

Estrategias didácticas para el fortalecimiento socioafectivo de los estudiantes de preescolar de la Institución Educativa Rodolfo Castro Castro

María Cleofe Córdoba-Palacio¹; Leiden Liseth Márquez-Rodríguez²; Gustavo Adolfo González-Roys³

Cómo citar este artículo / To reference this article /

Para citar este artículo: Córdoba-Palacio, M. C., Márquez-Rodríguez, L. L. y González-Roys, G. A. (2021). Estrategias didácticas para el fortalecimiento socioafectivo de los estudiantes de preescolar de la Institución Educativa Rodolfo Castro Castro. *Revista UNIMAR*, 39(2), 122-146. DOI: <https://doi.org/10.31948/Rev.unimar/unimar39-2-art6>

Fecha de recepción: 15 de mayo de 2021

Fecha de revisión: 04 de junio de 2021

Fecha de aprobación: 29 de junio de 2021

Resumen

Este artículo da cuenta de la investigación 'Estrategias didácticas para el fortalecimiento socioafectivo de los estudiantes de preescolar de la Institución Educativa Rodolfo Castro Castro' que tuvo como objetivo, promover comportamientos socioafectivos en estudiantes de preescolar a través de estrategias didácticas. Está sustentada teóricamente por Acuña-Collado, Brunner y Elacqua, Cedeño y Ochoa, Godoy y Campoverde, Ocampo, et al., entre otros. Se ubicó en el paradigma postpositivista, con la metodología de Investigación Acción Pedagógica que se desarrolló en tres fases: la deconstrucción, la construcción y la reconstrucción de la práctica, con aplicación de las estrategias didácticas y la validación de la efectividad de la práctica alternativa o reconstruida. La unidad de trabajo fueron 29 estudiantes de preescolar. Los resultados indicaron que la implementación de las estrategias didácticas fue pertinente y eficaz, porque cambió la actitud de los niños, quienes lograron expresar sus emociones y sentimientos; se fortaleció la autoestima, el afianzamiento de las relaciones personales, los valores sociales y hubo cambio de actitud ante el proceso de aprendizaje.

Palabras clave: Estrategias; autorrespeto; desarrollo de la personalidad; comportamientos socioafectivos.



Artículo Resultado Investigación. Se deriva de la investigación: *Estrategias didácticas para el fortalecimiento socioafectivo de los estudiantes de preescolar de la Institución Educativa Rodolfo Castro Castro, Valledupar*, desarrollada desde el 8 de noviembre de 2019 hasta mayo de 2021 en el corregimiento Mariangola del municipio de Valledupar, Colombia.

¹Magíster en Pedagogía; Diplomado en Metodología de la Investigación; Licenciada en Educación Preescolar. Docente Titular de la Institución Educativa Rodolfo Castro Castro, Mariangola, Valledupar, Cesar. Email: anafloria125@gmail.com

²Doctorante en Educación; Magíster en la enseñanza de las Ciencias Exactas y Naturales; Bióloga. Docente Institución Educativa Alfonso López Pumarejo- Universidad Mariana. Valledupar, Colombia. E-mail: lemarquez@umariana.edu.co

³Doctorante en Educación; Magíster en Gerencia de Proyectos de Investigación y Desarrollo. Ingeniero Agroindustrial. Coordinador de Investigación, Universidad Mariana, Valledupar, Colombia. E-mail: ggonzalezr@umariana.edu.co

Didactic strategies for the socio-affective strengthening of preschool students of the Rodolfo Castro Castro Educational Institution

Abstract

This article reports on the research 'Didactic strategies for the socio-affective strengthening of preschool students of the Rodolfo Castro Castro Educational Institution', whose objective was to promote socio-affective behaviors in preschool students through didactic strategies. Acuña-Collado, Brunner and Elacqua, Cedeño and Ochoa, Godoy and Campoverde, Ocampo, et al., among others, theoretically support it. It was located in the post-positivist paradigm, with the methodology in Pedagogical Action Research that was developed in three phases: deconstruction, construction and reconstruction of the practice with the application of didactic strategies and the validation of the effectiveness of the alternative or reconstructed practice. 29 preschool students were the unit of work. The results indicated that the implementation of the didactic strategies was pertinent and effective because the attitude of the children changed; they were able to express their emotions and feelings; self-esteem was strengthened; personal relationships were reinforced; social values were reinforced, and there was a change of attitude towards the learning process.

Keywords: Strategies; self-respect; personality development; socio-affective behaviors.

Estratégias didáticas para o reforço sócio afetivo dos alunos da pré-escola do Instituto Educativo Rodolfo Castro Castro

Resumo

Este artigo relata a pesquisa 'Estratégias didáticas para o fortalecimento socioafetivo de pré-escolares da Instituição de Ensino Rodolfo Castro Castro', cujo objetivo foi promover comportamentos socioafetivos em pré-escolares por meio de estratégias didáticas. Acuña-Collado, Brunner e Elacqua, Cedeño e Ochoa, Godoy e Campoverde, Ocampo, et al., entre outros autores apoiaram teoricamente este estudo, o qual se situa no paradigma pós-positivista, com a metodologia da Pesquisa-Ação Pedagógica que se desenvolveu em três fases: desconstrução, construção e reconstrução da prática com aplicação de estratégias didáticas e validação da eficácia da prática alternativa ou reconstruída. A unidade de trabalho foi composta por 29 alunos da pré-escola. Os resultados indicaram que a implementação das estratégias didáticas foi pertinente e eficaz, pois a atitude das crianças mudou e eles foram capazes de expressar suas emoções e sentimentos; a autoestima foi fortalecida; as relações pessoais e os valores sociais foram reforçados e houve uma mudança de atitude em relação ao processo de aprendizagem.

Palavras-chave: Estratégias; auto-respeito; desenvolvimento da personalidade; comportamentos sócio-afetivos.

1. Introducción

El desarrollo afectivo y emocional de los niños es un aspecto fundamental para su desarrollo a lo largo de toda su vida. La afectividad es parte fundamental de los seres humanos, porque es la que ayudará a ser mejores. Consecuentemente, si se demuestra afecto a los niños desde temprana edad, más rápidamente se formarán como individuos más humanos y podrán establecer relaciones de confianza y vínculos afectivos más seguros. Respecto a esta reflexión, González (2002) afirma que:

El ambiente familiar es un factor importante en el desarrollo afectivo del niño de preescolar y este repercute en su aprendizaje intelectual. El ambiente familiar es el principal medio que propicia las alteraciones afectivas en el niño. Es probable que el niño que cuenta con una estabilidad emocional, tenga mayor posibilidad de desenvolverse mejor en las diferentes situaciones que enfrente, así como, enriquecer el aprendizaje intelectual. Cuando el niño tiene problemas de agresividad, inseguridad y timidez, no desarrolla la dimensión intelectual, ya que no manifiesta interés por aprender. (p. 7)

González (2002) también explica que existe una fuerte preocupación en las educadoras, debido a que se enfrentan a situaciones difíciles cuando los niños no aprenden y muestran conductas inapropiadas como consecuencia de la falta de afecto por parte de sus padres. Este señalamiento concuerda con lo que sucede en la Institución Educativa (IE) Rodolfo Castro Castro, ubicada en el corregimiento Mariangola del municipio de Valledupar, donde se atiende a niños entre 5 y 6 años de edad, quienes muy frecuentemente manifiestan comportamientos agresivos, sentimientos de tristezas, llanto y aislamiento poco acordes con lo que debe ser el comportamiento de niños que oscilan entre las edades de tres a seis años.

Aunado a esto, Sierra y Moya (citados por Gordillo, Ruíz, Sánchez y Calzado, 2016) manifiestan que hay niños que han desarrollado fuertes vínculos de apego, que se caracterizan por demostrar acciones ambivalentes que son patrones de conducta que demandan la necesidad de apoyo o, simplemente, rechazan a la madre o al padre. Este tipo de conducta

refleja inestabilidad; por lo general suele pasar que presentan el mismo patrón de conducta con el maestro, pero, en ocasiones, también pueden mostrarse tristes, decaídos u hostiles, situación que debe llamar la atención del docente, interpretándola como una petición de ayuda que el estudiante necesita, pero que quizás por su corta edad, es incapaz de comunicarla.

Ahora bien, la familia, como escenario de apertura a otros contextos de socialización y educación, contribuye a forjar individualidades como síntesis de la identidad personal, grupal y familiar (Rojas, 2002); según esto, el contexto del niño y su bagaje cultural y social constituyen una realidad que el docente debe considerar, con el objetivo de generar condiciones que favorezcan el aprendizaje.

En esta dirección, factores como el entorno socio-familiar, la comunidad, la escuela y las variables que caracterizan el ambiente escolar, tienen una gran incidencia sobre la socioafectividad de los escolares, por lo que, para las IE que se encuentran ubicadas donde los hogares son más desiguales, la tarea educativa enfrenta mayores problemas y desafíos (Brunner y Elacqua, 2003), en el entendido de que, las condiciones laborales de los padres, la precariedad de sus recursos y las distintas configuraciones familiares, provocan una disociación con el discurso de la escuela que orienta los esfuerzos a insistir en dar a los docentes condiciones favorables, situación que en los hogares más vulnerables es casi imposible; por esta razón, la escuela debería realizar los esfuerzos necesarios para adecuar sus expectativas a las necesidades de los estudiantes para incorporar en sus prácticas escolares, estrategias que mitiguen el impacto de este tipo de situaciones.

Bajo este entendimiento, es pertinente acotar que, en el contexto que rodea al preescolar de la IE Rodolfo Castro Castro, existen diversos problemas en el ámbito social y económico, que dan como resultado, la vulnerabilidad de su población. La mayoría de los hogares de esa comunidad son de un nivel socioeconómico bajo; los padres de familia en su generalidad son personas iletradas y se desenvuelven en un ambiente no adecuado. En ocasiones, hay maltrato familiar; en general, los estudiantes se

sienten avergonzados de sus padres. Además, tienen una autoestima muy baja porque se sienten rechazados o culpables de la conducta de sus mayores.

Esta realidad coincide de alguna manera con lo descrito por Brunner y Elacqua (2003), siendo obvio que quizás esté ocasionando en los niños y niñas, manifestaciones de conductas inapropiadas en el aula de clases: agresividad ocasional, episodios de tristeza y melancolía o miedos, inseguridad de sí mismos, concordando con lo planteado por Acuña-Collado (2016), quien confirma que la situación de los estudiantes que provienen de hogares vulnerables afectados por factores como la pobreza, exclusión social, marginalidad, hogares monoparentales con jefatura femenina o consumo de bebidas alcohólicas, estupefacientes, entre otras cosas, ocasionan en ellos, manifestaciones socioafectivas poco adecuadas en los ambientes escolares. Particularmente, a través de sus observaciones no sistematizadas en su práctica docente, ha evidenciado que sus estudiantes de preescolar presentan episodios de agresividad muy consecutivos; agreden a sus compañeros con golpes, patadas, empujones o haladas de los cabellos, pero también parece que se ha instalado en ellos, la tristeza, la melancolía y la poca motivación para realizar sus actividades escolares.

Ahora bien, la investigadora mediante su praxis, ha tenido acercamiento con la comunidad que hace parte de su proyecto; específicamente, con los padres y madres de familia de los estudiantes; conversando en varias ocasiones con ellos, ha podido constatar que la mayoría son madres solteras, muy jóvenes, que no han concienciado la responsabilidad de educar a un hijo, porque desconocen o no quieren asumir su rol, negando el afecto que estos niños y niñas necesitan para evolucionar sanamente en su desarrollo vital. Esta problemática obviamente está afectando el proceso de aprendizaje, desviando la necesidad de afecto y atención de los niños y niñas en su temprana edad.

De acuerdo con estos planteamientos, emerge la necesidad de investigar sobre las estrategias didácticas para el fortalecimiento socioafectivo de los estudiantes de preescolar de la IE Rodolfo Castro Castro; como consecuencia, se formula la siguiente interrogante: ¿Qué estrategias

didácticas promueven comportamientos socioafectivos en los estudiantes de preescolar del grupo 01? Para dar respuesta se planteó otras preguntas:

- ¿Cómo identificar los comportamientos socioafectivos en los estudiantes de preescolar?
- ¿Cuáles serán los elementos teóricos referidos a las estrategias didácticas que promuevan comportamientos socioafectivos de los estudiantes de preescolar?
- ¿Qué estrategias didácticas promueven conductas sociales y afectivas en estudiantes de preescolar?
- ¿Cuál es el impacto de la implementación de estrategias didácticas que promuevan comportamientos socioafectivos en estudiantes de preescolar?

Para responder estas interrogantes se planteó como objetivo general, promover comportamientos socioafectivos en estudiantes de preescolar del grupo 01, a través de estrategias didácticas; y, como específicos, describir los elementos teóricos referidos a estrategias didácticas que promuevan comportamientos socioafectivos, implementar estrategias didácticas que susciten conductas sociales y afectivas adecuadas y, valorar el impacto de estrategias didácticas que originen actuaciones socioafectivas en los niños y niñas de preescolar.

En la vida profesional de un docente hay, cotidianamente, una gran cantidad de experiencias que enriquecen su quehacer y que le hacen crecer como persona, haciéndole cada vez más sensible a los problemas de la niñez, especialmente cuando ha dedicado buena parte de la vida al trabajo educativo, aunado al conocimiento de currículos que son construidos en las cuatro paredes de las oficinas de los expertos, además de transitar y conocer diferentes políticas educativas del Estado colombiano, enfoques curriculares y paradigmas teóricos.

La labor de un docente a través del tiempo es permeada por la existencia de mayor sensibilidad, tolerancia y afecto, condiciones claves que exige la niñez; pero, cuando en

contraposición a eso el docente se enfrenta a circunstancias específicas como tener en el aula niños agresivos, tristes y melancólicos que parecen carecer de todo vestigio de afectividad en sus hogares, entonces debe buscar cómo solventar esa problemática de la mejor manera posible. Por esta razón, surgió la investigación que originó el presente artículo, que resalta en importancia y justificación.

Entonces, es necesario que el docente de preescolar esté abierto en su práctica no solo a dar importancia a los contenidos programáticos, sino también a prestar atención a los episodios emocionales y a los sentimientos que expresan sus estudiantes, como parte esencial de su atención integral; y es que, en el aula de preescolar hay que incorporar intencionalmente la afectividad y la ternura, como eje elemental para el aprendizaje. Es allí donde la investigadora, autora del presente artículo, debe poner en práctica lo experimentado en la Universidad Mariana, para orientar su quehacer al estudio y reflexión de problemas desde el ámbito educativo y pedagógico, posibilitando una mejor calidad educativa, un mayor impacto en las actividades de enseñanza y aprendizaje y, en los aspectos sociales de la educación.

El Ministerio de Educación Nacional (MEN) (s.f) en su política educativa para la primera infancia explica que, en los primeros años de vida, una atención oportuna y pertinente tiene efectos de gran impacto para los niños y las niñas. Diversos estudios han demostrado que las interacciones que estos establecen con su madre, padre, hermanos, abuelos y otros adultos responsables, tienen consecuencias fundamentales para el desarrollo del cerebro. En concordancia, García (2010) realizó una investigación sobre la afectividad en los niños de temprana edad en preescolar, donde los resultados arrojaron que las formas como estos expresan sus emociones de tristeza están relacionadas con el apego hacia su madre; confirma que ellos tienen estallidos emocionales, "como berrinches al llorar muy duro y no controlarse" (p. 25) y que, además, pocas veces participan de las actividades, se sientan muy cerca de la docente y permanecen allí durante toda la jornada.

Las ideas expuestas hasta ahora justifican el estudio, pero además, éste adquiere gran

relevancia social ya que, al comprender la importancia de los comportamientos socioafectivos en los niños de preescolar, es posible ver la amplia gama de momentos de su vida, donde se busca comprender lo esencial de atenderlos y cultivar en ellos, sentimientos y emociones afectivas positivas que impacten en su rendimiento académico y en el desarrollo de su personalidad, de suerte que, a futuro, favorezcan su vida adulta.

En la línea de estudios internacionales destacó el de Huayta (2017), que tuvo como propósito, identificar las áreas de la teoría de la pedagogía de la afectividad en el nivel de educación inicial de una IE en Cusco, Perú. El desarrollo del trabajo académico respondió al método descriptivo, con el cual se estudia la calidad de las actividades, relaciones, asuntos, medios, materiales o instrumentos en una determinada situación o problema; en este caso, la teoría de la pedagogía de la afectividad. Se empleó la metodología participante. Para la recolección de datos se empleó la técnica de la encuesta con su instrumento, el cuestionario, sobre la afectividad.

La importancia de promover aprendizajes con afectividad es fundamental en el proceso de aprendizaje; más aún en el nivel inicial, en el cual el niño requiere cimentar las bases de su personalidad, por lo que son vitales, el análisis y la reflexión sobre el empleo de la teoría de la pedagogía de la afectividad en la educación del nivel inicial. Huayta (2017) concluye que es trascendental promover aprendizajes con afectividad, dado que es fundamental en el proceso educativo, desde el nivel inicial, porque esta manera de enseñanza coadyuva al aprendizaje significativo de los estudiantes, además de ser el cimiento para alcanzar comportamientos sociales adecuados como parte del desarrollo integral y, dado que es de gran ayuda para el desarrollo de la personalidad.

La investigación aportó al estudio actual, elementos relevantes que conciernen al desarrollo evolutivo del individuo, donde se confirma que las vivencias en sus primeros años de vida son fundamentales para la adquisición del conocimiento y el consiguiente buen manejo de sus habilidades cognitivas y sociales, debido a que los cambios que sucedan en su organismo serán proporcionales a los

estímulos que reciba tanto de las personas que conforman el nido afectivo, el núcleo familiar, los educadores y la propia sociedad, como de los ambientes naturales donde se desenvuelve cotidianamente, porque el desarrollo del niño tiene que ver con la interacción que éste haga con el entorno.

También Gordillo et al., (2016) abordaron la temática sobre apego y seguridad emocional en los niños, concretándolo en la edad infantil de 3 a 6 años. En primer lugar y como principal objetivo, buscaron estudiar el papel que tiene el docente como figura de apego y la manera como este vínculo es capaz de generar oportunidades de desarrollo óptimo. Para ello se hizo necesario descubrir qué relación existía entre el tipo de apego que los niños establecían con la figura materna y las relaciones posteriores que establecerían con el maestro y sus iguales.

Intentaron verificar el peso del vínculo materno; si era determinante y marcaba el desarrollo del niño; o si, por el contrario, podía ser solventado por la figura del maestro, pudiendo convertirse en una auténtica base segura a la que el niño pudiera acudir. Por último, hicieron referencia a otros factores relevantes del sistema educativo, que pueden influir de forma determinante.

Concluyen que es fundamental considerar el desarrollo afectivo como un ámbito y un contexto esencial e indiscutible de la etapa de educación infantil. Sin embargo, a pesar de las innumerables evidencias al respecto, se continúa viendo cómo, en la mayoría de ocasiones, el desarrollo afectivo queda relegado a un segundo plano, dándole importancia solo al aprendizaje. El sistema educativo sigue aludiendo a una inteligencia puramente intelectual y cognitiva, olvidando el resto de inteligencias que poseen los niños, como defendía Howard Gardner (citado por Castellano, 2012) en su teoría de la inteligencia múltiple, quien abordó el fracaso escolar a nivel intelectual y de la educación, por el simple hecho de obviar la formación de la personalidad y la manera de relacionarse a nivel social.

El estudio previamente planteado aportó a la presente investigación, aspectos importantes que señalan que el maestro debe estar consciente que, la relación que inicialmente mantendrá con cada uno de sus estudiantes,

estará condicionada por el vínculo afectivo que estos estén creando o hayan creado con su figura de apego principal y por las expectativas que tengan sobre ésta, con relación a la satisfacción de sus demandas, pues se comportarán de acuerdo con ellas.

En el ámbito nacional, Calderón (2017) realizó un estudio con el fin de identificar las estrategias didácticas que la docente promueve a través de la literatura, para fortalecer la dimensión socio-afectiva en las niñas y los niños del grado transición de la IE Rafael Pombo. Para comprender los resultados fue necesario registrar todos los comportamientos y actitudes de los sujetos del estudio; es decir, de los docentes, padres de familia y estudiantes, para así, poder fijar las categorías y realizar la triangulación de los conceptos, a partir de la cual se obtuvo los resultados que permitieron constituir los hallazgos:

1. La afectividad como una forma de relacionarse con los demás y medio para fortalecer los valores.
2. La preocupación y dedicación del tiempo como muestra de afectividad.
3. La literatura infantil, vista como único recurso de desarrollo cognitivo en el que se configura.
4. Las barreras que impiden la lectura y el acompañamiento.

Este último hallazgo se relaciona con los papeles que emplean los docentes y padres de familia en el proceso de formación de los infantes, donde la falta de tiempo es un factor que no permite realizar actividades literarias significativas ni acompañar y/o participar continuamente en el proceso escolar de los educandos.

A través de la perspectiva teórica frente a conceptos claves como estrategias didácticas, literatura, familia, escuela y afectividad, es posible analizar la práctica que emplea la docente por medio de la literatura. Además, el proyecto proporcionó una serie de estrategias didácticas significativas mediante la literatura, que permitió fomentar aspectos imprescindibles, involucrando a la familia, para el buen desarrollo integral de los infantes. Concluyó que fue necesario fomentar y fortalecer, especialmente, las cualidades afectivas en los educandos, de

modo que les posibilite el desarrollo íntegro que deben alcanzar, en donde la familia y la escuela no se aferren únicamente al uso de la literatura infantil para el fortalecimiento de las capacidades cognitivas, obviando que el educando es un ser integral, por lo cual se debe fortalecer el desarrollo de todas las dimensiones.

El estudio aportó a la presente investigación, lo significativo de fortalecer los procesos que relacionan la expresión de sentimientos, como parte del desarrollo afectivo de cada niña y niño, mediante acciones como el trabajo en equipo, la resolución de conflictos, la construcción de la autonomía, de la personalidad, el manejo de las emociones y los sentimientos, para la formación en valores y el desarrollo psicoafectivo de las niñas y los niños.

En el ámbito local no se observó estudios en las universidades ubicadas en el departamento del Cesar; esto, lejos de ser una debilidad, revela la importancia de investigar acerca de estrategias didácticas para el fortalecimiento socioafectivo de los estudiantes de preescolar, dado que representa aportar conocimiento para que en el contexto local se comience a investigar sobre el tema en cuestión.

En cuanto a las teorías desarrolladas en el estudio, se abordó las estrategias didácticas. Para Gamboa, García y Beltrán (2013), éstas parten del resultado de la concepción de aprendizaje en el aula o ambiente diseñado con esta finalidad, mediante el conocimiento. Algunos hablan de transmisión o de construcción, concepciones que determinan su actuación en el aula. Actualmente, las exigencias del mundo globalizado requieren la implementación de estilos y maneras de enseñanza en los diferentes contenidos, para que el aprendizaje sea dinámico, creativo y despierte el interés de los estudiantes y de todos los actores de dicho proceso.

Las estrategias didácticas para Cedeño y Ochoa (2019) son acciones planificadas por el docente, con el objetivo de que el estudiante logre la construcción del aprendizaje y alcance los objetivos planteados. Una estrategia didáctica es, en un sentido estricto, un procedimiento organizado, formalizado y orientado a la obtención de una meta claramente establecida.

Su aplicación en la práctica diaria requiere del perfeccionamiento de procedimientos y de técnicas cuya elección detallada y diseño, son responsabilidad del docente.

Las actividades rectoras ofrecen posibilidades de mediación de las estrategias didácticas para el fortalecimiento socioafectivo de los estudiantes de preescolar; por ello, los docentes de estos grados pueden explorar el medio, el arte, el juego y la literatura, para propiciar el aprendizaje y construir una cultura de amor y respeto en los entornos educativos. Como bien lo indica su nombre, estas actividades se convierten en estrategias pedagógicas que permiten generar múltiples caminos para alcanzar un propósito educativo y/o estimular las dimensiones de desarrollo del infante, pues a través de ellas es posible, no solo fortalecer la capacidad cognitiva del ser, sino también su capacidad corporal, lógico-matemática, socioafectiva, espiritual, estética y comunicativa.

Entre las estrategias utilizadas para orientar el proceso están: 'Expresando y sintiendo', que se basa en la emoción como algo que una persona siente, que la hace reaccionar de cierta manera; esto refleja el hecho de que las emociones son experimentadas de forma individual, ya que no todas las personas sienten o reaccionan igual. En este sentido, Bisquerra (citado por Calderón et al., 2012) explica que una emoción es "un estado complejo del organismo caracterizado por una excitación o perturbación que predispone a una respuesta organizada. Las emociones se generan habitualmente como respuesta a un acontecimiento externo o interno" (p. 61).

Otra estrategia fue 'Las emociones por todos lados', que generó distintas emociones a partir del reconocimiento del barrio, relacionando sus sentimientos con la familiaridad de algunos lugares que los rodean, a través de diferentes actividades lúdicas. Los estudiantes participaron activamente de los talleres propuestos, evidenciando los conocimientos adquiridos en talleres anteriores o en su entorno, interesándose por los mismos.

También se utilizó la estrategia titulada 'Nuestro mural', que les permitió a los niños y niñas, expresarse por medio de sus obras artísticas, de sus sentimientos de felicidad o de tristeza,

con el fin de interactuar con sus compañeros, para conocer las funciones y la importancia de los sentidos (gusto, tacto, de escucha y visión) y, de esta manera, apreciar las potencialidades de su cuerpo.

Con la estrategia 'Me emociono bailando', se pudo distinguir diferentes sentimientos y emociones que expresaron con facilidad y espontaneidad por medio de la música, momentos en los que compartieron sus emociones, con risas. Otra estrategia relevante fue 'Mi libro', la cual permitió que los niños expresaran las emociones que tienen respecto a la familia, por medio de dibujos para identificar la importancia y perspectiva de cada uno respecto a sus familiares, además de reconocer la figura geométrica círculo y los colores, de acuerdo con su edad, fortaleciendo su dimensión cognitiva. También se utilizó la estrategia 'Con cuentos me divierto', con la cual pudieron expresar sentimientos y emociones por medio de las actividades propuestas, donde manifestaron lo que sentían, espontáneamente; además, reconocieron las nociones de espacio: arriba, abajo, atrás, adelante, como parte relevante de las competencias cognitivas.

En cuanto a la afectividad, se entiende como una necesidad de las personas, desde la cual se establece vínculos con otras. Un clima afectivo adecuado es como el espacio propicio para alcanzar ese desarrollo afectivo que, en los niños parte de dos ámbitos: el familiar y el escolar, para identificar los factores que inciden en éste y, de manera especial, para reconocer acciones que pueden y deben ser implementadas en el aula; y, a nivel del grupo familiar, para lograr el desarrollo de la afectividad en los niños de educación preescolar.

Según González (2002) la afectividad es "la capacidad de reacción de un sujeto entre los estímulos que [proviene] del medio externo o interno, cuyas principales manifestaciones son los sentimientos y las emociones" (p. 4). En este sentido, la adquisición de la competencia del lenguaje desempeña un papel clave en el proceso de desarrollo afectivo y social del niño, debido a que en su ingreso al nivel preescolar logra, a través de éste, expresar sus sentimientos de forma más precisa y, por tanto, establecer relaciones con otros. Es relevante resaltar la adecuada expresión de los afectos a

lo largo de su desarrollo evolutivo, por cuanto incide en otros factores de carácter individual, como el desarrollo saludable del autoconcepto, la autoestima, la aceptación personal, la seguridad en sí mismo, etc. (González, 2002). Por lo tanto, la expresión de afecto está presente desde los primeros momentos de vida de todo individuo y, lo acompaña durante toda su existencia, iniciada ésta en el seno de la familia.

Parte del desarrollo afectivo y social de los individuos tiene que ver con la formación de los componentes culturales, los paradigmas, actitudes y valores desde los cuales la cultura ejerce un papel determinante en la manera de pensar, sentir y actuar de la gente, respecto a las relaciones que establece con los otros y con el medio. Por ello, autores como Fraile y López (2013), sostienen que los niños han logrado realidades cambiantes que asumen como "una categoría social permanente que se proyecta sobre los individuos que temporalmente la integran" (p. 97), lo cual no quiere decir que se mantengan invariables o ajenas, dado que están sujetas a los cambios que la sociedad produce, las diferentes dinámicas y las condiciones en las cuales resultan inmersos.

Por consiguiente, la educación de los niños debe fomentar aprendizajes que respondan a la integralidad educativa que necesitan, como el bienestar personal y el desarrollo social, fundamentales en sus primeros años de vida, por cuanto "los daños o los problemas a nivel de lo personal (lo afectivo, lo emocional) y de lo social, son de difícil recuperación" (Secretaría Distrital de Integración Social, 2013, p. 73), razón por la cual es necesario trabajar con ellos en pro del fortalecimiento de la afectividad, en donde además de conocimientos, se promueva el desarrollo de niños felices que puedan establecer relaciones armónicas y positivas con sus demás compañeros.

Portanto, el vínculo afectivo y el acompañamiento emocional no están dados solamente por el contacto físico, sino por las palabras y por la carga afectiva que los niños les dan a los objetos, siendo clave que establezcan vínculos afectivos que les posibiliten sentirse seguros y tranquilos en el ambiente en el que se encuentren y que, con la ayuda de las personas que están cerca, se pueda despertar su interés y la generación de

vivencias que transmitan emociones que permitan fortalecer su afectividad (Secretaría Distrital de Integración Social, 2013). En consecuencia, los vínculos con cualquier persona y, particularmente, con los niños durante su primera infancia, son fortalecidos con la presencia, el afecto y la calidez (Ocampo, Palacio y Gómez, 2008).

Así, hablando de una educación integral para la infancia, se debe propiciar espacios en los cuales se pueda desarrollar en los niños, el sentimiento y la manifestación de felicidad, de modo que puedan "ser participativos, con conceptos positivos sobre sí mismos. Igualmente, que reconozcan sus fortalezas y debilidades, respeten y asuman normas compartidas, pero que también puedan expresar sus opiniones y busquen ser reconocidos y hagan valer sus derechos" (Secretaría Distrital de Integración Social, 2013, p. 73).

Es esencial que se apropien y se trabaje de la mano con la afectividad, puesto que los niños necesitan de esto para cualquier cosa que hagan en su vida; el éxito de las personas va muy arraigado con la emocionalidad y, por este mismo motivo, es necesario que se fortalezca este aspecto en ellos, pues debido a su vulneración, tienen comportamientos que afectan su relación con los demás y, lo más importante, a sí mismos.

Figura 1
Actividades realizadas



2. Metodología

El hacer investigativo de este trabajo estuvo inmerso en el paradigma post-positivista, dado que según Guba y Lincoln (2002), se desarrolla en escenarios naturales para reunir información más situacional, reintroducir el descubrimiento como un elemento de investigación y, particularmente en las ciencias sociales, solicitar puntos de vista émicos para ayudar a determinar los significados y propósitos que la gente adjudica a sus actos.

Para Gurdíán-Fernández (2007), el paradigma pospositivista acoge a los métodos de investigación cualitativa, donde el investigador se somete a una doble tensión simultáneamente: por una parte, es atraído por una amplia sensibilidad interpretativa, postmoderna, feminista y crítica; por otra, puede serlo por unas concepciones más humanistas y naturalistas de la experiencia humana y su análisis.

En tal sentido, en la investigación cualitativa según Fernández y Rivera (2009),

...debe existir una relación específica entre el investigador y su 'objeto' de estudio. La interacción de ambas partes implicadas debe ser dinámica y flexible; se concibe como un intercambio desde la oralidad y actuación, donde el diálogo es la ruta ideal para la demostración de experiencias, vivencias y otras informaciones que tributen a la concreción de lo que se indague. (p. 23)

De otro lado, de acuerdo con Cook y Reichardt (2005):

El paradigma cualitativo posee un fundamento decididamente humanista para entender la realidad social de la posición idealista que resalta una concepción evolutiva y negociada del orden social. El paradigma cualitativo percibe la vida social como la creatividad compartida de los individuos. El hecho de que sea compartida determina una realidad percibida como objetiva, viva y cognoscible para todos los participantes en la interacción social. (p. 62)

El trabajo investigativo significó, en el contexto de la investigación cualitativa, suponer el aula de clases como el contexto de trabajo donde se debe atender la reflexión y el análisis de manera integral, para mirar las acciones lo más objetivamente posible y, considerar los elementos que surgen en los momentos investigativos en la cotidianidad del hecho pedagógico; esto motivó a la investigadora a llevar una observación sistemática de la reflexión permanente sobre el problema en estudio. Por esas razones, la selección de este enfoque de investigación fue motivada por la oportunidad que ofrece a la investigadora, de indagar las estrategias pedagógicas y didácticas para el fortalecimiento socioafectivo de los estudiantes de preescolar.

Ahora bien, con relación al enfoque de la investigación, se ubicó en el enfoque socio crítico que, según Escudero Muñoz (1990), exige del investigador una constante reflexión acción, implicando el compromiso del investigador desde la práctica, para asumir el cambio y la transformación en la manera como son abordadas las problemáticas socioafectivas en los niños de transición. Esto implica un

proceso de participación y colaboración desde la autorreflexión crítica en la acción. Añade que, los presupuestos más característicos de este enfoque son la visión holística y dialéctica de la realidad educativa, dado que la educación no es aséptica ni neutral y en ella influyen las condiciones ideológicas, económicas culturales y religiosas que la rodean, influenciándola de modo positivo y negativo.

Debido a la naturaleza del hacer investigativo que perfila la autora de este artículo, según el tema de investigación, es importante considerar la investigación acción pedagógica (IAP) como herramienta metodológica heurística para estudiar la realidad educativa, mejorar su comprensión y, al mismo tiempo, lograr su transformación. Para ello se plantea la necesidad de asumir una concepción ontoepistémica sociocrítica o socioconstructivista de la realidad social, en la cual se genera espacios por y entre los actores sociales para el diálogo, la reflexión y la co-construcción del conocimiento sobre los diferentes problemas que puedan afectar los actos y prácticas educativos dentro y fuera del aula. Por esto, el método que marca el camino del quehacer investigativo es el de la IAP. Para Graves (2000), ésta:

Es la búsqueda continua de la estructura de la práctica de cada docente y sus raíces teóricas para identificarla y someterla a crítica y mejoramiento continuo. Al hablar de la estructura de la práctica nos referimos a que ésta consta de ideas (teoría), herramientas (métodos y técnicas) y ritos (costumbres, rutinas, exigencias, hábitos), susceptibles todos de deconstrucción. (p. 54)

De acuerdo con este referente, la IAP examina incesante la estructura de la práctica de cada docente y sus raíces teóricas para identificarla y someterla a crítica y mejoramiento continuo. Hablar de la estructura de la práctica es referirse a que ésta consta de ideas (teoría), herramientas (métodos y técnicas) y ritos (costumbres, rutinas, exigencias, hábitos), susceptibles todos de deconstrucción.

La IAP aporta una forma de generar conocimiento y soluciones en realidades complejas, cuyos contextos son complejos. Dugarte (2006) expresa que su orientación sitúa a la persona y el acontecimiento en su

contexto para comprenderlo y modificarlo, tomando en cuenta todos los elementos que forman parte de él e identificar las relaciones entre una situación puntual y el contexto, de modo que las soluciones a los acontecimientos-problema sean producidos bajo el enfoque de pensamiento complejo. Para el caso puntual de esta investigación, es asumido como lo explica Vargas (2009):

El método IAP asume la práctica como objeto de estudio en sí misma, objeto de análisis, reflexión e intervención, con responsabilidad ética y profesional. Es importante desarrollar procesos de esta índole, porque favorecen el análisis riguroso de lo producido e implican la búsqueda bibliográfica para extraer de una teoría, los aspectos aplicables para la situación problema en una realidad contextual. Elegir el escenario que sirve de fuente de información y observación es clave para la aplicación de modelos, estrategias e instrumentos, por ser empleados en la práctica orientadora y en el área de interés, para mejorar la calidad de la atención que, como profesionales, brindan a las poblaciones en sus distintos entornos. (p. 164)

Según Restrepo (2006), la IAP se orienta a la transformación de las prácticas sociales; la asume según las fases expuestas por Kurt (1962); en este sentido, esta metodología se desarrolla en tres fases:

1. De reflexión, acerca de la idea central del proyecto (problema por transformar), recogiendo datos relacionados con la situación
2. La planeación y aplicación de acciones renovadoras, acompañadas también de la captura de datos sobre la aplicación de la acción
3. Recoge la efectividad de estas acciones. Esto se ha mantenido en el tiempo y es la base de la IAP.

La primera es la fase de deconstrucción; es un proceso que trasciende la misma crítica, que va más allá de un autoexamen de la práctica, para entrar en diálogos más amplios, con componentes que explican la razón de ser de las tensiones que la práctica enfrenta. La

segunda es la reconstrucción de la práctica; la propuesta de una práctica alternativa más efectiva y, la tercera tiene que ver con la validación de la efectividad de la práctica alternativa o reconstruida; es decir, con la constatación de su capacidad práctica, para lograr bien los propósitos de la educación. La nueva práctica no debe convertirse en el nuevo discurso pedagógico sino en una prueba de efectividad.

Con relación a esto, Restrepo (2006) comenta que este método, en el ámbito pedagógico, investiga y construye el saber hacer para lograr apropiación del saber disciplinar por parte de los estudiantes (didactizar), así como el saber hacer para que el estudiante interiorice actitudes y valores (saber formar, saber mostrar caminos, saber convencer). Lo anterior motivó a la docente investigadora autora de este artículo, a realizar autorreflexión de su práctica de pedagogía, reconociendo de esa forma sus debilidades y fortalezas para lograr transformar su hacer pedagógico, modificándolo para adaptarse a la realidad que le es imperante.

Según Pérez (citado por Reguera, 2008) "la unidad de análisis sirve para identificar los factores o indicadores cualitativos simples que permiten observar, analizar y evaluar los elementos seleccionados a partir de la observación" (p. 58), mientras que la unidad de trabajo, para Piñero y Rivera (2013), se refiere al modo más simple y comprensible pero riguroso en el que el investigador elige a los participantes correctos, para localizar la información al observar el proceso de implementación de las estrategias planificadas en el marco de la IAP. Dadas las afirmaciones de estos autores, la unidad de análisis concierne al contexto representativo del objeto de estudio; por ello se toma un muestreo intencional y conveniente para dar respuesta a los objetivos y al tipo de investigación y un contexto específico, aspectos que se describe a continuación:

Para la investigación se seleccionó como unidad de análisis, a los 109 estudiantes de preescolar de la IE Rodolfo Castro Castro, con el propósito de intervenir el hacer educativo e implementar estrategias que logren transformar la realidad que preocupa a la autora. En concordancia con el tipo de muestreo seleccionado (no probabilístico) de tipo intencionado y por

conveniencia, fue importante señalar unos criterios de selección para conformar la unidad de trabajo, quedando conformada por los 29 estudiantes de preescolar, con el fin de develar cómo se fortalece su desarrollo socioafectivo en el proceso de enseñanza y aprendizaje y conocer la cotidianidad en el hecho educativo, para luego ir al abordaje de esas vivencias y saber con claridad el problema de investigación para así, proponer opciones para optimizar.

En el hacer investigativo, la interacción es una constante en función de la unidad de análisis y el recorrido investigativo del trabajo, para recolectar la información de las experiencias significativas vividas a través de la aplicación de estrategias que minimicen las conductas agresivas y los episodios emocionales de los estudiantes de preescolar de la IE Rodolfo Castro Castro, con el propósito de sistematizar la información relevante que luego será utilizada en la sistematización y evaluación del proceso de intervención a través de la investigación aplicada.

Para la recolección de la información, desde la primera fase hasta la tercera, se utilizó la sistematización que, según Antillón (2002),

Si bien [...] es una mirada al pasado, hay que hacerla pensando en el futuro; es decir, para qué nos va a servir sistematizar; si no hacemos esto, corremos el riesgo de perdernos, ya que los caminos de lo vivido se vuelven infinitos al multiplicarse las diferentes combinaciones. (p. 2)

De igual forma, se utilizó la técnica de la observación. Para Martínez (2006), "son los registros escritos de lo observado, para producir descripciones de calidad" (p. 74). El instrumento a través del cual se llevó las descripciones de la aplicación de las estrategias fue el diario de campo, definido por este mismo autor, como "un instrumento que día a día nos permite sistematizar nuestras prácticas investigativas; además, nos permite mejorarlas, enriquecerlas y transformarlas" (p. 77). Según esta afirmación, el diario de campo es una estrategia de recolección de información muy adecuada a la investigación aplicada.

En este mismo orden de ideas, se puede apoyar las bondades del diario de campo, pues permite la recolección de observaciones, reflexiones,

interpretaciones, hipótesis y explicaciones de lo que ha ocurrido. Aporta información de gran utilidad para la investigación. Como registro, es un compendio de datos que puede alertar al docente a desarrollar su pensamiento, a cambiar sus valores, a mejorar su práctica.

Llevar un diario de campo requiere tiempo, pero la contrapartida es que permite reflexionar, describir y evaluar los eventos diarios. El diario fuerza al profesorado o al estudiantado a asumir una actitud reflexiva. No solo se reflexiona sobre acontecimientos, sino que se produce la confrontación física con el diario. (Latorre, 2003, p. 62)

Para recolectar la información de los padres y acudientes, se utilizó la bitácora, definida por Hernández (2017) como "un elemento importante para la recolección de información concerniente a los procesos mentales por los cuales atravesaban los alumnos al momento de tener que trabajar haciendo uso de las estrategias de aprendizaje" (p. 77). Sobre esa afirmación, la bitácora es una estrategia de recolección de información muy adecuada a la investigación acción.

3. Resultados

En este punto, se aprecia los resultados obtenidos durante la aplicación de las estrategias didácticas apoyadas en la metodología presentada en el inciso anterior; se hizo un análisis profundo de cada uno de los aspectos utilizados para la realización de la investigación, teniendo presentes todos los elementos que están inmersos en la matriz de categoría, recordando la importancia de la sistematización como herramienta científica, la cual hizo parte de todo este proceso.

Conviene resaltar la importancia de acotar que las estrategias fueron aplicadas en pleno periodo de pandemia, por lo que se trató de tomar las medidas de bioseguridad necesarias para evitar contagios de la COVID-19. De igual forma, hay que aclarar que, aunque la unidad de trabajo de la investigación estuvo constituida por 29 estudiantes, no se pudo lograr la asistencia total de la misma; solo se contó con un promedio de once niños. Esta atípica condición llevó al compromiso de

la investigadora para abordar al resto de los infantes que no participaron en la aplicación de las estrategias, pues su aspiración era que todos ellos tuvieran las mismas oportunidades de mejorar sus comportamientos socioafectivos de manera positiva.

Para caracterizar los comportamientos socioafectivos en los estudiantes de preescolar del grupo 01 de la jornada matutina, se recurrió a la ficha descriptiva, la cual abordó tres aspectos relevantes: la personalidad, la actitud personal y el trabajo escolar. Para descifrar su actuación dentro del recinto escolar, los datos obtenidos fueron procesados a través del programa estadístico SPSS y, plasmados en tablas. Ahora, se muestra los resultados descriptivos:

En referencia al aspecto 'Personalidad', los resultados indicaron que en los elementos 'dominante' y 'desobediente' se logró un puntaje de 75,86 % en la alternativa Sí; el 27,59 % logró No. Estos resultados indican que los niños presentan dificultades que ocasionan conflictos entre los pares, porque exigen qué hacer en cada juego, demandando que las cosas sean hechas a su manera; además, no acatan órdenes, perturbando la convivencia en el aula.

Para el criterio 'Inquieto', que fue el de mayor puntaje, alcanzando un 86,21 % en Sí y un 13,79 % en No, se evidenció que el 72,41 % de los niños no participan en clase y el 27,59 % sí lo hace. En cuanto al criterio 'Responsable', el 79,31 % no lo son y el 20,69 % sí. Para el aspecto 'Reflexivo', el 79,31 % no presentan actitud reflexiva; el 20,69 % sí presentan esta actitud.

En cuanto a la actitud personal, el mayor porcentaje se ubicó en la alternativa 'Insegura', donde el 86,21 % se ubicó en Sí y el 13,79 % en No. En cuanto a las alternativas de si se centra en las actividades que realiza, el 72,41 % manifestó que No y el 27,59 % que Sí. Para los aspectos 'Indisciplinado' y 'Grosero' el 72,41 % de los estudiantes está en Sí y el 27,59 % en No. Continúa el elemento 'Reservado', alcanzando un 75,86 % para Sí y un 24,14 % en No. Sigue 'Voluble', con el 62,07 % en Sí y el 37,93 % en No. Para 'Ser líder positivo y colaborativo', lograron el 27,59 % en Sí y el 72,41 % en No.

Estos resultados indican que los estudiantes de preescolar del grupo 01 de la jornada matutina presenta problemas en la actitud personal, lo cual es preocupante pues ésta es de vital importancia en el proceso de construcción de su identidad personal; de igual forma, inquieta la volubilidad de las competencias emocionales y sociales, dado que son indispensables para la construcción, la regulación de las emociones y la capacidad para establecer las relaciones interpersonales sanas y para que el estudiantado logre un dominio gradual para ser un líder positivo, como parte de su desarrollo personal y social.

Al abordar la actitud y el trabajo escolar, los resultados indicaron que en el aspecto 'Se concentra en las actividades que realiza', el 65,52 % de los estudiantes está ubicado en No, el 27,59 % en Sí y el 6,9 % en A veces. Para el aspecto 'Presenta problemas de atención dispersa', el 65,52 % tiene esta dificultad, el 27,59 % no y, el 6,90 % A veces. Para el aspecto 'Es activo y trabajador', el 65,52 % se ubicó en No, el 27,59 % en Si y el 6,90 % en A veces. En el aspecto 'Pregunta y plantea dudas', los resultados fueron: 51,72 % para No, 34,48 % para Sí y 13,79 % para A veces. En cuanto al aspecto 'Termina el trabajo de clase', el 44,83 % manifestó que No, el 41,38 % que Sí y el 13,79 % que, A veces.

En lo concerniente a los aspectos 'Hace las tareas que se manda para la casa', los resultados fueron que el 41,38 % las hace A veces, el 24,14 % Sí y el 34,48 % No. En cuanto a 'Es ordenado y organizado con su material de trabajo', el 58,62% no lo es, el 27,59 %, lo es a veces y, el 13,79 % sí lo es. Para 'Asiste con regularidad', el 51,72 % sí asiste; el 31,03 % no asiste con regularidad y el 17,24 % asiste a veces. En el aspecto 'Pide prestados materiales a sus compañeros', el 31,03 % contesta que no lo hace, el 17,24 % que los solicita a veces y el 51,72 % sí pide prestado el material. Para el criterio 'Argumenta y emite su opinión sobre temas diversos', el 65,52 % no lo hace, el 27,59 % a veces lo hace y el 6,90 sí emite su opinión. Para 'Manifiesta apatía por las actividades asignadas por la maestra', el 62,07 % si muestra apatía, el 27,59 % la expresa a veces y el 10,34 % no.

Los logros del llenado de la ficha descriptiva permitieron a la docente analizar de manera

detallada el comportamiento de cada uno de sus estudiantes en los aspectos: personalidad, actitud personal y actitud en el trabajo escolar. La realización de la caracterización de los comportamientos socioafectivos en los estudiantes se abordó desde la reflexión personal de la investigadora, lo cual permitió establecer que la personalidad de los niños, en líneas generales, aún no está definida, porque se dejan conducir por los pares, aunado a que están carentes de criterio propio, lo que limita su posibilidad de destacarse en comportamientos sociales y afectivos desarrollados positivamente.

Tabla 1

Caracterización de los comportamientos afectivos en los estudiantes de preescolar

Acciones/Logros	Reflexión de la Investigadora	Postura de los Teóricos
<p>El objetivo permitió el llenado de la ficha descriptiva, la cual abordó los aspectos: personalidad, actitud personal y actitud en el trabajo escolar. Este proceso requirió de la evaluación comportamental de cada estudiante y, posteriormente, la descripción de la conducta. Entre los logros del objetivo está la reflexión de la docente ante la importancia de conocer socioafectivamente a los estudiantes e intentar la transformación de su conducta a través de la afectividad, para buscar formar niños con un desarrollo emocional íntegro.</p>	<p>Después de examinar los resultados de las fichas descriptivas, la investigadora reflexionó sobre su papel como formadora para transformar las conductas de los estudiantes, los cuales reflejan actitudes negativas que pueden partir de las carencias afectivas. Esto condujo a la docente a preocuparse y a plantearse muchas incógnitas sobre cómo hacerlo para lograr cambiar la actitud de los estudiantes. Adicionalmente, reflexionó acerca de su rol y el papel de los padres.</p>	<p>González (2002) manifestó que la adecuada expresión de los afectos a lo largo del desarrollo evolutivo de los niños incide en otros factores de carácter individual, favorece el desarrollo saludable del autoconcepto, la autoestima, la aceptación personal, la seguridad en sí mismos. Para Benítez (2007), el proceso de enseñanza y aprendizaje tiene como propósito esencial, favorecer la formación integral de la personalidad del educando.</p>

Entre los elementos teóricos abordados se encuentran las estrategias didácticas, las cuales fueron estudiadas atendiendo los criterios de Gamboa et al. (2013), Carrasco (2014), Cedeño y Ochoa (2019), EcuRed (2018) y Roque (2016), quienes plantearon que éstas son acciones planificadas por el docente, con el objetivo de que los estudiantes logren la construcción del aprendizaje y alcancen los objetivos planteados, los cuales buscan dinamismo y creatividad, despertando el interés de ellos, como actores de dicho proceso.

Para el abordaje de la afectividad, se razonó las opiniones de González (2002) y de Dell Hymes (citado por Pilleux, 2003), quienes consideran que es una habilidad que se va adquiriendo en el entorno social y cultural, favoreciendo la creación de su propia personalidad, y que estas relaciones influyen en el desarrollo afectivo,

emocional y social del niño. Para el desarrollo socioafectivo de los niños, se tomó en cuenta los postulados de Piaget (citado por MEN, 2007), la Secretaría Distrital de Integración Social (2013), y de Ocampo et al. (2008), quienes piensan que el desarrollo afectivo es como el proceso a través del cual el niño aprende a regular sus emociones, por medio de la voluntad, razón por la cual es necesario trabajar con ellos en pro del fortalecimiento de la afectividad; que no solo sean los conocimientos lo que adquieren, sino que puedan desarrollarse como niños felices, capaces de establecer relaciones armónicas y positivas con sus demás compañeros.

Para el proceso de enseñanza y aprendizaje del niño de preescolar, se observó las opiniones de Contreras (citado por Benítez, 2007) y del MEN (2017), que argumentan que dicho proceso tiene como propósito esencial, favorecer la

formación integral de la personalidad del educando, constituyendo una vía principal para la obtención de conocimientos, patrones de conducta, valores, procedimientos y estrategias de aprendizaje. En cuanto a la relación familia-escuela y desarrollo socioafectivo, se atendió lo emitido por Rodrigo y Palacios (2012), quienes destacan a la familia, como el centro principal de socialización y, resaltan el papel no menos importante de la escuela; cuando el niño ingresa a ella, entra en contacto con individuos hasta ese entonces desconocidos; amplía sus relaciones sociales con la presencia de adultos diferentes a sus padres y, además, por la presencia de pares.

Tabla 2.

Descripción de los elementos teóricos referidos a las estrategias didácticas que promuevan comportamientos socioafectivo de los estudiantes de preescolar

Acciones/Logros	Reflexión de la Investigadora	Postura de los Teóricos
<p>Para saber cómo abordar las dudas planteadas en los resultados de la ficha descriptiva, se procedió a ejecutar una revisión teórica que iluminara el camino para solventar el problema planteado, por lo cual se tomó los postulados teóricos de Gamboa et al. (2013), Carrasco (2014), Cedeño y Ochoa (2019), EcuRed (2018) y Roque (2016), en estrategias didácticas.</p> <p>En afectividad, se consideró las opiniones de González (2002) y de Dell Hymes (citado por Pilleux, 2003), los postulados de Piaget (citado por MEN, 2007), la Secretaría Distrital de Integración Social (2013) y de Ocampo et al. (2008).</p> <p>Para el proceso de enseñanza y aprendizaje del niño de preescolar, se observó las opiniones de Contreras (citado por Benítez, 2007) y del MEN (2017). En cuanto a familia-escuela y desarrollo socioafectivo, se atendió lo emitido por Rodrigo y Palacios (2012).</p> <p>A través de estos teóricos se logró respuestas a las interrogantes planteadas por la investigadora en el proceso de reflexión ante los resultados obtenidos a través de la ficha descriptiva.</p>	<p>Las teorías revisadas ayudaron a la investigadora a aclarar sus dudas y orientaron el camino a seguir sobre qué hacer para lograr en los estudiantes el autoconcepto, la autoestima, la aceptación personal y la seguridad en sí mismo. Por tal razón, se creyó pertinentes y ajustadas a la realidad que se estaba vivenciando con los niños, ya que la educación, además de desarrollar las competencias cognitivas y procedimentales, debe estar alerta con las actitudes y, especialmente, con el desarrollo socioafectivo de los estudiantes.</p>	<p>Según Piaget (citado por MEN, 2007), existe una estrecha relación entre inteligencia y emotividad, por lo cual entiende el desarrollo socioafectivo como el proceso a través del cual el niño aprende a regular sus emociones, a través de la voluntad. Por ello, para que se produzca un adecuado desarrollo socioafectivo, es preciso que se apoye en el desarrollo intelectual que garantiza la voluntad adecuada.</p>

La implementación de las estrategias inició con una reunión con los padres y acudientes de los estudiantes de preescolar, en la cual se conversó sobre la importancia de la familia en el proceso educativo, dado que en este período son más responsables de la atención y el aprendizaje de los niños. El propósito era, formar la escuela para familia del preescolar de la Institución; la jornada inició a las 4:00 p. m., con la asistencia del rector, las docentes responsables de los grados de transición y 60 representantes. Se hizo el saludo inicial y, posteriormente, se les explicó la importancia de la escuela para familia y su papel en la IE, haciendo hincapié en que es una herramienta que permite reforzar la relación entre padres de familia, colegio y maestros, en pro de la formación de sus hijos, pues es un espacio de aprendizaje para los padres, que les ayuda a afrontar la educación y todo lo que conlleva el proceso de enseñanza.

Luego, se les explicó los beneficios que proporciona la escuela para familia, ya que se convierte en una guía para padres y docentes para la formación de los estudiantes, sobre todo para que comprendan sus necesidades y aprendan cómo ayudarlos. Además, fomenta el crecimiento personal de cada integrante de la familia, crea comunidad y genera solidaridad entre sus miembros y el colegio, sirve como espacio para compartir experiencias y vivencias para aprender de ellas y, promueve el compromiso de los papás, para involucrarse en la vida de sus hijos.

Teniendo claros los beneficios, se procedió a la constitución formal de la escuela para familia, estableciendo los siguientes acuerdos: nombramiento del Presidente, Vicepresidente, Secretario, Delegados, los cuales estarán atentos al rendimiento académico de los estudiantes. De igual forma, la docente investigadora se comprometió a formar en valores a los padres de familia jóvenes y miembros de la comunidad, para ayudar en la solución de los problemas cotidianos presentes en el entorno y, a dotar a los padres de familia de herramientas cognitivas que contribuyan al desarrollo personal y afectivo de su familia.

A continuación se presenta la sistematización de las experiencias significativas, resultado de la aplicación de las estrategias didácticas para promover comportamientos socioafectivos positivos; para ello se tomó como base, los fundamentos teóricos de Shulman (2005), quien ha indicado que los docentes para fijar objetivos y metas educativas, tienen que ver el grado de ilustración de los estudiantes, con su libertad para aprovechar y disfrutar, con su responsabilidad en interesarse; además, deben prestar cuidado a su crecimiento para entender y desarrollar sus destrezas, así como, inculcar los valores necesarios para que se desenvuelvan en una sociedad libre y justa.

Aunado a esto, la investigadora también se apoyó en las afirmaciones de Bisquerra (citado por Calderón et al., 2012), al explicar que una emoción es un estado complejo del organismo, caracterizado por una excitación o perturbación que predispone a una respuesta organizada. Las emociones son generadas habitualmente como respuesta a un acontecimiento externo o interno. Las estrategias pueden ser aplicadas

para la promoción de comportamientos socioafectivos positivos; para ello se propuso actividades como 'Expresando y sintiendo', 'Emociones por todos lados', 'Nuestro mural', 'Con cuentos me divierto', 'Mi libro', '¿Que hemos aprendido?' y 'Juguemos una vez más'.

La ejecución de esta primera estrategia permitió que los niños expresaran sus emociones a través de los gestos plasmados en sus rostros, para que sus compañeros descubrieran sus sentimientos; esta actividad fue desarrollada como un juego; muy pocos fueron capaces de expresar lo que sentían; ante esto, sus ojos se llenaron de lágrimas, indicando que ellos sí reconocían sus sentimientos, aunque no fueran capaces de expresarlos. Estos gestos indicaron que estos niños tienen serios problemas para comunicarse, lo cual los hace retraídos, distantes; y por esta razón, afloran en ellos, conductas inadecuadas. Estos resultados presentan semejanza a los planteados por Fernández y Ramos (2005, citados por González y Gomariz, 2020), quienes manifestaron que la verbalización de las emociones facilita la regulación emocional del niño; les permite tomar conciencia de ellas y aumentar su habilidad para controlar las situaciones, para buscar soluciones a los problemas y para reparar sus estados de ánimo alterados.

Ante el comportamiento inadecuado de algunos niños, la docente tomó una actitud de reflexión que los condujo a asumir un cambio de conducta, realizando un debate de interrogantes personales para que pudieran dar respuestas asertivas y expresaran sus emociones. Ante esta actitud, al principio los niños fueron tímidos, hasta que lograron hablar sobre las cosas difíciles que han vivido. Esto permitió un cambio en el comportamiento de los niños; se logró que ellos pudieran expresar sus emociones; la jornada terminó con un abrazo. Los logros de esta actividad, llamada 'Expresando y sintiendo' fueron difíciles y emotivos; los niños expresaron su sentir con lágrimas; vivieron una convivencia sana; afianzaron las relaciones interpersonales, aprendieron a escuchar, a expresarse, a ponerse en el lugar del otro, aprendieron a amarse.

La actividad para aplicar esta estrategia didáctica inició con un canto; luego se les

presentó a los niños y niñas, diversas fotografías del corregimiento de Mariangola, para saber si reconocían partes importantes de su sector. Todos reconocieron cada lugar representado en las imágenes; se escuchaba risas, bullicio, que reflejó la emoción que sentían.

El desarrollo de la jornada condujo a que los niños expresaran sus emociones, compartiendo su sentir. Luego se les dijo que escogieran una carita (alegre, triste) para colocarla en la imagen. Dos de ellos colocaron una carita triste al hospital, porque allí murió su abuela; todos los demás colocaron caritas alegres, porque ese lugar les proporcionaba salud. A la iglesia, todos le colocaron caritas felices, manifestando que siempre iban, especialmente en los días de fiestas. Cuando vieron la imagen de su escuela, gritaban de alegría, porque allí acudían para aprender.

Los resultados indicaron que hubo una participación activa; los niños estaban motivados; todos reconocieron los lugares de su corregimiento que se les mostró; compartieron sus emociones y fueron más reflexivos; expresaron y compartieron su sentir con las personas que les rodeaban; además, identificaron los distintos lugares del barrio, relacionándolos con recuerdos que tienen de su entorno. Estas emociones se relacionan con lo planteado por Da Silva y Calvo (2014), quienes alegan que la actividad mediante la cual el individuo busca satisfacer sus necesidades y establecer relaciones sociales, constituye la base para el desarrollo psíquico de la personalidad.

La jornada de este tercer encuentro se realizó con mucha alegría; cuando se les dijo a los estudiantes la actividad que iban a realizar, lanzaron gritos de entusiasmo porque a ellos les gusta pintar. Entre los logros obtenidos en la estrategia están que, reconocieron sus sentimientos con facilidad, expresándolos y compartiendo su sentir con los compañeros; manifestaron que ellos podían realizarla muy bien.

Terminada la actividad de pintar, los estudiantes compartieron con sus compañeros las obras de arte realizadas; allí se observó que los sentimientos estaban a flor de piel; luego, cada niño colocó su obra en el mural con mucho

regocijo por el logro alcanzado. Finalmente, se dirigieron al mural para observar todos los trabajos realizados y luego emitieron su opinión sobre el trabajo de sus compañeros. Se percibió la presencia de valores y se fortaleció las relaciones interpersonales; también se logró la reflexión y el desarrollo de la capacidad comunicativa para manifestar sus opiniones. Estos resultados están relacionados con los planteamientos de Mestre, Guil, Lopes, Salovey y Gil-Olarte (2006) y, de Mayer y Cobb (2000, citados por Fernández y Extremera, 2005), quienes alegaron que el aprendizaje de los aspectos emocionales y sociales facilita la adaptación global de los ciudadanos en un mundo cambiante, con constantes y peligrosos desafíos.

Durante la ejecución de la estrategia 'Con cuentos me divierto', los estudiantes revisaron libros y trataron de entender su contenido por medio de las ilustraciones; posteriormente, la docente procedió a leer el cuento, para que se motivaran con la lectura, además de lograr iniciarlos en la comprensión lectora. Finalizado este proceso, planteó algunas interrogantes referidas al texto, que fueron respondidas satisfactoriamente. Luego les entregó una hoja en blanco, papel de colores, lana, pegamento y colores, para que decoraran los personajes, narraran el cuento 'El mono rabioso' y, cada uno ubicara en el muro su personaje, a medida que hacía el relato. Para dar finalización a la actividad, reflexionó sobre la expresión del rostro de cada uno de estos personajes. La iniciación a la lectura y a su comprensión desarrolladas con esta actividad, afianzó el componente cognitivo y el componente emocional, debido a que los sentimientos son emociones hechas conscientes que, con la participación de la voluntad, pueden ser alargadas o acortadas en el tiempo (Bisquerra, 2010).

Esta estrategia permitió a los estudiantes, expresar sentimientos y emociones por medio de las actividades propuestas; de igual forma, lograron participar activamente, evidenciando los conocimientos adquiridos, manifestando cómo era la actitud de los personajes, si era de tristeza, de alegría, rabia o sorpresa. Luego, expresaron sus sentimientos con facilidad, compartiéndolos con sus compañeros.

El desarrollo de esta estrategia fue muy dinámico: inicialmente, los niños se encontraban tímidos y no deseaban bailar; la docente asumió iniciar el baile sacando poco a poco a cada uno, para bailar con ella; mientras lo hacían, hubo una participación masiva, dado que todos querían dar su opinión; rápidamente, todos se integraron. Finalizada la actividad, se ubicaron en sus respectivos puestos y fueron compartiendo sus emociones.

Más adelante, se hizo otra actividad referida al desarrollo de las emociones; se les presentó diversas imágenes que denotaban una acción diferente, para que los estudiantes expresaran cómo se sentían esas personas; las respuestas debían ser: alegres, tristes, enojados, sorprendidos. Esta actividad fue un complemento directo a la estrategia 'Me emociono bailando', porque los llevó a la reflexión sobre el significado de las emociones y cómo se distingue una de otra. Con el desarrollo de las estrategias, los estudiantes lograron las competencias referidas a conocer las emociones; además, reconocieron sus sentimientos con facilidad y lo compartieron con sus compañeros; adicionalmente, lograron reconocerse como seres importantes que pueden conseguir lo que se propongan. Los resultados de esta actividad reforzaron las emociones; por ello, se asemejaron a los planteamientos de García Navarro (2017), cuando afirma que el desarrollo del lenguaje emocional permite potenciar el conocimiento de las emociones que se está experimentando y, por lo tanto, poner nombre a las emociones, es una forma de conocerse mejor a sí mismo.

La ejecución de esta estrategia fue conmovedora: los niños, a través de dibujos, identificaron a su familia; cada uno la dibujó y, posteriormente, la colocó en el muro. Luego, todos se dirigieron al lugar y contemplaron los trabajos de sus compañeros, volvieron a sus puestos y realizaron una conversación sobre la familia: cómo es, cuantos son, en qué trabajan los padres, etc. Una niña y un niño dijeron que no tenían papá, porque habían muerto y, así poco a poco, fueron conversando de su familia.

La jornada permitió que los niños expresaran sus emociones con mayor facilidad; comprendieron que ellos eran una parte importante de la familia y, por lo tanto, debían quererla y

cuidarla; además, se reconocieron como seres integrales y valiosos, capaces de alcanzar sus metas, creciendo en un ambiente armonioso y amoroso. Con todos los dibujos terminados, se realizó el 'Libro de mi familia'; todas estas acciones hicieron posible mejorar los aspectos socioafectivos; afianzaron las relaciones interpersonales y los valores sociales y, robustecieron las competencias comunicativas.

El desarrollo de la actividad permitió sensibilizar a los niños hacia las expresiones artísticas, con el fin de que valoraran la expresión por medio de la pintura y trabajaran sus emociones. La estrategia permitió fortalecer los aspectos socioafectivos. Se logró la participación activa, donde se evidenció los conocimientos adquiridos en encuentros anteriores; y, reconocieron sus sentimientos con facilidad, expresándolos y compartiendo su sentir con sus compañeros.

Un aspecto que vale la pena destacar fue, que se reconocieron a sí mismos como seres integrales y valiosos, capaces de expresar sus sentimientos por medio del arte, manejando adecuadamente el material entregado de acuerdo a sus edades, compartiéndolo con sus compañeros. La jornada fue exitosa; los niños pudieron fortalecer los aspectos socioafectivos a través del dibujo y la pintura y la socialización con los compañeros; la argumentación fue de más fluidez; la timidez disminuyó; los problemas de indisciplina casi desaparecieron; los valores sociales y las relaciones interpersonales fueron afianzadas; asumieron una actitud más reflexiva ante los acontecimientos de su vida.

La actividad permitió que los estudiantes aprendieran a valorar sus esfuerzos en las actividades asignadas; de igual forma, identificaron la importancia de la sensibilidad ante situaciones emotivas que manifestaron durante la actividad, por medio de sus sentimientos y experiencias. Un logro importante fue la autovaloración de sus acciones, alentando a su vez a sus compañeros. Consiguieron reconocer sus sentimientos y emociones, luego se generó un momento de reflexión para comprender qué es la sensibilidad y cómo esta influye a cada uno; con esto fortalecieron los aspectos socioafectivos los cuales, a su vez, beneficiaron el desarrollo saludable del autoconcepto, la autoestima, la aceptación personal y la seguridad en sí mismos. Posteriormente, para

dar finalización a la actividad, pegaron en la pared, carteles con los dibujos que cada uno hizo de sí mismo, para hacer un efecto espejo para que cada uno se validara y reconociera.

En los resultados de las diferentes actividades se observa cómo los estudiantes expresaron sus emociones, como lo manifestaron Mayer y Salovey (1997, citados por Fundación Botín, 2015) quienes sostienen que, la expresión de los sentimientos es fundamental para desarrollar en los estudiantes la inteligencia emocional, por ser una habilidad para reconocer los significados de los patrones emocionales y para razonar y resolver problemas en función de estos.

Tabla 3

Implementación de estrategias didácticas que promueven comportamientos socioafectivos en los estudiantes de preescolar

Acciones/Logros	Reflexión de la Investigadora	Postura de los Teóricos
<p>Después de la revisión teórica y teniendo claro qué hacer, se procedió a la aplicación de las estrategias planificadas, iniciando con la pedagógica, que permitió la conformación de la escuela para padres en el colegio. Luego se acudió a las estrategias didácticas que fueron limpiando sistemáticamente las situaciones presentadas, logrando que los estudiantes alcanzaran la seguridad en sí mismos y se convirtieran en los protagonistas de su cambio de actitud, siendo más responsables, colaboradores, respetuosos, atentos a las clases, participando activamente en todas las actividades presentadas.</p>	<p>Al inicio, la implementación de las estrategias fue muy difícil, especialmente ante la actitud de los niños en asumir la estrategia como burla, pensando que iban a perder el tiempo; pero, reflexionando, descubrí que fue una forma de refugiarse para no ahondar en su realidad, lo que facilitó una actitud positiva y que siguieran adelante. Poco a poco fui observando los cambios de conductas, logrando que los niños asumieran posturas reflexivas que condujeran a una transformación social de su ser.</p>	<p>Ocampo et al. (2008), consideraron que los vínculos con cualquier persona y, particularmente, con los niños durante su primera infancia, son fortalecidos con la presencia, el afecto y la calidez. El MEN (2017) afirmó que, garantizar las condiciones de enseñanza y aprendizaje, significa potenciar el desarrollo durante la primera infancia y, alcanzar mejores habilidades para la vida, mayores capacidades para la resolución de conflictos y, mayor disposición al aprendizaje.</p>

La valoración del impacto de estrategias didácticas que promueven comportamientos socioafectivos en los estudiantes de preescolar fue exitosa; a través de ellas consiguieron mejorar su conducta y estar atentos en las clases; descubrieron la importancia de la reflexión en su vida; mejoraron sus competencias comunicativas para expresar sus emociones; dominaron su carácter y aprendieron a obedecer; se convirtieron en niños más seguros y colaborativos; entendieron la importancia de culminar sus actividades, de ser ordenados con su trabajo, lo que favoreció su concepto propio y autoestima, a que se aceptaran como son y, a sentirse más seguros de sí mismos. En definitiva, se puede expresar que las estrategias didácticas utilizadas

permitieron que los estudiantes fortalecieran las competencias sociales y afectivas.

Esta transformación llamó la atención de las otras colegas, dado que ellas evidenciaban la misma problemática con sus estudiantes y preguntaron cómo lo había logrado; conversamos sobre el tema; hubo acuerdo de aplicar estrategias similares para el nuevo año escolar. De igual forma, los representantes se acercaron a conversar sobre la buena conducta que los niños mostraban en la casa; se les explicó que a los niños les faltaba que se les atendiera y se le demostrara afecto; que ellos necesitaban saberse amados y protegidos, indicándoles la importancia de su rol de padres, para que sus hijos crezcan en un ambiente sano, afectivo y sociable.

Tabla 4

Valoración del impacto de estrategias didácticas que promueven comportamientos socioafectivos en los estudiantes de preescolar

Acciones/Logros	Reflexión de la Investigadora	Postura de los Teóricos
<p>Para evaluar la aplicación de las estrategias didácticas se partió de los logros obtenidos en cada actividad implementada, en las cuales los estudiantes alcanzaron un cambio de actitud, convirtiéndose en niños social y afectivamente saludables.</p> <p>También se logró que los compañeros de trabajo reflexionaran sobre su práctica para cambiar su proceso formativo, insertando la afectividad como elemento transversal.</p> <p>A los padres les llamó la atención el cambio de conducta de sus hijos, los observaron más seguros, respetuosos y obedientes. Se aprovechó para resaltar la importancia de la familia, para que los niños fortalezcan los aspectos socioafectivos.</p>	<p>Una vez implementadas todas las estrategias planificadas, fue notable el progreso de los niños. A medida que se aplicaba cada una, se observó que los estudiantes eran más seguros, habían desarrollado confianza y autonomía y, elevado su autoestima.</p>	<p>Cedeño y Ochoa (2019) consideran que las estrategias didácticas son acciones planificadas por el docente, con el objetivo de que el estudiante logre la construcción del aprendizaje y alcance los objetivos planteados.</p> <p>Así mismo, Rodrigo y Palacios (2012) consideran que la escuela debe mantener vínculos estrechos con la familia, con relaciones cercanas que les permitan participar en actividades propias de la familia y escuela, para lograr el desarrollo afectivo y social del niño.</p>

4. Discusión

Respecto a la caracterización de los comportamientos afectivos en los estudiantes de preescolar, los resultados indicaron que, al principio, tenían comportamientos inadecuados, como ser dominantes, irrespetuosos e indisciplinados, lo que los llevaba a ser líderes negativos frente a sus compañeros; además, no prestaban atención a las clases ni terminaban las tareas. Estos elementos se vinculan con la investigación realizada por Jiménez (2016), quien concluyó que existen actitudes agresivas dentro del contexto áulico entre los niños y de estos hacia el docente, así como la ausencia de estrategias que favorezcan el buen trato por parte del docente hacia los estudiantes.

Sobre estos últimos señalamientos, es preciso señalar que el desarrollo socioafectivo en los niños parte de los ámbitos familiar y escolar, razón por la cual se requirió confrontar las diferentes posturas teóricas que atienden estos dos aspectos, resultando en la aparición de diferencias entre ellas, como se evidencia en la opinión de González (2002), quien sostiene que la afectividad es considerada como la capacidad de reacción de un sujeto con los estímulos que

provienen del medio externo e interno, cuyas principales manifestaciones son los sentimientos y las emociones, donde la adquisición de la competencia del lenguaje representa un papel clave en el proceso de desarrollo afectivo y social del niño, especialmente cuando ingresa al nivel preescolar, donde necesita expresarse de manera más precisa en su relación con sus compañeros.

Estos planteamientos conllevan expresar que los estudiantes requieren un proceso de enseñanza y aprendizaje que utilice estrategias encaminadas a promover aprendizajes significativos y cambios de conductas a través del fortalecimiento de los aspectos socioafectivos, por lo cual los resultados están en analogía con lo expresado por la Universidad Estatal a Distancia (UNED, 2013), al manifestar que las labores planeadas por el maestro deben tener como propósito, la cimentación del proceso formal educativo orientado y organizado desde procedimientos y técnicas que favorezcan la socioafectividad de los educandos. A la par, los resultados se asemejan a lo planteado por Benítez (2007), quien indica que el proceso

de enseñanza y aprendizaje tiene como propósito, favorecer la formación integral de la personalidad del educando, constituyendo una vía principal para la obtención de conocimientos, patrones de conducta, valores, etc.

En cuanto a la afectividad, los resultados indican que los estudiantes estaban carentes de afecto, porque sus padres no les demostraban amor, estando esto en correspondencia con los planteamientos de González (2002), al considerarla como la capacidad de reacción de un sujeto entre los estímulos que provienen del medio externo o interno, cuyas principales manifestaciones son los sentimientos y las emociones. En este sentido, la adquisición de la competencia del lenguaje desempeña un papel clave en el proceso del desarrollo afectivo y social del niño, debido a que en su ingreso al nivel preescolar logra, a través de éste, expresar sus sentimientos de manera más precisa y, por tanto, de establecer relaciones con otros.

Para el desarrollo socioafectivo de los niños, los resultados indican que las estrategias utilizadas fueron adecuadas, como lo confirma la Secretaría Distrital de Integración Social (2013), al plantear que es imperioso trabajar en los estudiantes el fortalecimiento de la afectividad, en donde además de conocimientos, se procure el desarrollo de niños felices, capaces de establecer relaciones armónicas y positivas con sus demás compañeros.

En cuanto a la relación familia-escuela y desarrollo socioafectivo, los resultados permiten apreciar la gran importancia que tiene la familia en el desarrollo integral de los educandos, lo cual está en analogía con las teorías utilizadas, que fueron pertinentes debido a que constituyen los principales contextos de desarrollo para los niños. Esto concuerda con lo expresado por Rodrigo y Palacios (2012), quienes destacan a la familia como el principal centro de socialización y resaltan el papel no menos importante de la escuela; cuando el niño ingresa a ella, entra en contacto con individuos hasta ese entonces desconocidos; amplía sus relaciones sociales con la presencia de otros adultos diferentes a sus padres y, además, por la presencia de pares. En consonancia, la escuela se convierte en una de las principales fuentes de desarrollo de los niños. Hasta el ingreso a ella, la familia constituye el eje social de su vida, lugar donde

adquieren valores, conocimientos, formación moral y muchas habilidades que les permiten incorporarse a un grupo social.

La implementación de las estrategias didácticas para el fortalecimiento de los comportamientos socioafectivos permitió que la familia y los estudiantes asumieran otros comportamientos, estando esto en relación con la investigación realizado por Ulate (2015), quien abordó la investigación partiendo de los problemas de conducta y emociones que presentan los niños y niñas de preescolar respecto a la resolución de conflictos en el ambiente áulico, desde la óptica de la familia y los docentes, indicando en los resultados que la incidencia de problemas conductuales tiene su origen en la dinámica familiar.

La implementación de las estrategias fue relevante porque se observó un cambio de actitud en los estudiantes; fue evidente que fortalecieron los aspectos socioafectivos, condición que, naturalmente, va a repercutir tanto en la escuela como en la familia. Aunado a esto, los compañeros de trabajo de la investigadora acogieron las estrategias desde buenas perspectivas, manifestando que las tomarían en cuenta para el nuevo año escolar; mostraron inquietud por el funcionamiento de la escuela para familia y estuvieron de acuerdo en que es una herramienta que puede favorecer su trabajo, pues cuando se logra integrar de manera efectiva a la familia en el proceso de aprendizaje de sus hijos, el trabajo es más productivo. Al mismo tiempo que se pudo impactar a los niños, también se llamó la atención de los padres, pues manifestaron que observaron cambios positivos en ellos: ahora eran más respetuosos, colaboradores y responsables.

5. Conclusiones

Atendiendo a los distintos actores que intervinieron y que le dieron vida al estudio, se puede afirmar que, para el objetivo específico de caracterizar los comportamientos socioafectivos en los estudiantes de preescolar, los resultados indican que éstos presentaban problemas de conducta, carencia de afecto, debilidad en las relaciones interpersonales y despreocupación por adquirir nuevos aprendizajes, lo que

condujo a la docente investigadora a buscar solución a estas situaciones.

En cuanto al objetivo de describir los elementos teóricos de las estrategias didácticas que promueven comportamientos socioafectivos de los estudiantes de preescolar, los resultados indican que fueron asertivas, por cuanto se pudo iluminar el camino a seguir; las teorías están relacionadas plenamente con los resultados encontrados en la ficha descriptiva con base en los comportamientos socioafectivos de los estudiantes.

Al abordar el objetivo de implementar estrategias didácticas que promuevan comportamientos afectivos, los resultados indican que fueron pertinentes: los niños lograron expresar sus emociones y sentimientos, lo que permitió el afianzamiento de las relaciones personales y los valores sociales y, hubo un cambio de actitud ante el proceso de aprendizaje.

Respecto al objetivo de valorar el impacto de las estrategias didácticas, los resultados indican que fueron pertinentes y eficaces, porque se observó un cambio positivo en la actitud de los niños, quienes fortalecieron su autoestima. El impacto se visualizó a través de la escuela y la familia; los docentes manifestaron su deseo de aplicar las estrategias en sus aulas, para modificar el comportamiento de sus estudiantes. Con la ayuda de la Escuela para padres, la familia se involucró en el proceso de aprendizaje y en las relaciones socioafectivas con sus hijos.

6. Recomendaciones

A los rectores:

Impulsar a los docentes a implementar estrategias didácticas que promuevan comportamientos socioafectivos positivos en los estudiantes.

Motivar a los docentes para que la Escuela para la familia que se constituyó en la institución, siga funcionando en la pospandemia.

Motivar a los padres y acudientes a participar activamente en la Escuela para la familia.

A los padres y acudientes:

Estar atentos en el proceso de enseñanza y aprendizaje de sus hijos.

Participar activamente en la Escuela para la familia.

Utilizar las enseñanzas adquiridas en la Escuela para la familia, para que sus familias mantengan una sana convivencia.

A los docentes:

Realizar diagnósticos que determinen el comportamiento socioafectivo de los estudiantes de preescolar, para aplicar estrategias didácticas que permitan su desarrollo integral.

Revisar referentes teóricos que refresquen los conocimientos acerca de la importancia de los procesos socioafectivos en los niños de preescolar.

Desarrollar estrategias didácticas que promuevan comportamientos socioafectivos positivos en los estudiantes de preescolar.

7. Conflicto de intereses

Los autores de este artículo declaran no tener ningún tipo de conflicto de intereses del trabajo presentado.

Referencias

- Acuña-Collado, V. (2016). Familia y escuela: crisis de participación en contextos de vulnerabilidad. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, 97(246).
- Antillón, R. (2002). ¿Cómo le hacemos? ...para construir conocimiento a través de la sistematización de la práctica social. <https://redalforja.org.gt/mediateca/wp-content/uploads/2019/02/ANTILLON-Roberto.-Como-le-hacemos.-Para-construir-conocimiento-a-traves-de-la-sistematizacion-de-la-practica-social.pdf>

- Benítez, G. (2007). *El proceso de enseñanza-aprendizaje: el acto didáctico* [Tesis de pregrado, Universitat Rovira i Virgili, Tarragona, España]. <https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/8929/Elprocesodeensenanza.pdf>
- Bisquerra, R. (2010). *Psicopedagogía de las emociones*. Editorial Síntesis.
- Brunner, J. y Elacqua, G. (2003). Factores que inciden en una educación efectiva: evidencia internacional. <https://docplayer.es/15672551-Factores-que-inciden-en-una-educacion-efectiva-evidencia-internacional.html>.
- Calderón, K. (2017). *Estrategias didácticas para fortalecer la dimensión socioafectiva a través de la literatura* [Trabajo de Maestría, Corporación Universitaria Minuto de Dios]. https://repository.uniminuto.edu/jspui/bitstream/10656/7823/1/T.EDI_CalderonParraKarla_2017.pdf
- Calderón, M., González, G., Salazar, P. y Washburn, S. (2012). *Aprendiendo sobre emociones: manual de educación emocional*. Coordinación Educativa y Cultural Centroamericana, San José, Costa Rica.
- Carrasco, J. (2014). *Una didáctica hoy. Cómo enseñar mejor* (2.ª ed.). Editorial Rialp, S.A.
- Castellano, A. (2012) *El Profesor, principal agente de la motivación* [Trabajo de Maestría, Universidad Internacional de La Rioja]. Archivo digital. <http://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/575/castellano%20almudena.pdf?sequence=1>
- Cedeño, A. y Ochoa, M. (2019). *Las estrategias didácticas y su influencia en el aprendizaje significativo de los estudiantes de quinto año de educación general básica de la Unidad Educativa Bilingüe Espíritu Santo "FES" durante el período lectivo 2018-2019* [Trabajo de Grado, Universidad Laica Vicente Rocafuerte de Guayaquil]. <http://repositorio.ulvr.edu.ec/bitstream/44000/2630/1/T-ULVR-2430.pdf>
- Cook, T.D. y Reichardt, C.S. (2005). *Métodos cualitativos y cuantitativos en investigación evaluativa* (G. Solana, Trad.; 5.ª ed.). Ediciones Morata S.A.
- Da Silva, R. y Calvo, S. (2014). La actividad infantil y el desarrollo emocional en la infancia. *Revista Intercontinental de Psicología y Educación*, 16(2), 9-30.
- Dugarte, A. (2006). Repensar en la investigación educativa de la nueva era. *Revista de Ciencias de la Educación* (27), 99-108. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2212896>
- EcuRed (2018). *Estrategia Didáctica*. https://www.ecured.cu/Estrategia_Did%C3%A1ctica
- Escudero Muñoz, J.M. (1990). Tendencias actuales en la investigación educativa: los desafíos de la investigación crítica. *Curriculum, Revista de Teoría, Investigación y Práctica Educativa*, (2), 3-25.
- Escudero, J. (1987). La investigación acción en el panorama actual de la investigación educativa; Algunas tendencias. *Revista de Innovación e Innovación Educativa*, 3, 5-39.
- Fernández, P. y Extremera, N. (2005). La inteligencia emocional y la educación de las emociones desde el Modelo de Mayer y Salovey. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19(3), 63-93.
- Fernández, S. y Rivera, Z. (2009). El paradigma cualitativo y su presencia en las investigaciones de la Bibliotecología y la Ciencia de la Información. *ACIMED*, 20(3), 6-30.
- Fraile, L. y López, H. (2013). Infancia y salud mental pública en España: siglo XX y actualidad. *Revista de la Asociación Española de Neuropsiquiatría*, 33(117), 95-111.
- Fundación Botín. (2015). *De la neurona a la felicidad. Diez propuestas desde la inteligencia emocional*. Fundación Botín.
- Gamboa, M., García, Y. y Beltrán, M. (2013). Estrategias pedagógicas y didácticas para el desarrollo de las inteligencias múltiples y el aprendizaje autónomo. *Revista de Investigaciones UNAD*, (12), 4-28.

- García Navarro, E. (2017). *Formación del profesorado en educación emocional: Diseño, aplicación y evaluación* [Tesis Doctoral. Universidad de Barcelona]. <https://www.tesisenred.net/handle/10803/454728#page=1>
- García, I.C. (2010). *Procesos de adaptación de los niños de temprana edad en la Institución Educativa Mañanita* [Trabajo de Grado, Corporación Universitaria Lasallista, Caldas]. http://repository.lasallista.edu.co/dspace/bitstream/10567/652/1/Procesos_adaptacion.pdf
- González, S.L. (2002). *La realidad afectiva del niño preescolar en el ambiente familiar y su influencia en el aprendizaje intelectual* [Tesis de Maestría, Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey. Universidad Virtual]. <https://repositorio.tec.mx/handle/11285/628826>
- González, M. y Gomariz, M. (2020). La verbalización de las emociones en educación infantil. *Estudios sobre educación*, (38), 279-302.
- Gordillo, M., Ruiz, M.I., Sánchez, S. y Calzado, Z. (2016). Clima afectivo en el aula: vínculo emocional maestro-alumno. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 1(1), 195-201.
- Graves, B. (2000). *Discurso político. Teorías del Colonialismo y Postcolonialismo: Deconstrucción*. Brown University.
- Guba, R. y Lincoln, Y. (2002). *Paradigmas en competencia en la investigación científica*. El Colegio de Sonora.
- Gurdián-Fernández, A. (2007). *El paradigma cualitativo en la investigación socio-educativa*. Coordinación Educativa y Cultural Centroamericana (CECC) Agencia Española de Cooperación Internacional (AECI).
- Hernández, L. (2017). La bitácora de registro: un instrumento para recabar información cualitativa. *Revista de Educación de la Universidad de Granada*, (24), 251-271.
- Huayta, L.Y. (2017). *La pedagogía de la afectividad en educación inicial* [Tesis de Maestría, Universidad Nacional de Huancavelica, Perú]. Archivo digital. <http://repositorio.unh.edu.pe/bitstream/handle/UNH/1552/T.A.HUAYTA%20VILLAGARAY.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Jiménez, A. (2016). *Abordaje de las manifestaciones agresivas de los niños y niñas del aula de preescolar I de la unidad educativa Félix Leonte Olivo* [Tesis de Pregrado, Universidad de Carabobo, Venezuela]. <http://mriuc.bc.uc.edu.ve/bitstream/handle/123456789/3564/12489.pdf?sequence=4>
- Kurt, L. (1962). *La teoría de campo en las Ciencias Sociales*. Editorial Graó.
- Latorre, A. (2003). *La investigación acción. Conocer y cambiar la práctica educativa*. Editorial Graó.
- Martínez, M. (2006). *Ciencia y arte en la metodología cualitativa*. Editorial Trillas.
- Mestre, J.M., Guil, R., Lopes, P.N., Salovey, P. y Gil-Olarte, P. (2006). Emotional intelligence and social and academic adaptation to school. <http://www.psicothema.com/psicothema.asp?id=3285>
- Ministerio de Educación Nacional (MEN). (s.f.). Política educativa para la primera infancia. <https://www.mineducacion.gov.co/1621/article-133783.html>
- Ministerio de Educación Nacional (MEN). (2007). Desarrollo infantil y competencias en la primera infancia. http://www.mineducacion.gov.co/primerainfancia/1739/articles-178053_archivo_PDF_libro_desarrolloinfantil.pdf
- Ministerio de Educación Nacional (MEN). (2017). *Informe al Congreso de la República*. https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-360118_recurso_3.pdf

- Ocampo, F., Palacio, J. y Gómez, S. (2008). *Tejiendo vínculos, tejiendo sueños, tejiendo vida desde la primera infancia. Cartilla para la promoción de la resiliencia familiar*. <https://web.oas.org/childhood/ES/Lists/Recursos%20%20Bibliografia/Attachments/6>
- Pérez, (1994). *Paradigmas cuantitativo y cualitativo y metodología de la investigación*. <http://eduteka.icesi.edu.co/gp/upload/ed30c96e1724da08bf8c3133bf73c2b3.pdf>
- Pilleux, M. (2001). Estudios Filológicos. *Competencia comunicativa y análisis del discurso*, (36), 143-152.
- Piñero, M. y Rivera, M. (2012). *Investigación cualitativa: orientaciones procedimentales*. Fundein Upel.
- Reguera, L. (2008). *Metodología de la Investigación Lingüística*. Editorial Brujas.
- Restrepo, B. (2002). Una variante pedagógica de la investigación-acción educativa. *Revista Iberoamericana de Educación*, 29(1), 1-10. <https://doi.org/10.35362/rie2912898>
- Rodrigo, M. y Palacios, J. (2012). *Familia y Desarrollo Humano*. Alianza Editorial.
- Rojas, M. (2002). Aprendizaje transformacional en la familia y en la educación. *Revista Venezolana de Análisis de Coyuntura*, 8(1), 189-200.
- Roque, L. (2016). *Estrategias didácticas utilizadas por el docente y el logro de aprendizaje de los estudiantes del nivel inicial de las instituciones educativas comprendidas en el ámbito del distrito de San Juan de Lurigancho durante el año académico 2016* [Tesis de pregrado, Universidad Católica Los Ángeles, Chimbote]. http://repositorio.uladech.edu.pe/bitstream/handle/123456789/3234/ESTRATEGIAS_DIDACTICAS_ROQUE_CARDENAS_LORENZA..pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Secretaría Distrital de Integración Social. (2013). *Lineamiento Pedagógico y Curricular para la Educación Inicial*. DVO Universal.
- Shulman, L. (2005). Conocimiento y enseñanza: fundamentos de la nueva reforma. *Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 9(2), 1-22.
- Ulate, M. (2011). *Relación entre los problemas de conducta y emocionales que presentan los niños y niñas de preescolar respecto a la resolución de conflictos en el ambiente áulico, desde la óptica de la familia y los docentes del circuito escolar 02 de la Dirección Regional de Occidente* [Tesis de Maestría, Universidad de Costa Rica]. <http://repositorio.uned.ac.cr/reuned/bitstream/120809/1270/1/Relacion%20entre%20los%20problemas%20de%20conducta%20y%20emocionales.pdf>
- Universidad Estatal a Distancia (UNED). (2013). ¿Qué son las estrategias didácticas? https://www.uned.ac.cr/academica/images/ceced/docs/Estaticos/contenidos_curso_2013.pdf
- Vargas, Z. (2009). La investigación aplicada: una forma de conocer las realidades con evidencia científica. *Revista Educación*, 33(1), 155-165.

Contribución:

María Cleofe Córdoba Palacio: Organizadora de los talleres de comprensión lectora, elaboró la introducción, la metodología, los resultados.

Leiden Liseth Márquez Rodríguez: revisión del problema, objetivos conclusiones, recomendaciones y referentes bibliográficos.

Gustavo Adolfo González Roys: revisión de los referentes bibliográficos, conclusiones y recomendaciones y de la aplicación de las normas de citación

Todos los autores participaron en la elaboración del artículo, lo leyeron y aprobaron.