e interacciones que tienen con el otro, además de pensar en los motivos por los cuales esas personas son importantes para ellos/as: "*la profe Paula y profe Julieth porque nos enseñan mucho y las amamos", "porque lo quiero mucho y siempre juega conmigo", "dibujé a mi mamá, a mi hermana, a mi hermano y mi primo porque me caen bien", "él llegó a mi vida a darle color"* y *"porque es mi mejor amigo"* (Diario de campo, 12 de abril del 2024).




*Ilustración 61 y 62. Creaciones en hojas mágicas respondiendo la pregunta "¿Quién es la persona llena tu mundo de color?"*

En esa misma línea, la propuesta del pequeño proyecto bajo la premisa de carreras de autos, posibilitó el desarrollo de miradas críticas respecto a una película que la mayoría de niños y niñas ya habían visto con anterioridad, en diferentes ocasiones. Las reflexiones que construyeron desde este elemento audiovisual, tenían que ver tanto con la rama anterior (comunicación empática y asertiva), como con el árbol anterior (Árbol para cuidarme con amor). Pues hubo diferentes apreciaciones sobre las emocionalidades de los personajes; el reconocimiento del valor de cuidarse a sí mismo, haciendo énfasis en la higiene del sueño; cómo se desarrollan los espacios de diálogo entre los personajes; la interrupción en medio de las conversaciones; y, se destacó, principalmente, la transformación del protagonista (Rayo Mcqueen) al permitirse conocer a personas que se volvieron muy importantes en la vida de él, como: *"el carro azulito que le enseñó muchas cosas y le ayudó cuando fue a ser parte de su equipo en la carrera", "Mate, porque él se convirtió en su mejor amigo"* (Diario de campo, 19 de abril del 2024).

Además, los y las estudiantes de 201, pudieron acercarse entre sí, para la construcción colectiva de los autos, en la cual se gestaron discusiones y se llegó a acuerdos que permitieron hacer un trabajo en equipo ameno; sin embargo, para este encuentro, hubo baja asistencia y surgía la duda, desde las maestras investigadoras, sobre cómo se desarrollaría la carrera y qué decisiones se tomarían en los diferentes grupos para que los y las demás compañeros/as se unieran a los equipos. Cuando llegó el día de la carrera, asistieron la mayoría de niños y niñas y, cuando escucharon la dinámica para el encuentro, varios se angustiaron: *"Profe ¿Y yo qué puedo hacer si no vine el viernes cuando hicieron los carros?", "¿Debo buscar un grupo? ¿Me puedo hacer con J.C?"* (Diario de campo, 23 de abril del 2024).





*Ilustración 63 y 64. Niños y niñas de 201 creando sus autos de carreras en equipo.*

Las maestras buscaron la manera de que los grupos quedaran equilibrados en relación a la cantidad de integrantes. Y fue allí, donde salieron varios comentarios que dieron cuenta de la sensibilidad por el otro/a: *"Profe, nosotros queremos hacernos con J.S, porque él no vino la clase pasada", "¿Sí podemos hacernos juntos? Nos gusta trabajar juntos"* o *"Él es muy bueno para correr"* (Diario de campo, 23 de abril del 2024). No obstante, también hubo algunos pocos comentarios que generaron tensión: *"No profe, por favor con ella no queremos trabajar porque es muy mandona"* y *"Profe, él va a dañar nuestro carro"* (Diario de campo, 23 de abril del 2024), estos comentarios permitieron generar pequeñas conversaciones en las que se recordó que el respeto hace parte del cuidado del otro y que algunos comentarios podían hacer sentir mal a los y las compañeras.



*Ilustración 65. "Encuentro sobre ruedas: Carrera final".*

Los ajustes razonables para esta rama permitieron un trabajo agradable, sobre todo por el acompañamiento que se planteó no solo desde las personas adultas que están en 201, sino también por parte de los niños y niñas. Por lo que, se dieron diferentes momentos, en los cuales era evidente la preocupación por la participación de todos y todas: *"Profe, yo voy a traer a J.V", "Yo quiero trabajar con N.F"* (Diario de campo, 19 de abril del 2024). Además, el modelamiento y moldeamiento cumplió un papel importante en el desarrollo de los encuentros, pues posibilitó mayor conexión con las diferentes actividades propuestas. Asimismo, la anticipación fue significativa, ya que, el grupo en general, esperaba por los encuentros y se preparaban de diferentes maneras para ese día: *"Profe, yo traje esta camiseta de la película que vimos porque hoy es la carrera", "los y las estudiantes mostraron entusiasmo al vernos llegar, pues sabían lo que se desarrollaría en este encuentro"* (Diario de campo, 23 de abril del 2024).

La relación con las acompañantes en el aula se transformó, por lo que, se mostraron más receptivas y, todos los niños y niñas del aula, pudieron interactuar con ellas, no solo en la cotidianidad de los espacios de clase, también en las sesiones que fueron propuestas para el recorrido de esta rama. Lo que posibilitó que, al interior del aula, se gestaran relaciones de apoyo y comunicación entre las personas que conforman 201 (estudiantes, maestras, practicantes y acompañantes).

Abordar el trabajo colectivo y proponer diversos encuentros desde las posibilidades de construcciones con los/as demás, dio paso a que los niños y niñas emplearan herramientas de comunicación empática y asertiva y reconocieran cómo cuidando a los otros y otras, se cuidan también a sí mismos/as. Del mismo modo, configurar las interacciones desde escenarios que propiciaran la cooperación, permitió que otros espacios de clase también se transformaran de acuerdo al interés de los y las estudiantes por trabajar con otros/as.

### 7.3 El cuidado del entorno.

Para el análisis de la última categoría del proyecto, que da cuenta del cuidado del entorno, se consideraron dos subcategorías principales: prácticas ambientales y entorno. La primera rama que responde a las prácticas ambientales promueve la reflexión sobre el rol que tienen los niños y las niñas con la naturaleza; se busca generar diálogos en busca de posibles acciones que permitan transformar las prácticas de no cuidado frente al mundo que se habita. Por otro lado, la rama del entorno (familia, escuela y ciudad) hace referencia, no solo a la importancia de cuidar la naturaleza, sino no, también, que es indispensable el cuidado en el hogar, la escuela y otros espacios vitales; poder construir reflexiones que trascienden el salón de clases para poder aprender unos de otros.

Este árbol se diferencia de los anteriores al fusionar las dos ramas de subcategorías, reconociendo que cada una está relacionada con la otra y se aportan mutuamente. Es por ello, que se propuso una secuencia didáctica de cuatro encuentros en donde se abordaron temas como: la siembra, cuidado del agua, la energía y el plástico.Finalizando con una muestra teatral y expositiva de todo los aprendizajes y momentos de este proyecto; entre todos y todas se construyó “La estación del cuidado” para dar un cierre a este camino.

### 7.3.1 Prácticas ambientales y entorno.

**Tabla 6.**

*Análisis del Árbol para habitar conscientemente, rama de prácticas ambientales y del entorno.*

| **Cuidado del entorno: Árbol para habitar conscientemente *(Rama de prácticas ambientales y rama del entorno)*** | | | | |
|---|---|---|---|---|
| **Objetivo:** | Trabajar la noción de cuidado del entorno a través de narrativas y experiencias para promover la empatía y solidaridad. | | | |
| **Estrategias:** | • Propiciar espacios de diálogo para la construcción de reflexiones acerca de la importancia del cuidado del entorno y la promoción de la conciencia ambiental.<br>• Proponer narrativas acerca del cuidado del entorno para promover la empatía y solidaridad.<br>• Utilizar distintos medios de expresión como: la creación con materiales reciclables, el dibujo, la escritura, entre otros, para expresar ideas y reflexiones.<br>• Proponer distintas experiencias como: la siembra, la creación teatral y la creación de material para generar conciencia acerca del cuidado del entorno.<br>• Construir distintas acciones de cambio para que los niños y niñas reconozcan su papel protagónico en el cuidado del entorno. | | | |
| ***Situación inicial*** | ***¿Qué se hizo?*** | ***¿Qué se logró?*** | ***Aspectos a mejorar*** | ***Mediaciones pedagógicas*** |
| Se identifica que en el salón de clases no se dispone de un lugar para los espacios naturales, lo que limita la oportunidad para que los niños y niñas desarrollen un sentido de responsabilidad hacia el cuidado del entorno. | La sesión se desarrolló a partir de la pregunta "¿Dónde podemos encontrar la naturaleza en nuestro salón de clases?", lo que nos llevó a considerar la posibilidad de crear un espacio para ella. A través de reflexiones y del material audiovisual propuesto, dimos vida a un amigo/a verde al que los niños y niñas nombraron y se comprometieron a cuidar a partir de ese momento. Además, contamos con la visita especial del "Pequeño Jardinero", quien nos ayudó con el cuidado de las plantas, ya que, ese era su hogar y por eso era importante cuidarlo. Fue indispensable que los niños y niñas estuvieran al tanto de las problemáticas ambientales globales, por lo que compartimos una emisión de "Noti-animales", que los invitó a tomar acción finalizando con la siguiente pregunta: "¿Qué acciones podríamos llevar a cabo para abordar esta situación?", lo que | En este encuentro, los niños y niñas adquirieron una conciencia más profunda sobre la importancia de cuidar el medio ambiente al reconocer la naturaleza que los rodea, especialmente en su entorno escolar. A través de sus habilidades creativas, crearon un amigo verde "señor y señora pasto", comprometiéndose activamente a cuidarlos para observar cómo la vida surge de las semillas utilizadas. Además, al reflexionar sobre los materiales audiovisuales presentados, profundizaron en la importancia de la siembra y la necesidad de estar informados sobre las problemáticas mundiales para proponer soluciones significativas. | - Poder vincular a los y las cuidadoras de los niños y niñas, para lograr que estas reflexiones trasciendan el salón de clases.<br>- Invitar a toda la comunidad educativa a hacerse la pregunta inicial: “¿Dónde está la naturaleza en tu salón de clases?” Para poder generar reflexiones y acciones. | Esta sesión estuvo mediada por la creación plástica en el momento de crear los y las señoras pasto, dando la posibilidad de generar compromisos por parte de los niños y niñas para su cuidado. Además, los materiales audiovisuales y literarios propuestos enriquecieron aún más la intención pedagógica de este encuentro. |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| | generó diversas propuestas por parte de los niños y niñas. | | | |
| Los niños y niñas algunas veces van al baño y se ven involucrados en actividades de juego con el agua, o dejan la llave del grifo abierta , lo que indica una falta de conciencia sobre la importancia del cuidado del agua y sobre la necesidad de poder conservar este recurso que le da vida a todo el ecosistema en general. | En este encuentro, se abordaron temas relacionados con el cuidado del agua y su ciclo. Para ello, se propusieron distintos materiales audiovisuales que invitaban a los niños y niñas a reflexionar sobre esta problemática. Además, se entregaron escarapelas con el nombre de "protector/a del agua", con el fin de que se utilizaran diariamente a la hora de ir al baño; cada día, un encargado recordaba la importancia de no desperdiciar el agua, lo que generó una reflexión sobre el valor de este recurso vital. Por último, se presentaron dos lecturas: una protagonizada por el "Villano Derroche" y otra por "Energito", cada una de ellas aportaba elementos para que los niños y niñas crearán colgadores de puerta con el propósito de llevar esas reflexiones a sus hogares y motivar a las familias a generar prácticas de cuidado en relación al medio ambiente. Esta experiencia permitió sensibilizar a los estudiantes sobre la importancia de cuidar el agua y la luz y así poder tomar medidas concretas para proteger el ecosistema. | Los niños y niñas no solo reflexionaron sobre el cuidado del agua a partir de los materiales proporcionados, sino que también compartieron las prácticas de cuidado que llevan a cabo en sus hogares. Además, propusieron posibles soluciones para abordar esta problemática. A través de estas reflexiones, crearon colgadores de puertas para difundir el mensaje en sus hogares. El espacio propuesto como "protector/a del agua" les permitió comprometerse y comprender la importancia de preservar este recurso vital, así como reconocer el impacto de sus acciones en el mundo. | - Hacer un llamado a las familias y cuidadores/as, para indagar sobre la trascendencia del material construido por los niños y niñas durante el encuentro. | Dentro de las mediaciones pedagógicas empleadas se incluyen los recursos multimedia y la literatura, las cuales facilitaron la generación de diversas reflexiones sobre el cuidado del agua y la energía, abarcando también la preservación del entorno. Posteriormente, estas reflexiones fueron plasmadas a través de la creación plástica. |
| Los niños y niñas, al recibir su comida caliente, toman las botellas de agua que les entregan y las utilizan como juguetes o para golpear a otros compañeros, lo que resulta en daños o abandono de las botellas en diversos lugares de la institución e incluso en la calle. Estas acciones reflejan una falta de conciencia sobre las implicaciones ambientales y las posibles utilidades adicionales que se le podrían | En esa sesión abordamos la problemática del plástico a través del álbum informativo "Paremos la invasión, que el plástico no nos domine"- José Ibáñez y Raúl Hurtado. Este recurso nos informó sobre la historia del plástico, sus beneficios y sus impactos en el ecosistema. Después, recibimos a una invitada especial, "La pequeña botella de plástico - Historias de la naturaleza", quien animó a los niños y niñas a reutilizar mediante la pregunta: "¿Qué hacen ustedes con las botellas de plástico?". Continuamos con un video que abordó conceptos como ahorrar, compartir, reutilizar e | Durante el encuentro, los niños y niñas se involucraron activamente en el diálogo generado por los materiales audiovisuales y literarios presentados. Además, en ciertos momentos, se mostraron impactados por la información proporcionada por el álbum informativo, descubriendo detalles sobre el plástico que desconocían. También, comentaron distintas ideas para darle uso a las botellas, demostrando su comprensión sobre el reciclaje y la reutilización. Durante la actividad de creación con material reciclable, asumieron sus responsabilidades con entusiasmo y compromiso, motivados | - Involucrar más a la comunidad educativa para que los niños y las niñas puedan compartir el mensaje con más personas de su entorno inmediato.<br>- Los hogares, familias y cuidadores/as, eran los invitados/as principales, sin embargo, no se consiguió hacer la debida gestión, ya que, el horario se cruzaba con otras | La estrategia implementada se basó en el libro álbum, el cual fue fundamental para promover la conciencia a través de la información proporcionada. Además, se emplearon materiales audiovisuales para comprender conceptos clave que dieron paso a la creación plástica con materiales reciclables. |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| dar a las botellas. | intercambiar. Antes de iniciar la creación de materiales reciclables, explicamos a los niños y niñas que todo lo que produjeran sería utilizado en nuestra sesión de cierre, donde construiríamos "La estación del cuidado", para compartir el proceso y los aprendizajes con otros cursos. | por la idea de que otros cursos vendrían a ver sus creaciones y el trabajo desarrollado durante la propuesta pedagógica. | responsabilidades. | |
| A los niños y niñas de 201, les gustaría compartir con otros/as compañeros/as sus aprendizajes a lo largo de todo el recorrido por El bosque de la vida. | El espacio y las dinámicas del salón de clase se transformaron por una jornada, en la que se transformó 201 en “La estación del cuidado”, donde los y las estudiantes mostrarían, a través de estaciones pequeñas como: Estación del autocuidado, Estación del cuidado del otro y Estación del cuidado del entorno, sus aprendizajes, las actividades que fueron llevadas a cabo en los diferentes encuentros y construcciones de ellos/as en cada árbol. Además, se construyó la interpretación dramática del cuento “Los latidos de Mubaki” - Pedro Vaquero, al cual se le modificó el nombre por “El corazón de Mubaki” para que no generara dificultades a nivel de comprensión a algunos/as estudiantes, este cuento hizo parte de la reflexión del último árbol: Cuidado del entorno.<br>Se propuso que pasaran varios grupos de aproximadamente 15 estudiantes, por períodos de tiempo entre 13-16 minutos. | A lo largo de la jornada, los niños y niñas de 201 vivieron y construyeron cada paso desde la ambientación del aula hasta el diálogo y exposición de cada una de las estaciones. Construyeron diferentes acuerdos con el fin de reconocer quiénes dirigirían algunas actividades, en qué momentos, la forma más adecuada de explicarlas, entre otros.<br>A medida los grupos iban pasando por la estación a conocerla, 201 iba realizando pequeñas modificaciones que permitieran que el siguiente grupo comprendiera mejor, participara más y presenciara con mayor atención cada momento pensado para la Estación del cuidado.<br>Fue un recorrido que conocieron 3 cursos divididos en 5 grupos, de diversidad de edades entre sí, quienes pudieron hacer preguntas, expresar sus apreciaciones y construir narrativas desde la trascendencia de la propuesta pedagógica desarrollada. | - Destinar más tiempo para planear y ensayar una jornada que requiere del mayor compromiso del curso, ya que, en ocasiones, algunos/as se sentían desorientados/as por inasistencia a la clase anterior.<br>- Grupos más pequeños pudieron haber permitido mayor atención.<br>- Más tiempo de planeación y ensayo para realizar todos los materiales en el aula y que ellos/as se sientan mayormente convocados y con más participación en la muestra. | La jornada tuvo momentos en los que se hizo presente la expresión dramática, lo auditivo y las creaciones plásticas que se construyeron a lo largo del desarrollo de la propuesta pedagógica.<br>Todo lo anterior para dar cuenta del recorrido sobre el cuidado en sus diferentes árboles (autocuidado, cuidado del otro, cuidado del entorno). |

La matriz presentada anteriormente, proporciona un panorama general sobre lo trabajado en estas dos ramas: prácticas ambientales y del entorno, en las cuales, se propusieron espacios mediados por la literatura, los medios audiovisuales, la creación plástica y la expresión dramática. Estas mediaciones dieron la posibilidad de crear espacios de diálogo y reflexión, donde los niños y niñas cuestionaron sus prácticas ambientales y el cuidado del entorno.

En el recorrido por las dos ramas, los y las estudiantes elaboraron diferentes construcciones que posibilitaron la reflexión sobre la trascendencia de sí mismos en su entorno, ya que, en la primera sesión de este árbol, varios/as se preguntaron *"¿Por qué les ponemos esas semillas y esa tierra a los muñequitos (haciendo referencia a los señores/as pasto)?"* (Diario de campo, 3 de mayo del 2024). Además, las conversaciones que surgían permitían generar otros cuestionamientos sobre los cuales se dialogaba para invitar a profundizar a través de la investigación o, se compartían los conocimientos entre sí. Estos diálogos de saberes abrieron la puerta a problemáticas propias del espacio que habitan y que, muchas veces, se pasan por alto, al no ser retomadas en los espacios de clase: *"Profe ¿Y por qué pasa todo lo de los cerros que se quemaron?", "Hay que cuidar el guatín", "Yo no conocía a ese animal", "Profe yo conozco al Bachaco", "Al estar secos los árboles, se queman y pueden dejar a muchas personas sin hogar porque se queman sus casas", "De nada sirve el páramo si está seco"* (Diario de campo, 3 de mayo del 2024).



*Ilustración 66. Proceso de siembra.*



*Ilustración 67. Resultado de los señores y señoras pasto.*




*Ilustración 68. El rincón del pequeño jardinero.*

Asimismo, los materiales audiovisuales como: Guillermina y Candelario, JunyTony, creaciones propias de las maestras (Noti-animales) y la banda de Andy, dieron paso a reflexiones importantes que construyeron los niños y niñas: *"Hay que cuidar las plantas", "Hay que cuidar la madre tierra", "Hay que cuidar el agua porque el agua nos da vida y hay que quererla mucho"* (Diario de campo, 7 de mayo del 2024). También, relacionaban lo compartido en los encuentros con vivencias propias, en las que compartían otras especies de animales que conocían, información que sabían sobre alguno, otros animales que conocieron en sus ciudades y países de origen, entre otros.

Los niños y niñas también se sintieron convocados por las diferentes propuestas y lo demostraban con la atención que les prestaban, por ejemplo, a los señores y señoras pasto: *"Profe, ya tienen pelitos", "Mira profe, ya les crecieron pelos, tienen cabello", "Y también tienen en la espalda ¿Por qué en la espalda?"* (Diario de campo, 10 de mayo del 2024). Igualmente, para la construcción de diversos materiales atendían a las problemáticas de sus contextos inmediatos, como: *"Profe, para el colgador, yo quiero hacer algo que hable de la luz porque mi papá siempre deja la luz del baño prendida y nunca está"* (Diario de campo, 7 de mayo del 2024).



*Ilustración 69. Señores/as pasto germinados.*

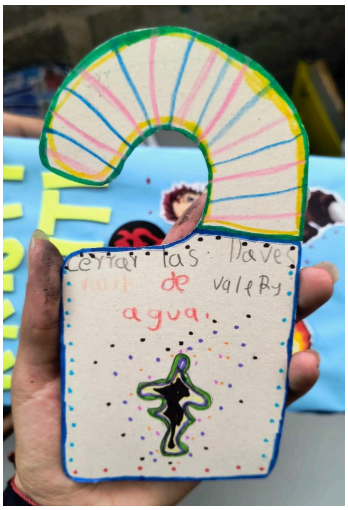



*Ilustración 70. Colgador de puertas.*

Identificar propuestas de acción entre todos y todas, permitió compartir dinámicas en los contextos inmediatos de cada uno/a, para que los y las demás puedan conocerlas y, si tienen la posibilidad, las implementen: *"No gastar agua, se pueden colocar baldes", "No botar basura en el agua", "Cerrar las llaves del agua", "En mi casa, utilizamos una botella como dispensador de agua y así, se gasta menos".* Lo cual, deja ver cómo gran parte de las familias, si cuentan con la disposición en términos de tiempo, espacio, motivación, conocimiento, etc, realizan acciones en pro del cuidado del entorno y, sin duda, los niños y niñas se fijan en ello y buscan el espacio para compartirlo con el curso. De igual forma, compartir con ellos y ellas problemáticas reales en el contexto de la ciudad y país que habitan, brinda la oportunidad de escuchar propuestas y reflexiones que ellos/as construyen de acuerdo a su bagaje de experiencias y saberes: *"El río Bogotá, está muy sucio", "Ahí llegan residuos", "El agua del río Bogotá está lleno de burbujas"*, *"Es necesario apagar las luces si no se están usando"* (Diario de campo, 7 de mayo del 2024).

En el marco de esta propuesta junto con la fundación Corazón Animal Vegano, se implementó un proyecto transversal *Gatito Pacho, Pacho-Bín* quien cumple una labor social contra los desperdicios, el hambre y el especismo. Pacho fue abandonado en los desperdicios y fue acogido por animales, convirtiéndose este en su hogar. Pacho-Bin, brinda la oportunidad para que los niños y niñas comprendan e interioricen la importancia del cuidado, es por ello que, se propone que cada día de la semana uno de los niños sea el encargado de su cuidado, en donde adquieren compromisos como: no rayarlo, cuidarlo, no tirarlo, no lanzarlo y acuerdos básicos que permitan el reconocimiento como un otro que merece respeto y buen trato; asimismo, le pudieron hacer accesorios y demás para que Pacho-Bín conociera mejor a cada niño/a de 201.

Junto con la responsabilidad de cuidar a Pacho, se añade la tarea de cuidar a los señores y señoras pasto y la de proteger el agua con escarapelas distintivas creadas con la finalidad de que los niños y niñas sean protectores del agua. En  donde cada vez que vayan al baño, un niño y una niña, se comprometen a cuidar el uso del agua, estando pendiente de que no se malgaste o se juegue con ella. El asignar estas responsabilidades de cuidado, como ser "protector/a del agua", ser el encargado de regar a los y las señoras pasto o cuidar a Pacho, da la posibilidad de que ellos y ellas se comprometan de manera activa con el cuidado del entorno "*Profe, yo ayer regué a los señores y señoras pasto", "Profe, yo quiero ser hoy quién riegue a los muñecos, a mí aún no me ha tocado","Profe, yo quiero ser el protector del agua" o "Profe, yo quiero cuidar a Pacho"* (Diario de campo, 10 de mayo del 2024). Además, vincular a la profesora titular para que continúe implementando estas dinámicas, incluso sin la presencia de las maestras investigadoras, brinda la posibilidad de que se apropien estas reflexiones más allá de los espacios y tiempos de la propuesta.




*Ilustración 71. Gatito Pacho, Pacho-Bin.*




*Ilustración 72. Escarapelas de protector/a del agua.*



*Ilustración 73. Regando a los y las señoras pasto.*

Los ajustes razonables, dieron cuenta de las posibilidades en cada uno de los encuentros, fue de mucha importancia el papel de las acompañantes, ya que, permitió que las actividades se

desarrollaran y los niños y niñas se involucraran con las reflexiones. Dar paso a que los niños y niñas exploren individualmente los materiales, apoyar desde moldeamiento a nivel individual (cuando era necesario) y el modelamiento a nivel grupal, daba mayor contexto y hacía claridad frente a algunas indicaciones que podían ser algo difusas desde lo verbal únicamente.

El cuidado del entorno desde los dos ámbitos que han sido retomados en esta propuesta pedagógica (prácticas ambientales y entorno), ha generado otras dinámicas en el salón de clases que tienen que ver con involucrarse en el cuidado de otro ser vivo. De la misma manera, abrió la posibilidad a que los niños y niñas no solo identifiquen problemáticas que muchas veces desconocen, sino que busquen soluciones y cuestionen sus acciones.






*Ilustración 74, 75, 76 y 77. "Estación del cuidado", niños y niñas de 201 socializando con otros cursos sus aprendizajes en el proyecto.*

El bosque de la vida fue un recorrido que permitió dialogar, construir, preguntar, investigar y, cuidar; no solo como enseñanzas para los y las estudiantes, también para las adultas que están en el curso y la maestra titular, quien vislumbró la posibilidad de continuar y ahondar en las diferentes reflexiones alrededor del cuidado. Asimismo, se resalta que, con el pasar del tiempo, las apreciaciones del curso en general continúan en los diferentes escenarios en que se desenvuelven, lo que da cuenta de las transformaciones y la huella que dejó acercarnos a las prácticas de este valioso concepto.

# Capítulo 8

## 8. Conclusiones y recomendaciones

### 8.1. Conclusiones.

La propuesta construida, que llevó por título *El Bosque de la vida* constituyó un recorrido amplio acerca del cuidado,donde se tuvo como objetivo explorar la forma adecuada para fortalecer las prácticas de cuidado de sí mismo/a, del otro y del entorno; respondiendo a las necesidades y habilidades de los niños y niñas de 101/201 del colegio República Bolivariana de Venezuela. En este capítulo de conclusiones y recomendaciones se pretende abordar los hallazgos más relevantes a partir de la pregunta de investigación, los objetivos planteados y las categorías de análisis propuestas. Además, a través de este análisis se proyectarán algunas recomendaciones con el fin de poder enriquecer futuras prácticas acerca del cuidado.

Respondiendo al primer objetivo planteado de este proyecto:  Propiciar escenarios de reflexión y práctica sobre el cuidado de sí, con el fin de potenciar la autonomía y la autoestima, identificamos que abordar el autocuidado a través de la música, la expresión plástica, la literatura, los medios audiovisuales y el *mindfulness* (a través del yoga, meditación y respiración consciente), permitió una apropiación más profunda acerca de ese cuidado, trayendo como resultado que los niños y niñas mantuvieran esas reflexiones en el tiempo y las vincularan en otros escenarios. Asimismo, somos conscientes de que, si se ofrecen experiencias sensibles donde se reconozca la voz, el papel protagónico de los niños y niñas y sus intereses, hay posibilidades de transformación. Es necesario que se construyan espacios seguros para que los niños y niñas puedan desarrollar su sensibilidad y, como se logró a lo largo de todo el proceso, el fortalecimiento de la autonomía y la autoestima en el primer árbol (primera fase), que respondía al cuidado de sí.

Dentro del segundo objetivo propuesto: Identificar la importancia de los otros/as en el desarrollo de sí mediante experiencias de encuentro con los demás para trabajar en la comunicación, escucha y asertividad en la relación con el otro, reconocemos la importancia de utilizar mediaciones pedagógicas como la literatura, la expresión plástica (arte), recursos multimedia y expresión dramática (arte) para dialogar acerca del papel e incidencia que tiene el otro/a en el desarrollo personal y social de cada uno/a. La propuesta de crear espacios de encuentro, colaboración y cuestionamiento permitió que los niños y niñas reflexionaran sobre su interacción con los demás, tomando conciencia de que sus acciones tienen un impacto en la sensibilidad y bienestar del otro. Además, se observó un desarrollo significativo en la capacidad de los y las estudiantes para reconocer y comprender las emociones de quienes les rodean, lo que facilitó el establecimiento de relaciones más afectuosas y respetuosas dentro del salón de clase, contribuyendo así, a la construcción de un ambiente seguro y acogedor para todos los niños y niñas.

En el último objetivo planteado que da cuenta de la etapa final del proyecto, se buscó promover el cuidado del entorno a través de narrativas y experiencias, en busca del fortalecimiento de la empatía y la solidaridad, este objetivo se cumplió a través de las distintas experiencias sensibles, el material audiovisual, la literatura propuesta y el proceso de cuidar un amigo verde, en donde los niños y niñas identificaron distintas problemáticas que afectan el ecosistema, reconociendo la importancia de poder cuidar el medio ambiente y el entorno que los y las rodea. Además, a través de los distintos trabajos vincularon sus experiencias de vida con las reflexiones propuestas, logrando que entre ellos/as compartieran saberes y prácticas en relación con el cuidado del entorno.

Desde nuestras experiencias y vivencias en este proyecto, valoramos enormemente los logros y desafíos enfrentados en la implementación de la propuesta, pues, estos momentos nos brindan una posibilidad de aprendizaje en nuestro quehacer docente, nos invita a cuestionar nuestra práctica, a reflexionar sobre nuestras acciones pedagógicas y nos impulsan a intentarlo de nuevo, entendiendo que este es un proceso de aprendizaje para nosotras como maestras investigadoras, en donde los niños y las niñas nos enseñan en cada uno de los encuentros desde la amor y la sensibilidad.

**8.2. Recomendaciones.**

*A la institución…*

Se hace un llamado para construir un espacio de formación previo para las personas que figurarán como acompañantes de algunos/as estudiantes de la institución; se hace necesario que, dentro de su ejercicio, reconozcan responsabilidades, estrategias y posibilidades para contribuir al desarrollo de las clases en las diferentes aulas. De la misma forma, es importante que se fortalezca un vínculo maestra/o-acompañante, para que los procesos de formación se vean enriquecidos con la participación activa de maestros/as y acompañantes.

El vínculo con las familias y los hogares de los y las estudiantes podría afianzarse más para brindar experiencias de aprendizaje contextualizadas y que, la comunidad educativa reconozca las labores que el personal de la institución lleva a cabo en pro de las infancias y el territorio que habitan.

*A la maestra que nos acogió en el aula…*

Consideramos fundamental que las reflexiones que se hagan dentro del salón de clase puedan ser compartidas con otras personas, permitiendo que su impacto vaya mucho más allá de los límites del aula como espacio físico. Además, es  importante que se pueda pensar en las

posibilidades de avanzar en el vínculo de las familias, cuidadores y cuidadoras de los niños y niñas para que, desde allí, se continúen fortaleciendo las prácticas de cuidado.

También, es valioso vincular a los y las acompañantes de los/as estudiantes, para lograr construir un red de apoyo y cooperación, permitiendo que todos los niños y niñas puedan participar de cada uno de los encuentros. Asimismo, recordamos la importancia de pensar conscientemente en los ajustes razonables para que estos respondan a las necesidades y habilidades de cada uno/a de los niños, que les permita participar de forma plena, garantizando la adecuación de material o de apoyo adicional para poder construir aprendizajes y reflexiones con todos y todas.

*A la Licenciatura en Educación Infantil…*

Recomendamos que se sigan gestando estos espacios de la mano con los y las maestras de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas, quienes guían e inspiran a los/as estudiantes que se forman para la docencia. Asimismo, nos gustaría resaltar la importancia de generar encuentros no solo para las socializaciones ya planteadas, sino que se pueda trascender a las reflexiones, a los documentos escritos, las fotografías y las experiencias de compañeras y compañeros que pueden ser estímulo para continuar construyendo propuestas transformadoras de la mano de las infancias que habitan el mundo.

*A las/os docentes en formación y futuras/os investigadoras/es…*

Nunca dejen de soñar y creer en el poder transformador de la educación, ser maestras/os abre nuestras vidas a un camino de infinitas posibilidades, en las que nos convertimos en una construcción de los aprendizajes que otros y otras han dejado en nuestros seres. El poder del trabajo colaborativo desde el ejercicio docente permitirá hablar desde muchas disciplinas, pero sobre todo, desde otras miradas. El trabajo por las infancias y el reconocimiento de todas

aquellas personas que inspiran y dejan huella, habla de la práctica docente desde el amor y la trascendencia en la vida propia. No dejemos de pensar en innovar, aprender, divertirnos, crear, sin olvidar que desde todos los escenarios cabe hablar y vincular prácticas que nos cuiden, cuiden a los/as otros/as y cuiden el entorno y la Madre Tierra que nos acoge.

## Referencias bibliográficas

Aguilar y Vargas (2010). Planificación y Gestión Estrategia. 4ta. Edición. Editores Rom. https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1409-4703201800030034

Alba, Y., Camargo, J. (2022). *Cuídate y cuidémonos: una propuesta pedagógica de promover prácticas de cuidado a través de expresiones artísticas con niños y niñas de 2 a 4 años en el Jardín Abejitas de Colores.* [Tesis de licenciatura, Universidad Distrital Francisco José de Caldas]. Repositorio Institucional. http://hdl.handle.net/11349/30653

Ariza, K., Cruz, D. & Herrera, K. (2021). *Educación emocional: una práctica para la pedagogía del cuidado y el desarrollo integral en niños y niñas del centro lúdico Full Kids.* [Tesis de licenciatura, Fundación universitaria Los Libertadores]. Repositorio Libertadores. http://hdl.handle.net/11371/4206.

Augustowsky, G (2017). *El registro fotográfico para el estudio de las prácticas de enseñanza en la universidad. De la ilustración al descubrimiento.* Agenda de Reflexión en Arquitectura, Diseño y Urbanismo, no. 23. 147-155.

Barbero, P., y Gallent, C. (2011). *Programación Didáctica. 4o ESO, Matemáticas Opción B.* Editorial Club Universitario.

Barkley, R. A. (2002). *Niños Hiperactivos: Cómo Comprender y Atender Sus Necesidades Especiales: Guía Completa Del Trastorno Por Déficit de Atención con Hiperactividad, TDAH*. España: Paidós.

Beltrán, A. (2018). *La ecosofía como condición de posibilidad para una educación desde la sensibilidad ambiental.* [Tesis de maestría, Universidad de San Buenaventura]. Repositorio Institucional USB. http://hdl.handle.net/10819/6251

Boff, L. (2012). *El cuidado necesario*. España: Editorial Trotta, S.A.

Boff, L. (2015, 14 de septiembre). *El mutuo cuidado: una forma de ser y estar en el mundo de la educación.* [Conferencia]. Auditorio Fundadores, Medellín, Colombia. https://entrenos.eafit.edu.co/noticias/2015/septiembre/Paginas/el-cuidado-es-la-fuerza-mas-importante-del-universo-leonardo-boff.aspx

Carvajal, J., Guerra M. & Prisco, L. (2021). *Autocuidado en la infancia, una mirada desde la sexualidad: fundamentación de una propuesta educativa.* [Tesis de licenciatura, Universidad de San Buenaventura]. Repositorio Institucional USB. http://hdl.handle.net/10819/8087

Chaparro, L. (2021). *Tierra es mi cuerpo, agua es mi sangre y tú eres mi aliento: experiencia en la huerta para la implementación de prácticas de autocuidado con los niños y las niñas de grado jardín de la institución hogar San Rafael.* [Tesis de licenciatura, Universidad Distrital Francisco José de Caldas]. Repositorio Institucional. http://hdl.handle.net/11349/29280

CHOC Children's (2016). *Sleep Hygiene for Children.* https://www.choc.org/wp/wp-content/uploads/2016/04/Sleep-Hygiene-Children-Handout.pdf

Colegio República Bolivariana de Venezuela I.E.D. (2021). *Manual de convivencia 2021-2022.* https://drive.google.com/file/d/1iUp4woKpoYsgoKWFzH83SMoNhfXQLeC2/view

Consejo Nacional para el Fomento Educativo (2010).*Guía de observación para la detección de necesidades educativas especiales, con o sin discapacidad, en niños de educación básica*. https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/106808/guia-educacion-basica.pdf

Córdoba, M. E. (2013). *Evaluación auténtica*. INTEC. https://repositoriobiblioteca.intec.edu.do/handle/123456789/5898

Corral, Y. y Franco, A. (2016). El proceso de investigación-acción en el aula: Modelo de McKernan.. *Producción intelectual en ciencias de la educación: "Investigación y creación", vol.1, no.1*, 684-693.

Correa, E., Chaubet, P., Collin, S. y Gervais, C. (2014). Desafíos metodológicos para el estudio de la reflexión en contexto de formación docente. *Estud. pedagóg. vol.40 no.Especial Valdivia 2014.* https://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-07052014000200005&script=sci_arttext

Cruz, M., Gómez, M. y Bernal, N. (2018). *Inteligencia emocional y procesos atencionales ¿Una relación posible?* [Tesis de licenciatura, Universidad de San Buenaventura]. Repositorio Institucional USB. http://hdl.handle.net/10819/5814

Decreto 2082 de 1996, artículo 14 [Ministerio de Educación Nacional]. Por el cual se reglamenta la atención educativa para personas con limitaciones o con capacidades o talentos excepcionales. 18 de Noviembre de 1996.

Díaz, M. (2020). *La lúdica del yoga: Una alternativa para fortalecer el desarrollo socioafectivo en la primera infancia.* [Tesis de especialización, Fundación universitaria Los Libertadores]. Repositorio Libertadores. http://hdl.handle.net/11371/3474

Duque, V. (2020). *Hacia una Cultura del Buen-Trato y Bien-Estar, promoviendo el autocuidado y el cuidado de los equipos en el trabajo.* Editorial Serviprensa. https://gaggaalliance.org/wp-content/uploads/2020/06/Hacia-una-cultura-del-buen-trato-y-el-bienestar-1.pdf

Elliot, J. (1993). *El cambio educativo desde la investigación-acción.* Madrid: Morata.

Florido, H. (2020). *La biblioteca azul del colegio del colegio número uno en educación inclusiva del país* (S. De educación) [Entrevista]. https://www.educacionbogota.edu.co/portal_institucional/node/7482

Gil, E. (2022). *Cómo contribuir al cuidado del medio ambiente desde las aulas de educación infantil: Propuesta didáctica.* [Tesis de licenciatura, Universidad de Zaragoza]. ZAGUAN. https://zaguan.unizar.es/record/88781

Gómez, Q., Ramos, D. (2018). *Me cuido, te cuido y nos cuidamos; una propuesta pedagógica construida para el nivel de jardín 9 en la I.E.D Ciudadela Educativa de Bosa.* [Tesis de licenciatura, Universidad Pedagógica Nacional]. Repositorio Institucional UPN. http://hdl.handle.net/20.500.12209/11258.

González-Vargas, J. E., (2014).*Una mirada del trabajo colaborativo en la escuela primaria desde las representaciones sociales*. Ra Ximhai, 10(5), 115-134.

Granados, L. (2018). *La influencia de la educación musical en niños con autismo de nivel preescolar. El estudio social-afectivo a través de dinámicas musicales.* [Tesis de licenciatura, Benemérita Universidad Autónoma de Puebla]. BUAP. https://hdl.handle.net/20.500.12371/8389

Green, A. (2011). *Significados de vida: Espejo de nuestra memoria en defensa de la Madre Tierra.* (Tesis doctoral). Universidad de Antioquía, Medellín, Colombia.

Gutiérrez, A. (1997). *Educación multimedia y nuevas tecnologías.* Ediciones de la Torre.

Huamán, D. (2016). El diario de campo en la gestión escolar. *Revista Científica de Educación EDUSER, vol. 3 (1).* 31-34. https://revistas.ucv.edu.pe/index.php/eduser/article/view/411/391

Hurtado, R. y Ibáñez, J. (2019). *Paremos la invasión.* Andana Editorial.

Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (2016). Escala de valoración cualitativa del desarrollo infantil - Revisada (desde el nacimiento hasta los seis años). https://www.icbf.gov.co/sites/default/files/procesos/manual_tecnico_escal_de_valoracion_cualitativa.pdf

Ketteman, H. (2023) *Armadillo chismoso.* New York: Scholastic Inc.

Lara, R. (2004). La integración de los recursos multimedia en la educación. ***Primer Congreso Virtual: "Integración sin Barreras en el Siglo XXI".*** Salamanca, España: Universidad de Salamanca.

Lasseter, J. (Director). (2006). *Cars* [Película]. Pixar Animation Studios.

Latorre, A. (2003). *La investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa.* Barcelona: Editorial Graó, de IRIF, S.L.

León, G. L. (2015). *La narrativa, como recurso en la investigación educativa.* Praxis Investigativa ReDIE, 7(13), 85-92. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6555345

Madrid, J. (con Rocamora, A.). (2005). *Los procesos de relación de ayuda.* Editorial Desclée de Brouwer.

Martínez, M., Rinta, Y. (2023). *Estrategia pedagógica como herramienta didáctica para incentivar hábitos alimenticios y de higiene en preescolar.* [Tesis de especialización, Fundación universitaria Los Libertadores]. Repositorio Libertadores. http://hdl.handle.net/11371/5761

Melgarejo, L., Murillo, P. (2023). *Hacia la transversalización de la educación ambiental para construir prácticas sobre el cuidado de los bienes comunes naturales en niños de primero*

*de primaria.* [Tesis de licenciatura, Universidad Pedagógica Nacional]. Repositorio Institucional UPN. http://hdl.handle.net/20.500.12209/18733.

Ministerio de Educación Nacional (2006). *Orientaciones pedagógicas para la atención educativa a estudiantes con autismo.* *https://fundacionintegrar.org/wp-content/uploads/2013/07/orientacionespedagogicasministeriodeeducacioncolombia.pdf*

Ministerio de Educación Nacional (2019). *Actividades rectoras de la primera infancia y de la educación inicial.* https://www.mineducacion.gov.co/portal/Educacion-inicial/Sistema-de-Educacion-Inicial/178032:Actividades-rectoras-de-la-primera-infancia-y-de-la-educacion-inicial

Ministerio de Educación Nacional. (2014). *El arte en la educación inicial*. https://www.mineducacion.gov.co/1780/articles-341813_archivo_pdf_educacion_inicial.pdf

Ministerio de Educación Nacional. (2014). *El juego en la educación inicial*. https://www.mineducacion.gov.co/1780/articles-341835_archivo_pdf_educacion_inicial.pdf

Ministerio de Educación Nacional. (2014). *La exploración del medio en la educación inicial*. https://www.mineducacion.gov.co/1780/articles-341842_archivo_pdf_educacion_inicial_exploracion.pdf

Ministerio de Educación Nacional. (2014). *La literatura en la educación inicial*. https://www.mineducacion.gov.co/1780/articles-341880_archivo_pdf_doc_23.pdf

Ministerio de Educación. Vicepresidencia de Ecuador. (2011). *Módulo I Educación Inclusiva y Especial*.

https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2013/07/Modulo_Trabajo_EI.pdf

Montessori, M. (2022). Educación y paz. España: Altamarea Ediciones.

Mañas, I. M. (2014). *Educación consciente: Mindfulness (Atención plena) en el ámbito educativo: educadores conscientes formando a seres humanos conscientes*. Dialnet. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4859791

Okuda, M. y Gómez, C. (2005). Métodos en investigación cualitativa: triangulación. *Revista Colombiana de Psiquiatría, vol.4, n.1.*

Oviedo, P. (2004). *Los paradigmas cualitativo y cuantitativo en la investigación social.* Universidad Pedagógica Nacional (UPN).

Pérez, M., Enrique, J., Carbó, J., González, M. (2017). La evaluación formativa en el proceso enseñanza aprendizaje. *EDUMECENTRO. Vol. 9* (no.3). http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S2077-28742017000300017&script=sci_arttext

Peterson, G. y Elam, E. (2020). Observación y evaluación en la educación de la primera infancia.College of the Canyons.

Piña, A. (2019). *Resignificación de los proyectos de educación ambiental a partir de las características fundantes del paradigma del cuidado de Leonardo Boff.* [Tesis de maestría, Universidad de San Buenaventura]. Repositorio Institucional USB. http://hdl.handle.net/10819/8422

Piñeres, E. (Directora). (2022). *Color-ido* [Cortometraje]. Letrario.

Rodríguez, J., Velásquez, J. (2020). *Resignificación de las interacciones que establecen los niños y niñas con la naturaleza partiendo de experiencias de reconstrucción de memoria.*

[Tesis de licenciatura, Universidad Distrital Francisco José de Caldas]. Repositorio Institucional. http://hdl.handle.net/11349/26231

Salgado, I. y Silva-Peña, I. (2009). *Desarrollo Profesional Docente en el Contexto de una Experiencia de Investigación Acción.* Paradigma.

Salvemos a nuestros niños. (2 de agosto del 2021). La buena Comunicación | Sua y Moshe | La comunicación [Archivo de vídeo]. YouTube. https://www.youtube.com/watch?v=nJRYWMt1mAw&ab_channel=Salvemosanuestrosninos

Sampedro, M. (2015). *Importancia de la naturaleza en Educación Infantil.* [Tesis de grado, Universidad de Valladolid].

Secretaría de educación (2016). *Los Mártires, pionera en la atención educativa desde la diversidad..* Educación Bogotá. https://www.educacionbogota.edu.co/portal_institucional/node/5477

Slegers, L. (2012). *Las emociones de Nacho.* Editorial Luis Vives. https://es.scribd.com/document/466572672/Las-emociones-de-Nacho

Toledo, A. (2020). *Intervención mindfulness para la regulación emocional en el autocuidado de pacientes pediátricos con diabetes tipo 1.* [Tesis de maestría, Instituto Politécnico Nacional]. Repositorio IPN. https://www.virtual.cics-sto.ipn.mx/REDIMIP/TESIS2020/2020-6.pdf

Toro, B. (2015). *El paradigma ético de la nueva civilización.* http://hdl.handle.net/11520/23420

Truax, C. y Carkhuff, R. (1967). *Toward effective counseling and psychotherapy: training and practice.* Routledge.

Vargas, A. (2018). *La experiencia como facilitadora de experiencias de cuidado. Una comprensión desde el trabajo con niños y niñas con necesidades educativas especiales.* [Tesis de licenciatura, Universidad Pedagógica Nacional]. Repositorio Institucional UPN. http://hdl.handle.net/20.500.12209/10483.

Vaquero, P. y Sánchez, L. (2023). *Los latidos de Mubaki.* Coloria ONG.

Vera, F. (2020). La importancia del proceso de enseñanza-aprendizaje y la evaluación diagnóstica. *Revista Atlante Cuadernos de Educación y Desarrollo.* https://www.eumed.net/rev/atlante/2020/08/evaluacion-diagnostica.html

Walsche, A. (2020, 20 de abril). *Leonardo Boff: «El cuidado es parte de la naturaleza del ser humano».* Mondiaal Nieuws. https://www.mo.be/es/entrevista/leonardo-boff-el-cuidado-es-parte-de-la-naturaleza-del-ser-humano#:~:text=Leonardo%20Boff%3A%20En%20tiempos%20de,atendido%20se%20debilita%20y%20muere

Winnicot, D. (1982). *Realidad y juego*. Buenos Aires: Gedisa

Züber-Skerritt, O. (1992). *Action Research in Higher Education. Examples and Reflections*. London, Kogan Page.

# Anexo A

| DATOS GENERALES | |
|---|---|
| **Institución:** | **Docente titular:** |
| **Fecha de aplicación:** | **Docentes en formación:** |
| **Hora de inicio:** | **Hora de finalización:** |

| Número | Nombre del estudiante | Edad | Ámbito cognoscitivo | | | | | | | | | | | | Ámbito psicomotor | | | | | | | Ámbito psicosocial | | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 | 13 |
| 1 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 2 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 3 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 4 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 5 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 6 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 7 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 8 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 9 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 10 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 11 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 12 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 13 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |

# Anexo B

| **Registro anecdótico** | |
|---|---|
| Fecha: | Actividad: |
| Hora de inicio: | Hora final: |
| Número de niñxs: | |
| **¿Qué sucedió?** | |
| **Antes de la intervención:** | |
| | |
| **Durante la intervención:** | |
| | |
| **Aspectos relevantes:** | |

# Anexo C

| Autocuidado | |
|---|---|
| 1 | Vincula sus experiencias de vida con el tema trabajado. |
| 2 | Construye reflexiones acerca del autocuidado. |
| 3 | Reconoce la importancia del cuidado de su cuerpo y los nombres de las partes del mismo. |
| 4 | Se sensibiliza frente a sus propias emociones y sentires. |
| 5 | Apropia las reflexiones construidas desde la colectividad. |
| 6 | Reconoce y practica comportamientos que favorecen su autonomía y autoestima. |

| Cuidado del otro | |
|---|---|
| 1 | Reconoce la importancia del otro en su propio desarrollo. |
| 2 | Construye reflexiones acerca del cuidado del otro. |
| 3 | Se sensibiliza frente a las emociones y sentires del otro. |
| 4 | Trabaja de forma colaborativa en las actividades propuestas. |
| 5 | Reconoce y practica comportamientos que favorecen la comunicación empática y asertiva. |
| 6 | Ofrece apoyo y ayuda a los demás compañeros/as y profesoras cuando es necesario |

| Cuidado del entorno | |
|---|---|
| 1 | Desarrolla comprensión acerca de las problemáticas ambientales. |
| 2 | Construye reflexiones acerca de la importancia del cuidado del entorno. |
| 3 | Vincula sus prácticas ambientales con el tema trabajado. |
| 4 | Se sensibiliza frente a las emociones y sentires de los seres que habitan el mundo. |
| 5 | Propone acciones de cambio que contribuyen al cuidado del entorno. |
| 6 | Identifica cómo sus acciones individuales afectan al medio ambiente y al entorno en que se desenvuelve. |

## Anexo D

https://elbosquedelavida.crd.co