



Maestros y Maestras
que Inspiran
IDEP

Saber pedagógico en Corporeidad bienestar y socioemocionalidad





**Maestros y Maestras
que Inspiran
IDEP**

Saber pedagógico en Corporeidad, bienestar y socioemocionalidad

ALCALDÍA MAYOR DE BOGOTÁ
EDUCACIÓN

Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico, IDEP

© Autores(as)

Juan Carlos Piñeros Suárez, John Edwin Valencia Moreno, Blanca Lilia Medina, Ana Fabiola Cifuentes Gaitán, Doris Yolanda Rodríguez Castro, Andrea Cristina Murcia R., Francisco Javier Paz Marín, José Julián Pedraza Pérez, Luz Marina Herrera R., Zayra Josefina Vargas A., Jefferson Arias Moreno

Alcaldesa Mayor Claudia Nayibe López Hernández

Secretaría de Educación del Distrito Capital Edna Cristina Bonilla Sebá

Directora General IDEP	Cecilia Rincón Verdugo
Subdirector Académico	Jorge Alfonso Verdugo Rodríguez
Subdirectora Administrativa y financiera	Martha Lucía Vélez Vallejo
Asesores de Dirección	Daniel Alejandro Taborda Calderón
	Inírida Morales Villegas
	José Arcesio Cabrera Paz
Equipo de implementación del programa Maestros y Maestras que Inspiran 2022	
Líder general de implementación	Luis Alejandro Baquero/Marisol Rodríguez
Líder de sistematización	Federico Román López Trujillo
Líder de conexión	Andrés Felipe Cárdenas
Coordinación editorial	Diana María Prada Romero

Edición, corrección de estilo y diagramación Hernán Suárez

Publicación resultado del programa *Maestros y Maestras que Inspiran*, una apuesta para la educación del siglo XXI, adelantada desde la línea Corporeidad, bienestar y socioemocionalidad por los autores de este texto, con el acompañamiento del siguiente equipo:

Mentor	Juan Carlos Piñeros Suárez
Asistente de línea	Jefferson Arias Moreno

ISBN digital 978-628-7535-56-5

Primera edición, 2023

Este libro se podrá reproducir o traducir siempre que se indique la fuente y con previa autorización escrita del IDEP. Los artículos publicados, así como todo el material gráfico utilizado, fueron aportados y autorizados por los autores.

Las opiniones son responsabilidad de los autores y no comprometen institucional y legalmente al IDEP

Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico IDEP

Avenida Calle 26 No. 69-76, Edificio Elemento, Torre 1-Aire, Oficina 1004,
Teléfono (+57) 314 4889979 www.idep.edu.co – idep@idep.edu.co

2023

Saber pedagógico en Corporeidad, bienestar y socioemocionalidad

Autores y autoras

Juan Carlos Piñeros Suárez, John Edwin Valencia Moreno,
Blanca Lilia Medina, Ana Fabiola Cifuentes Gaitán,
Doris Yolanda Rodríguez Castro, Andrea Cristina Murcia Rodríguez,
Francisco Javier Paz Marín, José Julián Pedraza Pérez,
Luz Marina Herrera Rivera, Zayra Josefina Vargas Araque,
Jefferson Arias Moreno.

Contenido

Presentación	7
CECILIA RINCÓN VERDUGO	
Introducción	9
JUAN CARLOS PIÑEROS SUÁREZ, JEFFERSON ARIAS MORENO	
La biomotricidad en grado preescolar: propuesta pedagógica basada en la Enseñanza para la Comprensión	15
JUAN CARLOS PIÑEROS SUÁREZ	
Estrategias didácticas para la comprensión: una perspectiva sociomotriz desde la educación física	33
JOHN EDWIN VALENCIA MORENO	
Mi cuerpo con-sentido: una propuesta didáctica desde las prácticas de movimiento para estimular la felicidad en el grado transición	51
BLANCA LILIA MEDINA	
Camicreando: una propuesta educativa basada en el uso de las TIC que estimula el bienestar en la comunidad del colegio Ciudadela Educativa de Bosa	71
ANA FABIOLA CIFUENTES, DORIS YOLANDA RODRÍGUEZ	
Amigos de cuatro patas: orientaciones pedagógicas en torno al cuidado de los animales en el contexto escolar	91
ANDREA CRISTINA MURCIA RODRÍGUEZ	

Amigo de cuatro patas: el Clown como estrategia pedagógica que fortalece las competencias intrapersonales de la comunidad educativa del colegio Delia Zapata Olivella	113
FRANCISCO JAVIER PAZ MARÍN	
Keyra y Pucho: alfabetización emocional en la escuela desde el cuidado de nuestros amigos peludos	133
JOSÉ JULIÁN PEDRAZA PÉREZ	
Apropiación de territorio “Atrapasueños Tikkún”, una experiencia en el colegio República Dominicana	151
LUZ MARINA HERRERA RIVERA	
Deliberando nuestras emociones	167
ZAYRA JOSEFINA VARGAS ARAQUE	

Presentación

Es grato saber que la educación de Bogotá está siendo investigada, escrita y transformada por educadores y educadoras preocupados por encontrar un lugar en la historia de este país que no acaba de dolernos, pero también de maravillarnos.

En este itinerario de búsqueda y transformación surgió el programa *Maestros y Maestras que Inspiran*, experiencia que abre espacios a los educadores en sus legados, contribuciones, continuidades, rupturas y transformaciones; mentorías e inspiraciones que surgen y se generan en los intersticios de las regulaciones sociales y del poder, propuestas inspiradoras que condensan la posibilidad de lo nuevo y de lo diferente.

Maestros y Maestras que Inspiran, abre el espectro del debate pedagógico y educativo sobre las alternativas y lo que ellas han significado y pueden significar para la escuela, las maestras y los maestros. Este programa constituye un ejercicio de construcción colectiva que pone en diálogo las prácticas educativas institucionalizadas frente a nuevas alternativas educativas, que habilitan la palabra y la acción de los maestros de otra manera, porque da cuenta de aquello que se teje en la trama de los vínculos, del encuentro con el otro y con la realidad que nos toca vivir en el día a día de las aulas y de la cual somos parte.

Asumir este desafío no es fácil, pero sí posible. La historia social, cultural y pedagógica está obligada a visibilizar los procesos y logros de maestros que inspiran, examinar sus propuestas y proyectos que emergen al calor de sus luchas y de la sobrevivencia

de los sujetos que son artífices de su contribución; de los micro y macro dinamismos que suscitan ellos y ellas; un legado que trasciende y resignifica, porque siempre hay algo que sostiene, apropia y cambia en el resguardo de la memoria y la transformación.

El entramado de producción, innovación y saber es recopilado en esta colección de doce libros que hacen parte de la tercera cohorte de Maestros y Maestras que Inspiran (2022) Programa de Acompañamiento y Formación Docente, organizado, coordinado y dirigido por el Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico (IDEP).

Los libros que conforman esta colección constatan que el trabajo entre pares, la motivación y el deseo de saber del docente, el intercambio de saberes realizado entre mentores e inspiradores, y el acompañamiento de expertos en la sistematización de experiencias, contribuyen a enriquecer la enseñanza de los maestros y el aprendizaje de los estudiantes y estimulan la transformación de las prácticas pedagógicas. Una manera práctica y concreta de aportar al cierre de las brechas educativas.

Esta obra es un reconocimiento a los maestros y maestras como autores y creadores. Es también una colección que registra la riqueza pedagógica del trabajo de innovación e investigación de decenas de maestros, quienes ofrecen a los lectores una variedad temática de problemas, todos ellos de gran actualidad, tratados en diferentes géneros y formatos, como el narrativo, autobiográfico, ensayístico y testimonial.

Les invito a leer esta obra pedagógica de maestros y maestras que nos muestran los intersticios y laberintos de las transformaciones escolares, pero también las inmensas posibilidades de abrir horizontes, alternativas e inspiraciones educativas que contribuyan a enriquecer la vida y la formación de nuestros niños y niñas, la razón de ser de nuestro oficio de enseñar a pensar.

Cecilia Rincón Verdugo
Directora General del IDEP

Introducción

El maestro en la escuela: un investigador que transforma su contexto desde la intervención pedagógica

Juan Carlos Piñeros Suárez¹
Jefferson Arias Moreno²

Desde la mirada del mentor

Desde que Olga Lucía Zuluaga (2003) planteó una reflexión profunda sobre el saber pedagógico y su trascendencia en el contexto escolar, como una posibilidad para que el maestro tome distancia del rol del administrador del currículo y brinde un soporte epistémico a la pedagogía, han surgido múltiples miradas que justifican la importancia que tiene la investigación en las aulas de clase, como una oportunidad para transformar las realidades contextuales.

Diferentes perspectivas teóricas que han abordado históricamente los procesos de investigación delimitan algunos componentes obligatorios desde los colectivos científicos, para dar una

-
1. Docente mentor en 2022 de la línea Corporeidad, bienestar y socioemocionalidad del programa.
 2. Profesional asistente en 2022 de la línea Corporeidad, bienestar y socioemocionalidad del programa.

aprobación de rigurosidad a los hallazgos que se encuentran en las aulas de clase. Por lo tanto, autores, paradigmas, técnicas, metodologías y validación de los instrumentos utilizados en la investigación, tienen un rol determinante a la hora de brindar soporte a un proyecto de investigación a nivel pedagógico.

Considerando estos parámetros, en este libro se esbozan diferentes experiencias de maestras y maestros investigadores que han encontrado múltiples maneras de darle sentido a sus prácticas de enseñanza, saber y aprendizaje. Se puede afirmar que en cada maestro hay un espíritu de investigador que diariamente se cuestiona sobre las particularidades, problemáticas, ausencias y fortalezas que encuentra en su población educativa. Desde la línea Corporeidad, socioemocionalidad y bienestar se proponen nueve escritos de investigación que se encuentran en estadios diferentes de evolución, algunos productos de investigación concluida y otros que intentan dar respuesta a sus avances en un periodo de aplicación determinada.

En el capítulo uno “La biomotricidad en grado preescolar: propuesta pedagógica basada en la enseñanza para la comprensión” se encuentra una investigación concluida, que pretende brindar a los planteles educativos una reflexión sobre la importancia que tiene el estímulo de la biomotricidad en la primera infancia, con un enfoque basado en la comprensión y en el cuerpo que trasciende a través del movimiento.

En el capítulo dos la investigación concluida “Estrategias didácticas para la comprensión: una perspectiva sociomotriz desde la educación física” brinda una perspectiva amplia del impacto que tiene la sociomotricidad en el fortalecimiento de las diferentes emociones en los niños de básica primaria de cuatro instituciones educativas de Bogotá. El autor propone un acervo teórico que brinda al lector una reflexión desde los distintos actores partícipes del proceso.

En el capítulo tres “Mi cuerpo con-sentido: una propuesta didáctica desde las prácticas de movimiento para estimular la felicidad en el grado transición” se puede apreciar la variedad de estrategias que aplica una maestra en el aula de clase para llenar de felicidad a los niños de grado transición. Teatro, danza, títeres, cuentos infantiles y canciones, hacen parte de las propuestas didácticas que son explicitadas en esta investigación.

En el capítulo cuatro “Camicreando: una propuesta educativa basada en el uso de las TIC que estimula el bienestar en la comunidad del colegio Ciudadela Educativa de Bosa”, se puede leer una experiencia con más de 10 años de impacto en la comunidad educativa, cuya intencionalidad es aportar a través de la tecnología a la mediación en los procesos de enseñanza, saber y aprendizaje desde la creación de múltiples escenarios que sostenidos en el tiempo brindan bienestar a la comunidad educativa.

En el capítulo cinco “Amigos de cuatro patas: orientaciones pedagógicas en torno al cuidado de los animales en el contexto escolar” la autora nos invita a pensar una nueva categoría de la corporeidad, donde nuestros amigos de cuatro patas desde la exteriorización de sus necesidades son ejes transformadores de las realidades de la comunidad educativa, que se reestructura para generar un currículo basado en el cuidado del otro.

El capítulo seis “Amigo de cuatro patas: el Clown como estrategia pedagógica que fortalece las competencias intrapersonales de la comunidad educativa del colegio Delia Zapata Olivella” el lector puede encontrar una ruta para el restablecimiento de la calidad de vida de animalitos rescatados, que, a través de la risa, modifican las emociones de los niños participantes de la investigación, fortalecen sus emociones intrapersonales y transforman su percepción sobre la coexistencia.

En el capítulo siete “Keyra y Pucho: alfabetización emocional en la escuela desde el cuidado de nuestros amigos peludos”, el maestro investigador José Julián Pedraza Pérez nos involucra en la necesidad que tiene el sistema educativo actual de fortalecer y alfabetizar emocionalmente a nuestros niños y niñas. Como eje mediador el investigador se apoya en las mascotas que conviven en la realidad personal de los niños y genera una propuesta didáctica utilizando esta mediación, como un movilizador de las motivaciones intrínsecas.

El capítulo ocho “Apropiación de territorio ‘Atrapasueños Tikún’, una experiencia en el colegio República Dominicana”, se esbozan las principales transformaciones que surgen en la corporeidad, como producto de la resignificación del territorio escolar como un escenario de interacciones, que dialogan con las comunidades, con los entornos escolares y los actores educativos, en una mediación que finalmente transforma la convivencia escolar y la apropiación de los escenarios comunes a la intencionalidad de educarse.

En el capítulo nueve “Deliberando nuestras emociones”, hace un recorrido desde la introspección de las realidades internas de la persona que aprende por medio de distintos planteamiento filosóficos que aportan a los lectores una mirada amplia del concepto de felicidad y un camino para pensarse en momentos críticos, como en la pandemia o en escenarios de aparente normalidad.

Desde la mirada del asistente de la línea Corporeidad, socioemocionalidad y bienestar

Estas experiencias que se han venido desarrollando desde la cotidianidad del ámbito escolar, representan sin lugar a duda un escalamiento del espíritu crítico en el oficio de maestro y maestra. A pesar de que las dinámicas institucionales demandan constantemente de la presencia y la acción de los educadores en cuestiones diversas (y a veces dispersas), el interés por

ir más allá y cuestionarse sobre su mismo ejercicio y reflexionar, definen esta compilación como una sólida aleación del intelecto, junto con la empatía y la acción pedagógica.

Cada narrativa incorporada en esta publicación reviste un trascender desde las prácticas. No solamente por la transformación de realidades adversas que permean el contexto social de la escuela, sino por la orgánica manifestación de una sana metamorfosis en lo que respecta a cada uno de los actores que intervienen en el hecho educativo, que a su vez hacen de la escuela un lugar no sólo para aprender sino para formarse.

El reto de la construcción del conocimiento desde la diversidad de las áreas del conocimiento que conformaron esta edición fue notable. Sin contar con la calidez manifiesta en cada uno de los encuentros entre pares dando forma a sus experiencias mediada por una rigurosa metodología que aporta al conocimiento de dos maneras: tanto en la relación de los conceptos y las ideas a partir de las reflexiones y el análisis de su práctica, como en el ejercicio de transformación social con criterio pedagógico en sus comunidades de formación.

Finalmente, este ejercicio de entender la innovación desde el prisma investigativo advierte una mirada más holística de la práctica educativa en la que se plantea la presencia de paradigmas diferentes y sustentados en unos postulados éticos que mejor interpreten la realidad. En la que el cuerpo es más que materia y se vuelve una percepción total de la vida, que incluye una socioemocionalidad en función de experimentar el bienestar.

La biomotricidad en grado preescolar: propuesta pedagógica basada en la Enseñanza para la Comprensión

Juan Carlos Piñeros Suárez¹

Esta investigación expone una propuesta pedagógica desde la educación física en grado preescolar, cuya intencionalidad es abordar diferentes herramientas para la vida a nivel motriz, cognitivo y motivacional, desde un movimiento consciente, significativo e intencionado. Para llegar al constructo teórico final, se aplica una unidad didáctica con la colaboración de las docentes de preescolar y los tres docentes de educación física en el año 2019.

En la primera etapa de la investigación se identifica el nivel de impacto que tiene el movimiento en la apropiación de algunos conceptos en distintas disciplinas del saber, por lo que se aplican diferentes instrumentos de evaluación que ayudan a establecer el avance que tienen los niños en su proceso de apren-

¹ Doctor en Educación y Sociedad de la Universidad de La Salle. Licenciado en Educación Física de la Universidad Pedagógica Nacional. Magíster en Pedagogía, Universidad de La Sabana. Docente del Distrito en el colegio Carlos Albán Holguín (IED).

dizaje. En una segunda etapa, y considerando que la pandemia afecta la presencialidad, en el año 2020 se realiza una prueba piloto con dos niñas que se encuentran en grado preescolar, se aplica una hora diaria de trabajo corporal durante seis meses, cinco días a la semana. Se realiza un seguimiento continuo a los avances motrices caracterizando las posibilidades de movimiento que tienen las niñas durante 6 meses de trabajo, escolares de grado preescolar del colegio Carlos Albán Holguín IED. En el 2021 y 2022 se realiza un diálogo con maestras de grado preescolar para integrar algunos elementos de la propuesta en el PEI institucional y se solicita un rubro para desarrollar la investigación de este proyecto.

La educación física en el nivel de preescolar: ausencias y abandono en el currículo

Al finalizar mi tesis de doctorado en el 2019, los procesos investigativos estaban direccionados a la población de básica, secundaria y media. Se observa con preocupación que, en las primeras etapas escolares en el colegio Carlos Albán Holguín JT en Bosa, las apuestas pedagógicas estaban centradas en las competencias sugeridas por los Derechos Básicos de Aprendizaje, en adelante DBA. Al dialogar con las docentes de grado preescolar del colegio encontré que los aspectos motrices, corporales y de movimiento representaban una mínima expresión en las apuestas pedagógicas y en su planeación.

En las instituciones educativas distritales hay un interés por mejorar diferentes aspectos académicos y convivenciales. Sin embargo, las propuestas de mejoramiento están dirigidas en su gran mayoría a los grados superiores, que constituyen el grupo poblacional con mayor cercanía a las pruebas estandarizadas (Sandoval, 2011). Esta mirada reduccionista de la educación ha opacado, en parte, la importancia que tienen las intervenciones didácticas en los grados de primaria y preescolar, disminuyendo los procesos reflexivos en estos niveles, desdibujando

su importancia en la formación futura de los jóvenes. Del mismo modo, los maestros de forma indirecta tienden a subestimar a los estudiantes que se encuentran en estas edades y, por lo tanto, a realizar prácticas educativas descontextualizadas (Grisales, 2017).

Es necesario reflexionar sobre las posibilidades pedagógicas y didácticas que se pueden desarrollar en los contextos escolares públicos mediante la evaluación de las capacidades y potencialidades que tienen los niños en las primeras etapas educativas en las diferentes dimensiones del saber.

El problema que analiza esta investigación es la ausencia de propuestas pedagógicas, metodológicas y didácticas que posibiliten la reflexión sobre la educación física en estudiantes de grado preescolar del sector público. Es evidente que los grados iniciales en la educación pública han sido poco observados, poco intervenidos y presentan escasas prácticas de movimiento acordes con la atención que requieren los niños en esas edades. De igual manera, los docentes que quieren adelantar estas prácticas corporales encuentran que los grupos de trabajo son numerosos, lo cual dificulta los procesos de seguimiento y evaluación a nivel personalizado, disminuyendo los aprendizajes de calidad y generando desmotivación en el profesorado.

Unido a esta situación, los niños de preescolar en esta localidad presentan diversas problemáticas contextuales que afectan su evolución cognitiva, física y emocional. Bajo estos presupuestos teóricos surge el interrogante guía de esta investigación ¿Cómo estructurar una propuesta pedagógica desde la educación física en preescolar basada en la Enseñanza para la Comprensión?, en adelante EPC.

Con tal fin se presentan 3 cuestionamientos que se pretenden abordar para llegar a la consolidación de los objetivos: ¿Es posible identificar la respuesta de los estudiantes de grado preescolar a los aprendizajes mediados por el movimiento en la

clase de educación física? ¿Se pueden caracterizar los aspectos pedagógicos y didácticos necesarios para un correcto abordaje de la educación física en grado preescolar? ¿Qué resultados se pueden evidenciar en la aplicación de algunas unidades didácticas desde la educación física en grado preescolar basadas en la Enseñanza para la Comprensión?

Diferentes teóricos de la neurociencia cognitiva como Domjan (2015), Llinás (2017), Kandel (2018) y Deahene (2019), señalan que el aprendizaje es un proceso biológico al que los individuos se ven expuestos durante toda la vida. Sin embargo, en los primeros años de desarrollo se posibilitan un gran número de interconexiones neuronales, siendo este el momento oportuno para estimular las diferentes potencialidades de la persona humana. La escuela, como espacio formativo, educativo y base en la transformación social, debe generar diferentes tipos de estímulos que permitan explorar, potenciar y acrecentar los aprendizajes en estas primeras etapas educativas.

Los estudiantes pasan una tercera parte de su vida en la institución educativa, lo cual posibilita diversas interacciones positivas y negativas entre niños y comunidad educativa. En este sentido, proponer diferentes caminos para optimizar los aprendizajes, las relaciones personales y las cualidades motrices pueden contribuir a brindar una educación de calidad que responda a las particularidades del contexto educativo, en los diferentes momentos de la escolaridad (Piñeros, 2019).

La Enseñanza para la Comprensión: posibilidades desde la educación física en grado preescolar

Con la intención de brindar un soporte epistemológico, pedagógico y didáctico a la investigación, se indagó sobre las principales posturas teóricas relacionadas con la enseñanza para la comprensión en autores como Piaget (1961), Gardner (2000), Wiske (1999), Deahene (2019), entre otros. Del mismo modo, se realizó un recorrido bibliográfico por las principales bases de datos

buscando aquellas investigaciones que se han dedicado a la reflexión educativa en grado preescolar, revisando textos de autores como Jiménez, Pérez y Fernández (2007), Cuevas (1995), Paniagua y Vega (2008), entre otros. Para el abordaje de los aspectos corporales en grado preescolar se asumen algunas categorías de la tesis doctoral: “Pedagogía de la biomotricidad: orientaciones didácticas basadas en el buen vivir” (Piñeros, 2019).

El estado del arte evidencia diferentes experiencias que intentan abordar el cuerpo, el movimiento y la motricidad como factores que pueden ser potenciados en la escuela, sin embargo deja al descubierto una ausencia en el soporte pedagógico que tienen algunas propuestas de trabajo en grado preescolar. Hay investigaciones, entre las revisadas, que desconocen los estadios de desarrollo de los niños y la potencialidad a nivel neurobiológico y proponen apuestas educativas descontextualizadas y con seguimientos irregulares. Considerando lo anterior, se establecen tres categorías a desarrollar en el marco teórico: la primera categoría se relaciona con los aspectos neurobiológicos en grado preescolar; la segunda es enseñanza para la comprensión como enfoque pedagógico; y la tercera es pedagogía de la biomotricidad en la educación física.

Primeros caminos en la escuela: lo que afirma la neurociencia cognitiva

El cerebro es el órgano que guía los aprendizajes en las diferentes etapas de la vida, desde los primeros minutos de existencia los seres humanos estamos predeterminados para asimilar los estímulos externos que nos rodean. Desde el ámbito neurobiológico se afirma que el “cerebro es plástico a lo largo de todo el arco vital. Es decir, es capaz de ser modificado a cualquier edad. Ciertamente en ese arco vital los mecanismos plásticos del cerebro son menores a medida que avanza la edad de las personas” (Mora, 2013, p. 30). Considerando el planteamiento del autor, la escuela como el primer espacio educativo de contacto para los niños después de su hogar, representa el escenario ideal para posibilitar diferentes aprendizajes a partir de las

apuestas pedagógicas y didácticas que se desarrollan en clase, aprovechando las propiedades cerebrales que se gestan y desarrollan en estas edades.

En esta misma línea se inscribe la labor de identificar los contenidos que representen mayor recordación en los niños, seleccionar las estrategias metodológicas apropiadas y un ambiente motivante para unas conexiones neuronales duraderas. Todos estos son aspectos relevantes, considerando que “las investigaciones en neurociencia y educación demuestran que el proceso de aprendizaje es mucho más efectivo y rico cuando combinamos calidez humana, emociones, buen ánimo, cooperación y elementos sorpresa” (Forés, *et.at.*, 2015, p. 91). De igual manera, Deahene expresa que el simple estímulo para la formación de redes neuronales no es suficiente para lograr el éxito que caracteriza a la especie humana, ya que otras formas de vida también poseen plasticidad cerebral, por lo tanto es necesario propender por apuestas didácticas que aborden los cuatro pilares necesarios para estructurar construcciones mentales duraderas. Estos pilares según Deahene, (2019) son:

La atención, que amplifica la información sobre la que nos concentramos. El *compromiso activo*, un algoritmo que llamamos también “curiosidad”, y que incita al cerebro a evaluar constantemente nuevas hipótesis. La *revisión o feedback a partir del error*, que compara las predicciones con la realidad y corrige los modelos que elaboramos acerca del mundo. *La consolidación*, que automatiza y vuelve fluido lo que aprendimos, especialmente durante el sueño (pp. 201-202).

Por último, la edad en la que se encuentran los niños en grado preescolar posibilita que los contenidos que se presentan se puedan abordar desde el juego intencionado, lo cual implica conectar los desempeños de comprensión a procesos lúdicos que involucren los aprendizajes con la motivación, “así, es casi asimilación pura, es decir, pensamiento orientado en el sentido dominante de la satisfacción individual” (Piaget, 1961, p.123).

La comprensión: el objetivo principal de las propuestas didácticas

Cuando Gardner hace un recorrido por las diferentes culturas intentando descubrir cómo se educa en algunos lugares del planeta, reconoce que en los mejores centros de preescolar del mundo, como Reggio Emilia:

Se estimula el cultivo y el desarrollo de la inteligencia y representaciones múltiples, ofreciendo un sólido conjunto de vías de acceso a las nociones de verdad, belleza y bondad que valora la comunidad. El método de Reggio invita a los niños a explorar con comodidad, y de múltiples maneras, el mundo físico, biológico y social; ofrece abundantes materiales para que los niños puedan plasmar sus propias impresiones; comparte sus ideas y nociones con el resto de la comunidad; y ofrece un modelo de relaciones humanas basadas en el respeto (Gardner, 2000, p. 104).

Estas particularidades que pueden parecer obvias son dejadas de lado en gran parte de los ambientes escolares de la educación pública colombiana, considerando que la baja inversión en materiales para grado preescolar, las aulas con exceso de estudiantes y la falta de evaluación con instrumentos adecuados, son factores que no aportan a la reflexión en estos niveles de la educación. De igual manera, la evaluación por dimensiones que se propone desde el ámbito curricular en grado preescolar acentúa el fortalecimiento de algunas competencias que se consideran necesarias para asumir los diferentes aprendizajes, dejando de lado aspectos que son relevantes para el niño, tales como el movimiento, el arte y la danza.

Los aspectos metodológicos, didácticos y pedagógicos inciden en el aprovechamiento de estas disciplinas como espacios formativos que aporten a la educación de los niños en esta etapa inicial y vital. Desde esta perspectiva, los maestros deben acudir a la creatividad, a la investigación educativa y a la innovación como mecanismos que permitan visibilizar los aprendizajes de los niños, teniendo en cuenta las problemáticas anteriormente esbozadas. A partir de estas consideraciones surge el marco de

la Enseñanza para la Comprensión, el cual se delimita como un proceso investigativo que permite identificar los avances que tienen los niños en su aproximación a los aprendizajes. “La enseñanza para la comprensión ofrece un método pedagógico concreto que se puede aplicar en todo el currículo y a estudiantes de distintas edades y con diferentes estilos de aprendizaje” (Piñeros, 2016, p. 126).

Para ubicarse en una propuesta pedagógica basada en la comprensión, se consideran las diferencias que tienen los niños en relación con sus estadios de desarrollo, sus motivaciones intrínsecas y sus posibilidades de aprendizaje afectadas por la realidad contextual en la que el niño se desarrolla, por lo tanto,

Cada elemento centra la investigación alrededor de una de las preguntas clave: define qué vale la pena comprender identificando tópicos o temas generativos y organizando propuestas curriculares alrededor de ellas; clarifica lo que los estudiantes tienen que comprender articulando metas claras centradas en comprensiones clave; motiva el aprendizaje de los alumnos involucrándolos en desempeños de comprensión que exigen que éstos apliquen, amplíen o sinteticen lo que saben, y controla y promueve el avance de los estudiantes por medio de evaluaciones diagnósticas continuas de sus desempeños, con criterios directamente vinculados con las metas de comprensión (Wiske, 1999, p. 96).

En concordancia, al diseñar las unidades didácticas aplicables en esta investigación se hace énfasis en los desempeños de comprensión que puedan ser evaluados a diferentes niveles, que tengan un apoyo personalizado desde la mirada del docente y que también puedan ser abordados por las docentes de preescolar en escenarios diferentes a las clases de educación física. Así mismo, se respeta la premisa en cada una de las sesiones de trabajo, basados en la utilización del símbolo como elemento generador de aprendizaje. “Por esto se hace necesario seguir paso a paso los progresos de la imitación, posteriormente los del juego, para llegar, en el momento dado, a los mecanismos formadores de la representación simbólica” (Piaget, 1961, p. 18).

En el marco de la EPC se debe prestar especial cuidado a los aspectos evaluativos, articulando los estadios de evolución de los aprendizajes de los niños, con la necesidad que el estudiante “se involucre en los procesos de evaluación y valoración, con una comunicación dialógica dentro del aula que permita su participación constante, que proponga, reflexione, analice y saque conclusiones de lo que él mismo realiza para lograr las metas de comprensión propuestas” (Ayala *et. al.*, 2018); lo cual implica una repetición continua en cada clase que refuerce las estructuras neuronales estimuladas, propiciando mayores redes neurobiológicas y una mayor motivación, ya que “para aprender el cerebro debe en un comienzo formarse un modelo mental hipotético del mundo exterior, y luego proyectarlo sobre su entorno y comparar sus predicciones con lo que recibe de los sentidos. Esto implica una postura activa, comprometida, atenta” (Deahene, 2019, p. 237), que finalmente desencadena el proceso motivacional.

La biomotricidad en el grado preescolar: camino hacia una educación física integral

El área de educación física en las instituciones educativas distritales corresponde a uno de los espacios formativos inherentes al uso del cuerpo, al perfeccionamiento del movimiento, al desarrollo de habilidades motrices y al mejoramiento de la salud. De igual manera, está definida en la Ley General de Educación como un área obligatoria y fundamental. Es notorio que en los grados de educación preescolar y primaria no siempre se cuenta con el docente titular en esta área disciplinar desconociendo que:

Los estudios sobre la influencia de la Educación Física en el nivel preescolar adquieren cada vez mayor relevancia a nivel mundial por constituir una excelente vía para el fortalecimiento de la salud mental, la seguridad corporal, el autodominio y confianza, la orientación espacial y la adaptación social del niño (Julio, Freyre y Vázquez, 2021, p. 111).

Esta investigación ha diseñado una propuesta pedagógica y didáctica desde la educación física, que tiene su fundamento en la pedagogía de la biomotricidad, postulado que he desarrollado en mi tesis doctoral. La pedagogía de la biomotricidad es definida como “la reflexión teórico-práctica sobre la educabilidad, la enseñabilidad y la aprendibilidad, en relación con el movimiento consciente, significativo y planificado, que propende por mejorar la calidad de vida en diferentes áreas personales” (Piñeros, 2020, p. 122).

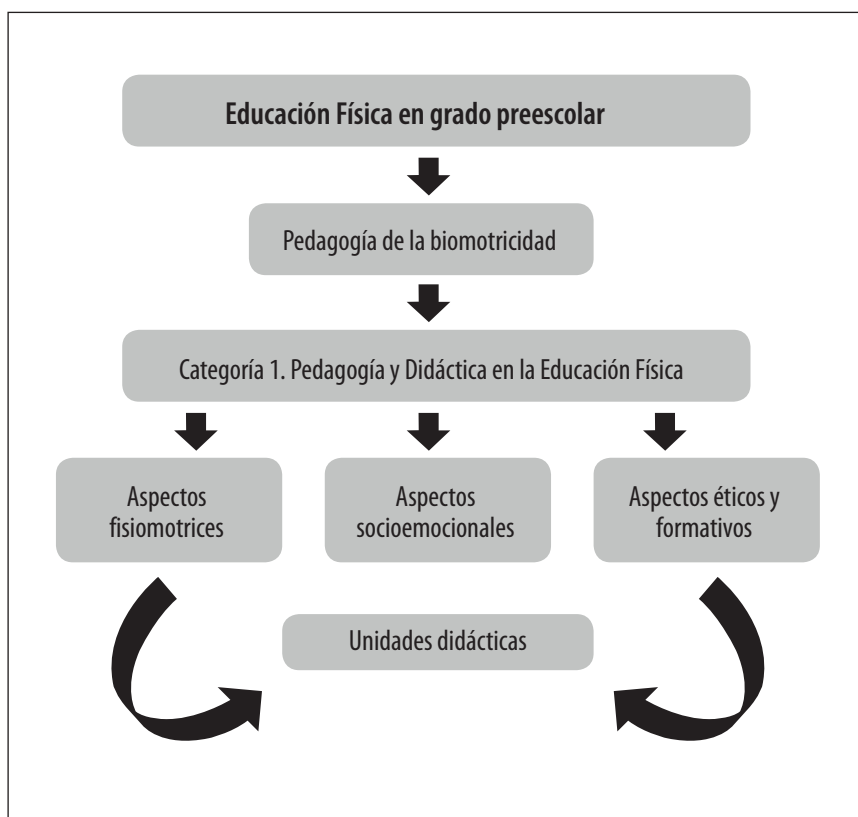
Definir la biomotricidad en el campo de la educación física implica correlacionar los contenidos motrices del campo disciplinar con algunas herramientas útiles en la vida de los niños en las primeras etapas escolares. En este sentido, identificar los aspectos cognoscitivos, biológicos, emocionales, sociales y éticos que los niños desarrollan en grado preescolar desde los DBA permite situarse en las potencialidades que pueden estimularse en los menores, su relación con la transformación continua del universo personal en cada uno de estos ámbitos y los aprendizajes a proponer desde el movimiento. Esta visión sugiere la utilización del cuerpo como una posibilidad de inteligencia que representa una división entre la tradición cultural frente a las actividades cognitivas y las actividades relacionadas con la corporeidad (Gardner, 1993).

El movimiento pensado, reflexionado y con intención y oportunidad de perfeccionamiento se consolida como la base de una motricidad mediada por el trabajo armónico de las estructuras morfo funcionales adecuadamente desarrolladas, en una mediación directa con los otros. Este aspecto obliga a la educación física, desde una mirada biomotriz, a involucrar las diferentes relaciones personales que se desarrollan durante la clase (Piñeros, 2019).

Con base en estos antecedentes, se propone una mirada pedagógica de la educación física que considere el movimiento reflexivo, pensado y sistemático como un medio para identifi-

car las cualidades ligadas a los componentes personales, con la posibilidad de lograr una transformación en la vida de los estudiantes en sus aspectos biológicos, cognitivos, fisiológicos, sociales, éticos y emocionales (ver Figura 1). Para desarrollar esta propuesta es necesario acudir a la primera categoría de la investigación Pedagogía y Didáctica en la Educación Física (PDEF) que nos indica que “la Educación Física es una materia que utiliza el ejercicio físico, la actividad física, el deporte, el juego, la lúdica, la recreación, los espacios abiertos y el cuerpo como posibilidades de generación de conocimiento” (Piñeros, 2019, p. 132).

Figura 1. Abordaje de la educación física en grado preescolar desde la pedagogía de la biomotricidad



Fuente: elaboración propia.

Metodología

La presente investigación se desarrolla desde un enfoque cualitativo, el cual “pretende acercarse al mundo de “ahí fuera” (no en entornos de investigación especializada como los laboratorios) y entender, describir y algunas veces explicar fenómenos sociales “desde el interior” de varias maneras diferentes” (Gibbs, 2012, p. 14). A partir de este planteamiento, se busca describir e interpretar los avances que tienen los estudiantes de grado preescolar en una institución pública de Bogotá, con el objetivo de estructurar una propuesta pedagógica desde la educación física basada en la EPC.

El plantel educativo en el cual se desarrolla la investigación es el colegio Carlos Albán Holguín IED en la jornada de la tarde, con estudiantes de grado jardín (1 grado) y transición (3 grados). Como diseño metodológico se utiliza la investigación-acción. “El objetivo fundamental de la investigación-acción consiste en mejorar la práctica en vez de generar conocimientos. La producción y utilización del conocimiento se subordina a este objetivo fundamental y está condicionado por él” (Elliott, 2005, p. 67).

Desde la mirada de la investigación-acción, se delimitan cuatro momentos para el proceso reflexivo. En el primer momento se combina el movimiento con los números en inglés hasta 20, con los hábitos alimenticios adecuados, la comida que puede ser perjudicial para la salud y los colores en inglés. Como instrumentos para recoger la información del proceso evaluativo se utiliza la entrevista informal por parte de la docente, la cual se recopila en audios, las rúbricas de evaluación personalizadas, y un examen de 36 preguntas guiado por las maestras con cada niño participante.

En el segundo momento se realiza un piloto con dos niñas de estas edades aplicando una unidad didáctica basada en los DBA.

En el tercer momento se desarrolla una unidad didáctica que utiliza diferentes elementos externos como apoyo al desarrollo motor y considerando los avances en los campos motrices abordados se plantea una cuarta unidad didáctica basada en elementos básicos de la gimnasia.

La unidad de análisis en las últimas 3 unidades didácticas la representan dos niñas de grado transición, quienes reciben una clase de una hora diaria de movimiento durante 6 meses, cinco días a la semana, intentando llegar al nivel maestría en cada dominio motor propuesto, la evaluación de estos tres momentos se desarrolla en vídeo para considerar los avances y dificultades y se ubica en una escala de la valoración.

Discusión y resultados

- Considerando el *objetivo general*: “Estructurar una propuesta pedagógica desde la educación física en grado preescolar basada en la EPC” se delimitan los principales conceptos pedagógicos desde los cuales se puede abordar la educación física en estas edades, aplicando en las unidades didácticas los principios básicos del aprendizaje como la atención, el compromiso activo, la revisión o feedback a partir del error y la consolidación (Deahene, 2019). Así mismo, se delimitan algunas orientaciones curriculares desde la enseñanza para la comprensión, las cuales son compartidas con las docentes de grado preescolar con miras a su aplicación.
- Desde el *objetivo específico 1*: identificar la respuesta de los estudiantes de grado preescolar a los aprendizajes mediados por el movimiento en la clase de educación física. Como hallazgos principales de la información, se encuentra que en las evaluaciones realizadas en la primera unidad didáctica los estudiantes reaccionan de forma positiva al trabajo desarrollado con las imágenes, con la reducción de estudiantes en las actividades por docente, con la utilización del movimiento consciente, significativo e intencionado, lo

cual se ve reflejado en el resultado final de la prueba de 36 preguntas, en la cual el 90 % de los niños evaluados llega a nivel superior frente a las competencias a abordar. De igual manera, se encontró que el seguimiento personalizado desde los instrumentos propuestos para recoger la información posibilita transformaciones en la manera en la que se desarrolla el proceso de enseñanza, saber y aprendizaje, lo cual redundo en la utilización del movimiento como una posibilidad para involucrar diferentes competencias cognitivas.

- Desde el *objetivo específico 2*: caracterizar los aspectos pedagógicos y didácticos necesarios para un correcto abordaje de la educación física en grado preescolar, se delimitan los saberes a enseñar en estas edades, construyendo una ruta de aprendizaje que se apoya en las habilidades básicas de movimiento, el trabajo motriz con algunos elementos externos y la gimnasia como apoyo al fortalecimiento de algunas competencias socioemocionales. Desde esta perspectiva, se realiza una guía para el trabajo corporal en estas edades que reafirma los principales elementos a ser considerados en el planteamiento educativo por parte del docente de educación física y estos resultados se socializan en el foro institucional, con rectoría y con las docentes de preescolar del colegio en dos momentos de la investigación. Como aporte a las docentes de grado preescolar se entregan las unidades didácticas con su respectivo nivel de desempeño, para ser consideradas en las apuestas pedagógicas.
- Desde el *objetivo específico 3*: proponer cuatro unidades didácticas desde la educación física en grado preescolar basadas en la Enseñanza para la Comprensión, se diseñan las cuatro unidades didácticas, los instrumentos que permiten evaluarlas y los resultados en vídeo (YouTube) en cada uno de los desempeños de comprensión, gracias al aporte, seguimiento y evaluación de los niños participantes en el proceso.

Conclusiones y recomendaciones

En las primeras etapas escolares el seguimiento personalizado a los aprendizajes debe ser una prioridad, por lo tanto, el apoyo de los servidores sociales, los aprendices de entidades externas como el Sena o los docentes de planta en educación física, pueden facilitar las comprensiones desde una planeación elaborada en conjunto.

En el grado preescolar de los colegios públicos es necesario crear escenarios educativos que estimulen la participación de los estudiantes, los aprendizajes situados y las habilidades necesarias para una mayor comprensión del mundo.

En el diseño y estructuración del currículo se debe considerar a los grados preescolar como un curso prioritario en los futuros aprendizajes, dado que en estas edades se presentan los mayores logros a nivel de redes neuronales, lo cual posibilita a largo plazo estudiantes receptivos y dispuestos al saber.

Se requiere generar colectivos interdisciplinarios al interior de los colegios que permitan abordar competencias específicas desde diferentes áreas del conocimiento, especialmente en las etapas iniciales de formación, con el objetivo de implementar un trabajo por campos de pensamiento, que involucre diversos aprendizajes en la resolución de situaciones reales.

La imagen se puede consolidar como una herramienta de aprendizaje útil en las primeras etapas educativas, considerando que los canales visuales y de asignación simbólica permiten desde un proceso de imitación asimilar y acomodar en mayor proporción la información (Piaget, 1961).

Por último, es indispensable involucrar en las unidades didácticas diferentes componentes de carácter intrapersonal, interpersonal y ético, con el objetivo de que en cada sesión de trabajo se estimulen estos aspectos necesarios en una educación pertinente y situada en el siglo XXI.

Referencias

- Ayala, D. H., Torres, C. M., Téllez, F. S. y Useche, J. J. (2018). La evaluación formativa bajo el marco de la enseñanza para la comprensión hacia el fortalecimiento del pensamiento numérico. Tesis de Maestría. Bogotá: Universidad de La Sabana.
- Cuevas, P. G. (1995). La educación infantil: modelos de atención a la infancia. *Revista Complutense de Educación*, 101-113.
- Deahene, S. (2019). *¿Cómo aprendemos?* Buenos Aires: Siglo XXI editores.
- Domjan, M. (2015). *The principles of learning and Behavior*, Seventh edition. México: Cengage learning.
- Elliott, J. (2005). *El cambio educativo desde la investigación acción*. Madrid: Ediciones Morata.
- Forés, A., Gamo, J. R., Jesús Guillén, T. H., Ligioiz, M., Pardo, F. y Trinidad, C. (2015). *Neuromitos en educación, el aprendizaje desde la neurociencia*. Barcelona: Plataforma editorial.
- Gardner, H. (2000). *La educación de la mente y el conocimiento de las disciplinas*. Barcelona: Paidós.
- Gibbs, G. (2012). *El análisis de datos cualitativos en investigación cualitativa*. Madrid: Ediciones Morata.
- Gondim, S. M. y Estramiana, J. L. (2010). Naturaleza y cultura en el estudio de las emociones. *Revista Española de Sociología*, (13), 31-47.
- Grisales, L. M. (2017). Resignificar las prácticas pedagógicas de las maestras de educación preescolar: aportes al mejoramiento de la calidad de la educación en el municipio de Medellín. Manizales: Centro de estudios avanzados en niñez y juventud (Cinde).
- Jiménez, L. O., Pérez, H. S. y Fernández, S. R. (2007). La enseñanza de estrategias de aprendizaje en educación infantil. *Revista de curriculum y formación del profesorado*, 1-18.
- Julio, V. M. y Freyre-Vázquez, F. (2021). La Educación Física en la formación del niño en la educación preescolar. *DeportVida*. Revista especializada en cultura física y deportes, 111-123.

- Kandel, E. (2018). *La nueva biología de la mente*. Barcelona: Editorial Planeta.
- Llinás, R. (2017). *El cerebro del mito y yo*. Bogotá: Peregrino Ediciones.
- Martínez, V., y Pérez, O. (2014). Prevención del estrés escolar. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, y en *INFAD Revista de Psicología*, 1(1), 295-306.
- Mora, F. (2013). *Neuroeducación*. Madrid: Alianza Editorial.
- Ostrosky, F. y Vélez, A. (2013). Neurobiología de las emociones. *Revista Neuropsicología, Neuropsiquiatría y Neurociencias*, 1-13.
- Paniagua, K. L., y Vega, M. U. (2008). La teoría de las inteligencias múltiples en la práctica docente en educación preescolar. *Revista Educare*, XII, 135-149.
- Piaget, J. (1961). *La formación del símbolo en el niño*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Piñeros, J. C. (2016). Inteligencia Emocional: Abordaje metodológico en el aula de clase desde la enseñanza para la comprensión. *Docencia Universitaria*, 17, 119-131.
- Piñeros, J. C. (2019). Pedagogía de la biomotricidad: orientaciones didácticas basadas en el buen vivir. (Tesis de Maestría, Universidad de la Salle).
- Piñeros, J. C. (2020). Pedagogía de la biomotricidad: una mirada integral en la educación física. En A. R. Álvarez, *Educación para el siglo XXI: Corporeidad, bienestar y socioemocionalidad* (pp. 119-128). Bogotá: Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico, IDEP.
- Sandoval, L. M. (2011). *Preparémonos para el Icfes*. Palmira: Universidad Nacional de Colombia.
- Wiske, M. S. (1999). *La enseñanza para la comprensión Vinculación entre la investigación y la práctica*. Barcelona: Paidós.

Estrategias didácticas para la comprensión: una perspectiva sociomotriz desde la educación física

John Edwin Valencia Moreno¹

El propósito del presente artículo es describir las percepciones de los docentes de Educación Física y escolares, desde una perspectiva socioemocional y corporal, en el marco de la enseñanza para la comprensión. Este estudio se inició hace tres años y hace parte de la investigación “Didáctica para la comprensión en la Educación Física: entre teorías constructivistas, escenarios binarios y estudiantes que construyen saber”, del programa de Doctorado en Ciencias de la Educación, de la Universidad del Magdalena, Colombia.

Inicialmente se realiza una contextualización teórica sobre la enseñanza para la comprensión, la sociomotricidad, socioemocionalidad y el bienestar. En cuanto al diseño metodológico, se aborda la investigación desde un paradigma cualitativo con un enfoque etnográfico. La unidad de análisis se delimita en cuatro docentes de educación física que desarrollan los procesos

1 Licenciado en Educación Física de la Universidad de Cundinamarca. Magíster en Actividad física y salud de la Universidad del Rosario. Candidato a Doctor de la Universidad del Magdalena. Docente del colegio Esmeralda Arboleda Cadavid IED, localidad de Bosa.

de enseñanza en educación básica primaria y seis estudiantes de cuatro colegios de Bogotá. Con respecto a los resultados, se encuentra que el enfoque enseñanza para la comprensión puede ser abordado en el campo de la educación física en básica primaria, específicamente desde un abordaje socio motriz, a partir de unos componentes que estimulen aspectos socioemocionales, delimitados desde el ámbito pedagógico y didáctico.

Socio motricidad, contrastes entre teorías de la enseñanza para la comprensión y las realidades educativas

En el contexto educativo distrital de la básica primaria se evidencian problemáticas sociales relacionadas con los aspectos socioemocionales, ausencias en la motricidad y los usos inadecuados del cuerpo. Se analiza el desconocimiento del uso del cuerpo y los aspectos motrices como una forma de inteligencia en la cotidianidad. Lo anterior genera varias incógnitas sobre la pertinencia de los procesos de enseñanza que realizan los docentes de educación física y como estos inciden en la comprensión de los escolares para mitigar los problemas mencionados. Según (Valencia *et al.*, 2022) se encuentran pocos estudios relacionados con el Conocimiento Didáctico del Contenido (CDC) en la educación física y la enseñanza para la comprensión escolar.

En el contexto educativo se observa poca importancia hacia las asignaturas relacionadas con el movimiento, ya que se conciben como escenarios recreativos, que poco o nada aportan a la comprensión del mundo. Se evidencia una falta de relación de los aspectos socio-motrices en la educación física y su aplicación a la vida cotidiana. En consecuencia, faltan propuestas en el área que promuevan una enseñanza para la comprensión abordando la socio motricidad para fortalecer el aspecto socioemocional en los escolares de básica primaria. De aquí surge el cuestionamiento que guía nuestra investigación ¿Cómo diseñar estrategias didácticas para la comprensión desde una perspectiva socio- motriz en la educación física?

La educación primaria representa una de las bases en los aprendizajes necesarios para la vida y un periodo clave en la transformación de la realidad del niño. Desde esta perspectiva, la socio motricidad, como estrategia educativa, puede permitir el desarrollo de los aspectos socioemocionales a través del juego y la acción motriz grupal (Parlebas, 2000). Estas posibilidades de interrelación con el otro invitan al docente de educación física a observar diversas maneras de estimular en los estudiantes múltiples componentes relacionados con la integralidad del ser. La clase de educación física puede permitir abordar competencias emocionales, ya que actividades como los juegos provocan emociones negativas, intermedias y positivas, lo cual incide en el bienestar escolar y el rendimiento académico (Delgado *et al.*, 2014).

La presente investigación se justifica por la necesidad de conocer los procesos de enseñanza socio motrices en la básica primaria con el propósito de diseñar estrategias didácticas para la comprensión desde una perspectiva sociomotriz de la educación física. Con tal fin se formulan tres objetivos específicos: i) identificar las relaciones que emergen en la enseñanza para la comprensión y el desarrollo sociomotriz en escolares de básica primaria; ii) caracterizar las estrategias didácticas que utilizan los docentes de educación física para el desarrollo sociomotriz; iii) plantear unidades didácticas desde el marco de la enseñanza para la comprensión desde una perspectiva sociomotriz.

Los anteriores objetivos pueden generar aportes a la comunidad académica que les permita fortalecer los procesos de enseñanza comprensivos, tales como promover el adecuado uso corporal de los estudiantes para interactuar en diferentes contextos de la vida cotidiana, ya que la enseñanza para la comprensión es un enfoque pedagógico que puede facilitar el aprendizaje escolar asociado al desarrollo socioemocional para generar bienestar. El objetivo general de la investigación es diseñar estrategias didácticas para la comprensión desde una perspectiva sociomotriz en la educación física.

Enseñanza para la comprensión corporal: un enfoque pedagógico con bases teóricas constructivistas

La comprensión es un elemento enigmático en la educación. Se presenta de acuerdo con la edad, cultura, costumbres, época y áreas del conocimiento. En tal sentido, el área de educación física es una asignatura que históricamente ha contribuido a las transformaciones sociales y políticas del país. Por ejemplo, en el siglo XIX contribuyó en la formación militar, hacia el siglo XX realizó aportes al rendimiento deportivo y en el siglo XXI genera aportes a la salud, cognición y la interacción social. Nuevas investigaciones ratifican su pertinencia e importancia en la comunidad educativa (Valencia y Ayala, 2021).

La Educación para la Comprensión, en adelante EPC, presenta fuertes bases epistemológicas soportadas en el constructivismo. Inicialmente Jean Piaget (1896-1980) expone la construcción de los aprendizajes a partir de los conocimientos previos, los cuales se van transformando en nuevos conocimientos durante la interacción del ser con el medio ambiente (Piaget, 1979). Por su parte, Lev Semionovich Vygotsky (1885-1934) propone el constructivismo social. Esta corriente pedagógica sostiene que el conocimiento se consolida a través de la interacción social y el entorno. Estos nuevos conocimientos ingresan a las estructuras mentales generando nuevos conceptos. Durante este proceso se desarrollan elementos biológicos y socioculturales (Vygotsky, 1978; 1984).

David P. Ausubel (1918-2008) promueve el aprendizaje significativo, el cual presenta aprendizaje de conceptos, representaciones, aprendizaje y proposiciones. Esta teoría asume el aprendizaje del escolar a partir de su estructura cognitiva previa (conjunto de conceptos, ideas que presenta una persona) la cual se relaciona con las nuevas informaciones emergiendo un significado, este se integra de manera no arbitraria y sustancial a las estructuras cognitivas. Ausubel manifiesta que el aprendizaje significativo también se produce por descubrimiento,

aquí el escolar debe “reordenar la información, integrarla con la estructura cognitiva y reorganizar o transformar la combinación integrada de manera que se produzca el aprendizaje deseado” (Ausubel, 1983, p. 3). Finalmente, Jerome S. Bruner (1915-2016) argumenta que los niños presentan procesos mentales para resolver problemas e interpretar el mundo a través de la percepción, creatividad, el pensamiento, el lenguaje, la intuición y la motivación (Vielma y Salas, 2000).

La enseñanza para la comprensión recoge los anteriores elementos epistemológicos del constructivismo para consolidar una postura pedagógica y didáctica. La enseñanza para la comprensión es un enfoque pedagógico que emerge del proyecto Zero en la universidad de Harvard entre los años 1988 y 1989. El objetivo de los principales autores (David Perkins, Vito Perrone y Howard Gardner) fue crear una estrategia pedagógica y didáctica que facilitara el uso de los conocimientos y habilidades en diferentes contextos, ya que los escolares de los Estados Unidos de aquella época presentaban dificultad para vivir de forma productiva, resolver problemas cotidianos, afrontar la complejidad, y tampoco demostraban sentido crítico y reflexivo (Stone, 1999).

En la actualidad, la educación física es un área fundamental de la Ley General de Educación, reglamentada por los lineamientos curriculares y las orientaciones pedagógicas del año (2010). En los lineamientos curriculares (2010) se considera la comprensión como un elemento fundamental para el desarrollo de las competencias motriz, expresivo corporal, axiológico corporal. Enseñar para la comprensión es promover herramientas para la vida de los escolares, las cuales le permitan usar los conocimiento y habilidades que adquieren en la escuela para interactuar en diferentes escenarios de la vida cotidiana. Entre estas herramientas encontramos el desarrollo socioemocional, el cual facilita el control de las emociones de acuerdo con las situaciones del contexto y en sus interacciones sociales; asimis-

mo, el uso del cuerpo para comunicarse, expresar emociones y resolver problemas de la vida cotidiana (MEN, 2010).

La comprensión presenta diferencias de acuerdo con la disciplina, cultura, costumbres, la edad. Por ejemplo, no es igual la comprensión de las matemáticas a la de educación física o artes (Gardner, 2016). Desde esta perspectiva, se aborda el cuerpo y la motricidad como componentes que permiten al ser humano interactuar en el contexto. Según Perkins (1999) “La comprensión es la habilidad para pensar y actuar, creativa y flexiblemente a partir de lo que sabemos, para resolver problemas, crear productos e interactuar con el mundo que nos rodea” (p. 4).

Socio motricidad: un recorrido epistemológico en los procesos de aprendizaje escolar

El ser humano desde sus inicios ha necesitado de diferentes elementos para lograr su supervivencia y existencia. Dice Meinel (2013) “La motricidad emerge como una necesidad humana, que además permitió desarrollar componentes como la comunicación, vivir en sociedad y la alimentación facilitando la evolución del ser humano”. La evolución humana evidencia actividades que hacen parte de su naturaleza, entre estas el juego. Según Pachón (2016) “El juego ha tenido, y aún tiene en la actualidad, una importante relevancia para la construcción disciplinar de la educación física, (...)” (p. 9). El juego es un elemento que facilita el desarrollo motriz y la interacción social, es una estrategia didáctica fundamental en el contexto educativo, pues facilita el abordaje de las clases de una manera alegre y espontánea. Desde esta perspectiva, dice Cagigal (1976), “...lo indubitable y definitivo es que ese fenómeno tan curioso del juego (...) está íntimamente enraizado en la naturaleza humana” (p. 32).

Los aportes de Cagigal se centran en el juego, ya que este fortalece la interacción social y facilita el desarrollo motriz. Por otra parte, el juego es la estrategia didáctica que más agrada al

escolar (Olivera, 2006). Cagigal (1975) expone varios tipos de deportes “un deporte-espectáculo, un deporte-competición, un deporte-juego, un deporte-rivalidad, un deporte-esfuerzo, un deporte-profesión, un deporte-salud etc.” (p. 11).

El juego y actividades grupales motivaron al investigador Pierre Parlebas, quien es psicólogo, lingüista, sociólogo y profesor de educación física, a estudiar la acción motriz a partir de la interacción social. Este autor expone que la socio motricidad desarrolla la motricidad del individuo, además estimula la interacción social, fortaleciendo la comunicación, interacción motora y la socio emocionalidad. Parlebas, quien es el autor principal de la socio motricidad, argumenta que el juego y las tareas de movimiento grupales son las herramientas que permiten el desarrollo socio motriz (Parlebas, 2020).

El cuerpo en movimiento es un instrumento que facilita la interacción y adaptación del ser humano a los diferentes contextos. Jean Le Boulch (1924-2001) concibe el dominio fisiológico como la posibilidad de adaptación en diferentes situaciones presentadas (Gallo, 2007). La socio motricidad también se ha expuesto en modelos de enseñanza actuales, como por ejemplo los modelos de enseñanza propuesto por Contreras *et al.* (2017), que exhibe modelos de enseñanza en educación física para la básica primaria. También se destacan los modelos de trabajo cooperativo, en el cual sugieren conformar grupos de 4 a 5 escolares y la educación deportiva. Todos los modelos mencionados abordan el contexto social y cultural.

A modo de síntesis, la sociomotricidad es un componente de la educación física que permite desarrollar la psicomotricidad, la interacción social y los aspectos socioemocionales de los escolares, ya que en la misma interacción motriz emergen sentimientos y emociones de acuerdo con la situación del juego, deporte o actividad física grupal.

Desarrollo socioemocional en el contexto escolar, elementos fundamentales para la interacción social

Los procesos de enseñanza comprensivos desde la motricidad corporal pueden desarrollar aspectos socioemocionales, los cuales generan bienestar en los escolares. Dicen Berger *et al.* (2014), "Personas con mayores niveles de desarrollo socioemocional presentan mayores indicadores de bienestar general" (p. 2). La clase de educación física comprensiva favorece el manejo de las emociones de acuerdo con las diferentes situaciones que se presenten durante la clase, como por ejemplo la autorregulación, la tolerancia al error, la felicidad, la ira, entre otras.

Según Erickson (1985) el estudiante es un ser humano, por lo cual el docente debe tener en cuenta las diferentes etapas que van de acuerdo con la edad. Este proceso es llamado por el autor "ciclo de la vida". En este ciclo se desarrollan sentimientos, emociones y una historia personal, es aquí donde la comprensión a través del cuerpo puede permitir el desarrollo socioemocional. Cabe señalar que, Jean Le Boulch (1924-2001) considera el cuerpo como una herramienta que facilita al ser humano interactuar en los diferentes contextos (Gallo, 2007).

La enseñanza emocional facilita estimular y transmitir aprendizajes; asimismo, experiencias útiles durante la vida. "El objetivo de la educación emocional debería ser descubrirnos y aprender a relacionarnos, primero con nosotros mismos, y luego con el entorno." Desde esta perspectiva, es necesario de una persona para la enseñanza y la comprensión de las emociones. El contexto educativo es guiado por adultos, pero cuando no entiende al niño ha perdido la comprensión de las emociones del niño (Campos, 2015, p. 31).

Dice Acosta (2015) que la inteligencia emocional no es una moda actual y pasajera, por el contrario, es una herramienta que permite reconocerse y, a partir de ello, conocer al otro. La inteligencia emocional también permite el manejo de las rela-

ciones en los diferentes contextos, como el profesional, social y familiar. Los anteriores contextos son los que generan mayores interacciones, en el caso de los escolares se agrega el entorno educativo. El autor realiza las siguientes preguntas “¿El cerebro trabaja siempre? ¿Las ideas solo se nos ocurren trabajando? ¿Conoce el truco para diferenciar una sonrisa verdadera de una falsa? ¿Reconocería a una persona resiliente?” (p. 2). Estos cuestionamientos generan inquietudes sobre la necesidad del desarrollo emocional en los escolares, ya que este componente educativo facilita la buena interacción de los escolares en los diferentes contextos.

Metodología

El presente estudio se ubica desde un enfoque cualitativo. Según Flick (2012) “La investigación cualitativa se orienta a analizar casos concretos en su particularidad temporal y local, y a partir de la expresiones y actividades de las personas en sus contextos” (p. 28). Con respecto al diseño metodológico, la investigación se desarrolla a través de la etnografía educativa. El propósito de la etnografía educativa es proveer datos descriptivos de los escenarios, creencias y actividades de los participantes en los contextos educativos (Goetz y LeCompte, 1998).

La investigación se desarrolla en la localidad de Bosa en Bogotá. Según el estudio de caracterización del sector educativo (2018) y del Hábitat en cifras (2019) Bosa cuenta con 776.363 habitantes de los 8.281.030 que hay en Bogotá. Con respecto al aspecto educativo, la ciudad cuenta con 2.242 instituciones educativas, de las cuales 386 son oficiales. En particular la localidad de Bosa cuenta con 121 colegios, de ellos 28 son oficiales. Para efectos de la unidad de análisis se seleccionaron por conveniencia cuatro colegios oficiales de Bogotá, dos de la localidad de Bosa y dos ubicados en otras localidades. Así mismo participaron cuatro docentes con título de Licenciatura en Educación Física o afines, cada uno pertenecía a una de las instituciones educativas seleccionadas, y seis estudiantes.

Con respecto a las técnicas para la recolección de datos, se realizaron entrevistas semi estructuradas. Dice Kvale (2011) “la conversación es un modo básico de interacción humana. Mediante las conversaciones conocemos a las otras personas, nos enteramos de sus experiencias, sentimientos y esperanzas y tenemos noticias del mundo en el que viven” (p. 28). Desde esta perspectiva, las entrevistas permiten comprender los pensamientos y sentimientos de los participantes.

A continuación, se expone el procedimiento realizado en el presente estudio. En primera instancia, se preseleccionaron seis colegios y seis docentes, de los cuales uno no cumplía con los criterios y otro manifestó no tener intención de participar en la investigación, por lo cual finalmente fueron seleccionados cuatro profesores. En segunda instancia se seleccionaron ocho estudiantes, dos de cada institución educativa, que se encontraran en el último grado de la básica primaria. En tercera instancia se enviaron consentimientos informados a los rectores, docentes y estudiantes. Posteriormente, se aplica la técnica e instrumentos seleccionados. En esta investigación se optó por entrevistas a docentes y estudiantes. El análisis de la información se realizó mediante el software Atlas ti 9. Este software facilitó la categorización y saturación de la información para describir e interpretar los resultados.

Discusión y resultados

A continuación, se presentan los resultados de la investigación, los cuales responden al objetivo general “Diseñar estrategias didácticas para la comprensión desde una perspectiva sociomotriz en la educación física.” En concordancia, se presentan tres apartes que corresponden a los tres objetivos específicos.

Relaciones que emergen en la enseñanza para la comprensión y el desarrollo sociomotriz en escolares de básica primaria

Con el propósito de identificar las relaciones que emergen entre la enseñanza para la comprensión y la socio motricidad en

los procesos de enseñanza de la básica primaria, se realizaron entrevistas a los escolares, quienes dan cuenta de los usos de sus aprendizajes en la vida cotidiana, asimismo las actividades desarrolladas en las clases de educación física. Con el objetivo de preservar la identidad de los participantes se codificaron los informantes clave. Teniendo en cuenta lo anterior, se describen las percepciones que presentan los estudiantes participantes, lo cual permite identificar la incidencia de la sociomotricidad en las comprensiones que desarrollan los escolares durante las sesiones de clase. La información se logró a través de la entrevista semiestructurada, como instrumento para la recolección de datos. La siguiente es la información obtenida:

Los estudiantes informantes claves en el presente estudio evidencian consideraciones diferentes. Así, por ejemplo, ante la pregunta ¿Qué opinas de la clase de educación física?, los escolares participantes (EP3) Y (EP4) manifiestan que la práctica del fútbol es la actividad más significativa durante las clases. En particular, el estudiante (EP4) dice “La clase de educación física me encanta, porque el profesor a veces nos deja jugar fútbol,” En este contexto, es posible que el docente use como estrategia de enseñanza el fútbol, o como estímulo por el comportamiento y buen trabajo de los escolares durante la clase.

La pregunta ¿Tú consideras que la clase de educación física es importante para tu vida?, nos permite identificar la relación de la clase desde un componente socio motriz con la comprensión del área. Sobre el particular, el escolar (EQ2) dice: *“Porque es muy saludable, porque me gusta hacer deporte para estar sano”* En concordancia, el estudiante (EQ1) expone “Sí señor, para mi salud y para relajar el cuerpo”. El estudiante (EJ8) dice: “Porque la idea es que nosotros tengamos cuidado con nuestro cuerpo y así” Los manifiestos de los estudiantes se aproximan a los beneficios de la actividad física para la salud. Cabe señalar que la actividad física para la salud es uno de los propósitos del área desde los componentes de la competencia axiológico corporal.

Estrategias didácticas que utilizan los docentes de educación física para el desarrollo sociomotriz

El propósito del presente apartado es “Caracterizar las estrategias didácticas que utilizan los docentes de educación física para el desarrollo sociomotriz.” Inicialmente se codificaron los docentes informantes, según consideraciones éticas. Posteriormente, se realizaron entrevistas a los docentes y se exponen aquellas respuestas que se relacionan con el objetivo. A partir de la pregunta ¿Cómo evidencia si sus prácticas de enseñanza contribuyen con el uso de los conocimientos y habilidades en la vida cotidiana de sus estudiantes? la docente (DC3) manifiesta:

(DC3) “cuando los muchachos me dicen: fui el fin de semana, hice ejercicio, pero antes hice calentamiento, o profe fui a hacer ejercicio, estoy trabajando tal cosa o de pronto profe, encontré una escuelita, una escuela o un equipo, o son de un equipo, por ejemplo, de micro o futbol sala lo que sea ¡sí!, o que dicen otros, me dicen no profe yo le dije a mi papa que este fin de semana me llevara a un parque, entonces estuvimos haciendo una actividad y estuvimos jugando, o estuvimos en el juego que tú nos enseñaste, lo estuvimos haciendo”.

Por otra parte, la pregunta ¿cuáles son los propósitos que usted plantea en sus procesos de enseñanza?, permite evidenciar los propósitos que plantean los profesores para sus procesos de enseñanza. Cabe señalar que, los objetivos que se proponen los docentes inciden en los aprendizajes comprensivos de cada estudiante. En este sentido, el docente (DQ1) manifiesta:

“El principal propósito es cambiar los estilos de vida, o sea, la motricidad, la coordinación son fundamentales dentro de nuestra área, pero si yo puedo cambiar el estilo de vida de estos estudiantes desde el grado primero hasta once, es fundamental, es que cambia su salud, cambia su alimentación, cambia su percepción (...) De hecho, lo noto todos los días, ya, por ejemplo, los estudiantes a mi clase no traen gaseosa”.

El docente (DP2) se enfoca en promover la enseñanza para la vida, por lo cual la clase puede ser una la herramienta que facilita la formación del escolar.

“El primer propósito que yo siempre busqué para mis alumnos es enseñarles para la vida, que la clase no se convierta en la clase de ese día, terminó y ya, que el niño cuando haga una clase el entienda que eso no es para ese momento, sino que eso le va a servir para el resto de la vida, (...).”

Otros docentes promueven en sus estudiantes enseñanzas diferentes a las motrices o deportivas, que podrían utilizar los escolares en su cotidianidad. A continuación se presentan las consideraciones de docentes que se enfocan un poco más hacia el aspecto emocional. El conocimiento de sí mismo, ser reflexivos sobre las emociones, reconocer las motivaciones de nuestros comportamientos son aspectos fundamentales en el proceso de enseñanza y aprendizaje (Bisquerra, 2003). En este sentido, la docente (DC3) expone:

“(...) ante todo, mi propósito es dejarles a mis estudiantes enseñanzas en la parte humana, sí. La parte humana en que el respeto por sí mismo, que se quieran ellos, que respeten al otro, mi propósito en clase es decirles ustedes pueden, ustedes pueden hacer cualquier cosa en la vida que les guste. Pero tengan en cuenta que no siempre todos somos iguales, que yo tengo de pronto una habilidad diferente sí”.

La docente manifiesta como aspecto significativo el aspecto emocional, abordado a partir del respeto y demás valores humanos. El contexto social necesita de personas con control de sus emociones, respetuosa con los demás y que piense en el otro. Desde esta perspectiva, desde la educación física se hablaría de una “compresión motriz emocional”. A través de las clases se puede fomentar el manejo de las emociones negativas y fortalecer las positivas, y de esta manera mejorar la humanización de los estudiantes.

Didácticas desde el marco de la enseñanza para la comprensión desde una perspectiva sociomotriz

Con respecto al presente apartado se propone una aproximación didáctica que permita guiar los procesos de enseñanza para la comprensión a partir de la sociomotricidad. Desde esta

perspectiva, a partir de las evidencias y la teoría recopilada en este estudio se plantean estrategias didácticas que pueden permitir el abordaje pedagógico de la institución educativa, y este contribuye sustancialmente con los objetivos institucionales relacionados asociados con las orientaciones pedagógicas del 2010 y los lineamientos curriculares del 2000. Abordar estrategias didácticas consecuentes con la edad, disciplina, contexto, necesidades y expectativas de los escolares podrían favorecer la comprensión del escolar.

Según los autores de la EPC, las temáticas de clase y las actividades surgen a partir de las expectativas y necesidades de los estudiantes y del contexto. El docente desde la indagación reconocerá los anteriores elementos, e iniciará con una pregunta abarcadora que despierte la curiosidad del estudiante, lo cual lo guiará hacia la exploración y práctica de los temas propuestos, inclusive fuera de la clase. Al sintetizar los argumentos de los profesores participantes con los componentes teóricos de la EPC, se proponen estrategias didácticas, como por ejemplo juegos desde el componente sociomotriz que permitan generar expresiones corporales y responder preguntas sobre su estado anímico. De esta manera, es posible comprender el estado emocional del estudiante, y así el docente puede acercarse al estudiante de manera humana, crítica y reflexiva.

Desde la anterior perspectiva, el docente comprende el estado emocional de los estudiantes en la primera fase de la clase. No se pretende decir que esta es la única forma de realizar la introducción de la clase, pero sí es una alternativa didáctica para indagar el estado emocional del escolar e integrar al estudiante en las actividades propuestas. Después de involucrar al escolar es fundamental socializar la propuesta de clase en relación con la vida cotidiana.

Con respecto a la organización de la actividad, cada ciclo escolar debe proponer unas estrategias de enseñanza de acuerdo

con la etapa de desarrollo, necesidades y expectativas de los estudiantes. Con respecto al preescolar, primero y segundo de primaria, la exploración motora, actividades de imitación y juegos grupales, asociados con la imaginación del estudiante sobre el uso de estas en el contexto, puede lograr una comprensión socio motriz. Por otra parte, la enseñanza la danza, predeportivos, actividades físicas y la resolución de problemas motrices asociados a la cotidianidad, pueden permitir la comprensión de los cursos terceros y cuartos de primaria. Finalmente, en el grado quinto se pueden utilizar las anteriores estrategias aumentando la complejidad, además de las técnicas deportivas y movimientos pueden permitir la comprensión en este grado.

En la presente propuesta de enseñanza “Didáctica comprensiva en la educación física”, se relacionan bases pedagógicas de la escuela nueva o activa con propuestas constructivistas, puesto que las dos centran los procesos de enseñanza en el niño, apartándose de su rendimiento físico. Esta estrategia de enseñanza permite escalar en los desempeños que muestran el desarrollo de las competencias de la educación física. En resumen, el componente esencial en la didáctica comprensiva es lo humano, el manejo de las emociones y la asociación directa de las actividades propuestas con el uso del cuerpo, movimientos, capacidades físicas y conocimientos en situaciones reales de la vida cotidiana.

Conclusiones

Al examinar las encuestas de evaluación se observa que los estudiantes no mencionan actividades socio motrices desarrolladas durante las clases, lo cual genera la incógnita sobre el real abordaje de estas actividades durante las mismas. También presentan pocas asociaciones de las actividades con la vida cotidiana. Lo anterior plantea la necesidad de ahondar en este aspecto, ya que al parecer los escolares reconocen muy poco las competencias del área.

La propuesta de didáctica comprensiva en la educación física conlleva promover estrategias de enseñanza que motiven al estudiante, para tal fin el educador de forma amable, mediante el diálogo y manejo emocional debe acercarse al estudiante. Asimismo, a partir de la socio motricidad proponer actividades deportivas, juegos, resolución de problemas e indagación. La didáctica comprensiva permite desarrollar contenidos de la clase relacionados con la aplicación real en la vida diaria de forma crítica y reflexiva, con el propósito de que lo enseñando sea aprendido por el escolar y no termine olvidado al finalizar el año escolar.

Referencias

- Acosta-Vera, J. (2015). *Inteligencia emocional*. Madrid: ESIC Editorial.
- Berger, C., Milicic, N., Alcalay, L. y Torretti, A. (2014). Programa para el Bienestar y Aprendizaje Socioemocional en estudiantes de tercero y cuarto grado: descripción y evaluación de impacto. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 46(1-3), 169. <https://link.gale.com/apps/doc/A409714601/IFME?u=unimagdalena&sid=bookmark-IFME&xid=e21fe6ef>
- Campos, J. (2015). *Educación emocional: el principio del cambio*. México D.F.: Ediciones Granica S.A.
- Delgado, C. D., Burgués, P. L., Lozano, A. P., Martínez, R. M. y Soler, G. P. (2014). Educación física emocional en secundaria. El papel de la socio motricidad/Emotional Physical Education in High School. The Role of Sociomotricity. *Apunts.Educació Física i Esports*, (117), 23-32.
- Erikson, E. H. (1985). *El ciclo vital completado*. Buenos Aires: Paidós.
- Flick. (2012). *Introducción a la investigación cualitativa* (Tercera edición). Madrid: Morata.
- Gallo Cadavid, L. (2007). Cuatro hermenéuticas de la educación física en Colombia. En Chaverra Fernández, B. y Uribe Pareja, I. *Aproximaciones epistemológicas y pedagógicas a la Educación Física. Un campo en construcción*. Medellín: Funámbulos Editores.

- Gardner, H. (2016) *La mente no escolarizada. Cómo piensan los niños y cómo deberían enseñar las escuelas*. Editorial. Buenos Aires: Paidós.
- Goetz, J. y LeCompte, M. (1998) *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*. Madrid: Ediciones Morata.
- Kvale, S. (2011). *Las entrevistas en investigación cualitativa*. Madrid: Ediciones Morata.
- Meinel, K. y Günte Schnabol, J. (2013). *Teoría del movimiento: motricidad deportiva*. Buenos Aires: Editorial Stadium.
- Perkins, D. (1999). *¿Qué es la comprensión? La enseñanza para la comprensión*. http://www.terras.edu.ar/biblioteca/3/EEDU_Perkins_Unidad_1.pdf
- Stone Wiske, M. (1999). *La enseñanza para la comprensión. Vinculación entre la investigación y la práctica*. Buenos Aires: Editorial Paidós.

Mi cuerpo con-sentido: una propuesta didáctica desde las prácticas de movimiento para estimular la felicidad en el grado transición

Blanca Lilia Medina¹

La investigación “Mi cuerpo con-sentido: una propuesta didáctica desde las prácticas de movimiento para estimular la felicidad en el grado transición” presenta una apuesta didáctica desde la dimensión corporal en grado preescolar, cuyo propósito es el fomento de la felicidad y el desarrollo socioemocional integral desde prácticas de movimiento que permitan experiencias e interacciones con el entorno, las emociones, los gestos y los afectos que niños y niñas habitan tanto en su núcleo familiar como en su vida escolar.

Esta investigación responde a una mirada cualitativa y un diseño metodológico basado en la investigación-acción-reflexión, que busca describir algunos momentos que han aportado a

1 Licenciada en Educación preescolar. Magíster en Estructuras y procesos del aprendizaje, Universidad Externado de Colombia. Especialista en Lenguaje y pedagogía de proyectos, Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Docente de la Secretaría de Educación del Distrito en el colegio Castilla IED. Contacto: blanlilia@yahoo.com

generar esta apuesta didáctica. En la construcción de la estructura teórica se abordan en los talleres de clase elementos conceptuales tomados de la pedagogía Biocéntrica, inicialmente con estudiantes de transición 01, donde me desempeñaba como directora de curso en el año 2019. Este primer momento de la ruta investigativa permite apreciar como niñas y niños comienzan no solo a controlar sus acciones motrices, sino también a comunicar de manera particular los sentimientos, expresiones y formas de relacionarse con el otro a través de sus movimientos, gestos y posturas corporales.

Un segundo momento, un poco más disruptivo y coyuntural dentro del proceso de investigación se vivió en el año 2020, 2021. Los estudiantes de preescolar se quedaban en casa², así como los estudiantes que participaban en tiempo extraescolar del grupo de danzas Tamarindo. Desde estas perspectivas, se viene ampliando el espectro de construcción de corporeidad de lo puramente físico a una herramienta para la vida que nos permite comunicarnos con el mundo. En el año 2022, en el colegio Castilla se amplían tanto los canales de comunicación como de observación: módulos de trabajo. Felizmente.

Corporeidad y educación preescolar: dicotomía entre la teoría y la práctica pedagógica

Desde un ejercicio de reflexión pedagógica e investigativa con estudiantes del grado Transición 01 y los estudiantes que participan en el grupo de danzas Tamarindo de la institución educativa Castilla, ubicada en la localidad de Kennedy, surge un planteamiento con relación a la construcción de corporeidad centrada en el ejercicio físico, la coordinación motora y

2 Estrategia adelantada por la Secretaría de Educación con el apoyo de los maestros de Bogotá para garantizar la atención a los estudiantes de los colegios oficiales de los colegios oficiales (Pandemia covid-19), la cual busca fortalecer el hogar como un ambiente de aprendizaje.

la unificación de movimientos. Este último referido a las coreografías, donde todos los niños a través de comandos logran moverse hacia el mismo lado.

Si bien los estudiantes de transición logran movimientos uniformes que aparentemente muestran un trabajo coordinado, realizado en equipo después de muchos ensayos, también se ven reflejadas acciones monótonas y repetitivas que impiden a los estudiantes más pequeños avanzar hacia la relación consigo mismo y los demás, a la relación con el mundo físico y su organización. “Una metodología donde los participantes puedan incidir en todos los procesos del montaje, es decir, legítimos “copropietarios” y por tanto co-responsables, donde el profesor o director no es un dictador o es quien lo hace todo, sino un sistematizador, facilitador, provocador, coordinador, catalizador y aportante de toda su experiencia en beneficio de los montajes” (Vahos, 1998, p. 64).

Desde esta perspectiva, la problemática radica en las didácticas que conducen a la automatización, repetición y uniformidad de todos y todas las estudiantes de preescolar frente a la acción corpórea. Es imperioso, pedagógicamente hablando, abrir otras formas de reconocimiento, abordaje y conciencia corporal mediados por la palabra, el gesto, el consenso, las voces. Al cuerpo se lo entiende como un crisol en el que se funden diversas dimensiones: física, intelectual, afectiva, social y espiritual, por medio de la experiencia y las sensaciones (Muñoz, 2015).

Se ha podido observar que las familias de los estudiantes de preescolar prefieren para sus hijos en casa, en su gran mayoría, juegos de video. Algunos testimonios de padres y madres de familia refieren que a causa de la pandemia o por falta de tiempo las actividades corporales no son tan prioritarias. En este sentido, el ejercicio de reflexión e investigación de la propuesta, *mi cuerpo con-sentido* va encaminado a la observación

y acercamiento de las familias a los juegos corporales como formas de interacción con sus hijos. De este acercamiento, que conjuga la acción y el afecto, se pueden entretejer vínculos, generar aprendizajes, remitir a complicidades que perpetúan en el tiempo a manera de recuerdos agradables que nutren el desarrollo socioemocional. Del mismo modo, surgen otros lenguajes, narrativas que se trazan con tintes del corazón y marcan la piel.

En esta propuesta pedagógica se resignifican las manifestaciones corporales. El cuerpo como escenario de narrativas o lenguajes a través de proyectos pedagógicos, investigativo, creativos. Creo que el termino adecuado sería proyectos inspiradores desde cuerpos que cuentan historias, que usando los trazos pintan con la danza, el teatro, la palabra que se convierte en movimiento y poética de vida (Rubio, 2021).

A partir de estas concepciones inspiradoras y conceptuales surge el interrogante, que como carta de navegación guiara esta investigación ¿Cómo estructurar una propuesta didáctica desde las prácticas de movimiento para estimular la felicidad en el grado transición? Avizorando los objetivos, se plantean dentro de la investigación, tres cuestionamientos: ¿Qué incidencia tiene la didáctica en la propuesta que busca estimular la felicidad en estudiantes de grado transición? ¿Qué prácticas de movimiento estimulan el desarrollo emocional en los estudiantes de preescolar? ¿Qué vínculos afectivos se generan entre participantes y territorio?

A partir de esta perspectiva surge el objetivo general de la investigación: estructurar una propuesta didáctica desde las prácticas de movimiento para estimular la felicidad en el grado transición. Para alcanzar este propósito se proponen tres objetivos específicos:

1. Realizar un ejercicio de memoria que refleje la línea de tiempo del proyecto con relación a los aspectos didácticos a considerar en el estímulo de la felicidad en grado transición.

2. Caracterizar los ambientes de aprendizaje que utilizan las prácticas de movimiento en grado transición.
3. Describir los componentes pedagógicos a considerar en el fortalecimiento de vínculos afectivos entre participantes y territorio.

El aprendizaje sensible: cuerpo y emocionalidad

Con el ánimo de dar cabida dentro de la investigación a posiciones epistémicas que indaguen acerca de la relación entre cuerpo, socioemocionalidad y expresión, encontramos el principio biocéntrico, de la inversión epistemológica (prioridad de la vida instintiva y de la vivencia), de la pre-reflexividad, del cuerpo en movimiento, del sentirse vivo como el núcleo de la propia identidad (Toro 2010); el proceso concientización, la construcción del conocimiento crítico, el diálogo amoroso y problematizador y el aprendizaje solidario, crítico y transformador (Freire 1985); la apertura a otros conocimientos, la transdisciplinariedad, el pensamiento complejo, el reconocimiento étnico en la educación y la reorganización del pensamiento del educador (Morin 2000), autores que no separan el pensamiento de la vida natural e instintiva, de la vivencia, del sentimiento y de la acción, de la vida pre-reflexiva y primal.

Desde esta premisa se advierte un desarrollo por las vías del afecto y la realización humana. El acto de la educación, por lo tanto, se concibe como un acto de vivir, de cultivar la vida y sus posibilidades de manifestación y realización afectiva y consciente en cada uno de nosotros. Esto se debe a que estamos frente a la complejidad y que en la vida se requieren nuevas formas de sentir y percibir, nuevas actitudes y nuevos parámetros de pensamiento, de sentimiento y de acción - otro estilo de aprendizaje y de vivir (Cavalcante 2017).

En la investigación se hace un recorrido por los Derechos Básicos del Aprendizaje, los cuales indican que niños y niñas construyen su identidad en relación con los otros amigos, se sienten

queridos, y valoran positivamente pertenecer a una familia, cultura y mundo, exploran otras rutinas escolares y se relacionan con el mundo para comprenderlo y construirlo (MEN, 2015).

La ruta pedagógica de esta propuesta pone el acento en la experiencia corporal de niños y niñas para de allí derivar en el desarrollo infantil experiencias vinculantes a las capacidades sensoriales, el movimiento y el afecto.

Construyendo símbolos y repertorio

La propuesta mi cuerpo con-sentido retoma el valor por lo "nuestro", lo cultural, lo autóctono, la singularidad dentro de una pluralidad. El aporte desde lo cultural como un texto, como un manuscrito, como un documento activo (Ávila, 2005). Se le rinde un homenaje a la vida, donde se conjugan no sólo propósitos de apropiación del conocimiento, mediados por los pilares de la educación inicial, juego, literatura, arte y exploración del medio, sino también se construye y reconstruye un tejido social con hilos finos y delicados como son los intereses de los niños, necesidades, historias de vida, historias de otros e historias propias, se abre paso al reconocimiento del "otro" a través de sus narrativas no solo graficas sino corporales, constituyéndose en productos comunicativos que expresan identidad, pero a la vez otorgan a todas y todos los que participamos en la propuesta la oportunidad de construir nuestra identidad, ya que la identidad se construye a partir de narrativas (Ricoeur, 1991). Sin embargo, se hace necesario en el campo educativo considerar también que el cuerpo es el primer territorio que habitan los niños y las niñas y que desde allí surgen las relaciones y vínculos con otros territorios dotados de cultura y emocionalidad.

En el marco teórico en la investigación se proponen tres categorías de análisis: la primera relacionada con las disciplinas corporales que promueven el trabajo consiente del movimiento y la actividad corporal; la segunda, la biología del amor, reco-

nocernos como seres amorosos aceptando la totalidad del otro (cuerpo y alma); la tercera es la pedagogía biocéntrica en la educación para la felicidad.

Disciplina corporal: una búsqueda pedagógica más allá de la escuela

Abordar la dimensión corporal en el desarrollo humano nos acerca al proceso individual, las características biológicas y genéticas que junto con las relaciones que se establecen con el entorno marcan el aspecto socioemocional e intelectual de cada persona.

Nuestra singularidad es real, pero no debe exagerarse: cada uno de nosotros no es más que una variación de la línea melódica del *Homo sapiens*. En cualquier individuo, blanco, negro, asiático o nativo sud-, centro- o -norteamericano, en cualquier parte del planeta, la arquitectura del cerebro humano siempre es obvia. (...) Debido a que todos compartimos la misma estructura cerebral básica que nos hace humanos, el mismo conocimiento central y también los mismos algoritmos de aprendizaje que nos permiten adquirir talentos adicionales, tenemos acceso a los mismos conceptos –ya sea en lectura, ciencias o matemáticas, sin importar que seamos ciegos, sordos o mudos–, dado que está presente el mismo potencial humano (Dehaene, 2019).

A partir de esta concepción, enmarcada desde la neurociencia, se abre una posibilidad para repensarnos el papel mediador del maestro junto con las condiciones dadas del contexto en relación con la disciplina corporal. Si bien en nuestras aulas de clase está presente y circundante ese potencial humano con todo y sus matices diversos de edad, costumbres, formas de pensar y actuar, podemos acercarnos al desarrollo de la conciencia corporal como herramienta para la vida al rescate de la sabiduría corporal. Algunas disciplinas corporales, como la meditación, el Taichí, el yoga y la biodanza, entre otras, buscan intencionalmente un mayor desarrollo de la conciencia corporal para dar

cuenta de que el cuerpo está presente y que si podemos habitar nuestro cuerpo. Podemos llevar muchos años en algunas prácticas, pero solo cuando logramos integrar la práctica en nosotros mismos es cuando obtenemos los resultados (Muñoz, 2015).

Sinergias compartidas cuerpo-alma: biología del amor

El planteamiento base de la biología del amor (Maturana, 1994) señala que aunque biológicamente somos *Homo sapiens*, existimos como seres humanos en un espacio que se constituye en la relación con los demás. Así, nuestra “condición humana” adquiere un sentido en la manera de relacionarse unos con otros en el mundo que vivimos. Esta forma particular de presencia en el mundo de la cultura como una red cerrada de conversaciones constituye un lenguaje.

A partir de este escenario epistémico, junto a los otros postulados señalados en el texto, se sitúa el propósito de nuestra investigación. Estructurar una propuesta didáctica desde las prácticas de movimiento para estimular la felicidad en el grado transición. Esta práctica reflexiva e investigativa tiene el arte como eje de movimiento y expresión en el mundo de las interrelaciones que establecen niños y niñas en su campo social, bien sea la escuela o la familia. “La integración mayor del arte a la vida social, una vez que se hayan comprendido bien sus vinculaciones afectivas, podría proporcionar un recurso eficaz para forjar medios educativos tendientes a promover múltiples formas de colaboración humana” (Paronzini, 2012, p. 9-10).

Desarrollar una propuesta desde y para la infancia nos ha permitido dejar abierta la ventana a la esperanza y del compromiso social que nos atañe a todas y todos los que hacemos parte del contexto educativo escolar. “Hay que reconocer que la maestra(o) es un sujeto político capaz de entender su rol social, comprender las condiciones sociales del entorno y a la vez ser un sujeto transformador de realidades adversas a través de sus prácticas” (Expedición Pedagógica, Bogotá, p. 229).

La importancia que tienen social y pedagógicamente los lenguajes artísticos en los proyectos de aula, especialmente en la primera infancia, potencializan en los niños la construcción de experiencias de conocimiento, comunicación y expresión, con miras a formar en el estudiante un carácter reflexivo

Felicidad en el aula, una mirada desde la pedagogía bio-céntrica y neurociencia

El cambio de paradigma de concebir la actividad corporal en la educación preescolar desde lo meramente físico y motriz llevándola al plano de los aspectos perceptivos, emotivos y cognitivos nos vincula con el aspecto socioemocional. Damásio (1999). Las emociones reducidas a su más simple y elemental pronunciamiento se refieren, desde su origen, a los mecanismos que utiliza el individuo para sobrevivir y comunicarse.

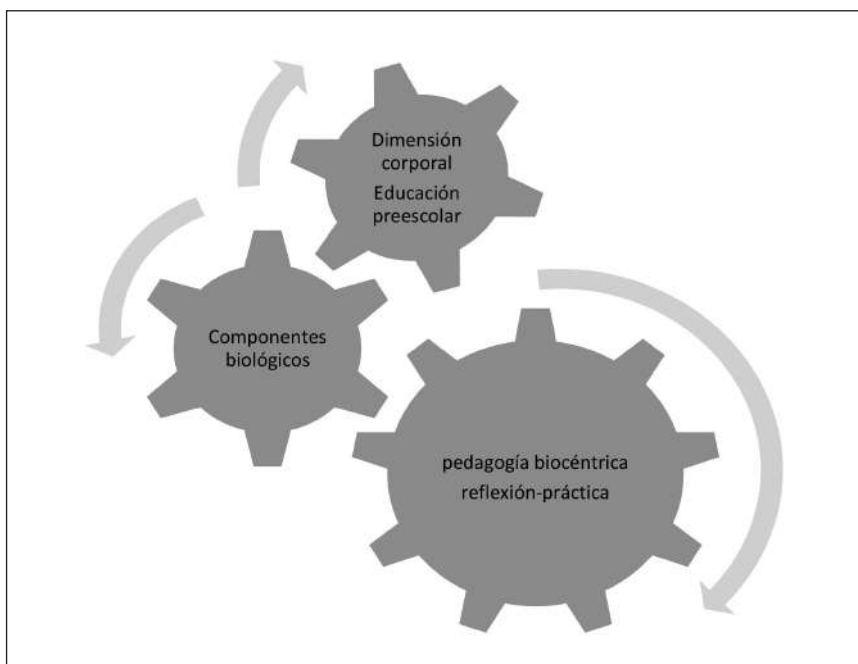
Ahora bien, podemos acercarnos al lenguaje emocional, es decir, la interacción de emociones, la construcción de significados y el campo simbólico donde se movilizan las estrategias pedagógicas en el aula de preescolar para promover una pedagogía del afecto: el grupo de expresión corporal Tamarindo y sus expresiones infantiles desde los lenguajes de la comparsa, el festival, el carnaval, entre otras expresiones de las costumbres propias de los grupos sociales. El cuerpo con todos sus movimientos transmite emociones y significados. En palabras de Maturana (1994): “el cuerpo es esencialmente social, se entrecruzan emociones desde la biología del amor, es decir desde la dinámica del ser y el hacer”. De esta manera, intentamos reconstruir una educación para la felicidad.

Lo que proponemos, respetando todos los esfuerzos realizados para promover a lo largo del tiempo la educación en su proceso mayor de aprendizaje-desarrollo humano, es una educación integral y permanente, una praxis educativa que comienza, no de la razón o instintos, sino de la potencia de vida; que le estimule y le tome como base para todas las formas de educación.

Una educación ampliada que toma la vida como principal referencia del vivir y del propio aprender con los demás y con el mundo; que pueda ser aplicada a todos los ámbitos de la existencia humana (Principio biocéntrico, 2019).

De estas posturas surge nuestra ruta metodológica como un engranaje que articula elementos de la pedagogía biocéntrica y la neurociencia.

Figura 1. Didáctica para la dimensión preescolar desde la pedagogía biocéntrica



Metodología

La presente investigación se desarrolla desde un enfoque cualitativo, el cual se acerca a los postulados que hacen referencia a los cambios sociales y culturales. “Que inciden en el panorama de la investigación educativa. Pero este a su vez está mediada por las concepciones teóricas, creencias y fundamentos que sobre la investigación científica poseen distintos investiga-

dores” (Paz, 2003, p. 25). Desde esta mirada, la investigación “Mi cuerpo con-sentido: una propuesta didáctica desde las prácticas de movimiento para estimular la felicidad en el grado transición”, transita conceptualmente por un punto antropocentrista que se desplaza hacia la mirada de la neurociencia acompañada de la pedagogía biocéntrica que permiten enriquecer el objetivo general de la investigación: estructurar una propuesta didáctica desde las prácticas de movimiento para estimular la felicidad en el grado transición. Considerando que la investigación-acción-reflexión en el ámbito pedagógico ha ido consolidándose y extendiéndose especialmente a lo largo del último siglo y “en sus inicios recibió una gran influencia de la psicología y la medicina, y progresivamente, aun manteniendo la interdisciplinariedad ha emergido con rostro propio” (Paz, 2003, p. 13). En este orden de ideas, se asume este diseño metodológico como una posibilidad de indagar en la realidad contextual específica.

El ejercicio de reflexión planteado en este texto contempla cuatro fases. La primera fase, centrada en recopilar la información a manera de memoria gráfica y audiovisual, mediante instrumentos que describan el histórico del proyecto para determinar tanto la línea del tiempo como los elementos identitarios del mismo. Como instrumento se diseña una matriz de análisis que enmarca génesis y crecimiento en el año 2015 en el colegio Gabriel Betancourt Mejía, con una intencionalidad pedagógica de establecer acuerdos que inviten a construir una cultura de paz permitiendo hacer visible las necesidades, gustos e intereses de nuestros niños y niñas, vinculando tanto a familias como estudiantes de los cursos jardín y transición que asisten a las jornadas mañana y tarde respectivamente. A partir del año 2018 se integran los estudiantes de preescolar del colegio Castilla IED con la docente de apoyo pedagógico, quien acompaña el proceso escolar de estudiantes en condición de discapacidad. En este contexto surge una primera versión del trabajo pedagógico en el aula “Colombia cuenta, un cuento de paz”, encaminada a desarrollar las habilidades sociales, culturales y expresivas. El

folclor y las costumbres de celebración propias de las regiones de Colombia son el eje pedagógico que vincula la expresión corporal, el movimiento, la danza y los juegos coreográficos: definidas como formas de interacción social de niñas y niños de educación inicial.

Una segunda fase propone una secuencia didáctica de la cartilla inédita, *Feliz-mente*, que tiene entre otras estrategias la biodanza, que permite a los niños y niñas no solo a controlar sus acciones motrices sino también comunicar de manera particular los sentimientos, expresiones y formas de relacionarse con el otro a través de sus movimientos, gestos y posturas corporales. En esta fase participaran los veinticinco estudiantes que actualmente cursan grado transición 01 en el colegio Castilla, jornada tarde. En una tercera fase se analizan las puestas en escenas y la incidencia de prácticas de movimiento en tiempos de pandemia, se usan matrices de análisis de las narrativas de padres, madres y estudiantes, así como de los lenguajes artísticos desarrollados en tiempos de pandemia como formas de expresión y desarrollo emocional que integran el trabajo conjunto desde la estrategia Aprende en Casa, visibilizados en nuestro canal virtual Pacha la cuentacuentos.

La cuarta fase se plantea desde la organización para el festival escolar de las artes, “Para construir el mundo que queremos” SED 2022. Se aplicará una secuencia didáctica desde los juegos teatrales, se contará con profesional de apoyo en artes escénicas de la escuela de formación *Explorarte* de la alcaldía local de Kennedy. La unidad de análisis está determinada desde las características y rutas metodológicas que proveen las prácticas pedagógicas en preescolar.

Discusión y resultados

La propuesta de investigación “Mi cuerpo con sentido” se plantea como objetivo general “Estructurar una propuesta didáctica desde las prácticas de movimiento para estimular la felicidad

en el grado transición”. A partir de este objetivo se retoman los principios desde la neurociencia (Pinker, 1998). La lucha por la vida, el deseo de libertad y la búsqueda de la propia felicidad forman parte de nuestro ADN. Para acercarnos a la didáctica se pone el acento en una de las categorías fundamentales de la educación biocéntrica: inteligencia afectiva. La cual nos ayuda a repositonarnos para vivir creativamente con nuevos gestos de cuidado, escucha empática, diálogo amoroso, resiliencia, apoyo emocional (Toro, 1995).

- Desde el *objetivo específico 1 (OE1)*, se realiza un ejercicio de memoria que refleje la línea de tiempo del proyecto con relación a los aspectos didácticos. A partir de la correlación de los relatos de los participantes y la voz del autor se presenta la siguiente línea de tiempo:

A partir del año 2011 se inicia con estudiantes de preescolar la creación de ambientes festivos dotados de movimiento corporal, canciones infantiles y ritmos de tamboras para captular emociones. Según los testimonios de algunos Estudiantes Evaluados (EE) que participaban en esa época y que ahora asisten en tiempo extraescolar al grupo de expresión corporal *Tamarindo* afirman que (EE1), (EE8) y (EE7) “es muy motivante compartir con los compañeros la danza, además disfrutamos mucho salir al escenario para compartir en otros colegios”. Los aportes de los estudiantes reflejan en gran medida los planteamientos desarrollados desde el neuro aprendizaje: “La motivación se puede describir como la fuerza resultante de la acción de componentes emocionales que determina la medida en que un organismo está preparado para actuar física y mentalmente centrado en un propósito determinado” (Caicedo, 2012, p. 109).

En el 2013 con el fin de lograr una interacción más amplia con la familia desde el disfrute y goce de los diferentes lenguajes artísticos, así como también promover aprendizajes compartidos, se impulsa en el espacio cibernético, el canal

*Gabrielito Piloso*³. Este campo virtual ha elevado la expresión corporal al campo de las emociones, la corporeidad, entre otras formas que catapultan la relación con el otro, consigo mismo y con el entorno. Algunos testimonios de padres y madres de familia (PF) permiten encontrar hallazgos relacionados con el desempeño de los estudiantes no solo en el desarrollo corporal sino en el afianzamiento de su autoestima y autorreconocimiento.

En los dos últimos años (2020-2021) en tiempos de pandemia, actividades como los cuentos de yoga y la hora del cuento en casa han logrado la intervención de la familia de manera positiva, encontrando otras formas de interactuar con sus hijos expresando emociones. El (PF1) indica “al comienzo nos costaba trabajo las pausas en silencio y los ejercicios de respiración”, al respecto. (PF2) afirma “entrar al canal por YouTube nos ha permitido ver a nuestros hijos cuando estaban más pequeños y comenzando desde preescolar”. Por otro lado, (PF3) expresa “sacamos el tiempo para que nuestros hijos disfruten de la clase de danzas, también porque ellos se motivan para su aprendizaje”. (PF4), la hora del cuento que representa la profesora con “Pacha la cuentacuentos” le permite al niño desarrollar más su atención porque se entusiasma⁴. Estos testimonios que combinan los sentires tanto de padres de familia como de estudiantes convergen con la afirmación dada desde el neuro aprendizaje. “Las emociones son, en buena parte, responsables del desempeño cognitivo de niños y también de los adultos” (Caicedo, 2012). En consecuencia, lenguajes como la danza, la música, las canciones infantiles, el teatro, impulsan no solo aprendizajes significativos, sino también aprendizajes sostenibles como herramientas para el goce de la vida.

3 https://youtu.be/4_u1f3wGQx0

4 Un ambiente de aprendizaje. La hora del cuento https://youtu.be/iJMH36C0J_A

- Desde el *objetivo específico 2 (OE2)*, caracterizar los ambientes de aprendizaje que utilizan las prácticas de movimiento en grado transición, se comienza a trazar una ruta de acercamiento pedagógico a la educación biocéntrica. Incorpora a las prácticas del desarrollo en la dimensión corporal para grado transición: cuentos de yoga para niños que consiste en narrativas corporales, imitación de la posición del gato, del árbol, de la mariposa, entre otros. Estos ejercicios se acompañan de sonidos instrumentales como los palos de lluvia o pistas musicales que lleven sonidos de cascadas, logrando así construir paisajes sonoros⁵. Los paisajes sonoros se construyen sobre narraciones propias y colectivas. Como aporte a la construcción de didácticas se elaboró el módulo *feliz-mente*, que contiene como eje transversal la canción infantil y composición desde las artes plásticas. El estudiante recrea objetos. En época de pandemia especialmente se trabajó con los objetos de casa y la asistencia virtual a obras de teatro del Julio Mario Santo Domingo⁶.
- Por último, *desde el objetivo 3*, se describen los componentes pedagógicos a considerar en el fortalecimiento de los vínculos afectivos entre participantes y territorio. En el ejercicio de reflexión se suman al escenario escolar, las prácticas en el territorio, es decir, los estudiantes habitan otros espacios alternos al escolar, como el auditorio de la biblioteca pública, Manuel Zapara Olivella, ubicada en el barrio Tintal, los escenarios escolares de colegios oficiales y privados. Actualmente los vínculos con el Consejo Local de Arte, Cultura y Patrimonio de Kennedy (CLACPK) o el Festival Escolar de Artes (SED, 2022) “Para construir el mundo que queremos”. La posibilidad de poder participar en escenarios alternos permite no solo la extensión de las prácticas educa-

5 https://youtu.be/Abej_gu0A8M. Material virtual de paisajes sonoros.

6 <https://youtu.be/mieWD4hrUEU>. Unidades didácticas desde la canción infantil.

tivas que traspasan las fronteras de la escuela, impactando la comunidad, sino también permite a niñas y niños aprendizajes significativos que los vinculan directamente con prácticas de interrelación con ese campo simbólico propio y de construcción colectiva. Gardner (1995), al respecto, afirma: la inteligencia intrapersonal, es una capacidad correlativa, pero orientada hacia dentro. Es la capacidad de formarse un modelo ajustado, verídico, de uno mismo y de ser capaz de usar este modelo para desenvolverse eficazmente en la vida.

Figura 2. Territorio escolar- territorio local



Fuentes: Consejo local de Arte, Cultura y Patrimonio Kennedy CLACPK- Cartilla SED.

Conclusiones

Los y las estudiantes de preescolar que asisten al escenario educativo, algunos por primera vez, representan una relación sensible de un despertar a nuevos retos y formas particulares de habitar el mundo. Es desde ese sentido de lo particular y genuino que pensamos la praxis en educación preescolar: docentes, cuidadores, padres y madres de familia, entre otros actores significativos que componen la escena infantil, deben propender por generar construcciones en colectivo con la voz de la

infancia que asume por momentos el rol de estudiante y en una mayor magnitud el rol de hija o hijo con una edad entre cinco y seis años.

Despojados de un adulto centrismo hermético y a espaldas del mundo infantil, privilegiamos el cuerpo como vínculo con el mundo y con aquellos que lo habitan. Esto implica para maestros y maestras de preescolar comprometernos con una construcción de la corporeidad ampliada, que se eleve más allá de lo meramente físico e involucre funciones sensoriales, el gesto, el llanto, la risa, el movimiento, la interlocución. Activar con fuerza los sentidos que conectan como herramientas simbólicas y expresivas a niños y niñas con el mundo.

Los lineamientos de educación preescolar vienen insistiendo sobre la importancia de desalojar las prácticas monótonas y repetitivas que componen las instrucciones de una sola vía “de la voz del maestro a la acción del estudiante”, las cuales fomentan la automatización, la repetición y la unicidad de todos frente a la acción corpórea. En estos tiempos de pandemia e incertidumbre, cobra mayor fuerza promover acciones con sentido que involucren también lo emocional. La voz y el gesto de niños y niñas que sienten, sufren, hablan, manifiestan, apelan, entre otras acciones escritas y descritas desde el cuerpo y su movimiento.

Desde las narrativas del cuerpo emergen emociones que al ser leídas y tenidas en cuenta posibilitan relaciones dialógicas entre el niño y el adulto, entre el niño y sus pares sociales (compañeros y compañeras de salón). El ambiente de aprendizaje no solo está compuesto por elementos físicos, también las relaciones entre las personas que permean el espectro físico y social a través de las interacciones.

Por último, cuando se plantea una investigación de carácter reflexivo investigativo se puede llegar a constituir una práctica pedagógica en educación preescolar que convoque a otras dis-

ciplinas como la neurociencia, la biocéntrica, la biología, entre otras áreas del conocimiento que integran el aspecto emocional, afectivo a las experiencias cotidianas, reflejo de lo humano, lo sensitivo y sensorial. Reflejo de la vida. “Los primeros seis años son los más importantes en la vida de tu hijo. Durante esos años, se desarrolla la seguridad en uno mismo y en el mundo que nos rodea, desarrollamos el lenguaje, se asienta nuestra manera de aprender y las bases que en un futuro nos permitirán resolver problemas y tomar decisiones” (Montessori, 1949).

Referencias

- Ávila, P. (2005). *Sujeto, cultura y dinámica social*. Bogotá: Anthropos.
- Bejarano Novoa, D. C., Valderrama Castiblanco, N. y Marroquín Sandoval, D. I. (2020). Lineamiento pedagógico y curricular para la Educación Inicial en el Distrito: Actualización Secretaría de Educación del Distrito.
- Bilbao, A. (2015). *El cerebro del niño explicado a los padres*. Barcelona: Plataforma.
- Boada, M. M., Leudo Arenas, M., Mosquera, A. L., Marín Esquivel, M. D. P., Mejía Jiménez, M. R. y Unda, M. D. P. (2018). *Caminos para la paz desde las escuelas: Expedición Pedagógica*. Bogotá: Planeta paz.
- Caicedo López, H. (2012). *Neuro aprendizaje Una propuesta educativa*. Bogotá: Ediciones de la U.
- Farías Aliaga, R. (2011). *Ritos de amor en la escuela: una experiencia biocéntrica*. Escuela de Biodanza Santiago de Chile. <http://www.biodanzahoy.cl/index.php/2015/01/13/ritos-de-amor-en-la-escuela-una-experiencia-biocentrica/>.
- Freire, P. (1985). *Pedagogía del oprimido*. Montevideo: Tierra Nueva.

- Gardner, H. (2005). *Inteligencias Múltiples*. Barcelona: Paidós.
- Howard-Jones, P. (2011). *Investigación neuro educativa: neurociencia, educación y cerebro: de los contextos a la práctica*. Madrid: Editorial La Muralla.
- Maturana, H. R., Varela, F. y Behncke, R. (1984). *El árbol del conocimiento: las bases biológicas del entendimiento humano*. Buenos Aires: Lumen.
- Mora, F. (1999). El cerebro sintiente. *Arbor*, 162(640), 435–450.
- Moreno Angarita, M., Pabón Suárez, I. C., Fonseca Casado, C. y Herrera Rodríguez, T. (2018). Lineamiento de política de educación inclusiva.
- Morin, E. (1999). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. París: Unesco.
- Palacio Castañeda, J., Muñoz Sánchez, N., Ayala, A., Escobar, M., Uribe Sarmiento, J., Cuevas, C., Pulido Chávez, O. y Cabra, N. (2015). *Cuerpo y educación. Variaciones en torno a un mismo tema*. Bogotá: Magisterio.
- Paronzini, P. (2012). *Los niños y las artes visuales en el jardín y la escuela primaria*. Buenos Aires: Homosapiens.
- Peñas, C. (2016). *Derechos básicos de aprendizaje (DBA): definición y alcances. Sistema integral de gestión educativa*. Pereira: Fundación Sige.
- Rubio Álvarez, A., Velandia Mora, M., Zamora Rodríguez, A., Porto Gómez, B., Jiménez Jaimes, D., Montealegre Peña, D. y Camacho Rueda, N. S. (2020). *Educación para el siglo XXI: Corporeidad, bienestar y socioemocionalidad*. Bogotá: IDEP.
- Stanislas, D. (2019). *¿Como aprendemos?* Buenos Aires: Siglo XX.
- Toro, R. (2005). *Biodanza*. Santiago de Chile: Cuarto propio.
- Vahos Jiménez, O. (1998). *Danza–Ensayos*. Medellín. Producciones Infinito.

Camicreando: una propuesta educativa basada en el uso de las TIC que estimula el bienestar en la comunidad del colegio Ciudadela Educativa de Bosa

Ana Fabiola Cifuentes Gaitán¹
Doris Yolanda Rodríguez Castro²

La presente investigación es una propuesta pedagógica basada en el uso de las TIC, un proyecto que permite tecno mediar saberes, para ello analiza el uso de la página web Camicreando³ junto con sus camiestaciones y el estado de bienestar que proporciona a la comunidad educativa del colegio Ciudadela Educativa de Bosa, estudiantes y familias de grado 5 de primaria.

La investigación examina algunos planteamientos sobre comunicación, educación, uso de TIC en la escuela primaria, socioemocionalidad y bienestar, entre otros, los cuales sirven de

-
- 1 Licenciada en Educación preescolar y básica primaria, Universidad Iberoamericana. Magíster en Comunicación Educación, Universidad Distrital Francisco José de Caldas.
 - 2 Psicóloga Social Comunitaria, Universidad Nacional Abierta y a Distancia. Magíster en Comunicación Educación, Universidad Distrital Francisco José de Caldas.
 - 3 www.camicreando.jindo.com

sustento a la investigación. El proyecto se enmarca en un paradigma cualitativo desde el cual se pretende describir los diferentes momentos vividos con la comunidad educativa en 10 años de intervención. Se utiliza como diseño metodológico la investigación-acción-reflexión y en sus resultados se expone la manera cómo el grupo objeto de estudio concibe el bienestar y la escuela desde un entorno físico y digital. En tal sentido, los participantes consideran que la página web Camicreando optimiza el proceso de enseñanza, saber y aprendizaje. Estos dos resultados confirman que las intervenciones educativas proponen otros ambientes escolares, lúdico-recreativos, que fortalecen las competencias cognitivas, tecnológicas, su sistema de valores y la estimulación motriz. También se crean escenarios educativos para los padres de familia que fortalecen las redes colaborativas de aprendizaje.

Anticipando el futuro, interpretando el presente y transformando nuestra comunidad: porque todos contamos

En esta investigación se hace una reflexión sobre el uso de la página web Camicreando, de igual manera se describe cómo ha sido la experiencia desde los diferentes usuarios, estudiantes, padres de familia y docentes del colegio Ciudadela Educativa de Bosa, donde se ha desarrollado este proyecto desde hace 10 años, con el fin de fortalecer los valores y el bienestar de la comunidad educativa de grado quinto.

Al principio no fue fácil comprender esta nueva manera de concebir el aprendizaje desde un abordaje mixto entre lo presencial y digital, proceso que se consolidó con el diseño, uso y apropiación de la página www.camicreando.jimdo.com a través de la implementación de talleres con todos los participantes.

El mundo venía transformándose a pasos agigantados, algunos se dejaban interpelar, otros mostraban resistencia. La escuela necesitaba introducirse en ese mundo de la sociedad de la información. Con la llegada de la pandemia se reveló que pocos

estábamos preparados para enfrentar este reto. Sin embargo, Camicreando ya había iniciado un camino al futuro, pues reconoce que los estudiantes del 2022 son nativos digitales con otras necesidades, como los describe Prensky (2001).

Es significativo destacar que para brindar una educación de calidad se debe recurrir a todos los recursos que se encuentren al alcance, incluyendo las tic y conscientes del beneficio y el compromiso que esto conlleva. Desde esta perspectiva percibimos la ausencia de escenarios tecnológicos que apoyaran los procesos educativos en el colegio Ciudadela Educativa de Bosa, lo cual nos genera el siguiente interrogante ¿Cómo estructurar una propuesta educativa basada en las tic que estimule el bienestar en la comunidad del colegio Ciudadela Educativa de Bosa? El interrogante surge al notar la falta de interés por parte de los padres de familia en relación con el uso y manejo de dispositivos tecnológicos, la apatía y resistencia por parte de los docentes frente al manejo cotidiano de las herramientas tecnológicas; de igual manera se observaba en los niños poco contacto con el uso de herramientas tecnológicas y esto generaba desmotivación.

Para hacer frente a esta situación se realizó una revisión del estado del arte desde posturas como el ecosistema comunicativo, uso de las TIC, uso de las TIC en la escuela, entre otros, creando una visión más amplia del problema, indagando las habilidades de las tic, que permitieran un cambio en las prácticas educativas que responda a su realidad. De allí surgen algunos objetivos específicos para lograr la meta, estos son: diseñar una página web que optimice el proceso de enseñanza, saber y aprendizaje en la comunidad educativa; proponer escenarios educativos lúdico-recreativos dirigidos al fortalecimiento de las herramientas cognitivas, las herramientas tecnológicas, el fortalecimiento de valores y la estimulación motriz; y diseñar escenarios educativos para los padres de familia que fortalezcan las redes colaborativas de aprendizaje.

El proyecto ha abarcado diferentes fases, pasando de ser un proyecto de aula para convertirse en un proyecto de investigación e innovación pedagógica de la institución. Se han asumido retos como el uso de tecnologías con intención pedagógica, pero también con un fin incluyente que permite que todos tengan la oportunidad de encontrar y compartir saberes, permitir que cada uno pueda ir a su propio ritmo, superar dificultades de aprendizaje y reconocerse como sujetos, donde los estudiantes son conscientes de sí mismo, así como de los otros, donde su voz es escuchada. En la era tecnológica se promueve que esas subjetividades salgan a flote como dice Martín Barbero (2008), por la necesidad de ser vistos, leídos, escuchados, reconocidos con el fin de sentirse bien en todas sus esferas para un mejor aprendizaje y que gracias al uso de la página web de Camicreando lo han logrado.

Camicreando es un espacio diverso e incluyente en el que pueden participar no solo los estudiantes del colegio, sino también las diferentes personas que estén interesadas en una herramienta educativa. Gracias a la investigación, en la cual convergen saberes que permiten recibir los aportes desde el aprendizaje colaborativo, se logra “sacar la escuela de las cuatro paredes” (Cifuentes y Rodríguez, 2016), para habitar en la nube donde todos pueden tener acceso sin necesidad de una clave; por esta razón se decidió que la página tuviera un uso abierto y que se potencien técnicas somáticas de percusión corporal y socioemocional en nuestra comunidad educativa para generar un ambiente de aprendizaje más dinámico y significativo. Majó (2003) plantea que:

La escuela y el sistema educativo no solamente tienen que enseñar las nuevas tecnologías, no solo tienen que seguir enseñando materias a través de las nuevas tecnologías, sino que estas ayuden a la gente para actuar en este entorno y si éste cambia la escuela también tiene que cambiar (p. 11).

En Camicreando se busca fortalecer a la comunidad educativa mediante procesos de formación y bienestar, estableciendo una comunidad de aprendizaje. “Nos hemos hecho cargo de

la transformación cultural en un ecosistema comunicativo” como lo dice (Barbero, 1986, p. 167), ya que la educación está implícita en la vida cotidiana familiar, la temporalidad social y competencia cultural, en un ambiente de aprendizaje que ofrezca otras formas de aprender que contribuyan a fomentar diversas maneras para que los estudiantes se sientan bien, dando un lugar importante a otro tipo de inteligencias necesarias para el aprendizaje, incluyendo su estado físico y emocional, los cuales también pueden ser apoyados desde la percepción de sí mismo y del otro. Ramírez A. (2013) manifiesta “como la cultura cambia y es tecno mediada transformándose a partir del consumo, producción y difusión de información” (p. 11).

Camicreando ha crecido y permanece por su dinamismo, cambian sus actores sociales y se transforma en una construcción mutua. Gracias a las camiestaciones y los camijuegos se abre la posibilidad de superar no solo las dificultades de aprendizaje, sino también la tolerancia a la frustración, la seguridad y autoestima que pueden alcanzar de esas interacciones mediáticas y presenciales.

Camicreando en el mundo de hoy

En esta investigación se realiza una reflexión teórica en la que se recopilan diversas fuentes bibliográficas con relación al uso de las TIC en educación, con el objetivo de brindar soporte al proyecto desde autores como Landazábal (2011) y Mendoza (2011), entre otros. De igual manera, se tiene como fundamento epistemológico sobre el bienestar de la comunidad los planteamientos de Bisquerra y colaboradores (2011), Goleman, Extremera y Fernández (2004), de Vitoria (2005), por supuesto, abordamos también autores que proporcionan elementos basados en la corporeidad, ya que se perciben como componentes que estimulan el bienestar según algunos autores, entre los que incluimos a Mora (2015) y Hurtado (2007).

Camicreando ha diseñado ambientes de aprendizaje que permite a los estudiantes y sus familias tener acceso al conocimiento y a su vez hacerse las preguntas de qué tan significativo es su contenido. De igual manera, posibilita compartir saberes y reflexiones propias del momento y del tema. Teniendo en cuenta lo anterior, se definieron tres categorías en el marco teórico. La primera tiene que ver con el uso educativo de las TIC, la segunda es una propuesta de bienestar para todos a través de los diferentes escenarios de camiestaciones, y finalmente escenarios de formación con padres de familia.

Camicreando: una propuesta educativa basada en el uso de las TIC

Lo primero que tuvimos en cuenta fue la revisión cuidadosa de experiencias, investigaciones teóricas y aportes de autores que tienen relación con el uso de las tic en educación, puesto que estamos atravesando por continuos cambios que permean el entorno escolar. El uso del internet y las pantallas están al orden del día y han puesto hoy más que nunca el conocimiento al alcance de todos, de allí que utilizar las tic en la escuela ya no es una opción sino una necesidad, así lo menciona Mendoza (2018, citado por la UNESCO, 2013), quien “advierte a los sistemas educativos del mundo la imperante necesidad de actualizarse y adaptar sus prácticas y contenidos a la naciente sociedad de la información” (p.13); un reto evidente en las diferentes propuestas e investigaciones que plantean un panorama esperanzador e indica que el papel mediador de las tecnologías de la información y la comunicación ya se está implementando en las escuelas.

Como lo afirma Landazábal (2011): “En un entorno virtual de aprendizaje existen varios tipos de aprendizajes subyacentes: el aprendizaje de la tecnología como objeto de estudio y el aprendizaje de un contenido a través de la tecnología” (p. 9), en este orden de ideas, “los docentes tienen la función de orientar a los y las estudiantes hacia la reflexión del contenido para que la intención pedagógica resulte efectiva y se pueda decir que

efectivamente hay una mediación a través de las tic y que crear los espacios y ambientes virtuales de aprendizaje sería otra de sus prioridades” (Pérez, 2020, p. 33).

Metodología

Este proyecto de investigación está sustentado en un diseño metodológico desde la investigación-acción, el cual se basa en comprender las acciones y situaciones sociales valorando la libre expresión, se propone comprender la realidad educativa. “El objetivo fundamental de la investigación-acción consiste en mejorar la práctica en vez de generar conocimiento” (Elliot, 2005, p. 67).

La propuesta se desarrolla en el colegio Ciudadela Educativa de Bosa con estudiantes de básica primaria. En la actualidad se aborda con los estudiantes de grado quinto, pero surgió durante el año 2012 con grado primero, como respuesta a la necesidad de comunicación asertiva y acercamiento de padres de familia al contexto escolar. De igual manera, enfatiza en el bienestar de esas familias y en superar dificultades de aprendizaje desde un enfoque pedagógico. Se asume el diseño metodológico de investigación-acción reflexiva, el cual nos permite “mejorar la eficiencia docente, evaluada en su eficacia práctica” (Miguélez, 2000, citado en Elliot, 1990, cap. VIII).

La aproximación al objeto de estudio en esta investigación es de carácter descriptivo. En este sentido, se implementa unos espacios diversificados denominados camiestaciones, como parte de la enseñanza y del proceso reflexivo de maestros. Estos momentos lúdicos permiten la interacción entre estudiantes y docentes de una manera diferente a la cotidiana, del uso del papel y lápiz, y se da paso al material tecnológico y humano. “En este tipo de procesos se enfatiza en el aspecto socioemocional del estudiante y se despierta la atención y su mente está en busca de una explicación, esto incentiva la curiosidad elemento esencial para el aprendizaje,” como lo plantea Shah y otros (2018, citado por Dehaene, p. 246).

Sabemos que es inevitable identificarse con las emociones que traen los estudiantes y sus familias, ya que en ocasiones se expresan de forma negativa y refleja la falta de interés hacia las actividades escolares. Desde esta perspectiva, se trabajan los valores morales y éticos desde la aceptación de sí mismo y la del otro como seres únicos y valerosos, sus emociones y sentimientos como seres sensibles. En palabras de Gallardo (2007): “el estado emocional de una persona determina la forma en que percibe el mundo” (p. 144). De esta manera consideramos que la escuela puede ser una oportunidad para crear y experimentar el bienestar en los y las estudiantes, teniendo en cuenta estas dos dimensiones como son lo social y personal, como lo dice Rafael Bisquerra y colaboradores (2011).

Pensando en el bienestar no solo de los estudiantes, sino también de su entorno, el proyecto realiza talleres de padres que buscan incentivar su participación en los espacios formativos de la escuela, generando de esta forma un espacio de reflexión y bienestar para contribuir a la parte socioemocional de los padres, ya que siempre se piensa solo en los estudiantes y se olvida a los actores que lo rodean. Ellos son parte fundamental en el proceso de enseñanza aprendizaje, es a través de ellos que se multiplica y se extiende todo los saberes que se imparten en la escuela, volviéndose extensiva y, de esta manera, formando una red colaborativa de aprendizaje.

Con estos talleres generamos un espacio en el que se piensa al padre de familia como un ser sintiente y emocional, que necesita reconocer y sacar a flote todos aquellos sentires que por el transcurrir del día a día no permite resolver y quedan relegados para ser olvidados y no exteriorizados. Es una actividad reflexiva que se orienta a hacer mejor las cosas y a lograr ir en la misma dirección estudiantes, padres y docentes, mejorando su estado emocional.

El uso de herramientas tecnológicas, como páginas web, han sido aprovechadas en este proyecto, ya que se genera una interacción con los padres de familia y se hace extensiva la escue-

la, ocupando un lugar en la nube, donde se puede acceder desde cualquier dispositivo. La página web Camicreando es una herramienta transversal que ha permitido llegar a la comunidad educativa de manera asincrónica para traspasar las cuatro paredes de la escuela y generar una comunicación asertiva.

También se ha integrado a este mundo virtual los videojuegos educativos en diferentes plataformas, los cuales además de generar gran motivación, le permite a los y las estudiantes encontrar otras maneras de aprender en las que se respeta su propio ritmo de aprendizaje y en la que se alcanza un estado de bienestar por la tolerancia al fracaso y la persistencia de lograr la meta propuesta. Lo anterior demuestra que el proyecto asume un enfoque metodológico que permite la interpretación y descripción de esta comunidad, en la cual se atiende a 1540 estudiantes de primaria, 280 de grado quinto interactúan con la página Camicreando. Hacen parte también del proyecto padres de familia y 9 docentes jornada mañana, de los cuáles se toma como muestra 5 estudiantes, 5 padres de familia y 4 docentes. Con relación a los instrumentos para recoger la información se utiliza la matriz de observación y la encuesta abierta.

Se utiliza la técnica de cuestionario abierta porque permite conocer la información sobre la cual estamos consultando, así mismo sus explicaciones e intereses. Este instrumento no encasilla ni direcciona a una respuesta, sino que permite la libre y voluntaria participación, como lo menciona García (1991) “el cuestionario puede ayudar a obtener la información necesaria, cuando la investigación tiene como objetivo conocer la magnitud de un fenómeno social, su relación con otro fenómeno o cómo o por qué ocurre...” (p. 4).

Discusión y resultados

- Con base en el *objetivo específico 1 (OE1)* “Diseñar una página web que optimice el proceso de enseñanza, saber y aprendizaje en la comunidad educativa” y el objetivo

general (OG), “Estructurar una propuesta educativa basada en las TIC que estimule el bienestar en la comunidad del colegio Ciudadela Educativa de Bosa”, se identificaron los componentes necesarios para diseñar y estructurar la página Web Camicreando cuyas principales características son:

Facilidad de acceso: Desde el diseño inicial de la página web encontramos que cada elemento a identificar debe estar ubicado en el menú conservando siempre el mismo lugar en la plantilla, para localizar rápidamente los servicios con los que cuenta y que motive a los estudiantes a su participación activa, generando en los usuarios un uso de fácil manejo y acceso a los múltiples recursos que se pueden alojar en un página web que potencializa el trabajo del aula, como lo plantea Belloch (2011) “las nuevas teorías de aprendizaje que centran su atención no tanto en el profesor y el proceso de enseñanza, como en el alumno y el proceso de aprendizaje, tienen un buen aliado en estos medios, si se utilizan atendiendo a los postulados del aprendizaje socio constructivo y bajo los principios del aprendizaje significativo” (p. 7). Este planteamiento coincide plenamente con las voces de los estudiantes (E), (E3, E4, E6), quienes sugieren que “al ingresar a la página Camicreando se encuentran con un espacio fácil de manejar, que tiene imágenes que los invitan a participar y permite la interacción con distintos aprendizajes”.

Motivación visual: La página web camicreando es atractiva para los niños por su colorido, se identifican con las imágenes que cambian aleatoriamente mostrando niños felices, el E6 lo expresa: “siempre encuentro dibujos de niños contentos ahí”.

Como lo sugieren las teorías del color, la página influye en cómo sentirse al momento de ingresar, es amigable para los estudiantes, invita a interactuar y permanecer allí. Esta página es de fácil acceso para cualquier persona ya que no tienen clave, puede ser consultada desde cualquier dispositivo y lugar. Tiene un menú que permite navegar de manera fácil por

los diferentes enlaces, como el de camijuegos que posibilita el juego en línea de diferentes temáticas que se trabajan en la educación básica primaria; el *link* de camitareas ofrece temas curriculares de una manera dinámica e inclusiva, ya que tienen en cuenta los Derechos Básicos de Aprendizaje, con el fin de lograr una mejor comprensión de las temáticas trabajadas en el aula por parte de los estudiantes.

Algo que motiva a los integrantes de una comunidad educativa es sentirse parte del proceso formativo de los estudiantes, poder visibilizar lo que realizan en clase y en las diferentes actividades del colegio. Con tal propósito, el enlace camifotos muestra una gama de imágenes y videos de los niños realizando y participando de diferentes actividades; también los padres y cuidadores se pueden sentir participes de este proceso al vivenciar este registro actividades de sus hijos y pueden experimentar su presencia en las actividades que se realizan en la escuela.

Dinamismo: Otra cualidad de la página es su dinamismo y, por lo tanto, su actualización continua. Los contenidos corresponden al currículo actualizado, por lo que siempre encontrarán por fechas, texto en colores variados y diversos formatos sobre los temas propuestos para el trimestre. En palabras de un docente (D), D1 “tiene todo lo necesario para que los niños sepan lo que deben hacer y lo que se espera de ellos”.

Un elemento fundamental de la página son los comunicados y la información institucional la cual no sólo sirve a los y las estudiantes de básica primaria, sus padres o docentes, sino también a la comunidad ciudadelista. Allí se dejan tutoriales para matrículas, pruebas de evaluar para avanzar y cualquier otro tema de interés general, constituyendo una pieza clave en la comunicación asertiva y oportuna, especialmente para padres de familia y cuidadores (acudientes) (A), así lo relata (A4), cumpliendo con varias de las características de una web educativa. Según De la Torre (2006) “Facilita la

obtención de información, posibilita la comunicación entre personas, facilita la realización de gestiones administrativas, entre otras” (p. 99).

- Desde el *objetivo 2*, “Proponer escenarios educativos lúdico-recreativos que se direccionen al fortalecimiento de las herramientas cognitivas, las herramientas tecnológicas, el fortalecimiento de valores y la estimulación motriz”, resaltan aspectos lúdicos y pedagógicos, tales como:

Las camiestaciones son cuatro momentos lúdicos en los que se trabaja integralmente el ser del estudiante, teniendo en cuenta su parte socioemocional y cognitiva para lograr un desarrollo. Montoya (2017, p. 28) lo describe al presentar la actividad lúdica como estimulante del “desarrollo de las aptitudes, las relaciones y el sentido del humor en las personas”. Para Motta (2004) “La metodología lúdica genera espacios y tiempos lúdicos, provoca interacciones y situaciones lúdicas (p. 23). La lúdica se caracteriza por ser un medio que resulta en la satisfacción personal a través del compartir con la otredad.” De esta manera, se diseñan los espacios de interacción por medio de material concreto y uso de herramientas tecnológicas. Las camiestaciones como se mencionó son momentos lúdicos, a los cuales se les ha nombrado con el prefijo “Cami” a petición de unos estudiantes, ellas son:

Camimotivos: En ella se realizan actividades de sensibilización sobre la convivencia, valores y emociones que influyen en nuestro comportamiento diario; surge por la necesidad de atender a estudiantes que relatan situaciones familiares que les afectan y no saben cómo o a quién expresarlas; se trabajan los sentires y pensamientos que los estudiantes están viviendo, es lograr adentrarse en el ser, en su sentir y no en sus conocimientos. Se busca que por medio de una actividad de bienestar se logre la expresión de cada uno, reafirmar sus valores y la aceptación de las diferencias de sí mismo y de los demás, de cómo poder aceptar las

diferencias de cada persona y lograr reconocernos como seres diversos. Un ejemplo de esta camiestación es “Mi mundo emocional”, donde los niños dicen que es lo que más les molesta, luego se reflexiona sobre el tema, se encuentran diferencias y similitudes, cada uno establece su “rabiometro” y determina cuáles son los disparadores para ser conscientes y empezar a controlar sus estados emocionales.

Camitrazos: Surge para apoyar los procesos del código escrito, pero también para reforzar el movimiento y la relación de bienestar que produce el estímulo sensorio motor por medio de texturas, superficies, desplazamientos, coordinación, autocontrol, entre otros. Mediante actividades de motricidad fina como la elaboración de objetos con papel, plastilina, lana, entre otros, el seguimiento de instrucciones y la realización de movimientos con elementos permiten que los estudiantes pongan en práctica la atención, el manejo manual y visual para seguir indicaciones, gracias a lo cual logran afianzar los movimientos finos y gruesos, que luego son puestos en práctica en las diversas actividades académicas o del diario vivir.

De igual manera, la expresión corporal con danza, relajación, circuitos con obstáculos, entre otros, ayudan no sólo al trabajo individual y en equipo, sino también al fortalecimiento de sus músculos, estimular su exploración y diversión. También contribuye al desarrollo de su dimensión emocional al crear seguridad y aumentar su autoestima.

Camiconociendo: Es la posibilidad de explorar otras formas de conocer el mundo, de transformar conceptos o presaberes, de relacionarse de otro modo con su contexto, de resolver situaciones cotidianas con los elementos que tiene a su alrededor. Se desarrollan actividades en las que el estudiante puede reafirmar los conocimientos adquiridos en alguna área del saber, como en una ruleta del conocimiento curriculares o de conocimientos generales. La intención

de este espacio es que el niño pueda reafirmar o aprender algo nuevo por medio de actividades dinámicas y llamativas con diversidad de materiales o herramientas tecnológicas. También se trata de compartir saberes que traen de su casa, participan sugiriendo otras maneras de resolver situaciones cotidianas, de alcanzar objetivos a su propio ritmo, ya que cada uno logra la meta en su propio momento.

Camitics: En este espacio los estudiantes tienen la posibilidad de manipular herramientas tecnológicas que benefician los aprendizajes y las destrezas cognitivas y sociales como son los juegos pedagógicos en línea, el reconocimiento de los artefactos de uso diario tanto en la escuela como en casa, actividad que permite hacer una reconstrucción de los objetos que nos rodean y del beneficio que ellos nos prestan.

Algunos estudiantes les cuesta centrarse en la elaboración de un artefacto, ya que debe consultar la información y discriminar cuál es la más adecuada, tomarse el tiempo necesario para seleccionar el material, medir, trazar e incluso cortar, tareas que el estudiante quiere desarrollar en tiempos muy cortos, por lo cual en ocasiones el resultado no es el esperado. En el trabajo de orientación se insiste en tener no solo los medios necesarios, sino emplearlos en la forma correcta. Como docentes concluimos que estas dificultades son la consecuencia del uso de dispositivos que ofrecen una celeridad de información y que necesita ser orientada a la consecución de metas específicas, a partir no sólo de navegar sino de sumergirse en el conocer.

Lo anterior son actividades trimestrales que permiten a los estudiantes sentir que estar en la escuela puede ser muy divertido, dónde cada uno cuenta y su tiempo para hacer es respetado, pero también hay otras menos elaboradas en el aula donde se transversalizan áreas y saberes, la aplicación de las camiestaciones se pueden planear a nivel general para los grados con que se estén trabajando en primaria. También se

aplican con alguna temática en un área específica o con los proyectos transversales, estos momentos lúdicos nos brindan la oportunidad de ser aplicadas de manera dinámica, ya que la una refuerza a la otra y todas llevan a un fin común que es lograr que el estudiante pueda fortalecer o afianzar temáticas, sanaciones o pensamiento que esté viviendo. Todas ellas tienen un poco de las otras para alcanzar la intención pedagógica que es superar dificultades, construir saberes y afianzar trabajo colaborativo y cooperativo, porque todos contamos, esas herramientas son factores que ya se mencionaron anteriormente desde la postura de González (2008).

- Desde el *objetivo 3* se han diseñado escenarios educativos para los padres de familia que fortalecen las redes colaborativas de aprendizaje. Su participación es fundamental en el proceso educativo de los y las estudiantes, a través de un espacio de ayuda y conocimientos, que facilite el quehacer de los padres de familia. Las temáticas que se trabajan surgen de las necesidades del grupo o del contexto. Se busca establecer una relación y comunicación asertiva de los padres con sus hijos, generando así bienestar para la familia. Así lo demuestra el estudio de vínculos entre la familia y la escuela de García (2016, p. 195), donde afirma que “estos vínculos repercuten en la mejora de la escuela que se convierte en un espacio más democrático y participativo”.

Las escuelas de padres que ofrece Camicreando trimestralmente brindan conocimiento, sensibilización, reflexión para el logro de relaciones familiares armoniosas, asertivas y sinceras. Los talleres de padres han abierto espacios de participación, diálogo, sugerencias, pero también de quejas y desahogos necesarios para reconocer el valor de su sentir y pensar con relación a la escuela y las relaciones que en ella se tejen. Al potenciar el bienestar de los padres, acudientes y cuidadores se beneficia la labor de formación y educación de los niños, como lo expresa una madre de familia “los hijos no vienen con un manual para ser padres”.

Estos talleres de padres no son solo para momentos específicos, sino también para aprender a manejar alguna aplicación o realizar alguna actividad en línea usando las herramientas tecnológicas para poder llegar de manera asincrónica a cada uno de ellos, se evidencia que con la aplicación de estos talleres y este aprendizaje significativo se crea una comunidad de aprendizajes y saberes en la que todos aprendemos desde la experiencia y el error.

Conclusiones

La escuela es un espacio de socialización y de bienestar para los estudiantes. En este escenario se pueden implementar actividades lúdicas que proporcionen tranquilidad, seguridad, alegría, y un mejor desempeño académico mediante el desarrollo de habilidades como la cooperación y trabajo en equipo, actividades que requieren el manejo de las emociones, la empatía y el autocontrol, prácticas que mejoran la convivencia escolar y facilitan la resolución de conflictos en forma adecuada, logrando un bienestar tanto grupal como individual y potenciando en los estudiantes la creación de redes de aprendizaje y la aceptación de las diferencias, las capacidades de sí mismo y del otro como seres sociales diferentes.

El uso de la página web en la educación cada día adquiere un lugar relevante. La tecnología se hace necesaria en un mundo globalizado como parte del diario vivir. Estas posibilidades tecnológicas median en un proceso de enseñanza, saber y aprendizaje más dinámico e interactivo, el cual facilita que los saberes sean abordados desde plataformas virtuales, permitiendo que los contenidos que se consideraban eran exclusivos de la escuela sean sacados y que dichos conocimientos transiten por un espacio al cual se puede llegar sin movilizarnos físicamente.

El diseño y uso de plataformas educativas demuestra una gran acogida por parte de los miembros de la comunidad educativa, ya que es de fácil manejo y su contenido no sólo es educativo,

sino también entretenido y constructivo. La actualización constante es una característica que sobresale de la página, esto se debe a que está organizada de tal manera que beneficia a los usuarios, optimizando el tiempo y la comunicación. El uso del internet permite poder utilizar las diferentes herramientas que ofrece, sacar provecho de los avances tecnológicos. Al navegar en la nube los usuarios encuentran espacios de formación y comunicación que benefician no solo al estudiante, sino también a los actores que lo rodean.

Es prioritario incluir en el aula y, por supuesto, en el currículo de primaria actividades lúdicas, considerando que casi siempre se da prelación a los contenidos, dejando de lado otros intereses como los lúdicos, emocionales y afectivos, los cuales permiten que los estudiantes se expresen y evidencien distintos tipos de inteligencia y relacionarse mejor consigo mismo, con el otro y con su entorno. Si se está bien se aprende más.

Implementar espacios como los talleres de padres de familia crean vínculos entre los contextos familiares y la escuela que posibilitan el bienestar de la comunidad y fomentar la responsabilidad en la tarea de educar. No es fácil superar obstáculos de tiempo e interés de las partes, pero con determinación y constancia se puede lograr.

Referencias

- Belloch, C. (2012). *Las Tecnologías de la Información y Comunicación en el aprendizaje*.
- Bisquerra, A., Cabero, M., Filella, G., García, E., López, È., Romero, C. y Oriol, X. (2011). *Educación emocional. Propuestas para educadores y familias*. Bilbao: Editorial Desclée de Brouwer, S.A. <http://hdl.handle.net/11162/66672>.
- Cifuentes, F. y Rodríguez, Y. (2016). Camicreando una experiencia tecnomediada (Tesis de Maestría Comunicación–Educación Universidad Distrital Francisco José de Caldas). <https://repositorio.educacionbogota.edu.co/handle/001/2654>

Dehaene, S. (2019). *¿Cómo aprendemos?* Buenos Aires: Siglo XXI Editores.

De la Torre, A. (2006). Web Educativa 2.0. *Edutec. Revista electrónica de tecnología educativa*, (20), 58. <https://doi.org/10.21556/edutec.2006.20.515>

De Andrés Vilorio, C. (2005). La educación emocional en edades tempranas y el interés de su aplicación en la escuela: programas de educación emocional, nuevo reto en la formación de los profesores. https://repositorio.uam.es/bitstream/handle/10486/4739/31241_2005_10_05.pdf.

Elliot, J. (2000). *La Investigación-Acción en educación*. Madrid: Morata.

Extremera Pacheco, N. y Fernández-Berrocal, P. (2004). El papel de la inteligencia emocional en el alumnado: evidencias empíricas. *Revista electrónica de investigación educativa*, 6(2), 1-17. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1607-0412004000200005&lng=es&tlng=es.

Hurtado, D. (2008). *Corporeidad y motricidad. Una forma de mirar los saberes del cuerpo*. <https://www.scielo.br/pdf/es/v29n102/a0729102.pdf>

García E. (1991). *El Cuestionario como instrumento de recogida de datos cualitativos en estudios etnográficos. Un estudio sobre valores*. https://idus.us.es/bitstream/handle/11441/16381/file_1.pdf?sequence=1

García-Ruíz, R. y Castro-Zubizarreta, A. (2016). Vínculos entre familia y escuela: visión de los maestros en formación. *Magisterio, Revista Internacional de Investigación en Educación*, 9(18),193-208. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=281049122011>

Gallardo, P. (2007). *El desarrollo emocional en la Educación Primaria* (6-12 años). Sevilla: Universidad de Sevilla. Secretariado de publicaciones (pp. 142-159). https://idus.us.es/bitstream/handle/11441/12857/file_1.pdf?sequence=1

- Graells, P. R. M. (2013). Impacto de las TIC en la educación: funciones y limitaciones. *Cuadernos de desarrollo aplicados a las TIC*, 2(1), 2. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4817326>
- Martín-Barbero, J. (2008). *Cibercultura y educación: La posibilidad de la escuela en un ecosistema comunicativo. Ecosistema comunicativo*. <https://www.redalyc.org/pdf/158/15801303.pdf>
- Miguélez, M. M. (2000). La investigación-acción en el aula. *Agenda académica*, 7(1), 27. https://doctorado-en-educacion-2-cohorte.webnode.es/_files/200000071-abf7bacf11/MARTINEZ_MIGUELEZ_La%20investigacion_accion_en_el_aula.pdf
- Mendoza, M. L. M. (2018). Uso de las TIC como estrategia de mediación para el aprendizaje de la lectura en educación primaria. *Gestión Competitividad e Innovación*, 6(1), 12-21. <https://pca.edu.co/editorial/revistas/index.php/gci/article/view/35>
- Montoya, T. (2017). Implementación de estrategias lúdicas para el mejoramiento de una buena convivencia con los estudiantes del grado tercero en las instituciones educativas República de Argentina en Cali y Distrital Aulas Colombianas San Luis en Bogotá D.C. (Tesis de Grado). <http://hdl.handle.net/11371/1954>
- Prensky, M. (2001). Digital Natives, Digital Immigrants. From on the Horizon *MCB: University Press*, 9(5). <https://hrcak.srce.hr/clanak/185627>
- Salazar, V. F. y Tisnado, E. (2021). *El futuro profesor, la educación socioemocional y su práctica en educación primaria. 4 Congreso nacional de investigación sobre educación normal*. https://conisen.mx/Memorias-4to-conisen/Memorias/2555-1358-Ponencia-doc-_.pdf
- Velandia, M. A. (2000). Cuerpo: el ejercicio de reconocerlo, capital simbólico. En *Educación para el siglo XXI: Corporeidad, bienestar y socioemocionalidad* (p. 19). <https://descubridor.idep.edu.co/Record/ir-001-2386>

Amigos de cuatro patas: orientaciones pedagógicas en torno al cuidado de los animales en el contexto escolar

Andrea Cristina Murcia Rodríguez¹

Resumen

Esta investigación propone algunas orientaciones pedagógicas en torno al cuidado de los animales en el contexto escolar. La investigación Amigos de cuatro patas permite a cualquier entidad educativa considerar espacios de transformación en torno a la tenencia responsable de animales. Es un ejercicio de restauración en doble vía que permite, por medio del rescate, cuidado y protección, el restablecimiento de los derechos de los animales no humanos que han sufrido por la maldad e indiferencia, al igual que contribuye a una formación holística en los estudiantes del colegio Delia Zapata Olivella.

Este proyecto se inició en 2012 gracias a Micke, un perrito de raza Schnauzer que tenía su hocico grapado con una cosedora industrial. Los niños y la comunidad se unieron para salvarlo y de

1 Docente del colegio Delia Zapata Olivella IED. Ingeniera de Sistemas de la universidad Manuela Beltrán. Magíster en Educación, currículo y comunidad social de la universidad de Chile.

ahí en adelante 512 perros y gatos han sido rescatados y dados en adopción. Durante estos 10 años cada rescate incita a más estudiantes a unirse a la causa y se evidencia que los niños y niñas participantes sienten una gran empatía por los animales. Desde el currículo se han implementado los centros de interés que permiten, en el ciclo cuatro, generar ejercicios en el aula alrededor de cuatro pilares: cuidado, tenencia responsable, ciudadanía transformadora, y en ciclo uno y dos se realizan talleres itinerantes. La experiencia ha despertado la apropiación y sensibilización por conocer, sensibilizar, amar y proteger los animales.

La presente es una investigación de corte cualitativo, con una aproximación al objeto de estudio a nivel descriptivo. Como diseño metodológico abordamos la investigación-acción-reflexión educativa y sus resultados esbozan algunas orientaciones pedagógicas en torno al cuidado y protección de los animales en el contexto escolar.

Educación en protección y tenencia responsable de animales: Total ausencia en la escuela

La ausencia de una cultura activa que proteja y cuide a los animales, evidencia la falta de educación desde las primeras etapas escolares, se trata de un tema mayoritariamente menospreciado y considerado secundario e incluso inexistente en los contenidos de educación,

Es un dilema, que está cada vez más presente en la escuela y en el que no se ha profundizado lo suficiente; o bien por desconocimiento, o bien por considerar que se trata de un tema absurdo sin interés alguno para la escuela. Nos estamos refiriendo a cómo el «especieísmo» o el «especismo» se alza como una discriminación siempre presente pero no desvelada hasta ahora y que se erige como otra analogía del racismo y del sexismo (Cabrera, 2016, p. 4).

La cultura de considerar que los animales humanos son el centro del universo, en una equivocada actitud antropocéntrica, con una tradición occidental, en donde la naturaleza era

ignorada o concebida como un mero objeto de explotación humana. “Se suponía que los humanos no teníamos nada que ver con los otros animales ni con el resto de la naturaleza, nosotros habríamos sido creados a imagen de Dios y colocados en el centro del escenario del gran teatro del mundo” (Mosterín, 2010).

Desde la pedagogía crítica (Pedersen, 2010), se lanzó el siguiente interrogante: ¿Dónde quedan aquellos aspectos relacionados con la relación entre ética y animales? Cuánto más avanza la etapa educativa, menos contenidos se centran en los animales, los valores sociales y las capacidades ciudadanas. Por tanto, existe una incongruencia sobre la visión animalista en el ambiente lúdico / el ambiente escolar. Mientras que niñas y niños crecen observando películas, series animadas y videojuegos en los que el fiel compañero de una persona es un animal de compañía o los animales forman parte de sus amistades y de su familia; el sistema educativo tiende a considerar a los animales como objeto y no como sujeto, del cual se aprenden valores como la empatía, el cuidado y el respeto hacia los demás, entre muchos más aprendizajes (Pedersen, 2010).

Para transformarnos y para cambiar la sociedad precisamos la conmoción, el extrañamiento, el descentramiento que provoque un verdadero encuentro con el otro, y ahí la relación con el animal no humano puede desempeñar un papel fundamental. En el encuentro con el animal no humano deberíamos ver una de las formas privilegiadas de encuentro con el otro. Si logramos abrirnos a ese encuentro puede ocurrir que se tambalee nuestro injustificable egocentrismo, y seamos capaces de resituarnos en el cosmos, modificando nuestra relación ético-política con el mundo natural (Richman, 2005).

Desde esta mirada, es notable en el contexto escolar la ausencia de orientaciones pedagógicas en torno al cuidado y protección de los animales. Ya que no se tiene en cuenta en las estructuras curriculares contenidos que formen a los estudiantes en el

cuidado y protección de los animales. Tener un animal es una satisfacción, pero requiere una serie de obligaciones que no se puede olvidar atender. Pasada la novedad inicial, la cruda realidad es que muchas personas no están preparadas ni dispuestas a esta responsabilidad de cuidar un animal, y si adicionalmente se presentan dificultades de salud y demás, muchos optan por la vía fácil y rápida: el abandono (Jarque J., 2013).

Es evidente que las prácticas de enseñanza, saber y aprendizaje han estado centradas en unos componentes que privilegian la formación educativa basada en la competitividad y no se abordan otros escenarios que privilegien una mirada biocéntrica por parte de los estudiantes. Considerando este planteamiento, la presente investigación es guiada por la pregunta ¿Cómo proponer unas orientaciones pedagógicas en torno al cuidado y protección de los animales en el contexto escolar?

En este orden de ideas, en el contexto escolar es necesario fomentar la formación e información de prácticas adecuadas y conscientes de convivencia ciudadanía, eliminando la normalización del abandono y el maltrato animal, educando sobre la tenencia responsable de animales de compañía, comportamiento animal y cultura contra el maltrato animal. Esta transformación se debe dar desde los estudiantes, quienes generan y llevan a la práctica acciones reales que cambian la vida de los animales y la comunidad.

Además de fortalecer la educación ambiental, reconociendo a los animales no humanos como actores fundamentales en la construcción de una ciudadanía ambientalmente responsable y participativa, que transforme el entorno y que deje a un lado su egocentrismo para cambiar la realidad de los menos favorecidos, asegurándose los derechos y protección al interior de nuestra sociedad de estos seres sintientes que han sido vulnerados, lo cual hace necesario generar unos lineamientos curriculares que permitan introducir la tenencia y protección de animales en la vida de la escuela.

El colegio Delia Zapata ha desarrollado espacios académicos y de construcción de tejido social por medio del proyecto escolar Amigo de cuatro patas, como un espacio reflexivo en torno a la tenencia responsable de animales. La investigación se plantean tres objetivos a desarrollar: i) caracterizar los principales componentes del cuidado y protección de los animales en el contexto escolar; ii) definir las competencias socioemocionales que los estudiantes adquieren al participar en la estrategia pedagógica amigos de cuatro patas; y iii) delimitar las capacidades a fortalecer en los educadores que trabajan con el cuidado de los animales en el contexto escolar.

Figura 1. Hogar de Paso, Amigo de cuatro patas



Figura 2. Mia, perrita Clown de Amigos de cuatro patas



Mickey: la oportunidad de pensar en los otros

En la localidad de Suba, como en Bogotá, existe gran cantidad de perros y gatos en condición de habitabilidad de calle, situación que no debería pasar desapercibidas para la comunidad, pero tristemente sucede. Mickey solo y desprotegido nos eligió para salvarlo. Su boca grapada con cosedora industrial activo en todos los jóvenes ese poder del trabajo en equipo. En tiempo récord Mickey tuvo una vida digna, operado de su hocico y bajo el cuidado amoroso de los estudiantes. Con él se inició el proceso de rescate y protección de otros perros y gatos del sector; la sensibilización que empezó con los niños y niñas continúa hoy movilizándolo a la comunidad.

Con Mickey surge una nueva forma de relacionarse entre los animales y la comunidad del Delia Zapata Olivella (CDZO), jóvenes actores que pasaron de ser simples observadores, a intervenir y transformar la realidad de animales y la propia. Algunos estudios humano-animal, describen esas relaciones de los humanos con los demás seres animales, y tienen en cuenta que la cultura y los seres humanos han recurrido a los animales como proveedores de recursos, emociones y protección, facilitadores de espacios más sensibles, entre otras características emocionales (Díaz *et. al.*, 2015, p. 186).

Ese contacto entre niños y animales provoca un detonante no calculado. Un grupo de jóvenes decide unirse para asumir una responsabilidad para salvar otra vida que no es de su misma especie, lo cual implica trabajar en equipo, unirse por una causa nunca imaginada por estos niños. Sentirse importantes, transformadores, reconocidos por una comunidad que generalmente es muy dura al juzgar la educación pública.

Las emociones que se manejan desde la tenencia de perros y gatos, el contacto que tienen los jóvenes que participan creando un vínculo filial con la escuela, convirtiéndose en promotores del cambio y reconociendo que los animales nos enseñan demasiado. Esa relación con los animales es visibilizada como

beneficiosa para el desarrollo de los niños. Por ejemplo, se ha visto en estudios internacionales que los niños tienden a acudir a sus animales de compañía en los momentos de tensión emocional (Nicholas y Collins, 2011).

Los otros de la escuela

“La cultura de la crueldad” existe en muchos escenarios de la escuela, donde se normaliza la injusticia, en contra de los “otros”, sin importar la especie (Mosterín, 2010, p. 8).

Consideramos de vital importancia preguntarnos qué papel tienen los animales como “los otros” en la educación ciudadana y cómo puede llegar a depender de la percepción de los niños y niñas sobre los animales como objetos o sujetos. Hasta hace pocos años, el animalismo era inapreciable para los autores que habían definido el currículum oculto desde dos perspectivas fundamentales, tal y como se observa en la obra de Santomé (1991): “la discriminación sexista en las instituciones escolares: niños visibles y niñas invisibles” (pp. 151-163) y “la discriminación racista en el sistema educativo” (pp. 164-175). Desde este doble enfoque, el profesorado se enfrenta en el ámbito escolar a todo tipo de complejidades relacionadas con las creencias religiosas, las prácticas culturales, las cuestiones económicas, la violencia de género... que pueden verse recogidas bajo los conceptos “sexismo” y “racismo”. Son pertinentes aquí las palabras citadas de Santomé (1991).

Una definición primordial es la que expuso Peter Singer en su libro *Liberación Animal* (1985): “un prejuicio o actitud parcial favorable a los intereses de los miembros de nuestra propia especie y en contra de los de otras” (p. 28). Este concepto alude a “la discriminación de un individuo en función de su especie” y por el que numerosos colectivos, movimientos sociales y autoras/es se han manifestado en contra, propugnando por el principio de que los animales deben ser considerados iguales a las personas humanas. Este nuevo sistema de valores debe ocupar un espacio en las escuelas, en el cual se reconozca que los

seres humanos podemos generar transformaciones de las realidades mediante el trabajo en equipo y que esas transformaciones traen en sí aprendizajes para la vida: respeto, autonomía, conmiseración, entre muchos otros.

Davis (1976) y Rebel (1995) indican que la comunicación no verbal se inicia primeramente con el lenguaje del cuerpo y necesita de unos contextos sociales: el cuerpo de una persona, el de los otros, el espacio corporal, el esquema corporal y el mundo. Observando que “los otros (animales)”, tienen un lenguaje propio que nos invita a leer como se sienten, como se comunican, como transmiten con su cuerpo. Y esos vínculos que se generan desde la lectura de los niños hacia los animales se reflejan en el amor y respeto por el animal, y que reflejan de manera asertiva con su lenguaje corporal, sentimientos, humor y necesidades.

Competencias socioemocionales para considerar en el cuidado de los amigos de cuatro patas

Es necesario que el profesorado empiece a trabajar sobre cómo abordar los conocimientos, los valores y las competencias relacionadas con la ética animalista y el desvelamiento del especieísmo en el currículum. La necesidad de debatir, de renovar ideas y acercar posturas y de ser conscientes que la educación no puede estar al margen de una cuestión que implica a la sociedad, y por ende a las familias, los estudiantes y a la comunidad educativa. El debate está en la sociedad y la escuela no puede ser una burbuja aislada con respecto al ámbito animalista. En cualquier caso, nos quedamos con la reflexión de Victoria Camps (2007) “para empezar a repensar cuál será el papel de la educación en la deconstrucción de los animales no humano: o bien optamos por incluir a los animales no humanos en el núcleo de la ética y la política modernas en pie de igualdad con los seres humanos y así modificar nuestras creencias” (p. 19).

Es importante proponer la inclusión de los derechos de los animales entre los contenidos de una educación para una ciudadanía global, porque como manifestase Mosterín (1999)

el derecho animal (y, por tanto, también humano) más fundamental es el derecho a no ser torturado. Incluso la declaración universal de los derechos humanos de las Naciones Unidas considera como relativos y sometidos a excepciones todos los otros derechos humanos (como, por ejemplo, el derecho a la vida) y sólo proclama como absoluto y no sometido a excepciones el derecho a no ser torturado (p. 6).

Los procesos de aprendizaje en la experiencia Amigos de 4 patas evidencian situaciones en la escuela dadas desde el diálogo, la justicia restaurativa y nuevas formas de relacionarnos con el otro desde el respeto a la diversidad. La práctica del aula viva es una experiencia innovadora que requiere docentes dispuestos a crear de la mano con los estudiantes comunidades de aprendizaje pensando en el otro, mejorando la convivencia escolar y enseñando desde la tenencia responsable de animales a leer, hablar y producir textos que ayuden a unir esfuerzos para terminar con el maltrato animal en Colombia.

Metodología

La presente investigación se desarrolla desde un enfoque cualitativo. Se busca analizar las experiencias vividas en Amigos de 4 patas, sus aportes a la escuela y la convivencia escolar. Autores como Blasco y Pérez, (2007), señalan que “la investigación cualitativa estudia la realidad en su contexto natural y cómo sucede, sacando e interpretando fenómenos de acuerdo con las personas implicadas, observaremos estas historias de vida y los significados pertinentes” (p. 25). Teniendo en cuenta este planteamiento, se busca caracterizar los principales componentes que se deben tener en cuenta en el cuidado de los animales en el contexto escolar. Abordando las historias de vida y testimonios de los estudiantes, se definen también las competencias socioemocionales que los estudiantes adquieren al participar en la estrategia pedagógica Amigos de cuatro patas y se delimitan las capacidades a fortalecer en los educadores que trabajan con el cuidado de los animales en el contexto escolar.

El plantel educativo donde se desarrolla la investigación es el colegio Delia Zapata Olivella, el cual está ubicado en Bogotá D.C., en la localidad 11 de Suba, barrio Fontanar del Rio. La institución ofrece los niveles de preescolar, básica y media de educación en jornada Mañana y Tarde. Las familias pertenecen a barrios como Bilbao, Caminos de la Esperanza, Fontanar, Cafam y Toscana, entre otros. La mayoría de las familias son de estratos socioeconómicos 1, 2 y 3.

A partir del ejercicio de caracterización realizado, podemos señalar que el 98% de los estudiantes viven en la UPZ 71 y el 40% concretamente en el barrio Bilbao. El 5% pertenece al estrato 1; el 80% el estrato 2 y el 15% al estrato 3, el colegio acoge también población afrodescendiente, indígena y pueblo Rrom; solo el 3% se identifica como perteneciente a alguno de estos grupos. Cerca del 60% de los estudiantes viven con papá y mamá, los demás estudiantes presentan diferentes configuraciones familiares. Los principales problemas en el hogar manifestados por los estudiantes son la falta de recursos económicos (60% de los casos) y problemas de comunicación (20%).

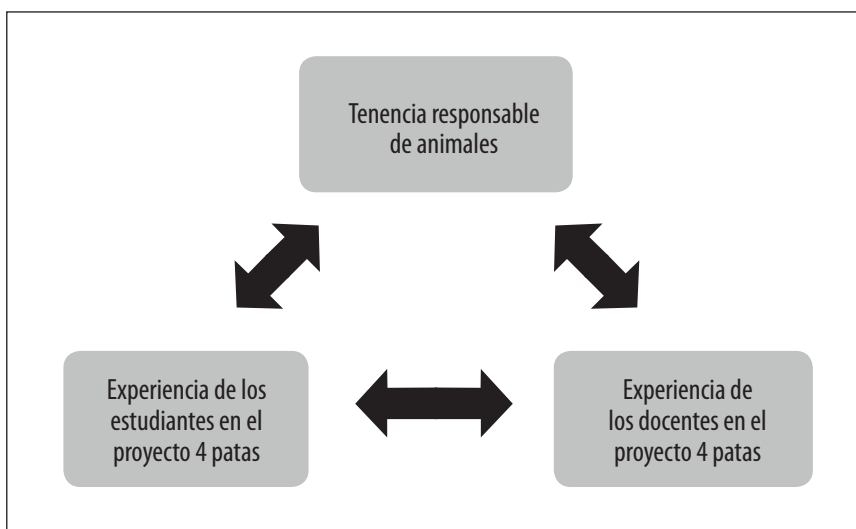
Antes de iniciar la construcción del colegio, el lote adquirido por la Secretaría de Educación contaba con una gran cantidad de animales abandonados que buscaban resguardo en los pastizales. El maltrato, abandono y el hambre eran situaciones que habían sido normalizadas por la comunidad, generando conflictos entre las personas que alimentaban los animales y los que trataban a estos “habitantes de calle” como visitantes no deseados. El nuevo colegio no solo se convertiría en un espacio de aprendizaje académico, sino que también sería un nuevo espacio para la tenencia responsable de animales por parte de los estudiantes y la comunidad.

El grupo de estudio de la investigación serán 40 estudiantes de ciclo 1, 2, 3, 4, 5 quienes participan de la experiencia, y 10 exalumnos. Como diseño metodológico se utiliza la investigación-acción-reflexión cuyo objetivo es conectar todo el proceso de conocimiento, transformación y acción a nivel local con

otros similares en otros lugares, que permita la ampliación del proceso y la transformación de la realidad social, construyendo tejido social, considerando a los niños los actores principales. Es una metodología integradora entre el conocimiento y la acción (Colmenares, 2012).

Esta investigación se desarrolla en tres momentos reflexivos. Primero se caracterizan los aspectos sobre la protección y tenencia responsable de animales en el contexto escolar, posteriormente se analiza el trabajo que se propone en el aula viva. En un segundo momento se realizan 10 videos, en los que cada estudiante cuenta su experiencia sobre lo aprendido en el campo emocional en el proyecto Amigo de cuatro patas, su impacto en la vida; se recopilan los videos y se analizan las transcripciones. En el tercer momento se aplica una encuesta a los docentes que participan en la estrategia por medio de un formulario y se realizan las reflexiones correspondientes. La codificación propuesta para los estudiantes (E) son: E1, E2, E3, E4, y para los docentes (D): D1, D2, D3, D4.

Figura 3. Momentos de la investigación



Fuente: elaboración propia.

Discusión y resultados

- A partir del *objetivo general* “Proponer unas orientaciones pedagógicas en torno al cuidado y protección de los animales en el contexto escolar” se delimitan los principales conceptos pedagógicos desde los cuales se abordarán las orientaciones, de acuerdo con la experiencia vivida en Amigos de cuatro patas. Desde el aprender a vivir juntos se brindan espacios para desarrollar los talentos individuales, mientras se aprende a interactuar con el medio y se reafirma la capacidad de trabajar en equipo para solucionar situaciones que contribuyan al desarrollo social y ambiental político, económico y cultural y por ende a mejorar la calidad de vida de los ciudadanos. También permite reflexionar sobre el reconocimiento de la diferencia de géneros y el respeto a dicha diversidad. El desarrollo consiste en hacer posible que las personas vivan vidas plenas y creativas, desarrollen su potencial y formen una existencia significativa acorde con la igualdad de dignidad humana de todos los individuos.
- Considerando el *objetivo específico 1 (OE1)*, “Caracterizar los principales componentes para tener en cuenta en el cuidado y protección de los animales en el contexto escolar”, se identifican los siguientes componentes que se deben considerar al cuidar y proteger a los animales en un entorno educativo:

Debemos garantizar la calidad de vida de los animales, es lo que los jóvenes del proyecto han implementado para cuidar a los Amigos de cuatro patas. Esta es una discusión que ha ganado espacio desde que entró en la agenda de los gobiernos, empresas y consumidores en la década de los 60s en los países más desarrollados. En 1964 se publicó el libro *Máquinas Animales en Inglaterra*, su autora, la periodista y veterinaria Ruth Harrison, habló sobre las pésimas condiciones y los maltratos a los que eran sometidos los animales (Harrison, 1965). La autora evidenció la paupérrima condición en

la que se encontraban estos animales, instalaciones en las cuales las cerdas apenas y tenían espacio para amamantar a los lechones, aviarios sobre poblados, bovinos sacrificados en condiciones crueles, entre otras condiciones degradantes. Esta publicación puso al descubierto la crueldad de los humanos con relación a los animales, fue el primer paso para que internacionalmente se iniciara el proceso mundial de reconocimiento. Dichas revelaciones llevaron a la creación del Consejo de Bienestar de Animales de Producción. En un contexto en el que se cuida y se protege a los animales debe privilegiarse desde el ámbito educativo un currículo que esté basado en el biocentrismo, lo cual implica caracterizar aquellos aspectos que se deben considerar mínimamente en el cuidado animal.

Alimentación: Es muy importante para mantener a nuestro a animales de compañía que ingieran una dieta equilibrada que satisfaga sus necesidades energéticas y proporcione los nutrientes adecuados, teniendo en cuenta que tanto perros como gatos consuman alimento seco, adaptado a cada etapa de crecimiento y a cada necesidad. Nunca deben consumir alimentos crudos, ya que estos podrían ser fuente de enfermedades parasitarias. Al mismo tiempo, es conveniente prevenir la obesidad. Un animal normal debe tener las costillas palpables y forma de reloj de arena visto desde arriba. El agua fresca siempre debe estar disponible para nuestros animales.

Higiene: Con relación a la frecuencia en la que se deben realizar los baños, esta no deberá ser inferior a una vez al mes. Es importante señalar que se debe hacer cuando lo necesitan, por ejemplo cuando el pelo está sucio. Aunque los gatos suelen ser menos tolerantes que los perros con el baño, es posible hacer que el gatito lo acepte y que se acostumbre a ello. La limpieza de los dientes en perros debe darse una vez a la semana con crema especial para ellos, y profilaxis una vez al año.

Cepillado: La mejor manera de mantener su higiene sin alterar su piel es el cepillado diario.

Oídos: Se deben limpiar con una gasa.

Uñas: En perros que no desgasten bien hay que cortarlas, sobre todo en los espolones. Para los gatos existen en el mercado accesorios para arañar de forma que así los gatos mantienen las uñas en perfecto estado.

Educación: Los perros son animales sociales y jerárquicos: esto significa que necesitan desde cachorros conocer y asumir su “lugar” en la familia y fuera de ella, reconociendo el periodo de sensibilización, socialización y habitualidad. Los estudiantes con la estrategia Clown fortalecen estos espacios de juegos mentales y cognitivos que generan lazos de familiaridad entre ellos, siempre haciendo refuerzos positivos. El lenguaje de los gatos es más complejo, en ellos debemos ser más observadores, reconociendo sus formas de ser desde la observación y generando el juego.

Esterilización: De acuerdo con las actividades de rescate realizadas en 4 patas, hemos podido evidenciar que la esterilización es un elemento determinante en la tenencia responsable de animales, pero además fundamental en cuanto al maltrato animal. Cuando se esteriliza se salvan vidas, porque se está evitando que lleguen nuevos cachorros a la calle. Las perras pueden tener su primer celo entre los 6 y 10 meses de edad. Las gatas pueden tener varios celos seguidos y sus ciclos están influidos por la temperatura ambiental y la luz solar. El sangrado vaginal es un hecho normal en las perras y ocurre en la primera fase del ciclo. Esta fase dura 10 días en promedio, pero puede variar entre 3 días y 3 semanas. En esta fase los machos se sienten atraídos, pero las hembras todavía no son receptivas. Cuando una gata está en celo se muestra inquieta, va de un lado a otro, apenas come,

se frota contra el suelo y maúlla constantemente. Cuando la gata está dispuesta para el apareamiento lo realizará varias veces, generalmente con varios otros gatos.

Ejercicio físico: Para que el animal esté sano y en forma, debe hacer ejercicio periódicamente. Sin embargo, hay que evitar las horas del día en que hace más calor; ya que el perro tiende a pasarlas durmiendo. El ejercicio es necesario para permitir al perro expresar conductas caninas normales, como explorar, seguir rastros olorosos, entre otros. Además, se puede aprovechar ese tiempo para mejorar el entrenamiento y estrechar las relaciones mascota-propietario. Los gatos necesitan un ejercicio formal que encuentran fuera de la casa. Cuando el gato permanece continuamente dentro de la casa el propietario debe proporcionar al animal una actividad de juego que satisfaga sus necesidades físicas y mentales.

- Desde el *objetivo específico 2 (OE2)*: Definir las competencias socioemocionales que los estudiantes adquieren al participar en la estrategia pedagógica Amigos de cuatro patas, encontramos que al trabajar adecuadamente con las emociones se estimula a los estudiantes en la aprehensión de aprendizajes tanto para la vida personal, como profesional, es decir, en esta experiencia van a adquirir aprendizajes de calidad. Todo proceso de enseñanza-aprendizaje depende de factores sociales, académicos y emocionales. Estos últimos tienen un impacto en lo que aprendemos y en la manera como lo hacemos. Para que los estudiantes aprendan es importante que la experiencia misma les genere bienestar, esto ayuda a entender por qué es tan importante el ambiente escolar, tanto en el aula como en el plantel. Se pregunta a los estudiantes después de explicarlas “¿cuáles de las siguientes capacidades emocionales cree usted que está fortaleciendo en Amigos de cuatro patas?:

Autoconocimiento: En cuanto al autoconocimiento, Goleman (1996) afirma que reconocer un sentimiento mientras este se presenta, es la clave de la inteligencia emocional, es decir, conocer y adecuar las emociones es imprescindible para poder llevar una vida satisfactoria. Para conocer y adecuar las emociones se tienen que reconocer, es decir, tomar conciencia de lo que se está sintiendo. E2 afirma “me he hecho una mejor persona al estar en contacto con los animales ya que ese animal rescatado nos enseña a mejorar nuestra forma de reaccionar ante las situaciones, la tranquilidad debe ser lo primero”: el E2 señala: “reconociendo mis errores puedo aprender a mejorarlos”. Desde la labor docente puedo evidenciar el autoconocimiento como un espacio que se da en el proyecto para poder potencializar las fortalezas de los jóvenes, los espacios de construcción colectiva reconocen esa individualidad para fortalecerla.

Autorregulación: La autorregulación es la habilidad de lidiar con los propios sentimientos, adecuándolos a cualquier situación. Las personas que carecen de esta habilidad caen constantemente en estados de inseguridad, mientras que aquellas que poseen un mejor control emocional tienden a recuperarse más rápidamente de los reveses y contratiempos de la vida. Este indicador de la inteligencia emocional tal como lo explica Goleman (1996) se divide en: autocontrol, confiabilidad, escrupulosidad, adaptabilidad e innovación.

Los estudiantes manifiestan que para poder ofrecer tranquilidad a los animales que vienen de la calle en situaciones difíciles, es primordial generar espacios de regulación propia, E5” Si yo no estoy tranquilo, no puedo enseñarle al perrito a estar cómodo aprendiendo conmigo, debo generarle confianza”. La educación canina que se ejerce en Cuatro patas y en Clown requiere jóvenes equilibrados en su emoción; para el perro o gato será más difícil aprender si el estudiante que le enseña esta inseguro, el animal lee esta situación y para él será más difícil entenderse con el humano.

Empatía: La empatía es la habilidad que permite a las personas reconocer las necesidades y los deseos de otros, permitiéndoles relaciones más eficaces, tal como lo afirma Goleman (1996), saber escuchar y comprender al otro, sea animal humano o no, es un reto diario. En Amigos de cuatro patas salvar 512 animales a la fecha, demuestra esa empatía por aquel que necesita de mi apoyo para vivir, cuidarlos y protegerlos en el aula viva, dando parte de mi tiempo para que tengan una mejor condición de vida y buscarles un hogar lleno de amor, demuestra que es una de las capacidades emocionales más fuertes en Amigos de cuatro patas. E1 “de las capacidades siento que la empatía, reconocer al otro con sus sentimientos, es la más importante”. E2 “Entender que los animales también sienten y tienen sentimientos es importante”. E3 “Nosotros los estudiantes estamos aquí para ayudarlos, no debemos ser indiferentes, ellos solo nos tienen a nosotros”. E4 “Soy feliz ayudando a los animales, salvar una vida me hace mejor persona”.

Habilidades sociales: Durante el desarrollo de las habilidades de comunicación efectivas, de comprensión y valoración de las emociones de los otros, la gestión de la inteligencia emocional pasa de los aspectos intrapersonales a los componentes interpersonales. Los grandes temas de este apartado tal como expone Goleman (1996) son la auto apertura, el asertividad y la escucha activa. Son algunas de las capacidades que de acuerdo con el dialogo de los estudiantes deben fortalecerse más, ya que sienten que les falta mucho.

- Desde el *objetivo específico 3 (OE3)*, “Delimitar las capacidades a fortalecer en los educadores que trabajan con el cuidado de los animales en el contexto escolar”, se considera que el papel del docente es contribuir como acompañante en la adquisición de estas capacidades, conociendo su proceso en el desarrollo afectivo que se tiene en esta etapa. Los autores, Goleman (1996), Mayer, Salovey (1994), defi-

nen muy bien esas habilidades socioemocionales, descritas como capacidades que nos permiten identificar y manejar nuestras emociones (conocernos mejor):

Sentir y mostrar empatía por los demás y establecer relaciones positivas (mejorar las relaciones con los demás), la empatía como elemento fundamental. El docente Amigo de cuatro patas debe ser sensible por los demás, esa sensibilidad que se transformara en acciones de cambio y empoderamiento de los jóvenes que transforman la realidad de los animales en condición de calle.

Dominio de las emociones: Como lo expresa la docente D1, a la pregunta ¿cuáles son las capacidades emocionales que debe tener un docente dentro del proyecto Amigo de cuatro patas: “es fundamental que el docente tenga dominio de sus propias emociones e identificar estas en sus estudiantes, ser congruente en sus actos pedagógicos, para considerar la relación entre emociones y estilos de aprendizaje, el autocontrol es importante”. Los docentes D2 y D3 esbozan que el “autocontrol es útil para generar habilidades sociales de comunicación asertiva”, y es que “estos dos pilares (aprender a convivir y a ser), están íntimamente relacionados con habilidades sociales y emocionales que ayudarían a los estudiantes a desarrollarse integralmente a lo largo de toda su vida” (Fragoso y Luzuriaga, 2015, p. 116). Por último, D3 afirma que “como docentes lograr e impregnar la habilidad de ser consciente, comprender, controlar y expresar las emociones de manera efectiva”.

Conclusiones

Retomar los aprendizajes que suceden en el proyecto Amigo de cuatro patas ha dado paso a diseñar, estructurar y aplicar lineamientos pedagógicos desde el rescate y experiencia de estos jóvenes. Estudiantes y docentes han experimentado una serie de momentos que son importantes para orientar a otras institu-

ciones interesadas en implementar esta estrategia, sea desde la tenencia responsable de animales con contenidos específicos, hasta el rescate de animales en estado de vulnerabilidad. Visibilizar una ruta de aprendizaje de la tenencia responsable de animales es fundamental para estos espacios académicos.

Es necesario en los colegios públicos generar espacios de educación en la tenencia responsable de animales, siendo esta una estrategia para fomentar vínculos sanos en la escuela por medio del manejo de las emociones y empatía.

Socioemocionalmente los estudiantes se conectan con ese animal no humano, y se despierta en ellos sentimientos fuertes de empatía y protección, conjugando el trabajo en equipo para lograr sus objetivos. Los animales son la mejor motivación para lograr desarrollar todas las capacidades socioemocionales de la mejor manera.

La educación socioemocional como proceso formativo se centra en el desarrollo de habilidades para reconocer y manejar las emociones propias y de los demás; se trata de una innovación educativa que responde a las necesidades sociales no suficientemente atendidas por la educación. Amigo de cuatro patas identifica la prevención de problemáticas sociales cuya prevalencia va en aumento como la violencia, las adicciones y otras conductas de riesgo en los menores, la ansiedad, la depresión, los suicidios y otras psicopatologías provocadas por un mal manejo del estrés, que ponen en riesgo la salud mental de las personas. Otro de sus fines es cognitivo y tiene que ver con el desarrollo de competencias y habilidades para lograr desempeños sobresalientes, potenciar la creatividad y lograr un manejo efectivo del estrés y la presión en el ámbito laboral; un fin más que se le atribuye es la búsqueda de bienestar a través del desarrollo humano y la autorrealización.

El docente también es restaurado por el animal con el que comparte. Ese ejercicio de restauración representa espacios de reflexión y mejoramiento continuo de nuestras emociones, como

lo evidencian docentes que hacen parte de esta investigación, quienes manifiestan una transformación en sus vidas, que se refleja en su práctica docente y que sirve como referente para la implementación en otras instituciones.

Referencias

- Camps, V. (2007). *Educar para la ciudadanía*. Sevilla: Fundación ECOEM.
- Cabrera, L. (2016). *Cuando los animales son los otros Reflexiones en torno al especeismo y su incorporación al currículo de la educación ciudadana*. Málaga, España. <https://riuma.uma.es/xmlui/bitstream/handle/10630/11167/Cuando%20los%20animales%20son%20los%20otros%20Laura%20Trivi%c3%b1o.pdf?sequence=4&isAllowed=y>
- Colmenares, A. (2012). Investigación-acción participativa: Una metodología integradora del conocimiento y la acción. *Revista Latinoamericana de Educación*, 3(1), 102-115.
- Davis, F. (1976). *La comunicación no verbal*. Madrid: Edit. Alianza.
- Díaz, M., Olarte, M. A. y Camacho, J. M. (2015). Antrozoología: definiciones, áreas de desarrollo y aplicaciones prácticas para profesionales de la salud. *European Scientific Journal*, 2, 185-210.
- Goleman, D. (1996). *Inteligencia emocional*. Barcelona: Kairós.
- Gutiérrez, F. (2018). Un perro no es un juguete: sensibilización y educación sobre la tenencia responsable de mascotas (Trabajo de grado). <http://repository.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/11393/TO-23671.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Jarque, J. (2013). El vínculo afectivo con los animales. *La Vanguardia*, Barcelona. <http://www.lavanguardia.com/estilos-de-vida/20131122/54393704768/elvinculo-afectivo-con-los-animales.html>.

- McNicholas, J. y Collins, G. (2010). *Pedagogía*. Bogotá: Universidad Agustiniana. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3974428>
- Mayer, J. y Salovey, P. (1994). *The Intelligence of Emotional Intelligence*. New York: Basic Books.
- Mosterín, J. (2010). *A favor de los toros*. Pamplona: Laetoli.
- Penalva, J. (2009). Análisis crítico de los aspectos antropológicos y pedagógicos en la educación emocional. *Revista Iberoamericana de Educación*, 247-265. <https://www.redalyc.org/pdf/800/80011142011.pdf>
- Pedersen, H. (2010). Is the 'Posthuman' Educable? On the Convergence of Educational Philosophy, Animal Studies, and Posthumanist Theory. *Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education*. <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/01596301003679750>
- Pedersen, H. (2010). *Animals in Schools: Processes and Strategies in Human-Animal Education*. Editorial Purdue University Press, West Lafayette
- Rebel, G. (1995). *El lenguaje del cuerpo*. Madrid: Edaf.
- Richman, J. (2005). *Todos los animales somos hermanos*. Madrid: Editorial Catarata.
- Rodríguez, E. (2014). Hacia una ética del buen vivir. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1909-04552014000200002
- Santomé-Torres, J. (1991). *El currículo oculto*. Madrid: Ediciones Morata.
- Singer, P. (1999). *Liberación animal*. Madrid: Taurus.

Amigo de cuatro patas: el Clown como estrategia pedagógica que fortalece las competencias intrapersonales de la comunidad educativa del colegio Delia Zapata Olivella

Francisco Javier Paz Marín¹

Esta investigación emerge desde la sensibilización que evidencian los estudiantes por la manera como el ser humano se relaciona con el medio ambiente y los animales en los procesos agrarios, industriales y agroindustriales, pero también desde el ámbito recreativo y “la tenencia de animales”. La investigación se presenta como un marco crítico, donde los estudiantes se cuestionan y cuestionaron sobre la problemática de los animales abandonados, enfermos y callejeros.

En una primera etapa, que se direccionó alrededor de la producción de pieles animales, se pasó a la realización de foros de discusión sobre los circos con animales, las actividades taurinas y las leyes de protección animal aprobadas, pero que

1 Profesional en Cultura Física, Deportiva y Recreativa de la Universidad Santo Tomás. Especialización en Administración Deportiva de la misma universidad. Maestría en Educación de la Universidad Baja California de México D.F. Docente del colegio Delia Zapata Olivella.

tienen poca aplicación. Esto se acciona por el hecho de identificación y un sentimiento de protección que suscitan las bases que dan soporte al proyecto hace más de ocho años.

El proyecto en su segunda etapa promueve la implementación de talleres educativos para el aprendizaje y conocimiento de las normas de protección de los animales y los deberes de sus propietarios, tenedores o poseedores, consagrados en la Ley 1776 del 2016 y demás disposiciones. Esta experiencia surge como una acción directa frente al abandono de animales, problema que sufre la comunidad de Suba Bilbao, problemática que no es indiferente para los estudiantes, quienes desde el área de educación física y tecnología iniciaron el rescate de 512 animales, dados posteriormente en adopción. Los animales se han salvado y las ocho generaciones de estudiantes, sus familias y comunidad han sufrido una transformación positiva de sus prácticas ciudadanas.

La investigación se aborda, en cada uno de sus momentos, desde la investigación-acción reflexión y responde a un paradigma cualitativo, en el cual se interpreta la realidad en contexto y se transforma en la medida que se realizan intervenciones educativas.

Para fortalecer la propuesta se inicia un taller de formación sobre la psicología canina aplicada a los animales encaminada a generar terapia de la risa y Clown con los perritos del hogar de paso. Para fortalecer los procesos de educación socioemocional en los estudiantes se diseña una estrategia pedagógica basada en el clown, la cual fortalece las competencias intrapersonales de la comunidad educativa desde el rescate animal.

Animales y estudiantes: dos vidas que se encuentran en la interacción

En el colegio Delia Zapata Olivella había una ausencia de cultura en torno a la importancia que tienen los animales como medio para fortalecer las competencias intrapersonales en la comunidad educativa. El colegio frente a estos aspectos tenía

estrategias de enseñanza que centraban su quehacer en la teorización de valores y no en la práctica de la resolución de conflictos, ni manejo de las emociones. En la convivencia entre los jóvenes y niños se visibilizaban discusiones y disputas constantes; por ser un colegio nuevo, la reubicación de los estudiantes provenientes de diferentes instituciones generó conflictos por las diversas formas de relacionarse los estudiantes, a veces no muy sanas.

Los problemas sociales presentes en la comunidad se constituyen en obstáculos para la vida, están inmersos en el pensamiento, en la visión de la vida, en las costumbres y la cultura.

La comunidad cercana al colegio se mostraba indiferente frente al maltrato animal. No había preocupación, ni actitud de ayuda por el otro. Entre el 2014 y el 2016 el hospital de Suba priorizo las esterilizaciones, dada la cantidad de perros y gatos abandonados denunciados por la comunidad. El número de animales que diariamente rondaba el colegio para recibir alimento por parte de los estudiantes oscilaba entre los 10 y 12 perros, durante el 2014.

Un estudio en el 2015, realizado por Juan David Córdoba, coordinador del Semillero de Investigación en Bienestar Animal de la Universidad de Ciencias Aplicadas y Ambientales, encontró que en Bogotá hay más de 90.000 perros y 140.000 gatos en condición de abandono, la localidad de Suba se ubica en los primeros lugares (Granadas, 2015). Estas situaciones generaron espacios de reflexión entre los estudiantes, empezaron a observar de una manera diferente las calles, evidenciaron que los animales que habitaban en las cuadras cercanas no tenían qué comer, ni cómo resguardarse del agua y menos quien atendiera sus dolencias.

La población en la que se desarrolla el proyecto de animalismo restaurativo es vulnerada, vulnerable, enfrenta los flagelos del consumo de sustancias psicoactivas, la violencia e inseguridad.

Por otro lado, la población es impactada por las problemáticas propias de la población infantil y juvenil, como son la deserción escolar, los embarazos en adolescentes, la explotación laboral infantil, el matoneo. Estos problemas sociales, que se constituyen en obstáculos para la vida, justifican esta estrategia, la cual busca la movilidad sociocultural que conlleve a la convivencia pacífica y la consciencia de la vida. Por estas razones consideramos que el restaurado restaura. Los animales rescatados, perros y gatos, se convierten en piezas claves para la formación de valores en los estudiantes, pues en el proceso de restauración de los derechos de los animales, los niños y niñas aprenden a respetar y restaurar sus propios derechos, se identifican en el abandono, el maltrato y, sobre todo, en la vulnerabilidad.

A partir de las problemáticas mencionadas surge la pregunta que guía la investigación ¿Cómo diseñar una estrategia pedagógica basada en el Clown que fortalezca las competencias intrapersonales en la comunidad educativa desde el rescate animal?

Admitiendo que la protección y el cuidado animal permite que afloren sentimientos de compasión, identificación y cuidado; de cultura, ya que reconocemos que las ideas y prácticas de convivencia constantes en nuestros estudiantes son producto cultural y por lo tanto han generado costumbres y comportamientos, los cuales debemos atender ya que muchas de estas prácticas difieren de una sana y consciente convivencia como un ejercicio de reconocer al otro, de reconocer la vulnerabilidad de la vida, como cuidarla, protegerla y equipararla con otras situaciones de respeto; y de paz, entendiendo que la paz es una construcción colectiva, que requiere del cuidado único de todos los implicados, reconociendo al otro como un ser único, que merece respeto y comprensión. La importancia de esta investigación se encuentra en el aprendizaje emocional de nuestros chicos, al percibir a los animales como seres sintientes, tarea que se debe asumir como parte de la educación.

Los actos de crueldad contra de los animales en nuestro medio son un espejo de la moral que nos orienta, cuando un animal es maltratado (entiéndase maltrato físico, abandono, indiferencia), evidenciamos el fracaso ético de nuestra sociedad, de las instituciones de gobierno, la religión, la propia educación, entre otras (El Tiempo, 2019).

El pretexto más valioso que nos mueve es la vida con la vida y por la vida, es decir, la restauración de los derechos, la dignidad de los animales y la participación consciente en este proceso; generar la construcción de valores, adecuados, propios y únicos, donde el individuo se identifica con su semejante, sea la especie que sea.

El proyecto se plantean tres objetivos específicos: i) identificar las herramientas intrapersonales que es necesario fortalecer en la comunidad educativa que hace parte de Amigos de cuatro patas; ii) caracterizar el proceso educativo que se desarrolla en los diferentes momentos del proyecto Amigos de cuatro patas; iii) apropiarse de las técnicas del Clown en el rescate animal como medio para motivar a los niños en el cuidado de otras formas de vida.

La risa como una oportunidad para transformar vidas

Existen numerosos testimonios del uso de la risa con objetivos terapéuticos y de mejora de la salud en diversas culturas a lo largo de la historia de la humanidad. Sobre la terapia de la risa, el primer dato del que se tiene registro es que en el antiguo imperio chino, hace más de 4.000 años, ya había lugares habilitados para que las personas se reunieran a reír como medio de equilibrar su salud (Europea, 2016). Aunque el uso de la risa con fines terapéuticos ha estado presente a lo largo de la historia, fue a partir de la década de los años 70 cuando comenzó a despertar el interés de la comunidad científica occidental, a partir de entonces han proliferado las investigaciones y estudios de todo tipo en torno a esta saludable cuestión.

En la actualidad son incontables los trabajos que abordan los beneficios de las emociones positivas, del humor y de la risa en la salud humana.

La utilización de los perros acompañado de trucos, ejercicios para hacer reír, fomenta en los estudiantes el uso de su cuerpo como herramienta de alegría para otros y tranquilidad para sí mismos. Estos espacios vinculan el trabajo en equipo y la transformación de su propia realidad para apoyar a otros.

La risa ha sido estudiada a lo largo de la historia por muchos autores, entre ellos William Fry, psiquiatra de la Universidad de Oxford, quien ha experimentado los efectos de la risa durante más de 25 años. En uno de sus estudios asegura que la risa tiene un efecto analgésico, producirla o generarla en una persona durante cinco minutos continuos conlleva a la liberación de endorfinas, cuya acción es similar a las morfina y la serotonina. Dichos efectos actúan como calmantes; de igual manera estudios han demostrado que terapias repetitivas de risa aumentan la tolerancia al dolor (Tortoleto, 2015).

La Risoterapia puede ser definida como “desarrollar el sentido del humor, ejercitar nuevas habilidades personales y lograr vivir en armonía física, psíquica y emocional” (Santos, 2014, p. 50); que le permitan a la persona poner en acción sus recursos espirituales y cognitivos, los cuales se encuentran relacionados con las emociones positivas; permitiendo a los sujetos poder ejercer la risa especialmente en “momentos en los que nos sentimos arrastrados hacia la depresión, la tristeza, el dolor o el aburrimiento” (López, 2010, p. 2). La risa se utiliza como una forma de afrontamiento ante la adversidad, un ejercicio de restauración, que es justamente la esencia de Amigos de 4 patas. El animal tiene bienestar pero ese ejercicio también tiene connotaciones emocionales y culturales. La felicidad del contacto con los animales, sumado a la experiencia de lograr aprender trucos en compañía de los peludos, es la combinación perfecta para generar bienestar en la comunidad educativa, es una estrategia que transforma la vida de los perros, niños y comunidad.

El bienestar animal, soy porque somos

La estrategia Clown con perros es un proceso innovador que desde el proyecto Amigos de cuatro patas se está desarrollando con los animales que hacen parte del hogar de paso. Los estudiantes, en un ejercicio de capacitación sistemática sobre la psicología animal, han iniciado el fortalecimiento de sus emociones para transmitir al animal seguridad, tranquilidad, confianza, amor y respeto, logrando conexión en cada uno de los ejercicios y generar lazos que permitan el crecimiento de ambas especies.

Las directrices que guían a la OIE (Organización Mundial de Sanidad Animal) en materia de bienestar de los animales incluyen las «cinco libertades», enunciadas en 1965 y universalmente reconocidas, en ellas se describen los derechos que son responsabilidad del hombre: vivir libre de hambre, sed y desnutrición; libre de temor y angustia; libre de molestias físicas y térmicas; libre de dolor, lesión y enfermedad; libre de manifestar su comportamiento natural.

En cada país se observa, en mayor o menor medida, una demanda de la sociedad para que se introduzcan regulaciones que protejan a los animales. Esta demanda puede ser más o menos elaborada y organizada. Se manifiesta a través de organizaciones de la comunidad y de representantes sociales o políticos de los países que influyen en los consumidores. Pueden referirse a aspectos generales o específicos del bienestar animal. En el proyecto Amigo de cuatro patas, los jóvenes propenden por el derecho de cuidar y proteger de manera adecuada los animales, no solo los que están en el hogar de paso, sino los de la localidad.

Ser mejores ciudadanos y personas va ligado al trabajo de empoderamiento y transformación de la sociedad. Un estudio del doctor Rivera (2019) de Costa Rica utiliza correctamente el término alfabetización emocional, señalando que los ani-

males son seres sintientes y que somos nosotros los humanos los responsables y garantes del bienestar de estos seres, y que es primordial asumir esta tarea como parte de nuestra educación social.

Figura 1. Beto, perro criollo salvado de la eutanasia por los estudiantes de Amigos de cuatro patas



La inteligencia emocional como aporte a los procesos animalistas en la escuela

En una investigación planteada por (Jiménez, Landero-Hernández y González, 2010), se pudo evidenciar que las intervenciones asistidas con animales en el ámbito educativo pueden mejorar los procesos intrínsecos que permiten la socialización y la comunicación. (Rodríguez y Cárdenas, 2019) indican que, además de reducir conductas desadaptativas, tales como soledad, ansiedad, depresión, aburrimiento, y comportamientos abusivos por parte de algunos estudiantes, contribuyen a la mejoría

del estado de ánimo, la memoria de trabajo, la focalización de la atención y la concentración, al igual que la percepción que tienen las personas de sí mismos, la cooperación y resolución de problemas entre dos o más personas, ya que se mejora la capacidad de poder expresar las emociones. Respecto a este último aspecto, se observó cómo los adolescentes pertenecientes al programa Amigos de cuatro patas aprendieron a controlar y manejar sus emociones después de la intervención con el animal, en comparación con valoraciones previas a dicha intervención. Se evidenciaron mejoras en las interacciones sociales, la expresión emocional y la capacidad de ser responsables.

Gardner (1983) dio un giro al concepto de inteligencia al considerar que las personas poseen distintas habilidades, que señala como distintos tipos de inteligencia. Entre las que nombra se destacan la inteligencia intra y la inteligencia interpersonal, definidas como la capacidad para conocerse a uno mismo (intrapersonal), y conocer a los demás (interpersonal). Dicho autoconocimiento y regulación facilita la comunicación con el animal, que confía en mí, ya que le genero tranquilidad, y hace que se teja un vínculo de aprendizaje desde la relación humano-animal.

En la escuela debe explicarse el papel que el docente tiene que desempeñar para contribuir como acompañante en la adquisición de estas capacidades. Es importante describir dos de las teorías más relevantes en el tema de las emociones, con base en los autores Mayer y Salovey (1999). Estas son descritas como aquellas capacidades que nos permiten identificar y manejar nuestras emociones (conocernos mejor); sentir y mostrar empatía por los demás y establecer relaciones positivas (mejorar las relaciones con los demás); y definir y alcanzar metas (tomar decisiones responsables).

Las emociones ayudan a resolver problemas y facilitan la adaptación al medio. Este enfoque dio lugar a las definiciones clásicas de inteligencia emocional. Berrocal y Pacheco (2005),

citando a Meyer y Salovey, afirman que “es la habilidad para percibir, valorar y expresar emociones con exactitud; la habilidad para acceder y/o generar sentimientos que faciliten el pensamiento; la habilidad para comprender emociones y el conocimiento emocional; y la habilidad para regular las emociones promoviendo un crecimiento emocional e intelectual” (Berrocal y Pacheco, 2005, p. 68).

Metodología

El enfoque cualitativo en esta investigación se enmarca en el paradigma científico naturalista, el cual, como señala Barrantes (2014), también es denominado naturalista-humanista o interpretativo, y cuyo interés “se centra en el estudio de los significados de las acciones humanas y de la vida social” (p. 82).

Retomando este planteamiento metodológico, la investigación busca diseñar una estrategia pedagógica basada en el Clown con animales que fortalezca las competencias intrapersonales en la comunidad educativa, en ciclo cuatro del colegio Delia Zapata Olivella.

La institución está ubicada en Bogotá D.C., en la localidad 11 de Suba, barrio Fontanar del Río. La institución ofrece los niveles de preescolar, básica y media de educación en jornada mañana y tarde. Las familias pertenecen a barrios como Bilbao, Caminos de la Esperanza, Fontanar, Cafam y Toscana, entre otros. La mayoría de las familias son de estratos socioeconómicos 1, 2 y 3.

A partir de un ejercicio de caracterización de la población estudiantil del CDZO, podemos señalar que el 98% de los estudiantes viven en la UPZ 71 y el 40% concretamente en el barrio Bilbao. El 5% pertenece al estrato 1; el 80% al estrato 2 y el 15% al estrato 3, el colegio acoge también población afrodescendiente, indígena y pueblo Rrom; solo el 3% se identifica como perteneciente a alguno de estos grupos. Cerca del 60% de los estudiantes viven con papá y mamá, los demás estu-

diantes pertenecen a diferentes configuraciones familiares. Los principales problemas en el hogar, según lo manifestados por los estudiantes, son la falta de recursos económicos (60% de los casos) y problemas de comunicación (20%).

Los estudiantes que participan en la estrategia Clown con animales son niños y jóvenes que han presentado más de tres situaciones problemáticas, con llamado de atención durante este año; su comunicación es agresiva y a la defensiva. La estrategia de restauración con animales desde Clown es una propuesta pedagógica que involucra un aprendizaje de doble vía, donde amor, respeto y paciencia generan espacios de tranquilidad y crecimiento socioemocional para ambas partes. Como estrategia metodológica se utiliza la investigación-acción- reflexión, pertinente para este estudio. Creswell indica que la investigación acción participativa “implica una inclusión completa y abierta de los participantes en el estudio, como colaboradores en la toma de decisiones, comprometiéndose como iguales para asegurar su propio bienestar” (2012, p. 583).

La investigación se inició con una planeación, seguida de una observación, delimitando tres momentos. En el primer momento se realizó una encuesta abierta, instrumento que permitió reconocer los aprendizajes dados desde el diálogo. De acuerdo con Gómez (2016), una pregunta abierta simple, “pide, básicamente, indicar hechos o información que, por lo general, no requieren mayor explicación” (p. 76), y se pretende identificar las herramientas intrapersonales a fortalecer en la comunidad educativa que hace parte de Amigos de cuatro patas. En un segundo momento, utilizando una matriz de codificación, se evalúan algunos videos y se caracteriza el proceso educativo que se desarrolla en el proyecto Amigo de cuatro patas. En un tercer momento se caracterizó el proceso de educativo con el condicionamiento clásico para los niños y los perros Clown enseñando trucos a los perritos, y a los niños, comunicación asertiva y manejo de emociones.

Los instrumentos utilizados son la entrevista informal, que permite la recopilación de información detallada que se comparte oralmente (Fontana y Frey 2005) y la matriz de codificación. La información obtenida se recopila en audios, en las rúbricas de evaluación personalizadas, y se realiza un examen con la puesta en escena de los trucos con los perritos. La evaluación de estos tres momentos se desarrolla en vídeo para considerar los avances y dificultades y se ubica en una escala de valoración.

Los participantes en la investigación están codificados como estudiantes (E1, E2, E3, E4 y E5).

Discusión y resultados

Partiendo del objetivo general “Diseñar una estrategia pedagógica basada en el Clown con animales que fortalezca las competencias intrapersonales en la comunidad educativa” se delimitan los principales conceptos pedagógicos desde los cuales se abordarán la estrategia pedagógica Clown amigos de cuatro patas, a partir del fortalecimiento de las relaciones interpersonales, permitiendo reflexionar sobre el respeto, como aquella consideración por los sentimiento de los demás (Romero, 2006), que implica el conocimiento y comprensión de las emociones propias y las de los demás.

- Considerando el *objetivo específico 1 (OE1)*: “Identificar las herramientas intrapersonales a fortalecer en la comunidad educativa que hace parte de Amigos de cuatro patas” se realizan las siguientes acciones:

A partir de las intervenciones realizadas desde la investigación-acción- reflexión educativa se identifica la percepción de los estudiantes: “estar en contacto con los perros y los gatos nos hace más humanos, levantarnos cada mañana para apoyar a los Amigos de cuatro patas es una motivación” (E1). Por otro lado, (E2) afirma: “los espacios de 4 patas son para aprender a escuchar, si no nos escuchamos será más difícil

cada día lograr trabajar por estos perritos”. Del mismo modo E3 indica: “Cuando nos escuchamos sacamos adelante las tareas y retos”. Para concluir E4 esboza que “Los 512 animales salvados y dados en adopción demuestran el bonito trabajo que hacemos los niños por 4 patas”. Estas percepciones, coinciden con García (2001), más allá de la inteligencia académica, el desarrollo de las competencias socioemocionales permite abordar los problemas, como condición socio-personal que se manifiesta en la capacidad del individuo para alcanzar los objetivos educativos propuestos por un sistema o centro escolar para un determinado nivel curricular. En este sentido, se plantean dos competencias, autocontrol y automotivación, necesarias de considerar en el trabajo con animales dentro del contexto escolar, y desde las herramientas intrapersonales.

Autocontrol: Goleman (2000) indica que la inteligencia intrapersonal permite a la persona sentir que puede controlar su propia conducta, su propio mundo, encontrar en la curiosidad un refuerzo placentero, desarrollar la intencionalidad de sus acciones. Igualmente, considera que es una habilidad que permite volver al interior, es decir, permite construir una imagen de nosotros mismos, identificar las propias reacciones, relacionar las causas que las provocan y las consecuencias que su contención o expresión pueden tener. El autor explica que para desarrollar esta inteligencia es importante que una persona mayor actúe como modeladora de conductas. De esta manera, la influencia adulta y el contexto social en el que se modela el desarrollo de la personalidad de los niños serán los que forme la inteligencia intrapersonal. De acuerdo con los estudiantes, el auto control hace que la acción propia de generar risa, alegría, espontaneidad surja de manera natural, pueden manejar su estado de ánimo y así transmitir junto con los animales, lo que se quiera mostrar a los otros.

Figura 2. Estudiantes en clase de adiestramiento canino



Automotivación: Es la capacidad de cumplir las metas y objetivos propios y de realizar esfuerzos con base en lo que queremos lograr. La automotivación se relaciona con la capacidad de logro, el compromiso, la iniciativa y el optimismo, la realización de toda actividad diferente en el aula. Clown tiene en sí el sello de la motivación, ya que en ella participan únicamente los estudiantes que verdaderamente quieren participar. Los estudiantes crean personajes para hacer reír, lo ponen en escena, pero también el rol del animal posibilita que los niños y niñas deseen por sí mismos estar conectados con esta experiencia.

- Desde el *objetivo específico 2 (OE2)*, “Caracterizar el proceso educativo que se desarrolla en los diferentes momentos del proyecto Amigo de cuatro patas.” El proceso educativo se basa en la transmisión de valores y saberes, es decir, van a adquirir aprendizajes de calidad. Todo proceso de enseñanza y aprendizaje depende de factores sociales, académicos y emocionales. En la indagación realizada, Tabla 1, se señalan los componentes sugeridos para ser considerados desde la narrativa de los estudiantes.

Tabla 1. Proceso educativo

E1, E4	Motivación: Ayudar a los animales	Actos transformadores	Respeto, Empatía
E2, E5	Motivación: Proteger a los animales	Trabajo en el aula viva	Respeto
E3	Motivación: Aprender de los animales	Relación con los animales	Empatía

Los procesos de aprendizaje en Amigos de cuatro patas están dados desde el ámbito educativo, desde la *motivación* de los jóvenes dada por el acercamiento con los animales. Es una *evaluación* que se evidencia en la práctica (cada una de las acciones que hacen y transforman el entorno y la vida de los animales que rescatan). El aprendizaje final se ve reflejado también en el trabajo de valores (Ese animal me enseña a ser mejor persona y desarrollar valores de amor, respeto y empatía).

- Desde el *objetivo específico 3(OE3)*: “Apropiar las técnicas del Clown en el rescate animal como medio para motivar a los niños en el cuidado de otras formas de vida”. El Clown ama la vida, la valora, jamás tendría una actitud negativa frente a ella. Enfrenta sus adversidades con entusiasmo, imponiéndose y mostrándose positivo, no se estanca en el pasado, encuentra mucho más interés mirar hacia adelante y vivir el hoy, “es como el niño que, mientras juega, cae, se golpea, se levanta y continúa el juego” (Jara, 2000, p. 58). Siempre rescata el lado bueno de cualquier suceso, así sea el peor de los fracasos. Los estudiantes participantes seleccionaron los siguientes momentos como los escenarios ideales para apropiarse de las técnicas del Clown y que les representa gran motivación (Ver Tabla 2).

Tabla 2. Técnicas necesarias en el Clown en el rescate animal desde la motivación

Estudiante	Técnica	Resultado	Aprendizaje
E1 Y E4	Baile	Montaje	El cuerpo como instrumento para transmitir
E1, E2, E3, E4, E5, E6	Intervención con animales	Puesta en escena de los trucos con animales	Manejo de las emociones personales, para poder transmitir conocimiento a los animales que participan
E1, E2, E3, E4, E5, E6	Artes circenses	Circo itinerante Sensibilización Tenencia responsable	Montaje con zanqueros, malabaristas, perritos hadas y mimos

Se observa que los jóvenes utilizaran las técnicas clown para reafirmar la importancia de respetar los animales y reconocerlos como seres sintientes, con derechos y que necesitan especial protección.

Conclusiones

La estrategia Clown con perros conlleva un componente adicional de motivación y es la conexión de los animales con los niños. La puesta en escena de los animalitos llama la atención de manera especial. Los niños se esfuerzan por mantener una actitud motivada en los montajes, las emociones son naturales, el cuerpo no tiene límites, la risa va desde el juego y la espontaneidad, nos reconecta con nuestra esencia vital y permite reconocernos desde el error, afianzando así la confianza.

Saber que estos perros han sido rescatados de la calle y ahora van ganando confianza con cada uno de los ejercicios que realizan en la estrategia Clown, motiva a los estudiantes a colocarle mayor empeño a cada uno de los momentos. Los estudiantes comentan la importancia de ganar la confianza del animal y constituir espacios desde el respeto del otro y la comunicación asertiva con el equipo.

Socioemocionalmente los estudiantes se conectan con ese animal no humano, se despierta en ellos sentimientos fuertes de empatía y protección, conjugando el trabajo en equipo para lograr sus objetivos. Las competencias intrapersonales se fortalecen y brindan al estudiante confianza para lograr acercarse cada vez más a ese animal que ha perdido la confianza en el humano, los miedos cada vez son menores. Los jóvenes ven los avances de los caninos como una evidencia del buen trabajo que realizan, ya no se trata solo de ellos sino de ese otro que es diverso, pero necesita de mi para vivir.

El proceso educativo de Amigos de cuatro patas tendrá como resultado la apropiación de valores, respeto, empatía, trabajo en equipo y comunicación asertiva son el eje fundamental de la interacción de los Clown. Los jóvenes valoran cada vez más los espacios de reconocimiento con el animal, que en cada ejercicio crea vínculos afectivos y emocionales más fuertes.

Las artes circenses con el circo itinerante son la puesta en escena del manejo de los espacios que no solo transforman la vida de los actores, sino también de aquellos que impactaran con cada presentación, llevando el mensaje de la protección animal y reconociendo a esos “otros” como seres sintientes con derechos.

Referencias

- Barrantes, R. (2014). *Investigación: Un camino al conocimiento, Un enfoque Cualitativo, cuantitativo y mixto*. San José, Costa Rica: EUNED.
- Berrocal, P. y Pacheco, N. (2005). La inteligencia emocional y la educación de las emociones desde el modelo de Mayer y Salovey. <https://www.redalyc.org/pdf/274/27411927005.pdf>
- Creswell, J. (2012). *Educational. Planning, conducting and evaluating quantitative and qualitative research. Investigación educativa. Planeación, conducción y evaluación en investigación cuantitativa y cualitativa* (4ª edición). Boston: Pearson. <http://repository.unmas.ac.id/medias/journal/EBK-00121.pdf>

Fontana y Freyd (2005). *Investigación y preguntas*.

Gardner, H. (1983). *Frames of mind: The theory of Multiple Intelligences*. New York: Basic Books.

Granadas, S. (2015). Cerca de un millón de perros viven en las calles en Bogotá. Perros callejeros en Bogotá. <https://www.el-tiempo.com/archivo/documento/CMS-16457158>

Gómez, M. (2016). *Elementos de la investigación*. <https://blogs.ead.unlp.edu.ar/seminariofm2/files/2017/04/Gomez-Cap3-4.pdf>

López, J. (2010). *Reír para vivir mejor*. <http://www.creatividadcursos.https://repository.usta.edu.co/bitstream/handle/11634/3654/Forerojhenny2016.pdf?sequence=1>

Mayer, J. D., Caruso, D. y Salovey, P. (1999). Emotional intelligence meets traditional standards for an intelligence. *Intelligence*, 27, 267-298.

OEI (2019). Organización Mundial de Sanidad Animal. *Código sanitario para los animales terrestres, bienestar de los animales*. https://www.woah.org/fileadmin/Home/esp/Health_standards/tahc/current/chapitre_aw_introduction.pdf

Ortiz Jiménez, X., Landero Hernández, R. y González Ramírez, M. (2010). Terapia asistida por perros en el tratamiento del manejo de las emociones en adolescentes. *Revista SUMMA psicológica*, 9,(2), 25-32. [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0719-448x2012000200002#:~:text=Los%20autores%20concluyen%20que%20la,adolescentes%20\(Black%2C%202012\).](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0719-448x2012000200002#:~:text=Los%20autores%20concluyen%20que%20la,adolescentes%20(Black%2C%202012).)

Rivera Casasola, W. (2019). *Ética para el bienestar animal un programa de alfabetización emocional* <https://www.tec.ac.cr/hoyeneltec/2019/11/22/etica-bienestar-animal-programa-alfabetizacion-emocional>

Rodríguez, M., Cárdenas, A., Rivera, H. y Cadavid, A. (2019). Educación asistida con perros: Aplicación Pedagógica en contextos educativos. *Revista Uniminuto*. Bogotá. <https://revistas.>

uniminuto.edu/index.php/IYD/article/view/1946

Santos, P. (2014). Salud-enfermedad: aplicación y efectos de la risoterapia en la mejora del estado de salud de un grupo de población mayor (Tesis de Máster de la Universidad de Salamanca). http://gedos.usal.es/jspui/bitstream/10366/123880/1/TFMSantos%20MarcosP_Saludenfermedad.pdf

Tortoleto, M. (2015). La autoestima en niños y adolescentes con alteraciones dentarias. Revisión bibliográfica. <http://servicio.bc.uc.edu.ve/odontologia/revista/vol16-n2/art06.pdf>

Universidad Europea, Beneficios físicos, psicológicos y sociales de la risoterapia. <https://www.isesinstituto.com/noticia/los-beneficios-fisicos-psicologicos-y-sociales-de-la-risoterapia>

Keyra y Pucho: alfabetización emocional en la escuela desde el cuidado de nuestros amigos peludos

José Julián Pedraza Pérez¹

El presente artículo muestra los avances de una investigación en desarrollo, la cual tiene como finalidad aportar a la construcción de currículos escolares que contemplen la alfabetización emocional a partir del cuidado de mascotas. Esta experiencia de trabajo se desarrolla actualmente con estudiantes del ciclo 3 del colegio Técnico Tomás Rueda Vargas, ubicado en el suroriente de Bogotá. La investigación de corte cualitativo interpretativo se desarrolla bajo el diseño de investigación-acción-reflexión. El método de investigación empleado se basa en una encuesta y análisis de huellas, y las técnicas empleadas fueron la entrevista, la observación, el sondeo y el análisis de contenido. Para tal fin se generaron instrumentos de recolección de información, como el esquema de entrevista, una rejilla de observación, una encuesta y una rejilla de análisis. Los

1 Docente del colegio Técnico Tomás Rueda Vargas IED. Licenciado en Biología de la Universidad Pedagógica Nacional. Maestría en Educación del Instituto Tecnológico de Monterrey. Doctorante en Ciencias de la Educación de la Universidad Cuauhtémoc.

resultados obtenidos hasta el momento permiten generar una propuesta inicial que contempla una secuencia de actividades, que tienen como propósito fortalecer la esfera socioemocional del estudiante, y de paso sea dicho, la del docente investigador.

Introducción

Toma el alfarero entre sus manos tan noble material, en donde la misma existencia se recrea. El agua y el calor de sus manos le imprimen un aliento de vida, recordándonos nuestra naturaleza mundana, pero mágica y divina al mismo tiempo. El alfarero se deleita con las formas y siluetas que brotan de su imaginación, recreando día a día con pasión, tradiciones y enseñanzas que le recuerdan que somos un cúmulo de todo y de todos a lo largo de la historia de nuestros días. El hombre, al igual que la arcilla, es un ser moldeable que nace al mundo para ser impregnado de la cultura y la historia que le rodea y le transforma, como el alfarero lo hace con la arcilla.

Desde que el humano se ha reconocido como tal, este ha sabido dejar su huella e impronta plasmada en las memorias de la tierra, de los hombres y de los escritos. No es difícil caracterizar un momento histórico si sabemos agudizar nuestros sentidos y enfocarlos en el hombre que habitó aquellos lugares de la tierra. El hombre primitivo en ausencia de la escritura, ceñido a sus costumbres, ritos y tradiciones orales. Los egipcios, hindúes, chinos y babilonios, con su gran riqueza ancestral centrada en dioses mágicos que guiaban su existencia, todos ellos aportaron enormemente a una de las sociedades que más ha calado en los cimientos de la sociedad actual, los griegos. Lo anterior no es difícil de comprender si se tiene en cuenta que la esencia de la Grecia antigua estaba basada en la razón. (Abbagnano y Visalberghi, 2014).

Gallegos recuerda cómo la humanidad trasegó durante cuatrocientos años por el dogma de la fe, con todas las implicaciones y repercusiones que esto conlleva, y que aún repercuten en

sociedades cristianas actuales, entre otras. La edad moderna, con su positivismo, nos deslumbró como luces de colores en navidad. La promesa de un mundo más lógico y menos animista pareció conquistar los intelectos de la época, que se vio avasallada por este gran paradigma que contagió a la humanidad deseosa de progreso. Dejar atrás la visión de mundo a través del dogma de la religión implicó un cambio de paradigma, impulsado por pensadores de la talla de Bacon, Descartes y Newton, permeando todo a su alrededor, desde la naturaleza hasta la sociedad (Maya y Pavajeau, 2003).

¿Pero qué tan reales fueron estas promesas? Son innegables los avances científicos y tecnológicos, producto del raciocinio, al supuesto beneficio de la humanidad. El saldo tiene partidas divididas, en las que no todos han ganado y probado de la ambrosia del progreso. Hoy la realidad es diferente y la promesa de una sociedad más justa y equitativa, basada en el pensamiento positivista, es tan solo quimeras al viento. Nos encontramos al borde del precipicio como humanidad. La razón no fue suficiente para hacernos mejores personas. El alfarero de nuestros tiempos no aprendió bien su oficio y el noble material para la creación no alcanzó su máxima y plena expresión.

Podría pensarse que tantas situaciones coyunturales que nos aquejan diariamente, serían suficientes para hacernos doblegar y asentir la necesidad de aprender y avanzar sobre nuestros errores. El paradigma positivista-mecanicista, que centra en el saber la fuente del poder, no fue suficiente para hacernos mejores como seres humanos. Hoy es sabido que una persona exitosa profesional y económicamente no tiene garantía de felicidad personal. Tenemos una deuda con nosotros mismos y con el planeta, y el futuro inmediato no es nada prometedor. El entretejido social ni siquiera se encuentra resquebrajado, pues cabe preguntarse si en algún momento fue creado.

No hay un mejor espacio para el ejercicio de las ciudadanías y puesta en práctica de los valores, hábitos y sanas relaciones enseñadas en el hogar. La concepción de familia y su valioso

ejercicio se ha distorsionado a tal punto, que tan solo parecen quedar nostálgicos recuerdos. Esta problemática fue evidente con mayor acento en los dos años de pandemia y en los que fueron palpable las necesidades de muchos de ellos, y en donde el acceso a internet para el trabajo académico remoto era el menor de los problemas. Surgen aquí las necesidades básicas de subsistencia tan vitales, como la alimentación. Lo demás es un efecto dominó que inevitablemente toca diferentes esferas del escenario familiar, incluyendo el aspecto emocional.

Nos encontramos al borde de una tercera guerra mundial y ni siquiera la amenaza de una pandemia dispuesta a diezmar la humanidad fue suficiente para siquiera hacer trastabillar el ego de la especie pensante. La realidad lo permea todo, la cultura, las tradiciones, las relaciones; el alfarero ha sido creado como un ente bizarro dispuesto a malograr la arcilla noble de la creación. El hombre es producto de toda esta realidad, a la cual no escapa la escuela.

La agresión hacia el otro es ahora la regla en la escuela. El sentido de la selección social pareciese hacer presencia en la escena escolar. Si eres cordial y amable es signo de sospecha y parece ser mal visto, porque se dan muestras de un carácter débil y fácilmente manipulable, entonces, o permites que estas dinámicas te consuman, o te vuelves igualmente un ser irracional. En efecto, muchos conflictos a gran escala o pequeña escala -como la escuela-, tienen su asiento en el pobre desarrollo emocional en el individuo. Esta situación no es ajena a diversos pensadores e investigadores que ya desde hace algún tiempo advierten de la necesidad de repensar la senda que transita hoy el hombre. La desdeñada mirada humanista aparece tímidamente en escena para recordarnos que somos más que cerebro y raciocinio. El entretejido social se crea con los finos hilos que da el corazón. Bien lo plantea Gallegos (citado en Maya y Pavajeau, 2003), asistimos a un cambio de paradigma en el que se debe valorar de igual manera el intelecto y la afectividad.

De igual forma autores como Santomé (1998), subrayan la falta de un mayor número de propuestas pedagógicas integradas al currículo que busquen de manera sistemática trabajar en el desarrollo de la esfera socioemocional en la escuela y que busquen abordar entre otras, dificultades de orden convivencial que tienen como base el conflicto entre estudiantes y estudiantes-docentes, la comunicación poco asertiva entre estudiantes, incluso cuando se trata de manifestar sentimientos. En relación con esta ausencia de estrategias que aporten a la socioemocionalidad en la educación surge el siguiente cuestionamiento de investigación ¿Cómo estructurar en la escuela una propuesta pedagógica para el desarrollo socioemocional en estudiantes de ciclo tres, desde el cuidado de nuestros amigos peludos?

Esta propuesta de investigación tiene su razón de ser en la necesidad de generar propuestas pedagógicas que posibiliten el desarrollo socioemocional del individuo. El material generado brinda a docentes un insumo para adentrarse en el fortalecimiento de la esfera socioemocional propia y de los estudiantes, a través del cuidado de las mascotas.

Considerando que la escuela como un escenario de interacción y transformación social, frecuentemente se enfrenta a situaciones de violencia que tienen su origen en una esfera socioemocional poco desarrollada. De ahí la importancia de un trabajo que gire en torno a la socioemocionalidad del individuo, a partir de una alfabetización emocional que los prepare no sólo para tiempos de felicidad, sino también para enfrentar de la mejor manera posible tiempos de crisis tan habituales hoy día.

Lo expuesto hasta este momento nos compromete a los profesionales de la educación a brindar alternativas y estrategias que posibiliten una educación de excelente calidad, no sólo académica (queda que ya de por sí es importante), sino también humana. Las circunstancias sociales actuales, sumado a variadas investigaciones sobre el tema, dejan claro la importancia y relevancia de la formación socioemocional en el individuo.

Lejos queda la idea de un ser humano desarrollado en esferas estructuradas y basadas en paradigmas cartesianos. Al escribir estas líneas, la realidad abrumadora evidencia con desconsuelo la inminente posibilidad de que una mínima acción irracional prenda la mecha a una tercera guerra mundial. Fácil y corto de escribir, pero su connotación puede cambiar radicalmente, no sólo la faz de la tierra, sino también las dinámicas de orden social, ya de por sí bastante insanas.

Es innegable desconocer la relación estrecha de esta situación con un pobre desarrollo de la conciencia humana desde el orden afectivo. El pensar y actuar desde lo personal y egoísta, desconociendo al otro en sus mínimos derechos y necesidades, genera como siempre tensiones eminentemente peligrosas. No nos enseñaron como debe entretajerse la delicada e importante red que se entretaje en la humanidad y que sustenta su equilibrio en sanas relaciones basadas en lo socioemocional.

Asumir lo socioemocional conlleva una gran responsabilidad en el aula escolar, como escenario por excelencia de la formación social en un individuo, teniendo en cuenta que en la actualidad la tarea es construir bases sólidas que le apuesten al desarrollo socioemocional del individuo.

El presente proyecto se plantea como objetivo principal estructurar en la escuela una propuesta pedagógica para el desarrollo socioemocional en estudiantes de ciclo tres, desde el cuidado de nuestros amigos peludos. El alcance del mismo requiere: identificar las categorías emocionales y las estrategias para su desarrollo con estudiantes de ciclo 3; diseñar una secuencia de actividades a partir de intervenciones didácticas exitosas, que estimulen las competencias socioemocionales en estudiantes de ciclo 3, a través de la interacción con sus mascotas; generar una guía que establezca los cuidados mínimos que un estudiante debe tener con una mascota, a partir de una construcción colectiva.

Recorrido teórico

El proyecto traduce necesariamente lo que autores como Goleman (2004) denominan alfabetización emocional. Esto nos lleva a plantear derroteros que apunten al desarrollo emocional esperado en el estudiante. Los ejes que sirven de referente son: qué elementos socioemocionales se deben trabajar; cómo se deben trabajar; y el momento oportuno para hacerlo.

Desde la idea preconcebida de alfabetización emocional, será Goleman (2004) quien nos oriente sobre las líneas generales del desarrollo socioemocional, su fortalecimiento y consecuencias en el desarrollo personal y profesional del individuo ante su ausencia. Lo anterior se correlaciona con los trabajos planteados por Salovey y Meyer para quienes una “inteligencia emocional es estructurada desde los aspectos intra e interpersonales” (Maya y Pavajeau, 2003, p. 68).

Autores como Smith (2019) plantean la posibilidad de aulas emocionalmente positivas, al mostrarnos cómo las emociones si tienen un fuerte impacto y trascendencia en el aprendizaje del estudiante. A lo anterior se suman las recomendaciones de Mortiboys sobre cómo enseñar con inteligencia emocional. Estas miradas permiten tomar elementos desde la experiencia compartida, para adaptarlos a contextos que en ocasiones son multi-diversos y complejos, completamente diferentes a los que emplearon los autores para desarrollar sus propuestas, pero en todo caso son guías invaluable que nos permitirán no empezar de cero. Ortiz (2019), nos complementa desde sus investigaciones sobre los nuevos paradigmas del siglo XXI, los cuales proponen una aproximación desde la psicología, la educación y la ciencia a las relaciones emocionales del individuo.

El aprender desde la vivencia personal y el juego ha sido investigado reiteradamente, pero muchas veces se ha dejado de lado analizarlo en la experiencia escolar que se ofrece al estudiante. Mora (2013) nos brinda elementos para recordar lo que po-

dríamos llamar corposensorialidad, asociado a procesos neurológicos. Lo anterior se entreteje y cobra importancia para el desarrollo de una propuesta de alfabetización emocional en los estudiantes. Y por último, pero no menos importante, es comprender cómo estos elementos socioemocionales y corposensoriales se articulan en propuestas que apuntan a favorecer la motivación en los estudiantes. Este factor fundamental será abordado desde la mirada de profesionales en el campo como Omrod (2005) y Marina (2011), ya que el favorecer ambientes de aprendizaje altamente motivadores para los estudiantes, repercute en sus estados de bienestar.

Metodología

Los educadores perciben en este tipo de experiencias un gran potencial que puede aportar elementos significativos y transformadores a los procesos de formación de los estudiantes; por tal razón, nace una nueva idea de historia que quiere ser contada y vivida dentro de Kearpar; la historia de una idea es una propuesta que aporta a este espacio de investigación y reflexión en torno al enseñar mejor, para aprender mejor, mediado por elementos correlacionados como son lo corposensorial, lo emocional y lo motivacional, ejes fundamentales para favorecer estados de bienestar en el estudiante desde el ámbito educativo.

Desde una mirada global, la investigación Keyra y Pucho se proyecta desde dos fases o intervenciones independientes, pero correlacionadas necesariamente. La primera fase busca generar una propuesta didáctica tipo cartilla, en la cual se desarrolla una propuesta de trabajo centrada en el desarrollo emocional del estudiante y con ello generar una apuesta de alfabetización emocional en el colegio Técnico Tomás Rueda Vargas, donde se desarrolla la experiencia. La segunda fase busca indagar el grado de alcance de la propuesta en el desarrollo emocional en los estudiantes con quienes se desarrolla la propuesta.

La socialización de la presente propuesta corresponde a la fase 1 de investigación, la cual se encuentra en una etapa de desarrollo. Para la consolidación de la cartilla se requiere abordar dos grandes esferas de trabajo: las actividades y el marco teórico.

Para las actividades se deben diseñar un pool de ellas, con las que el estudiante se sienta conectado e identificado, las que deben responder a tres criterios fundamentales: que tengan sentido, sean significativas y motivantes.

El marco teórico adquiere una relevancia mayor a la habitual, ya que no solo conforman el corpus de las reflexiones propias de la investigación, a la luz de los investigadores que versan sobre el tema, sino que además son el fundamento del cual se parte para que se permeen las actividades a trabajar con los estudiantes, propiciando reflexiones que buscan alentar el desarrollo socioemocional de los estudiantes a partir del cuidado de las mascotas.

La investigación se ajusta a una metodología de investigación de corte cualitativo, enmarcada en una filosofía constructivista, en tanto “el conocimiento producto de la investigación será resultado de una construcción a partir de un proceso dinámico de reinterpretaciones de la realidad” (Sautu *et al.*, 2005). El presupuesto epistemológico que orientará las reflexiones es de tipo interpretativo.

El diseño investigativo que se adapta a las herramientas de análisis de los procesos desarrollados es el de investigación-acción-reflexión, en tanto se busca mejorar las prácticas pedagógicas, más allá de la simple generación de conocimiento per se (Elliott, 2005).

El método de investigación seleccionado es la encuesta y análisis de huellas, que permite recabar la información requerida por la investigación. “La encuesta permite abordar factores objetivos de las personas y establecer correlaciones. El análisis de huellas permite correlacionar fenómenos con evidencia dejadas por las personas” (Giroux y Tremblay, 2004).

En este orden de ideas, se requiere establecer los ejes teóricos dentro de todos los posibles existentes, los cuales servirán como guía de reflexión antes, durante y después del desarrollo de las actividades de cuidado de las mascotas, y al momento de abordar determinado aspecto de fortalecimiento socioemocional. Lo anterior evitará emplear material que no sea pertinente, actualizado y acorde a las características de la población con la que nos encontramos trabajando; verbigracia, características etarias relacionadas con aspectos biológicos y psicosociales.

Investigaciones como las presentadas por Pedraza (2015), para la población de la misma institución donde se desarrolla la propuesta, encontró que no siempre los estudiantes consideran como motivante o altamente motivante determinadas actividades, que para los docentes si lo son. Lo anterior conlleva a utilizar determinadas técnicas de investigación que garantice lo mejor posible que las actividades se constituyan en el terreno fértil y en una excusa ideal para el desarrollo emocional que se está buscando trabajar de manera puntual.

Para la encuesta se emplean tres técnicas de recolección de información: El sondeo y su instrumento, un cuestionario; la entrevista y su instrumento, un esquema de entrevista semiestructurada; la observación y su instrumento, una rejilla de observación. Para el análisis de huellas se emplea como técnica de recolección de información el análisis de contenido, y su instrumento, una rejilla de análisis.

Para el procesamiento y análisis de la información y los datos recolectados se procede a realizar una triangulación de la información, y en dónde haya lugar se emplea el programa de análisis de información Atlas Ti. Se vislumbra la utilización de categorías preestablecidas y otras emergentes, a medida que se aborda el material seleccionado.

Como se ha señalado previamente, la propuesta comparte los avances del proyecto de investigación en etapa de desarrollo. Se busca generar un cuerpo teórico suficiente, pero no acaba-

do, que permita orientar las reflexiones iniciales sobre emocionalidad en las actividades de cuidado de las mascotas; de manera concomitante, elaborar una serie de actividades que cumplan los tres requisitos planteados y cuya aplicación permita ir dilucidando que aplica y que no para la propuesta planteada. Las actividades no se presentan como acabadas, ya que se requiere el diseño y aplicación de un buen número de ellas. De manera inicial, la propuesta convoca a estudiantes de grado sexto del colegio Técnico Tomás Rueda Vargas IED, quienes tienen una edad que oscila entre los 11 y los 13 años. Lo anterior no excluye otros estudiantes que pertenezcan a otros grados y que comparten algunas características etarias.

El proyecto da inicio como propuesta de trabajo dentro del marco de los proyectos transversales propios de las instituciones educativas. Luego de ser socializada fue aceptada por el equipo de docentes de grado sexto y séptimo, en el año 2020. Para ello se establecieron dinámicas y actividades, que comprendieron: la elaboración de un video de sensibilización que contiene una sección motivacional, una sección informativa sobre el cuidado de las mascotas, una sección de instrucciones para el desarrollo de la actividad de los estudiantes, junto a sus mascotas, y una sección de cierre y recomendaciones finales. Se contempla también el desarrollo de actividades con la ayuda de los docentes de sexto y séptimo a través medios sincrónicos y asincrónicos, como Meet, Zoom y WhatsApp. Recopilación y socialización de las evidencias de trabajo de los estudiantes, docentes y orientadoras con a sus mascotas.

A partir de los resultados tan favorables de la experiencia, se decide instaurar la propuesta como prueba piloto en uno de los cursos de grado sexto, para ser desarrollada a lo largo del 2021. Las actividades que, pese a las dificultades de orden organizacional institucional, se alcanzaron a desarrollar, fueron: actividades de sensibilización frente a la propuesta. Presentación oficial de las mascotas, de forma remota y dónde los estudiantes tenían la posibilidad de hablar sobre su amigo peludo,

describir sus “personalidades” y anécdotas sobre ellas. Elaboración de una artesanía alusiva a la mascota de cada estudiante, a partir de un cascarón de huevo. Esta actividad se trabajó a lo largo del año. En cada encuentro se socializaron técnicas que permitieran elaborar de la mejor forma posible la artesanía-mascota, a la vez que se continuaba explorando el mundo de las mascotas de los estudiantes. Se aprendió técnicas de elaboración de porcelana fría, para complementar la decoración de la artesanía-mascota. Fue un proceso de error y acierto, ya que ninguno (incluyendo el docente), habíamos trabajado este material antes. Se sugirieron técnicas de decoración para aplicarlas a la artesanía-mascota. Tomando como referente las mascotas de los estudiantes, se inició un estudio de razas de gatos y perro, empezando por el gato criollo colombiano y el sabueso fino colombiano, propios de la región.

Discusión y resultados

Cuando el alfarero piensa en su obra maestra, se introduce en una especie de catarsis que le lleva a anticiparse a los hechos y las eventualidades que enfrentará al momento de posar su don creativo en una masa amorfa, pero casi totipotencial, si no en una idea biológica, sí en la capacidad ilimitada de creación que puede adoptar. La arcilla escogida por el maestro no ha sido fruto de la casualidad o serendipia. Ha sido producto de una búsqueda intensa y motivada en la creación de su obra maestra. Así mismo, la consolidación de los referentes teóricos que constituyen no solo un corpus de reflexión, sino también la base teórica que permea a las actividades; al igual que la consolidación de experiencia didácticas de impacto en los estudiantes, han constituido los caminos más enriquecedores, pero al mismo tiempo los más dispendioso y de cuidado. Ante la ausencia de experticia en el tema, se requiere una lectura persistente, responsable y cuidadosa que permita decantar información que pueda ser útil para la propuesta planteada. A continuación se esbozan los resultados obtenidos en esta fase inicial.

- Desde el *objetivo específico 1 (OE1)* “Identificar las categorías emocionales y las estrategias para su desarrollo, a trabajar y fortalecer en estudiantes de ciclo 3”.

En el actual momento de desarrollo de la propuesta, referentes como (Goleman, 2004) nos han servido de guía frente a la apuesta de alfabetización emocional que se ha emprendido, con algunos escritos generales que muestran la importancia del entorno familiar en el desarrollo de la propuesta, ya que directa o indirectamente se debe abordar la familia como cuna de aprendizajes por excelencia, es allí donde en ocasiones se inician procesos fallidos de formación del desarrollo emocional, basado en el ejemplo y el trato. Tanto es así, que el mismo autor deja entrever no solo la importancia de la alfabetización emocional y con ello, el desarrollo emocional en el individuo, sino también la necesidad de pensar en un “reaprendizaje emocional”, a raíz de los traumas con los que muchas veces deambulamos sin saberlo” (Goleman, 2004, p. 235).

Con relación a la categorización de las emociones, a la fecha no hay una posición concluyente que determine una idea en particular. Es tan amplio su estudio, que incluso “su análisis es abordado por diversos especialistas en el tema, desde una mirada de familias y dimensiones” como lo plantea Ekman (citado en Goleman, 2004, p. 332).

Algunas de las emociones que se agrupan como fundamentales, y de las cuales se pueden hacer hibridaciones, son aquellas relacionadas con la ira, la tristeza, el temor, el placer, el amor, la sorpresa, el disgusto y la vergüenza (Goleman, 2004). Este referente sobre las emociones es fundamental al momento de pensar en una alfabetización emocional en los estudiantes, ya que en las edades en las que se desarrolla la propuesta es justo el momento en el que confluyen muchas de ellas de manera incluso caótica, por el momento psico-social y biológico que inician o se encuentran atravesando: la adolescencia y la pubertad.

De igual forma resulta enriquecedor para la presente propuesta, las aportaciones que Steiner y Perry (citado en Maya y Pavajeau, 2003), comparten sobre los pasos que pueden seguirse para iniciar procesos de alfabetización emocional: abrir el corazón, examinar el panorama emocional y hacerse responsable.

Los mismos autores nos brindan unas herramientas básicas que desde el rol de padres se debe seguir para apoyar procesos de desarrollo emocional en las niñas, niños y jóvenes. Estos insumos son fundamentales al momento de plantear las actividades conducentes a la alfabetización emocional desde el cuidado de las mascotas.

- Con base en el *objetivo Específico 2 (OE2)* “Diseñar una secuencia de actividades a partir de intervenciones didácticas exitosas, que estimulen las competencias socioemocionales en estudiantes de ciclo 3, a través de la interacción con sus mascotas”, se proponen actividades que cumplan las tres características planteadas en la metodología (sentido, pertinencia y motivación). El desarrollo de esta actividad ha requerido cierto grado de intuición, ya que como se ha comentado, el interés del estudiante por ciertas actividades es voluble frente a factores circunstanciales, haciendo que una actividad pueda llegar a ser motivante para algunos estudiantes en determinados momentos, pero no tienen el mismo efecto en otros.

Puede ser una estrategia poco convencional, pero pertinente para las circunstancias y que nos aboca a veces al error, acierto. La mirada constructivista y la investigación-acción-reflexión cobran gran relevancia al momento de interpretar las realidades en este proceso de alfabetización emocional. Algunas de las actividades que a la fecha se han diseñado con miras atender la esfera emocional de los estudiantes desde el yo, los pares, y la familia, son la exploración de la percepción de los estudiantes sobre su

mascota a partir de una encuesta y una expresión artística, en la que se busca la identificación del yo a través de la mascota.

La experiencia incluye una reflexión sobre lo que es y no es una mascota, con miras a poner en juego el sentido de responsabilidad y respeto por la vida de otros seres vivos y con ello, la propia. Este ejercicio busca que el estudiante comprenda qué no todo organismo puede ser considerado mascota, en tanto estos requieren unas condiciones básicas y especiales de subsistencia. Esta mirada los coloca frente al espejo y el reflejo y conlleva a una reflexión sobre las condiciones que como seres humanos debemos tener para el desarrollo de una vida digna y feliz.

Hay que enfatizar que la realización como persona no solo depende de nosotros como individuos, sino también de la construcción permanente con el otro, al que le confiero y me confiere identidad. Vivenciar esta realidad no es tan fácil como parece, ya que muchas relaciones (incluso aquellas de manifestación afectiva en los estudiantes) están enmarcadas en códigos que dejan entrever halos de violencia disfrazadas de caricias. Por lo anterior, se busca conectar la familia a la experiencia de alfabetización emocional, con tal fin se desarrolló una reflexión en torno a un árbol genealógico, que tiene como excusa mirarnos como una pequeña pieza en el rompecabezas familiar y en el que no hemos estado solos, ya que en este trasegar siempre nos ha acompañado una mascota.

Una reflexión posterior nos lleva a confrontarnos con nuestro lado salvaje y con las razones por las cuales sale a relucir nuestro cerebro reptiliano para la supervivencia.

- Para finalizar, desde el *objetivo específico 3 (OE3)* “Generar a partir de una construcción colectiva, una guía que establezca los cuidados mínimos que un estudiante debe tener con una mascota”, los avances investigativos han quedado plasmados en un videoclip, cuyo montaje buscó integrar

aquellos aspectos que desde el punto de vista legal y normativo le confiere no solo a las mascotas, sino también a otro tipo de organismos que pudiesen ser considerados como animales de compañía, garantías de protección y cuidado.

El material ha sido utilizado en varias ocasiones, años 2020 y 2022, aprovechando su potencial ilustrativo como parte de las actividades propuestas dentro de los proyectos transversales institucionales.

En este videoclip se abordan aspectos de índole nutricional, aseo, vivienda, alimentación y cuidados veterinarios, entre otros. Se espera que durante el desarrollo del proyecto se puedan concretar un mayor número de actividades que permitan una reflexión más profunda sobre el cuidado de la mascota, a partir de la experiencia y retroalimentación de todos aquellos estudiantes que han tenido, tienen, o piensan tener mascotas. Desde la vivencia personal y de los padres se puede generar un mayor grado de apropiación y concienciación que como responsables de una mascota deben tener. Con ello pueda generar un protocolo propio de cuidado de los animales de compañía, a partir de las realidades y contextos de los estudiantes.

Conclusiones

Un suspiro y un deseo encarnan la motivación del alfarero. Sentado en su taburete inicia la tarea titánica de moldear los sueños que aspira a proyectar en la materia prima de su creación. La arcilla, tan noble material, pero corruptible a las condiciones cambiantes del tiempo, se esparce en sus manos callosas de tanto moldear la vida a costa de las circunstancias, con el anhelo de ver germinada la pieza más ilustre que su imaginación pueda recrear.

Al igual que el alfarero, la ruta de este proyecto de investigación nace de la motivación propia de quien aspira ver caer la ficha que genere un efecto dominó de acontecimientos, que trasciendan y transformen en algo la esfera motivacional de los

estudiantes, y con ello las relaciones bastante agresivas que últimamente manejan como código de conducta entre ellos, dejando el buen trato y la amabilidad como actos de vieja data, pasados de moda.

Las condiciones no siempre son las óptimas, pero ¿cuándo lo han sido en instituciones escolares que deben resolver día a día, situaciones para las cuales a veces no fuimos preparados? Las dinámicas convulsionadas, el ajetreo del día a día y las agendas siempre desbordadas ponen a prueba, como malabaristas, el desarrollo de propuestas con un enorme potencial, pero que muchas veces no alcanzan a ver la luz por la asfixia propia de las dinámicas escolares. En efecto, la escuela es como una sociedad en pequeño, con mucho potencial por ofrecernos, pero en ocasiones hostil ante los vientos de cambio.

Con relación al objetivo principal del proyecto sobre estructurar en la escuela una propuesta pedagógica para el desarrollo socioemocional en estudiantes de ciclo tres, desde el cuidado de nuestros amigos peludos, los avances alcanzados son prometedores, pero hasta el camino más largo comienza con el primer paso, dicen los que saben.

Tener un referente de autores que se ocupan del tema socioemocional es pararse sobre hombros de gigantes. De igual manera, los avances en el desarrollo de propuestas didácticas que favorezcan el desarrollo emocional, será una apuesta permanente en lo restante del proyecto. El reto aún sigue siendo grande, pero las motivaciones lo son mucho más. Ni Roma se hizo en un día, ni el alfarero moldeará la arcilla en fina vasija en una noche.

Referencias

- Abbagnano, N. y Visalberghi, A. (2014). *Historia de la pedagogía*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Elliott, J. (2005). *El cambio educativo desde la investigación-acción*. Madrid: Ediciones Morata.

- Giroux, S. y Tremblay, G. (2004). *Metodología de las ciencias humanas*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Goleman, D. (2004). *La inteligencia emocional*. Barcelona: Ediciones B.
- Marina, J. A. (2011). *Los secretos de la motivación*. Barcelona: Editorial Planeta.
- Maya, A. y Pavajeau, N. (2003). *Inteligencia emocional y educación*. Editorial Magisterio.
- Mora, F. (2013). *Neuroeducación*. Madrid: Alianza Editorial.
- Ormrod, J. E. (2005). *Aprendizaje humano*. Madrid: Pearson/Prentice Hall.
- Ortiz, A. (2019). *Psicología, educación y ciencia. Nuevos paradigmas en el siglo XXI*. Bogotá: Ediciones de la U.
- Pedraza, J.J. (2014). Análisis de los factores motivacionales en estudiantes que se involucran activamente en una práctica de laboratorio de ciencias naturales (Tesis de Maestría). <https://repositorio.tec.mx/bitstream/handle/11285/629940/Jos%C3%A9Juli%C3%A1nPedrazaP%C3%A9rez.pdf?sequence=1>
- Santomé, J. T. (1998). *Globalización e interdisciplinariedad: el currículo integrado*. Madrid: Morata.
- Smith, M. (2019). *Las emociones de los estudiantes y su impacto en el aprendizaje*. Madrid: Narcea Ediciones.

Apropiación de territorio “Atrapasueños Tikkún”, una experiencia en el colegio República Dominicana

Luz Marina Herrera Rivera¹

El proyecto Apropiación de territorio “Atrapasueños Tikkún”, una experiencia en el colegio República Dominicana” es una investigación que resignifica la escuela como espacio compartido, de construcción y transformación de realidades, empodera al trabajo colaborativo de la comunidad, que sueña, lidera y protagoniza la cohesión del tejido social en la convivencia.

Este proyecto surge en el 2013, cuando el colectivo de personería del colegio República Dominicana abordó soluciones para el conflicto generado por las precarias condiciones de espacio durante el receso escolar. Este proceso inicial se dinamizó luego a través del proyecto de Juegos Tradicionales, el proyecto Muro Verde creado para obstaculizar el microtráfico externo, el

1 Docente coordinadora del colegio República Dominicana IED. Licenciada en Educación de la Universidad Pedagógica Nacional con Estudios Mayores en Inglés-Francés; Especialista en Edumática de la Universidad Autónoma de Colombia. Postítulo en Gestión y Liderazgo en Instituciones Escolares, de la Universidad de Chile.

emprendimiento de reciclaje acopiado internamente y la exteriorización de las emociones a través del grafiti, acciones que involucraron a distintos actores de la comunidad educativa en los años 2014 al 2021.

La investigación responde a un enfoque cualitativo, con un diseño metodológico basado en la investigación-acción y los resultados surgen de la categorización de la información en cada una de las actividades que se han desarrollado con la comunidad educativa. Como principales resultados se encuentran: una transformación del contexto escolar, un aumento del sentido de pertenencia por la institución, y una modificación de los escenarios donde se lleva a cabo el acto educativo.

La escuela y los factores negativos en el territorio que afectan los aprendizajes

La precariedad espacial del colegio Republica Dominicana y su incidencia en los imaginarios colectivos de desprendimiento, la falta de identidad y de sentido de pertenencia, eran factores que generaban conflicto y afectaban el desarrollo integral de los estudiantes. Como consecuencia de esta problemática, en especial la falta de sentido de pertenencia hacia el colegio de los distintos actores de la comunidad, se produce una fractura en la convivencia escolar.

Con base en las teorías de la reproducción de Bourdieu respecto a la educación, los conceptos de campo y de habitus serán trabajados en esta investigación, para ver la escuela como espacio social y simbólico o campo de relaciones sociales que reproduce el sistema social imperante, mantiene las condiciones de desigualdad.

El constreñimiento de los espacios escolares del colegio, su precariedad y carencias demarcan el habitus para los miembros de la comunidad, provocando limitaciones a sus derechos de vida digna, a la recreación, al descanso, al ocio, a la creación. La media hora de receso escolar refleja el hacinamiento espacial, lo cual propicia situaciones de conflicto y de violencias.

La pregunta guía de esta investigación es: ¿Cómo generar alternativas de apropiación positiva del territorio escolar como escenario pedagógico de participación y de reconocimiento de derechos en la comunidad educativa del colegio República Dominicana?

Es necesario que la escuela se identifique como un escenario de paz, de respeto por la diversidad, de inclusión, de cohesión, de alegría para los distintos actores de la comunidad educativa. En palabras de Freire (2005) “Nadie libera a nadie, ni nadie se libera solo. Los hombres se liberan en comunión.” (p. 37).

Visibilizar el espacio escolar y sus entornos como un escenario de formación de un ciudadano comprometido permite un trabajo colectivo de convivencia constructiva, el cual fortalece el desarrollo personal y del grupo. “Juntos y juntas, tú y yo, construimos ciudadanía” (SED, 2014, p. 3).

Para alcanzar el propósito central se explicitan tres objetivos específicos: caracterizar a los actores sociales que hacen parte del proyecto; describir la línea de tiempo de las principales actividades a desarrollar en la investigación; y diseñar algunas estrategias pedagógicas que fortalezcan la apropiación del territorio escolar.

La propuesta de transformación del territorio está íntimamente ligada a la interpretación de la corporeidad y a la reivindicación de lo humano, lo íntimo y la identidad. Estos factores permiten apoyar el liderazgo de los órganos del gobierno escolar y su gestión para fortalecer el sentido de pertenencia y de comunidad. El reconocimiento desde la base de las necesidades de la comunidad educativa y la formulación de propuestas para solucionarlas propicia la construcción de tejido social. Por lo tanto, Apropiación de territorio “atrapasueños Tikkún”, una experiencia en el colegio República Dominicana, es una propuesta educativa que puede servir de referencia a otros maestros o comunidades en el desarrollo y fortalecimiento de la apropiación de los territorios escolares.

De las particularidades en el contexto educativo a la apropiación del territorio en la comunidad

Los aspectos teóricos de la investigación toman como referentes al sociólogo colombiano Armando Silva y su texto *Imaginario urbanos* y a Michael Maffesoli con su escrito *El Tiempo de las tribus*. Armando Silva señala que un colegio es un territorio que sólo cobra sentido en la medida en que es ocupado -así sea como lugar de paso- por una comunidad que lo vive de cierta manera. Cada colegio, en tanto lugar público o de congregación, tiene, como otros lugares, unos imaginarios que han sido creados por la comunidad que lo habita y que lo ha habitado a lo largo de los años. Estos imaginarios que se propagan a lo largo y ancho de la ciudad se corresponden con historias, fantasmas y representaciones que han surgido a partir de una mezcla inseparable de la realidad con la imaginación colectiva. En su libro *Imaginario Urbanos*, Armando Silva nos habla del vínculo inseparable que hay entre territorio e imaginarios. A medida que yo me hallo en un territorio lo voy representando con expresiones que develan esta mezcla inseparable entre realidades y representaciones imaginarias.

Por otra parte, en *El tiempo de las tribus* de Maffesoli encontramos que esta imagen de territorio está acompañada además por un desarrollo amplio de los rasgos que caracterizan a la sociedad post-moderna. Maffesoli sostiene que la postmodernidad surge como un cambio de modelo social que responde a una saturación de la lógica y los valores que marcaron la modernidad. Mientras que la modernidad le apostó a una organización social basada en instituciones, individuos y funciones; la postmodernidad está estructurada a partir de pequeñas tribus que se configuran en el espacio social como entidades que resisten lo institucional, y que entran además en una lógica comunitaria donde las diferencias individuales se pierden. Sobre la diferenciación entre modernidad y postmodernidad el autor señala: “Los primeros descansan sobre el principio de individuación mientras que, por el contrario, los segundos están dominados

por la indiferenciación, la “pérdida” dentro de un sujeto colectivo, eso que llamare el neo-tribalismo” (Maffesoli, 1990, p. 56). Este neo-tribalismo supone entonces una vuelta a la forma más originaria de organización social entre seres humanos.

Metodología

La investigación se desarrolla con un enfoque cualitativo y una metodología de investigación-acción-reflexión; esta propuesta pretende visibilizar el impacto de prácticas colectivas en la transformación de realidades desde la educación. Reconocer e identificar el impacto de estas experiencias constituye el quehacer reflexivo de este proyecto. “Desde la perspectiva de la reflexión en la acción, la práctica educativa se ve como una actividad reflexiva, que requiere de una actuación diferente a la hora de afrontar y resolver los problemas educativos.” (Latorre, 2005, p. 21).

Las estrategias del colectivo Tikkún se han desarrollado en un trabajo colaborativo que ha sido institucionalizado a partir de las propuestas iniciales de un grupo estudiantil, de unos docentes, y ahora se encuentra como representación del colegio en el proyecto ECO de la SED.

La cultura del colegio se modifica al lograr que un proyecto de cambio educativo se institucionalice y contribuya al desarrollo profesional. Es un proceso sistemático de cambio y mejora de la escuela, y como tal necesita ser comprendido, reconocido e integrado en la vida organizativa del colegio. Teniendo en cuenta que es un proceso que se desarrolla a lo largo del tiempo, por lo que exige continuidad en el proyecto de trabajo y permanencia en el centro del profesorado que lo asume (Bartolomé, 1996, p. 31).

Mediante entrevistas semiestructuradas, las narrativas de los actores son los testimonios de esta investigación a nivel pedagógico, en la que el fortalecimiento del tejido social se fundamenta en la comprensión de la Otredad. Se reconoce al otro como sujeto de derechos, se consolida el concepto de forma-

ción integral del ser humano creativo, que se desarrolla en la acción colectiva.

Este proyecto de investigación-acción se realizó con la comunidad educativa de la jornada mañana del colegio República Dominicana IED, ubicado en la localidad de Suba. Al inicio del proyecto, el colegio contaba con solo una sede. A partir del año 2014, la Secretaría de Educación, en cabeza de la directora local de educación de Suba, propone a la rectora la adhesión de otra sede, la cual hasta el año 2013 era un colegio privado en convenio. El colegio ahora cuenta con las sedes, A y B, de dos jornadas cada una. Con una población de 5.117 estudiantes. La mayoría vive con sus padres y hermanos y otros miembros de la familia como abuelos y tíos. Los padres laboralmente son empleados o se dedican a actividades informales. Los ingresos económicos no son muy altos. La población de la institución habita viviendas de estrato 1 y 2 principalmente en los barrios La Gaitana, La Cañiza, Villa María, Lisboa, Bilbao y Santa Cecilia. Junto al colegio queda ubicada una estación de policía de carabineros, el polideportivo La Gaitana, negocios de recicladores y un humedal.

Tiene altos niveles de movilidad poblacional, especialmente en la jornada tarde de las dos sedes. En la sede A, jornada mañana, hay inclusión de personas sordas desde hace doce años, lo que ha desarrollado una cultura de respeto frente a las diferencias individuales. También está incluida población con necesidades educativas especiales en ambas sedes. Actualmente, la propuesta de la media fortalecida ofrece formación en Audiovisuales, Deportes, Danzas y Cisco en contra jornada.

Discusión y resultados

- Considerando el *objetivo general*, “Generar alternativas de apropiación positiva del territorio escolar como escenario pedagógico de participación y de reconocimiento de derechos en la comunidad educativa del colegio República Do-

minicana”, y desde el objetivo específico 1(OE1) “Caracterizar a los actores sociales que han hecho parte del proyecto Atrapasueños Tikkún” hemos considerado el siguiente texto: “En el carnaval de miseria y derroche propio del capitalismo tardío se oyen, a la vez lejanas y urgentes, las voces de Goethe y Marx que nos convocaron a un trabajo creador, difícil, capaz de situar al individuo concreto a la altura de las conquistas de la humanidad.” *Elogio de la dificultad y otros ensayos* (Zuleta,1994).

Partir de este fragmento del ensayo de este pensador significa reconocer en la dinámica innovadora y propositiva del Colectivo Tikkún esa característica de lo humano que busca la superación de lo adverso, del problema, lo que permite que en el espíritu del trabajo creativo se encuentre el ser con el otro.

En el 2013, las propuestas del colectivo estudiantil de Personería dinamizan a la comunidad educativa para la creación de proyectos alternativos para responder a las necesidades más sentidas del estudiantado con relación al derecho al espacio y no conformarse con la precariedad. Este liderazgo juvenil se inscribe en el marco del surgimiento de las nuevas ciudadanías, con una visión política y su relación con el territorio, su apropiación, el manejo del poder como gobierno escolar, lo que repercute positivamente en el sentido de pertenencia. La continuación de este objetivo de apropiación de territorio lo lidera una docente a partir de 2014. Otros actores de la comunidad educativa se van sumando, conformándose el Colectivo Atrapasueños Tikkún en el año 2017, teniendo a la fecha un trabajo comunitario con el acompañamiento de la Secretaría de Educación con el Proyecto ECO, que continúa hasta la fecha. Las narrativas de estos protagonistas en entrevistas semiestructuradas darán sustento a esta investigación.

- Desde el *objetivo 2*, “Describir la línea de tiempo de las principales actividades desarrolladas en la investigación”, se encuentra que la investigación inicial emerge en el 2013 por iniciativa del Colectivo Estudiantil Revolución Dominicana, el cual propone el primer café y da inicio en el 2014 a la propuesta Muro Verde y al segundo café. A partir de ese momento se inician una serie de actividades que se describen a continuación:

Jardín Tikkún (año 2016): Consistió en la recuperación, por parte de los estudiantes de grado 10 y 11 del 2016, de un espacio que estaba abandonado y que al principio era un jardín contemplativo, y en el que se construyó una Maloka Literaria. Hoy es un aula alternativa y un espacio de ocio. El recurso se gestionó con el proyecto que se presentó al Consejo Directivo para conseguir el dinero necesario para la construcción de la Maloka y con el dinero recaudado por la actividad de “Green Day”. El “Green Day” consiste en que los estudiantes se vienen con traje particular y a cambio traen papel y tapas. Este material reciclable se vende en los centros de acopio de reciclaje cercanos a la institución, contribuyendo de esa manera con la economía local. Este dinero nos ha ayudado a hacer autosostenible la propuesta, la cual seguimos desarrollando regularmente.

Rincón de la solidaridad (2016): Es un espacio físico que se construyó bajo una escalera de la plaza central y se adecuó para guardar los objetos perdidos y recoger las ideas solidarias. El recurso se gestionó con el Consejo Directivo del colegio. Este espacio es manejado por estudiantes de 6 y 11, apoyados en un “Plan Padrinos & Madrinas” que se viene manejando con la intención de constituir un semillero que continúe con las propuestas de transformación.

Cajas de la honestidad (2016): Los estudiantes de los cursos 602 y 1104 trajeron tarros que fueron decorados y entregados a cada docente para que permanezcan en las aulas de

clase y sean utilizados, tanto por la jornada mañana como de la tarde, para la práctica del valor de la honestidad. En los tarros se depositan los objetos que se encuentran los estudiantes en el aula de clase en el momento de rotar por los salones. Igualmente, los docentes depositamos en ellos la grapadora, la perforadora, cinta adhesiva, pegante, colores, tijeras y otros útiles escolares para que sean utilizados por quien así lo necesite y al finalizar la clase vuelven a dejarse en la caja para que sean usados por quién así lo requiera.

Reciclaje de plástico (2017): Los estudiantes de 6, 8 y 11 y los vigías ambientales, con apoyo del área de Ciencia Naturales, lideran el reciclaje de plásticos para ser transformados en combustible Diésel por medio de un proceso químico. Esta apuesta de cuidado del medio ambiente se realiza mediante una alianza estratégica con la empresa Plasticcombustibles.

Huerta Tikkún y Muro Verde (2017): La huerta Tikkún es una iniciativa para generar hábitos en la comunidad que permitan valorar la importancia de la sostenibilidad alimentaria. La huerta funciona en tres cajones elaborados con estibas en los que cultivan hortalizas y un muro verde en el que se sembraron plantas medicinales. Esta propuesta está liderada por los estudiantes de grado séptimo de la J. M. Para esta apuesta de transformación hemos contado con el acompañamiento del Jardín Botánico y de la Secretaría de Ambiente, quienes se interesaron en dar unas charlas a un grupo de estudiantes que lideraron el proyecto. En este momento se está trabajando con los grupos de 11 y 6, con el plan padrinos y madrinas mencionado anteriormente, para el cultivo de las plántulas en cubetas de huevo, con el fin de ir rotando la siembra de éstas en las estibas. Los estudiantes han aportado las cubetas, las semillas, la tierra y el trabajo para la elaboración de esta huerta escolar y el muro verde que contiene plantas medicinales.

Bolsos plásticos: Considerando la importancia del reciclaje de plástico se empieza un proceso de formación en manufactura de bolsas hechas con plástico reciclado. La propuesta está orientada por una profesora de primaria quien les enseña a los estudiantes de grado décimo a tejer las bolsas y la intención de esta actividad es darlas a los vecinos como suvenir con una invitación a que tejamos en comunidad los sueños de transformación de las realidades que los afectan y que les impiden trascender. El recurso se obtiene de las bolsas plásticas traídas de los hogares por los estudiantes de grado décimo. Esta propuesta está en ejecución actualmente, ya que los estudiantes están aprendiendo a tejer las bolsas.

Murales Atrapasueños Tikkún: El muro externo del colegio se encontraba en un deplorable estado, rayado e invadido de maleza, que era utilizado como baño público y lugar de residencia de habitantes de calle. Para transformar ese territorio realizamos una alianza con co-Bogotá Grafiti y Atrapasueños Relato Urbano. Estos aliados invitaron a 120 artistas urbanos y mediante convocatoria se escogieron 17 artistas, quienes llevaron a cabo unos murales que transformaron la parte externa del colegio, inspirados en los sueños de la comunidad. Los sueños de la comunidad se recogieron mediante un taller realizado el 3 de mayo del 2017, los cuales fueron sistematizados y presentados a los artistas para que tomaran ese insumo a la hora de pintar los murales. Esta apuesta artística se realizó en el marco del *Festival Atrapasueños Tikkún* que se realizó durante una semana. En el festival se realizaron talleres de fotografía, de protección y cuidado de los humedales, un taller de crónica, se recogió la memoria histórica de la institución, se realizó un recorrido en bici por la galería callejera de Suba, acompañados de Bogotá Grafiti Tour, se organizaron fanfarrias y se convocaron los estudiantes egresados de revolución dominicana quienes lideraron los talleres. Igualmente, se cerró con la presentación de grupos artísticos de la localidad y bandas invitadas

El recurso para esta propuesta se obtuvo del proyecto presentado al consejo directivo y del dinero recolectado en los Green Day. Finalizada la elaboración de los murales se convocó a la comunidad para una jornada de siembra de hiedras, de ornato y aseo que se realizó con el objetivo de proteger el espacio, embellecerlo, y adecuarlo a los recorridos turísticos, ya que nuestro colegio forma parte de la galería callejera de Bogotá Grafiti Tour. Actualmente estamos organizando los estudiantes de cuarto de primaria para que sean guardianes territoriales y semillero de los proyectos de transformación que se están realizando.

2019 -Plan padrinos y madrinas para el cultivo de las plántulas. Bolsos plásticos: considerando la iniciativa planteada respecto a la importancia del reciclaje.

2021-2022- ECO-Tikkún: participación del colectivo Tikkún con el proyecto SED, *Entornos Confiables y protectores*. En esta propuesta participan además grupos y colectivos de la localidad, y el colegio La Gaitana.

2021- 2022- Proyecto de justicia escolar restaurativa, JER, Reconciliación, tejido del liderazgo y del compromiso estudiantil.

- Desde el *objetivo específico 3 (OE3): “Diseñar algunas estrategias pedagógicas que fortalezcan la apropiación del territorio escolar”*, se propone el territorio como un escenario de impacto educativo. Una de las prácticas que tuvimos en cuenta para modificar los imaginarios de los estudiantes en torno al espacio del colegio fue la adecuación de unas zonas verdes colocadas estratégicamente, una al lado de la cancha de microfútbol, donde funcionaban como gradas para que los estudiantes pudiesen sentarse durante los recreos. Las gradas fueron improvisadas con llantas de caucho rellenas de tierra que fungían como materas y que permitían a su vez el crecimiento del césped de manera uniforme.

El otro espacio intervenido fue una zona abandonada y cercada por unas rejas que dificultaban el paso y que propició un proyecto de recuperación de ese espacio como zona verde. Para ello se plantaron diversos tipos de arbustos y enredaderas, y se sembró un huerto. Eventualmente empezamos a ver cómo la relación de los estudiantes con esos espacios era cada vez más amigable, lo cual propició nuevos espacios para sentarse con tranquilidad durante el descanso y más encuentros para conversar, leer y compartir.

En la misma línea la construcción de una Maloka, hecha de madera y localizada en el centro del jardín, tiene como propósito permitir que la palabra circule en un aula alternativa y la conversación recupere el papel protagónico, porque como señala Maturana, todo vivir humano ocurre en conversaciones y es en ese espacio donde se crea la realidad en que vivimos.

Esta investigación consideró el proyecto recuperación de la fachada mediante la creación de murales externos al colegio en una alianza con los artistas urbanos de Atrapasueños y Bogotá Grafiti que reunió a un total de 17 artistas nacionales e internacionales y que tuvo como objetivo promover que la comunidad proyectara los sueños que se construyen colectivamente y que éstos sirvieran de inspiración a los artistas urbanos para plasmarlos en los muros del colegio, como una forma de recordar permanentemente a qué se le está apostando como comunidad educativa y barrial. El proyecto de los muros contó además con las manos colaboradoras de estudiantes, padres de familia y egresados que quisieron apropiarse de estos lugares construyendo espacios de convivencia y redes de solidaridad con los otros miembros de la comunidad.

Durante este proceso también se realizaron talleres de cuidado de los humedales, agricultura urbana, charlas de proyecto de vida a partir del arte, un recorrido bici grafiti de Suba con Bogotá Grafiti Tour y se cerró con un día cultural en el que bandas musicales y artistas de la localidad se sumaron.

Estos cuatro casos tienen un vínculo en común y es que nacieron como proyectos para modificar la “arquitectura imaginaria del colegio”. Aquí la arquitectura da forma y es una manera de gobierno, y como tal ejerce su poder de sometimiento de los sujetos que la habitan. Con esta relectura del espacio se abre un resquicio de libertad, en la medida que se renombran los lugares y se les asignan nuevas funciones, más acordes con las necesidades de expresión y convivencia de quienes los habitan. En el primer y segundo caso vimos que los cambios del espacio físico creaban nuevos imaginarios que modifican las prácticas y acciones de los estudiantes, lo cual iba de la mano con la promoción de un imaginario positivo acerca de esos espacios (Por ejemplo “el colegio ahora es más verde y tranquilo”). Sigue en construcción otra aula alternativa “Café Salón Tertuliano”, aprovechando una terraza abierta en la que se plantea un espacio para la tertulia y trabajo de las diferentes áreas, en forma de una cafetería con balcón, un espacio abierto para foros y conferencias.

Los casos anteriores son ejemplos de cómo se modifican las prácticas pedagógicas a partir del cambio en los imaginarios del espacio físico. Otro recurso pedagógico son las llamadas Cajas de la solidaridad, donde los estudiantes llevan los objetos extraviados por sus dueños que van encontrando en las instalaciones, así como ideas solidarias que pretendan desarrollar. En este caso lo que se intenta es apostarle al fomento de valores como la solidaridad, la honestidad y a la vez posibilitar que los estudiantes reflexionen y se cuestionen sobre lo que aprenden a partir de estas acciones.

Con acciones como la Caja de la solidaridad se pretende que los estudiantes relacionen el colegio como un espacio de solidaridad y honestidad, cambiando así la representación que se tiene de este territorio en el imaginario colectivo. En pocas palabras, no se cambia entonces los imaginarios que se tienen del colegio (caso de las zonas verdes) para

modificar las prácticas de los estudiantes, sino que se modifican las prácticas de los estudiantes para cambiar sus imaginarios del colegio.

Conclusiones

El espacio público debe ser asumido como un espacio que pertenece a todos y esto es central para la labor pedagógica, ya que la falta de pertenencia con respecto al espacio público pareciera crearse en estos casos a raíz del carácter oficial que tiene este territorio, el cual no permite la apropiación por parte de ninguna comunidad, y tampoco pareciera pertenecer a nadie. Esta situación se corresponde con algo que Maffesoli nos describe como el síntoma pos-moderno del desprestigio de lo institucional.

En el caso del colegio, la apropiación de los espacios físicos por parte de los estudiantes crea en ellos una sensación de cercanía y respeto por los mismos. Haciendo que el colegio se vea en el imaginario como un lugar cada vez menos oficial y más comunitario. Sólo en ese momento se puede pensar en el territorio como algo sagrado.

La implementación de los juegos ha sido un proyecto interesante, en la medida que ha permitido la interacción entre los compañeros de diferentes grados, la ayuda mutua y la participación de la comunidad sorda del colegio, la cual ha dado reconocimiento al colegio y una inclusión significativa a todo el proceso. En el fondo, se reconoce que se pueden hacer grandes cambios en un colegio que se pensaba que es del gobierno, pero en realidad es de todos. Esto les da también un sentido de responsabilidad que resulta ser a la postre una buena herramienta pedagógica y de aprendizaje para cultivar valores y otras formas de solidaridad.

El imaginario positivo permite una apropiación del territorio más significativa y duradera. El impacto que ocasiona usar imaginarios positivos es definitorio a la hora de apropiar territorio.

Cuando manejamos un discurso motivador con los estudiantes estamos haciendo de ellos personas con más potencial y motivación para enfrentar el contexto escolar y las dificultades propias de la vida en general. Es el caso de los juegos que mencionamos anteriormente, los murales de transformación del territorio a través del arte del grafiti, el trabajo de siembra y recuperación en el territorio Tikkún, es sembrar los valores de la honestidad y la solidaridad a través de las cajas y el rincón de objetos perdidos.

Trabajar proyectos de apropiación de territorio hace que los estudiantes se sientan dueños de su entorno y responsables del cuidado por el esfuerzo invertido en construirlos. La relevancia del lenguaje y el uso de imaginarios positivos es imperativo en todo proceso de apropiación. Una apropiación y reparación de un territorio es también una apropiación y una posibilidad de que los estudiantes reparen sus propias vidas, a veces destruidas y fuertemente dominadas por discursos de fracaso, desesperanza, impotencia, indiferencia y estancamiento en los territorios en los que conviven.

La resignificación de la escuela conlleva a la resignificación de la labor del maestro, donde el compromiso político con la formación del ciudadano abre las puertas a políticas institucionales de participación, de investigación-acción en un ambiente de integración, de inclusión, de compromiso con el mejoramiento de la convivencia en un territorio democrático de todos y para todos.

Referencias

Borón, A. Prólogo. En R. Sautu, P. Boniolo, P. Dalle y R. Elbert, *Manual de metodología. Construcción del marco teórico, formulación de los objetivos y elección de la metodología*. Buenos Aires: CLACSO, Colección Campus Virtual (p. 9-13). http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/campus/metodo/RS_Prologo.pdf

- Bourdieu, P. (1996). *Capital cultural, escuela y espacio social*. México: Siglo XXI Editores.
- Bourdieu, P. y Passeron, J.C. (1996). *La Reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. Barcelona: Fontamare.
- Carr, W. y Kemmis, S. (1986). *Teoría crítica de la enseñanza. La investigación-acción en la formación del profesorado*. Barcelona: Martínez Roca.
- Castellanos Camacho, Y. (2018). *Desarrollo humano y nuevas ciudadanías*. Bogotá: Fundación Universitaria del Área Andina.
- Conde, F. (1994). Las perspectivas metodológicas cualitativa y cuantitativa en el contexto de la historia de las ciencias. En J. M. Delgado y J. Gutiérrez (Coords.), *Métodos y técnicas cualitativas de investigación en ciencias sociales* (pp. 53-69). Madrid: Síntesis.
- Elliot, J. (1991). *El cambio educativo desde la investigación acción*. Madrid: Morata.
- Fals B., O. (2015). *Una sociología sentipensante para América Latina*. Buenos Aires: Clacso.
- Flick, U. (2004). *Introducción a la investigación cualitativa*. Madrid: Morata.
- Latorre, A. (2005). *La investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa*. Barcelona: Editorial Grao.
- Zuleta, E. (1994). *Elogio de la dificultad*. Cali: Fundación Estanislao Zuleta.

Deliberando nuestras emociones

Zayra Josefina Vargas Araque¹

La vida trae consigo un sin número de oportunidades y vicisitudes que nos llevan a crecer, aprender y comprender el sentido y la finalidad del ser y el hacer en este mundo. Es por ello que en esta propuesta vamos a compartir las experiencias y las apreciaciones que cada uno de los diferentes actores dispusieron, a través de sus conocimientos, sus vivencias y sus intereses al participar en las diversas actividades didácticas, en pro de dejar huellas en la mente y el corazón de los estudiantes de grado noveno del colegio Aquileo Parra IED.

“Es al estar completamente involucrados con cada detalle de nuestras vidas, ya sea bueno o malo, que encontramos la felicidad, no al tratar de buscarla directamente.”

Mihály Csíkszentmihályi

En el contexto de la deliberación...

Razonar y decidir son actividades demandantes y especialmente cuando tienen que ver con la propia vida y su contexto personales inmediatos. El dominio personal y social inmediato son los que están

1 Magíster en Educación, Especialista en Gerencia de proyectos educativos, Licenciada en Humanidades, Normalista Superior con énfasis en Lengua Castellana. Docente de la Secretaría de Educación del Distrito en el colegio Aquileo Parra IED.

más cerca y pueden llegar a comprometer el bienestar y la calidad de la supervivencia, de modo que son los que implican una mayor incertidumbre y complejidad. En toda decisión que implique el ejercicio del razonamiento, surgirán en la mente del lector un variado repertorio de imágenes o representaciones del mundo exterior, ya reales o imaginarias que estarán generadas por la complejidad de la situación a la que se enfrenta, que penetran y salen de su percepción en un maremágnum demasiado rico para que él mismo se dé cuenta. Ante esta plétora de imágenes y representaciones, ¿cómo decidir sobre la más adecuada? Las posibilidades que permiten la escogencia de una opción vienen en la forma de la concepción tradicional de la razón, del proceso de toma de decisiones, mientras que el segundo procede de la hipótesis del marcador somático, como lo propone Damasio (Damasio, 1995, citado en Melo, 2011, p. 130).

El proyecto de investigación *Deliberando nuestras emociones* nace de la necesidad de generar un encuentro con el otro, pero, esencialmente, de posibilitar un encuentro consigo mismo; al conocer a mis estudiantes en grado séptimo en 2019, tan irreverentes, inquietos, exigentes, díscolos y buenos conversadores, pero al mismo tiempo tan divertidos, apasionados, imaginativos, creativos y afectivos, comprendí que la labor de un maestro es muy cercana a la de un médico, porque mientras unos se dedican a salvar vidas, los maestros se dedican a salvar la mente y el corazón. Por este motivo, tan trascendental, descubrí que día tras día debo renovarme, reinventarme y reconocerme.

El prefijo *re* significa “volver a”, en este caso, significa volver a mirar qué estamos haciendo en la escuela para atender con detalle cada una de las emociones, pensamientos y comportamientos de nuestros estudiantes, dando prelación a su ser, más que a su hacer. Dejar a un lado ese componente académico que en ocasiones nos limita, para hacer énfasis en el componente socioemocional, el cual implica un tratado minucioso, todo un conocimiento de la necesidad de expresión del ser humano,

abocándonos a la búsqueda personal para encontrarle sentido a ese hacer cotidiano en el que jóvenes y adultos pasan días, meses y años, a veces sin un significado por el afán del hacer.

Esta propuesta surge desde 2019, en el día a día de las clases con mis estudiantes de grado séptimo del colegio Aquileo Parra, unos preadolescentes diferentes a los de años atrás, que me motivaron a pensar en nuevas y posibles estrategias pedagógicas, a inventar otras actividades menos teóricas más prácticas, y a conocer aquellas investigaciones y autores que fundamentan la educación de hoy para y por un mejor ser humano.

¿Qué significa “mejor ser humano”? Me permito responder aquí mismo: un ser humano más sensible del entorno que le rodea, más responsable de sí mismo y del otro, más consciente de sus acciones, más crítico de la realidad, capaz de autogestionarse, es decir, en la educación tenemos el desafío de formar personas más comprometidas con sus ideales, respetuosas de las diferencias y con sentido de justicia para construir juntos una mejor sociedad.

En el colegio Aquileo Parra nuestro lema es “Educamos con el ejemplo para construir vida feliz en comunidad”, por medio del cual se promueve el ejercicio de los valores humanos, las competencias comunicativas, el cuidado del medio ambiente, la resolución de conflictos y el pensamiento crítico y democrático. En consonancia con estos postulados, desde 2012 se ha venido trabajando el proyecto Deliberando ando, por medio del cual se realiza un ejercicio de deliberación sobre diversos ámbitos que afectan a la humanidad. Este trabajo conjunto realizado con los estudiantes de la promoción 2013 empalma con las diversas estrategias y los aprendizajes del proyecto y con la filosofía del colegio. El siguiente mapa conceptual interrelaciona muy bien el trabajo realizado.

Figura 1. Mapa conceptual creado por estudiante de grado 11 (Promoción 2013 - colegio Aquileo Parra)



A partir del proyecto Deliberando ando se vio la necesidad de dar un nuevo enfoque, una nueva mirada al ejercicio de deliberación que permitiera expresar, intercambiar y compartir nuestras emociones, orientándolo hacia una mayor humanización, dando más importancia al componente socioemocional que todos necesitamos para el cuidado de nuestra propia casa, para realizar permanentemente una *ecología de nuestras emociones*, como denominé uno de los talleres que tuve la oportunidad de compartir con colegas de la REDDI, titulado Ecología de las emociones.

De los dilemas hasta las posibles soluciones...

Globalización, cibernética, pandemia son realidades, entre otras, a las que nos vemos abocados en el mundo actual. Como lo señala Chomsky: “Estamos en una sociedad muy automatizada, la gente está muy aislada, ensimismada, antes por la

televisión, ahora por los móviles o los iPhone... La ciudadanía está muy automatizada, muy asilada, lo que hace que se sienta muy vulnerable” (2020, p. 88). Situaciones que conllevan a un detrimento de la sociedad, y por ende del ser humano.

Se hace imprescindible volver la mirada al individuo, recuperar todo aquello que a lo largo de generaciones se ha perdido. En primera instancia, las comunidades han olvidado el trabajo cooperativo, la unidad y la solidaridad.

Ya decía Kant que la finalidad geográfica de nuestra tierra impone a sus habitantes un principio de hospitalidad universal, reconociendo al otro el derecho de no ser tratado como enemigo. A partir del siglo XX, la comunidad de destino terrestre nos impone de manera vital la solidaridad (Kant, citado por Morin, 2001, p. 120).

En segundo lugar, la escuela y las instituciones que la rodean dan más relevancia a los resultados que al proceso, se ve una mayor inquietud por el saber, a tal punto que los maestros mantienen una preocupación por los contenidos en sus diferentes asignaturas, atiborrando a los estudiantes de información, que en ocasiones es fragmentada y sin sentido, se evidencia la ausencia de integralidad. Por el contrario, los aprendizajes de la escuela deben estar en concordancia con el contexto de los niños, niñas y jóvenes de hoy, preparándolos para la sociedad del presente siglo, más allá de unas notas, más allá de unos resultados. Y es que en pleno siglo XXI, la realidad educativa no dista de los modelos de enseñanza aprendizaje tradicionales que Torres nos presenta:

Los contenidos culturales que conforman el *currículum escolar* venían apareciendo. con excesiva frecuencia, descontextualizados, alejados del mundo experiencial de alumnos y alumnas. Las asignaturas escolares se trabajaban aisladas unas de otras y, por consiguiente, no se facilitaba la construcción y la comprensión de nexos que permitiesen su vertebración, ni entre éstas y la realidad.

La institución escolar traicionaba de esta manera su auténtica razón de ser: preparar a los ciudadanos y ciudadanas para comprender, juzgar e intervenir en su comunidad, de una manera responsable, justa y democrática (Torres, 1994, p. 20).

Es por ello que cada día encuentro más razones para conectar al ser con el saber, por medio del conocimiento y la transformación de sí mismo. Como maestra persisto en la importancia de la felicidad como la gran finalidad de la educación, tal como señala (Bisquerra, 2001) quien considera que uno de los elementos más importantes para contribuir a la creación de comunidades felices es la educación. Así mismo, he descubierto que existen múltiples investigaciones que lo ratifican. Shahaar (1970), pionero de la enseñanza de la felicidad en el curso más popular en la historia de la universidad de Harvard. Seligman (1942), precursor de la Psicología Positiva con su modelo PERMA. Aristóteles (384 a. C. -322 a. C.), consideraba la felicidad como el propósito de la vida, y la forma de conseguirla por medio de las virtudes. Por mencionar solo algunos de los muchos autores que han venido abordando el tema y sus aristas.

Si bien el ser humano crece en un ambiente familiar en donde se educa, es en la escuela en donde se forma, es decir, termina de moldear su carácter, se desarrollan sus habilidades y se enfoca hacia el desarrollo de sus propios talentos y capacidades, ese considero es el deber ser.

Para fortalecer la misión de la escuela, desde el 2019 empecé a cuestionarme: ¿Qué otras estrategias pedagógicas se pueden aplicar para generar procesos motivacionales en los estudiantes? ¿Cómo generar un ambiente más ameno que promueva el desarrollo del pensamiento crítico y reflexivo? ¿Qué tipo de educación requieren los jóvenes del siglo XXI para desarrollar diferentes habilidades que les conduzca a ser personas más felices? ¿Cómo promover procesos académicos por medio de la creación de diversas expresiones artísticas? Estos son algunos de los interrogantes que nos planteamos los maestros, cuando en medio de la rutina y el cansancio pensamos que siempre hay algo diferente por hacer e intentamos innovar con otras actividades, soñamos con transformar la escuela.

Investigadores como el psicólogo húngaro-americano Csikszentmihalyi, consideran que las escuelas causan poco impacto en las personas creativas, puesto que el interés y la curiosidad parece verse apagados en los contextos escolares. No obstante, existen maestros que al ver el potencial de sus alumnos deciden estimular, impulsar y orientar las habilidades de sus estudiantes, considerándolo competente para realizar actividades y tareas extras, que le permitan desarrollar otras aptitudes nuevas (Csikszentmihalyi, 1996).

Esta última reflexión me lleva a pensar que existe la posibilidad de promover espacios otros de creación que hagan posible potenciar en los escolares sus habilidades con el apoyo de diversos recursos, ambientes, investigaciones, estrategias y, lo más importante, con el acompañamiento de otras personas que nos ayudan a perfilar la formación integral de nuestros educandos. Csikszentmihalyi señala que existen sistemas motivacionales complejos y conscientes que llevan a los escolares a participar plenamente en las diversas actividades que se les proponen.

En este camino de reflexión, introspección y extrapolación de las diferentes alternativas de solución surge la siguiente pregunta: ¿cómo generar técnicas motivacionales en el ámbito educativo para estimular la felicidad, como finalidad de la educación, por medio de procesos de pensamiento crítico, artístico y reflexivo?

En el camino hacia el conocimiento...

Cuando nos sumergimos en nuestros propios avatares, tormentos, espantos, ... se hace complejo y tardío salir de allí por sí mismo; no obstante, si buscamos los medios, las herramientas y las alternativas se hace más factible encontrar el camino. En ciertas ocasiones el camino se bifurca para aprender a recorrer el viaje en soledad, y en otros momentos, también aprender a disfrutarlo en compañía.

Por tanto, me permito compartir algunas de las diferentes iniciativas que en el camino surgieron para motivar, acompañar, estimular, levantar y, quizá, renacer en momentos en los que todos fuimos abrumados con un virus que se veía tan lejano, pero que en un parpadear de ojos llegó a nuestros lares para quedarse y cambiarlo todo.

A partir de un diagnóstico para indagar el tema de la felicidad, realizado en el 2019, que tuve la oportunidad de complementar con el libro *Filosofía para ser niños*, Tomo I. *Sistematización como técnica de sí*, en el capítulo denominado “Felicidad: la búsqueda de todos, la finalidad de la educación”; desde inicios de 2020 se promueve la estrategia: Nuestra familia en la escuela. Narración oral.

A esta experiencia de narración oral asistían únicamente abuelos o padres de familia de los estudiantes quienes contaron leyendas o mitos de sus pueblos de origen, compartieron sus testimonios de vida, sus propias historias y dejaron valiosos aprendizajes y enseñanzas, como los que aquí les presento:

“Lo que recuerdo es que nos contaron que en la época de ellos estudiar era muy difícil, porque tenían que trabajar o ayudar en sus casas. Lo que aprendí fue que es muy importante aprovechar las oportunidades que tenemos, ya que lo único con lo que podemos salir adelante es con el estudio”.

Laura Natalia Acuña

“No me acuerdo, muy bien de la actividad. Tengo pequeños recuerdos de lo que pasó ese día, pero algo de lo que si me acuerdo fue las enseñanzas que logré adquirir desde ese día, como ser más agradecido con lo que tengo, de que en el pasado para nuestros padres las cosas fueron muy duras, y que debemos estar agradecidos de que esas cosas no nos pasan a gran escala sólo a nosotros. También aprendí cosas sobre mí y mi familia, cosas sobre otras familias, ... y me di cuenta de que las personas tenemos más en común de lo que creemos, y por eso es más fácil llevarnos bien con los otros”.

Sebastián Meza Perdomo

“Fue una muy buena experiencia, ya que cada padre expresó con naturalidad lo que había vivido y lo que aún esos recuerdos causan en ellos. Me sentí más humana que nunca”.

Karol Lorena Rodríguez Rada

El testimonio anterior me permito profundizar la experiencia vivida. Después de ese día, Sebastián cambió la manera de ver la realidad y lo que sabía de su familia. Cambió la visión de su propio mundo, tal como lo menciona Torío: “Cuando los padres cuentan cosas, consiguen inyectar en sus hijos su propia realidad” (2004, p. 35).

Es por ello que debemos propiciar diversas estrategias para acercar la escuela a la familia. Aprovechar la riqueza cultural que posee la familia, evitar que siga sucediendo lo que asevera Torío: “Ese aspecto puede estar perdiéndose en la actualidad, debido a la lejanía de los abuelos, en muchas ocasiones, o a la dejadez o rapidez en las vidas de las familias actuales” (2004, p. 35).

La otra estrategia desarrollada fue el “Análisis y lectura de la realidad”, en la cual por medio de la lectura crítica de los acontecimientos actuales se profundizaron temas de interés general, que posteriormente son representados por medio de la literatura, el dibujo, la pintura, la dramaturgia, entre otras formas de hacer arte.

Con la llegada de la pandemia se hace necesario reconsiderar varios aspectos del proyecto inicial, pero se continúa con mayor fortaleza, ya que se presentaba la oportunidad de consolidarlo por medio de diferentes herramientas digitales. Gracias a la nueva estrategia se logró fortalecer el componente emocional que estaba siendo atacado por los efectos que el Covid-19 trajo consigo. Como todos lo vivimos, la escuela no paró en ningún momento y siguió adelante. Desde mi quehacer como docente se continuó con el proyecto “Deliberando nuestras emociones”, para hacer frente a la impotencia que cada día generaba el nuevo virus a la humanidad, desarrollando para tal fin las técnicas motivacionales, pedagógicas y académicas que se presentan a continuación:

1. *Mi diario en pandemia*. Su escritura propició el reencuentro de los estudiantes consigo mismo y con la familia, al igual que con la lectura, la escritura, la creatividad y la innovación educativa, quienes mediante el uso de los diferentes recursos físicos y digitales lograron plasmar las emociones, los sentimientos y los pensamientos que surgieron durante el 2020 en el confinamiento obligado de sus casas.

Jaramillo y Manjarrés confirman que construir un diario configura la construcción de mi propio sujeto, para construir sujetos autónomos. En palabras de los autores: “Cuando «yo» escribo mi diario, me leo y escribir se convierte en la forma más profunda de leerme, y si yo me escribo devengo nuevas significaciones y nuevos sentidos que antes no existían; es decir, *Yo soy otros*” (2001, p. 66).

2. *La literatura y el arte, como medio de expresión creativa para la vida*. A medida que se desarrollaban las guías del análisis literario de los libros que se propusieron durante la pandemia, los estudiantes presentaban su análisis personal por medio de actividades variadas, como: dramatizados en familia, podcast, collages, maquetas, videos creativos y álbumes familiares. Esto con el fin de plasmar la palabra hablada y la palabra escrita en diferentes formas de representación artística que cobran todo el sentido al converger el pensamiento y la transcendencia de cada individuo, por medio del arte y la literatura.
3. *El uso de la plataforma EDMODO*. Esta plataforma tiene características similares al Facebook y permite compartir las imágenes, los videos (creados por los estudiantes, la maestra u otros, usados como recurso pedagógico), las percepciones acerca de los temas que los estudiantes iban proponiendo y los likes que estos recursos generaba en cada uno de los miembros de esta nueva comunidad virtual. Un espacio para deliberar nuestras emociones y dar a conocer los puntos de vista con respeto, pero con toda libertad para escribir y expresar lo que en estos tiempos de pandemia iba surgiendo.

Entre el 2018 y 2019 se inició al aprovechamiento de la plataforma EDMODO con los estudiantes de Educación Media en la asignatura de Lengua Castellana, obteniendo resultados favorables. En el 2020 esta herramienta se convierte en la posibilidad de compartir conocimiento e intercambiar las ideas, las percepciones y las emociones vividas en tiempos de pandemia. Tal como señalan Cuadros Muñoz y Martín Sampedro: “Edmodo pone énfasis en la comunicación y el intercambio de contenidos entre sus usuarios, factor clave para desarrollar su competencia comunicativa” (2012).

Recuerdo que en 2017 aún no era tan usual el uso de las plataformas digitales en educación, y tuvimos la oportunidad de interactuar con estudiantes de Corea del Sur, enviándonos cartas por medio del correo electrónico para fortalecer el aprendizaje de una segunda lengua de manera recíproca, Inglés–Español, Español–Inglés; realizando posteriormente una video llamada vía Skype para compartir experiencias escolares entre los niños y niñas de las dos escuelas.

Como podemos ver con este sencillo ejemplo, la tecnología nos lleva lejos y nos proyecta a potenciar las competencias comunicativas y las competencias ciudadanas tan importantes para solventar las necesidades del siglo XXI.

4. *Otros actores de la educación.* Esta experiencia nos permitió trabajar de la mano con personajes que aman la educación, como el maestro de Ciencias Sociales Roberto Chávez, con quien realizamos una conversación entre jóvenes de Quito y Bogotá, realizando un ejercicio de intercambio de ideas y pensamiento crítico acerca del tema: “Las redes sociales”, con base en la pregunta ¿Realmente nosotros usamos las redes o ellas nos usan a nosotros?”

El maestro e historiador Henry Zapata Palomino, con quien realizamos una conferencia desde Perú para los jóvenes de Bogotá, quienes se encontraban leyendo su libro *Los otros viajes*, quien nos lo obsequió en PDF, aprovechando la virtualidad que estábamos viviendo.

El maestro y pintor colombiano, Dairo Vargas, quien con su proyecto “El arte escucha”, promueve ejercicios desde la meditación y el manejo de la respiración plasmados en obras de arte, el cual, por su afinidad con el proyecto “Deliberando nuestras emociones”, tuvimos la valiosa oportunidad de vincularnos para robustecer las emociones de los estudiantes.

El maestro Henry Zapata expone su percepción frente a la riqueza de este tipo de estrategias, y afirma

“En estos tiempos de post modernidad, los estudiantes tienen dos componentes robustos para conectar con el aprendizaje convencional: la motivación y la sorpresa. Y si a ello le sumamos la experiencia intercultural, la riqueza experiencial se hace mayor. No es lo mismo que un maestro de la escuela hable sobre algún evento en particular a que un colega de otro país y cercano a los hechos narrados, cuente su experiencia.

Luego, hablar del pasado no es fácil frente a los adolescentes que, por la edad, tienen otras motivaciones; por ello resulta importante presentar la información bajo un formato atractivo y gamificado, no necesariamente tecnológico. Hay muchas maneras de aproximarse al aprendizaje y uno de ellos es presentar la información de manera sencilla, amena y matizada con riqueza testimonial del participante para que se logre esa conexión. Esto lo podemos confirmar por estudios de neurociencia que refieren la importancia del estímulo para captar la atención del receptor.

La experiencia pedagógica que implementó la maestra Zayra Vargas con los estudiantes de la escuela Aquileo Parra tienen estos componentes y han logrado despertar el interés por la lectura a partir de situaciones significativas que han conectado con los estudiantes de forma tal que, pese a las restricciones tecnológicas o de horario propios de la coyuntura pandémica, los participantes del taller interactuaron con fluidez, motivación e interés” (Zapata, 2022).

5. *Respira, crea y expresa.* Corresponde a las actividades que se realizaron para hacer conciencia de la importancia de la respiración, los ejercicios meditativos, los pensamientos bonitos, los recuerdos más significativos y la proyección de vida a partir de los sueños.

Este tipo de actividades toca nuestras fibras, hasta descubrir que si logramos gestionar las emociones, podremos alcanzar poco a poco nuestro autoconocimiento y nuestra autoeficacia, entendida esta como, “la capacidad y las habilidades que tiene el individuo para lograr los objetivos deseados. Para que haya autoeficacia, se requiere conocimiento de las propias emociones y capacidad para regularlas hacia los resultados deseados” (Saarni, citado por Bisquerra Alzina y Pérez Escoda, 2007, p. 67).

Y después de un tiempo aprendes que ...

Todo lo que se logró realizar durante la pandemia, a nivel personal, académico y profesional, es lo que me motiva a seguir construyendo, aprendiendo y fortaleciendo como maestra para mis estudiantes, sus familias y la comunidad, en pos de una mejora continua en la educación; así mismo, para la realización como mujer y como persona dedico todos los días a mi crecimiento interior para compartir en sociedad.

De allí la importancia de aprender y seguir mejorando, corrigiendo y construyendo para la vida, para cooperar con el otro, con los otros. Con tal fin realicé una encuesta para conocer, a modo de conclusión, las percepciones y aprendizajes de cada una de las actividades mencionadas anteriormente, por parte de los estudiantes de grado décimo del colegio Aquileo Parra, jornada mañana, quienes expresaron:

1. *Mi diario en pandemia:*

- Me aportó en conocerme a mí misma, en saber tomar decisiones y compartir con las personas más importantes de mi vida.

- Me ayudó a estar más abierta en mis ideas, y pues como estuve mucho tiempo en casa, el diario me ayudó a no sentirme sola porque podía escribir mucho en él.
- Puedo decir que gracias a ese diario descubrí cosas de mí que no percibía que tenía, descubrí fallos, descubrí logros, descubrí lo que era yo, me desahugué en ese diario, demasiado, tanto así que logré encariñarme con todo lo que escribía, independiente, si era positivo o negativo.

2. *La literatura y el arte, como medio de expresión creativa para la vida:*

- Me pareció una muy buena actividad, porque nos ayudaba a ser más creativos, compartir en familia sobre diferentes ideas y ser más originales.
- Fue muy divertido interactuar y compartir con mi madre de manera distinta, y conocí una más de sus tantas habilidades. Aprendí y expresé de manera creativa todo lo que la lectura de los sombreros me transmitió.
- Lo que pude experimentar fue mucha diversión, porque nos uníamos como familia y realizábamos con mucho amor las actividades.

3. *El uso de la plataforma EDMODO:*

- En la vida hay muchos laberintos sin descubrir y hay que fortalecer nuestro aprendizaje con respuestas.
- La plataforma fue de lo mejor, ahí pudimos compartir cosas con los demás.
- Sí, me gustó. Fue muy agradable expresar de otra manera todas mis emociones, a través del arte de dibujar, por ejemplo. De igual manera, fue muy *cool* opinar e identificar el mensaje del maestro Dalí a través del arte.

- Era muy lindo compartir, la profe nos dejó demasiadas cosas buenas. Nos enseñó a valorar los pensamientos de los demás.
- Sí, que todos tenemos muchas habilidades en diferentes temas, y que cada uno se expresa de manera diferente ante cada situación.
- Sí me gustaron mucho las charlas, ya que pude ver como Dairo fue que se hizo pintor y, cómo Henry se hizo escritor y me llamó mucho la atención los libros que nos nombró.

4. *Otros actores de la educación:*

- Un tema del cual me acuerdo que trabajamos con uno de los maestros invitados, fue la depresión. Yo en ese momento pasaba por un momento muy difícil en mi vida y las palabras de aquel maestro me ayudaron a reconfortarme y a mejorar para bien, a no quedarme estancada siempre en los mismo.
- Aprendí a expresarme de manera respetuosa hacia las personas con diferentes culturas, como los indígenas. Me sorprendió saber datos curiosos de sus ritos y culturas, fue muy divertido escuchar la historia de cómo y cuál fue la inspiración y la musa que llevó al éxito al profe Henry Zapata. Amé las palabras del profe Dairo, cuando dijo que el dibujo más insignificante puede expresar un sinfín de emociones. Y estoy de acuerdo con él. Con el profe Roberto Chávez, me pareció muy interesante el tema de las redes sociales y el cuidado que debemos tener en ellas.

5. *“Respira, crea y expresa”:*

- Estas actividades me abrieron mucho la mente, el alma y los ojos. En nuestra vida necesitamos de vez en cuando este tipo de dinámicas, con personas que nos hagan sentir más en confianza. Fue y es demasiado valioso para mí, realmente te agradezco profe por habernos dado este tipo de oportunidad, de poder de alguna manera liberar nuestras emociones y no suprimirlas más.

- Sí me ayudaron estas actividades didácticas en mi vida. Me ayudaron mucho en mi parte socioemocional, porque en cierto caso pude controlar mejor mis emociones y saber más de ellas, y cómo reaccionar por conciencia y no por impulso. Para mí sí es necesario en la vida de cada persona hacer este tipo de actividades, ya que son muy valiosas y uno puede aprender a saber más de uno y de sus emociones a la vez y a largo plazo, es decir, saber y conocer más allá de sus propias emociones.
- Sí me ayudaron porque al realizar estas actividades ayuda a desconectarse de toda la presión que se vive día tras día por el colegio. Si, porque ayudan a conocerse y salir de la monotonía que se tiene en las clases.

Sin lugar a duda el componente socioemocional es uno de los aspectos más relevantes en la vida de un ser humano, ya que es preciso potenciar las fortalezas del carácter y la toma de conciencia del uso de nuestros recursos personales, como lo propone Seligman desde la Educación Positiva. De igual manera, permite lograr un bienestar y aumentar cada día el crecimiento personal; y, por ende, incrementar las habilidades y las capacidades que se tienen, desde las otras dimensiones del ser.

A modo de cierre, me permito dejar aquí la siguiente proposición: “El conocimiento de las ciencias te llevará lejos, no obstante, la transformación de tu ser te hará imparables”.

“Maestros que inspiran”, me inspira

Un buen día, una amiga me inspiró a participar en el programa, en donde ella ya había tenido la experiencia. Para mí ha sido una valiosa oportunidad reencontrarme con las letras y plasmar estéticamente todo un recorrido pedagógico, académico y personal, valorando lo que podemos lograr los maestros, de manera fructífera para nuestros estudiantes y para nuestro propio crecimiento.

Así mismo, esta experiencia me ha dejado aprendizajes enriquecedores, por la calidez humana y el capital intelectual que nos orienta, apoya y acompaña; en un proceso que propende tanto por el reconocimiento de los maestras y maestros de Bogotá, como por el bienestar y el crecimiento personal de cada uno en particular.

Gracias a todo el equipo que planifica, gestiona y promueve cada una de las actividades que desde el inicio del programa Maestros que inspiran 2022 han motivado, impulsado y estimulado al equipo de maestros que componen la Línea de Corporeidad, socioemocionalidad y bienestar, consiguiendo que cada uno, según sus ritmos, logre avanzar hasta llegar a la meta propuesta. Gracias por otorgarnos el reconocimiento que todas y todos merecemos, por ejercer esta labor tan maravillosa e importante de ser una maestra o un maestro que inspira.

Referencias

- Bisquerra Alzina, R. y Pérez Escoda, N. (2007). Las competencias emocionales. *Revista Educación, XX1*, 61-82.
- Bisquerra, R. (2011). *Educación emocional. Propuestas para educadores y familias*. Barcelona: Desclée de Brouwer S.A.
- Chomsky, N. (2020). *Cooperación o extinción*. Barcelona: Penguin Random House.
- Csikszentmihalyi, M. (1996). *Creativity. Flow and the psychology of discovery and invention*. Harper Collins Publishers.
- Cuadros Muñoz, R. y Martín Sampedro, H. (2012). Las plataformas e-learning en el aula. Un caso práctico de Edmodo en la clase de español como segunda lengua. *Marco ELE Revista de Didáctica Español Lengua Extranjera*, (15), 1-20. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=92152423005>
- Jaramillo, J. y Manjarrés, E. (2001). *Pedagogía de la escritura creadora*. Bogotá: Magisterio.

- Melo, A. (2011). Cerebro, mente y conciencia. Un enfoque multidisciplinario. *Createspace Independent Publishing Platform*.
- Morin, E. (2001). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Bogotá: Magisterio.
- Torío, S. (2004). Familia, escuela y sociedad. *Aula Abierta*, 35-52. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/1173765.pdf>
- Torres, J. (1994). *Globalización e interdisciplinariedad: el currículum integrado*. Madrid: Morata.



Maestros y Maestras
que Inspiran
IDEP

Maestros y Maestras que Inspiran abre el espectro del debate pedagógico y educativo sobre las alternativas y lo que ellas han significado y pueden significar para la escuela, las maestras y los maestros. Este programa constituye un ejercicio de construcción colectiva que pone en diálogo las prácticas educativas institucionalizadas frente a nuevas alternativas educativas, que habilitan la palabra y la acción de los maestros de otra manera, porque da cuenta de aquello que se teje en la trama de los vínculos, del encuentro con el otro y con la realidad que nos toca vivir en el día a día de las aulas y de la cual somos parte.

Esta obra es un reconocimiento a los maestros y maestras como autores y creadores. Es también una colección que registra la riqueza pedagógica del trabajo de innovación e investigación de decenas de maestros de Bogotá, quienes ofrecen a los lectores una variedad temática de problemas, todos ellos de gran actualidad, tratados en diferentes géneros y formatos, como el narrativo, autobiográfico, ensayístico y testimonial.