

LA INFLUENCIA DE LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA EN LA CONSTRUCCIÓN DE VÍNCULO
AFECTIVO SEGURO EN NIÑOS/AS DEL NIVEL DE JARDÍN INTERMEDIO DEL HOGAR
INFANTIL ALEGRÍA INFANTIL.



LA INFLUENCIA DE LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA EN LA CONSTRUCCIÓN DE
VÍNCULO AFECTIVO SEGURO EN NIÑOS/AS DEL NIVEL DE JARDÍN
INTERMEDIO DEL HOGAR INFANTIL ALEGRÍA INFANTIL.

NATALIA GALVIZ RUIZ

UNIVERSIDAD DEL VALLE
FACULTAD DE HUMANIDADES
ESCUELA DE TRABAJO SOCIAL Y DESARROLLO HUMANO ZARZAL VALLE
2023

LA INFLUENCIA DE LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA EN LA CONSTRUCCIÓN DE
VÍNCULO AFECTIVO SEGURO EN NIÑOS/AS DEL NIVEL DE JARDÍN
INTERMEDIO DEL HOGAR INFANTIL ALEGRÍA INFANTIL.

NATALIA GALVIZ RUIZ

Trabajo de grado para optar al título de Trabajadora Social

Asesora de trabajo de grado
Carolina Centeno Perea
Magíster en intervención social

UNIVERSIDAD DEL VALLE
FACULTAD DE HUMANIDADES
ESCUELA DE TRABAJO SOCIAL Y DESARROLLO HUMANO
ZARZAL VALLE

2023

Resumen

El presente trabajo explora la práctica pedagógica implementada por una maestra de jardín intermedio del Hogar Infantil Alegría Infantil, ubicado en Zarzal Valle y su influencia en la construcción de vínculo afectivo seguro con los niños y las niñas en el año 2022. La investigación se aborda desde un enfoque cualitativo, con tipo de muestreo por conveniencia, donde se seleccionó una maestra de jardín intermedio con experiencia en primera infancia, niños y niñas en edades de 3 a 4 años. Las técnicas de recolección de datos fueron la observación no participativa y la entrevista semiestructurada. Dentro de los principales hallazgos se destaca que la práctica pedagógica influye significativamente en la construcción/fortalecimiento de vínculos afectivos seguros/inseguros en niños y niñas. Esta influencia se origina tanto desde el *ámbito externo*, por el sentido que la maestra/maestro le otorga a su rol dentro del espacio enseñanza-aprendizaje, su actitud y el tipo de metodología implementada en el aula, sujeta a estimular el aprendizaje y desarrollo de habilidades, y desde un *ámbito interno*, las experiencias tempranas individuales con las que el niño/la niña llega a socializar. Desde Trabajo Social, estos espacios adquieren gran relevancia para la creación/reconstrucción de relaciones humanas sanas a lo largo de su vida, dado su impacto socioemocional.

Palabras claves: Práctica pedagógica, vínculo afectivo, maestra, rol pedagógico, metodología, primera infancia.

Abstract

The present work explores the pedagogical practice implemented by an intermediate kindergarten teacher of the Children's Joy Home, located in Zarzal Valle and its influence on the construction of a safe emotional bond with children in 2022. The research is approached from a qualitative approach, with the convenience sampling type, where an intermediate kindergarten teacher with experience in early childhood, boys and girls aged 3 to 4 years was selected; Data collection techniques were nonparticipator observation and semi-structured interviewing. The main findings include that pedagogical practice has a significant influence on the construction/strengthening of safe/unsafe emotional bonds in children. This influence originates both from the external sphere, by the sense that the teacher/teacher gives to his role within the teaching-learning space, his attitude and the type of methodology implemented in the classroom, subject to stimulate learning and skills development, and from an internal setting, the individual early experiences with which the child comes to socialize. From Social Work, these spaces acquire great relevance for the creation/reconstruction of healthy human relations throughout his life, given its socio-emotional impact.

Keywords: Pedagogical practice, emotional bonding, teacher, pedagogical role, methodology, early childhood

ÍNDICE

Introducción	9
Capítulo 1: Sobre el objeto de investigación: Práctica pedagógica y vínculo afectivo seguro.	11
1.1 Antecedentes de la investigación	11
1.2 Planteamiento del problema	21
1.3 Justificación.....	22
1.4 Objetivos de la investigación	25
1.4.1 Objetivo general	25
1.4.2 Específicos.....	25
1.5 Marco de referencia contextual	25
Capítulo 2. Aspectos teóricos de la investigación	30
2.1 Teoría del Apego (John Bowlby, 2014).....	30
2.2 Práctica pedagógica.....	33
2.3. Primera infancia	36
2.4 Socialización en la primera infancia	38
Capítulo 3: Metodología de la investigación	41
3.1 Enfoque de investigación: cualitativo	41
3.2 Tipo de estudio: estudio de caso	42
3.3 Paradigma de investigación.....	43
3.4 Población.....	44
3.5 Muestreo por conveniencia	44
3.6 Criterios de Inclusión y exclusión.....	45
3.7 Técnicas de recolección de datos	45
3.7.1 Observación no participativa	45
3.7.2 Entrevista semiestructurada	48
Capítulo 4: Elementos significativos para el análisis y la reflexión	50
4.1. Las interacciones cotidianas maestro - niño/a - comunicación	50

4.2 Aplicación de la metodología en la práctica pedagógica	62
4.3 La metodología de la maestra vista desde las interacciones con niños y niñas	68
Capítulo 5: Consideraciones finales.....	73
Referencias bibliográficas.....	78
Anexos	86
ANEXO 1: Instrumento entrevista semiestructurada.....	86
ANEXO 2: Guía de observación.....	90

Índice de tablas

Tabla 1. Criterios de Inclusión y exclusión.....	45
Tabla 2. Categorías de análisis observacional	47
Tabla 3. Categorías de análisis.....	49

Índice de ilustraciones

Ilustración 1. Mapa Municipio de Zarzal, Valle	27
---	----

Agradecimientos

Agradezco primeramente a Dios por guiarme durante este camino lleno de altibajos y por permitirme culminar esta etapa de mi vida. A Luz Enith, Rubén Darío, Laura Vanessa, Yolanda Restrepo y James Vargas por ser mi red de apoyo y brindarme el acompañamiento necesario para lograr finalizar este proceso.

A mi hermana Laura Galviz, por ser el motor e inspiración durante mi vida académica y personal, agradezco por enseñarme el sentido de la responsabilidad, por el acompañamiento en cada uno de los momentos difíciles y por su presencia en cada logro obtenido.

Asimismo, expreso mi agradecimiento a los y las docentes que hicieron parte de mi formación académica, por su paciencia, resiliencia y vocación como profesionales en la Universidad del Valle, por su sensibilidad para atender a mi llamado como estudiante y persona.

Le doy gracias al programa de Trabajo Social, por permitirme ser parte de esta hermosa carrera llena de retos y de muchos aprendizajes que aportarán a la realidad social de nuestro país y las problemáticas de nuestro entorno, el cual espero sumarle día a día por medio de los aprendizajes obtenidos.

Mi total gratitud a las personas que hicieron parte de mi proceso académico de forma temporal y a los compañeros y las compañeras por permitirme conocerlos y conocerlas, al Hogar infantil Alegría infantil por abrir sus puertas y permitirme conocer lo que implica la educación inicial, sobre todo a la maestra por compartir su experiencia y contribuir a esta investigación.

Muchas gracias.

Introducción

El ser humano viene equipado con una serie de estructuras biológicas y cognitivas que le van a permitir interactuar con el mundo, sobrevivir y adaptarse a nuevos entornos fuera del vientre materno. Una primera experiencia en esta interacción se aloja en el período de la infancia, momento en el que se inicia un descubrimiento y socialización con cada persona y objeto que lo rodea, con ello se ponen a prueba las primeras estructuras y capacidades en desarrollo, las cuales, marcarán un antes y después en el desarrollo físico, cognitivo y emocional del ser en crecimiento, pues dependiendo de este primer encuentro con el mundo y el recibimiento que se tenga del mismo, influirá notoriamente en su manera de socializar, comportarse, interactuar, crear relaciones futuras y en general, desarrollarse a diferentes escalas: físico, mental y social.

Durante dicha etapa el niño y la niña, comienzan a conocerse a sí mismos, reconocer su entorno, las personas que lo conforman, las formas en que se relacionan y con ello, construir en su mente aquellas figuras representacionales (madre, padre, cuidador primario, maestras, maestros) que empiezan hacer parte de su vida, que le generan seguridad y confianza o, por el contrario, emociones y sentimientos de rechazo, inseguridad e incomodidad. De esta manera inicia un proceso de identificación de espacios seguros en el que el niño y la niña generan sus primeras relaciones sociales, y con ello, la creación de vínculos afectivos con aquellas personas que permanecen gran parte del tiempo a su lado. Dicho vínculo afectivo podrá ser efectivo para su crecimiento y desarrollo o, por el contrario, podrá causar grandes afectaciones a nivel socioemocional y psicológico, las cuales se podrán ver reflejadas a lo largo de su vida. Por esta razón, es crucial que, durante la primera infancia se brinde un acompañamiento y orientación sana y segura centrada en la comprensión, el amor, la empatía y el respeto para la configuración de un vínculo afectivo seguro, el cual brindará autonomía, seguridad y confianza para afrontar los desafíos que se presenta en cada hito del desarrollo y a su vez, convirtiéndose en un factor que podrá disminuir y evitar riesgos debido a la seguridad que poco a poco ha construido sobre sí mismo, dado esta socialización en entornos y con personas que le brinda confianza, tranquilidad y seguridad.

Tomando como referencia lo anterior y encontrando como espacios de socialización temprana, los entornos educativos. La presente investigación se centró en explorar la práctica pedagógica implementada por la maestra de jardín intermedio del Hogar Infantil Alegría Infantil ubicado en Zarzal (Valle) y su influencia en la construcción de vínculo afectivo seguro, esto surgió a partir de la búsqueda de antecedentes, en el cual se encontró información limitada sobre lo que compone la práctica pedagógica en relación con los vínculos afectivos en la primera infancia y cómo eso influye en su desarrollo integral.

Hablar de la educación inicial, especialmente de la práctica pedagógica empleada por maestras y/o maestros y sus efectos en el desarrollo socioemocional en la infancia, resulta ser un tema de gran relevancia, dado que las experiencias tempranas que niños y niñas tengan marcarán la manera en cómo se comportarán en el futuro. Si estas experiencias infantiles vienen acompañadas de intencionalidad, asertividad y afectividad, el niño y la niña tendrán más posibilidades de aprender significativamente y a su vez, sentirse cómodos, seguros y respetados. Asimismo, el desarrollo de la propia identidad, autonomía, autocontrol y relacionamiento social, se van a ver favorecidos si en este espacio se estimula y facilita vinculaciones afectivas desde la protección, donde los niños y niñas se sienten comprendidos, y escuchados en su participación ante la búsqueda de soluciones.

El presente informe se estructuró de la siguiente manera: en el primer capítulo, se presentan los antecedentes de la investigación, planteamiento del problema, justificación junto con la pregunta de investigación, los objetivos que guiaron el estudio y el marco de referencia contextual. En el segundo capítulo, se plasman los principales aportes teórico-conceptuales relacionados con las categorías de análisis seleccionadas (práctica pedagógica-vínculo afectivo seguro). En el tercer capítulo, se condensa la estrategia metodológica y las técnicas de recolección, al igual que el camino recorrido en pro de la organización y procesamiento de los datos. Posteriormente, en el cuarto capítulo, se encuentran los resultados obtenidos de la investigación y su respectivo análisis, el cual se encuentra dividido en subcapítulos que dan respuesta a los objetivos específicos. Finalmente, en el sexto capítulo, se plasman las consideraciones finales, en las que se incluyen las conclusiones, limitaciones y recomendaciones para futuras investigaciones desde el Trabajo social.

Capítulo 1: Sobre el objeto de investigación: Práctica pedagógica y vínculo afectivo seguro.

1.1 Antecedentes de la investigación

En cuanto a los antecedentes que se presentará en este apartado, se evidenciaron en su mayoría documentos entre los años 2016 - 2023, a partir de la búsqueda de palabras claves como vínculo afectivo seguro, práctica pedagógica, educación en primera infancia, se logra encontrar y revisar veinte documentos disponibles en bases de datos como Sistema de Información Científica Redalyc, Facultad de ciencias sociales de la Universidad Iberoamericana, Dialnet, cuyas revistas indexadas incluyen Multiciencias, Psicogente, Horizontes Pedagógicos, Psicología INFAD, Metropolitana de Ciencias Aplicadas y documentos académicos universitarios (tesis de maestría y doctorales) en repositorios de universidades como Universidad Nacional Abierta y Distancia-UNAD, Unilasallista Corporación Universitaria, entre otros; desarrollados entre los años 2016-2023.

En la revisión de investigaciones, se encontró con gran prevalencia estudios en países latinoamericanos como Colombia, Ecuador, Perú, Chile, Argentina y europeos como España y cuyo objetivo de interés se centró en identificar los efectos y proponer estrategias para afianzar la creación de vínculos afectivos seguros a temprana edad, dado el impacto que este trae en el desarrollo físico, social, emocional y mental del ser humano. Sin embargo, la mayoría de los estudios explorados, evidencia una falta de investigaciones desde el Trabajo social, además, se quedan en reconocer este escenario en la infancia y adolescencia; pero en cuanto a primera infancia se trata (niños/niñas entre los 2 a 6 años), la información que se obtiene se centra en el proceso de adaptación, dejando de lado en muchas ocasiones, aspectos relevantes como es el caso del impacto del rol y relación maestra-niño/a en los procesos de socialización, confianza y seguridad en sí mismos. A continuación, se exponen los principales aspectos más relevantes de la búsqueda.

Castañeda Pulido, Corba Rodríguez y Lemus Poveda (2016) en su investigación con enfoque biográfico – narrativo, la cual se centró en “*interpretar las prácticas pedagógicas que dinamizan la educación en la primera infancia*”, mediante la sistematización de experiencias dando valor a los testimonios orales y escritos, las revisiones documentales de material bibliográfico (artículos, libros, documentos institucionales), diarios de campo,

dibujos, fotografías y cartillas didácticas; se evidenció la figura de maestro/maestra como el principal sujeto encargado de dinamizar los procesos de enseñanza y aprendizaje dentro de su práctica pedagógica, la cual no se debe limitar al “hacer”, también debe de promover la comprensión, desarrollo y/o fortaleciendo de capacidades, sentimientos, sensaciones, fomentar su curiosidad y gusto en el aprendizaje, mediante estrategias pedagógicas que vinculen el juego como medio de disfrute, en una relación estrecha con su entorno.

(...) el reto que tienen los docentes en los procesos de desarrollo de los niños y las niñas a partir de los intereses, anhelos, sentimientos y construcciones que tienen sobre el mundo y sobre ellos mismos, de ahí surge la importancia de la práctica pedagógica, en la cual intervienen una diversidad de elementos, tales como, las estrategias de metodológicas, la comunicación pedagógica, la planificación didáctica y los saberes, los cuales se vinculan para hacer de la educación un proceso continuo y de disfrute. (Castañeda Pulido, Corba Rodríguez y Lemus Poveda, 2016, p. 175).

Por su parte, Agudelo Soto y Cardona Loaiza (2015) en su investigación de tipo cualitativo cuyo objetivo fue “*evidenciar las características del apego que se manifiestan en los docentes a través de sus prácticas al momento de intervenir las dificultades comportamentales en los niños de tres a cinco años*”, realizaron un estudio de caso instrumental a través de entrevista semiestructurada y el análisis de categorías, en el que participaron cuatro docentes de primera infancia de forma voluntaria de la Fundación Ximena Rico Llano, hombres y mujeres entre 20 y 45 años, técnicos y tecnólogos en la educación de primera infancia. Dicho estudio determinó que, en la primera infancia los vínculos que construya el niño/a con otros jugarán un papel crucial en las relaciones que construyan en un futuro. De esta manera, la maestra/el maestro serán un ejemplo de ello, pues bien, si la maestra y el maestro fomentan un apego seguro en los niños/as, se infiere a que tuvo unos cuidadores con ese mismo estilo de relación.

Lo anterior es también aseverado por Arrieta Pedroza, Córdoba Dangon, Maestre Mendoza y Niño Morales (2015) en su investigación de tipo cuantitativo de carácter descriptivo, buscaron “*describir las habilidades emocionales de los docentes presentes en la práctica pedagógica desde el modelo de las cuatro ramas de Salovey, Mayer y Caruso*”, mediante la ejecución de técnicas como el Test de inteligencia emocional y la guía de observación de habilidades emocionales a 50 docentes pertenecientes a las diferentes

instituciones que ofrecen niveles de transición y básica primaria. Los resultados obtenidos mostraron que las habilidades emocionales que los docentes demostraban a sus alumnos se convierten en parte fundamental de la formación de los niños y niñas, al crearles una representación mental de la forma en qué se puede percibir, valorar, expresar emociones y manejar adecuadamente situaciones de estrés que se presentarán en el aula, lo cual se encuentra permeado por lo que representa la figura de maestro/maestra en la vida de sus estudiantes. La maestra/maestro a cargo de enseñar en estos primeros años de vida, deberán poder brindarle un ambiente escolar integral en el que se reconozca la historia familiar, social e individual de cada niño y niña como único y un aspecto crucial en la comprensión que tiene el niño o la niña sobre las acciones, gestos, expresiones que el maestro/la maestra realiza dentro del espacio de socialización.

Igualmente, Aguado Giraldo y Duque Arroyave (2019) en su artículo sobre “*las características del vínculo pedagógico y su influencia en el aprendizaje del arte*”, en el marco del método cualitativo – descriptivo, analizó por medio de observación y diario de campo, el quehacer profesional alrededor de cómo la vinculación, a nivel relacional, entre estudiantes y profesor, podía influir en el aprendizaje del arte. El estudio concluyó que el vínculo pedagógico establecido entre el estudiante y el docente favorecía el aprendizaje, impulsaba a los estudiantes a sentir gusto por las actividades, el reconocimiento hacia el/ella contribuía al éxito de su desarrollo, fortalecía el apoyo entre pares. Asimismo, daba la posibilidad de que el estudiante reconociera su propia voz mediante su participación activa en el espacio.

Es importante aclarar qué, a pesar de los estudios realizados por Arrieta Pedroza, Córdoba Dagon, Maestre Mendoza y Niño Morales (2015) Y Aguado Giraldo y Duque Arroyave (2019) son estudios cuyo rango de edad de la muestra poblacional de niños y niñas fue superior al contemplado en esta investigación (3-4 años) y el contexto es de orden escolar, demostró la influencia que el maestro/maestra puede seguir teniendo en los diferentes hitos de desarrollo, pues es claro que aun cuando los objetivos de enseñanza y aprendizaje en contextos de educación inicial (habilidades socioafectivas, autonomía, creatividad) son diferentes a los niveles de transición escolarizados (áreas de conocimiento), se mantuvo una figura de guía asignado al maestro/maestra y su rol será determinante en el fortalecimiento/construcción de su identidad, vínculos afectivos seguros/inseguros y capacidades y habilidades (creatividad, imaginación, autonomía...).

Marín Ríos, Vallejo Gerena, Niño Camacho y García Arbeláez (2016) realizaron una investigación de tipo cualitativo etnográfico con 24 estudiantes de transición y cuyo objetivo era “*establecer factores que impiden el desarrollo socioafectivo de niños entre 5 y 6 años, a partir de teorías del desarrollo moral*”, mediante técnicas de recolección de datos como observación participante, entrevista no estructurada y test de apercepción infantil CAT-A; cuyos datos se registraron en: diario de campo, notas de campo y cuadro analítico de aplicación del test. Los resultados demostraron lo vital que es el núcleo familiar para los niños/as, como primer ente de socialización, especialmente en temas como vínculos, afecto y comunicación en el niño y la niña, estas permitirán que durante su crecimiento socializarán con otros de manera asertiva o por el contrario con dificultad, dado el aprendizaje vicario donde los niños y niñas el reflejo de los adultos que viven con él/ella. Por ende, las relaciones que se establecieran fuera de su entorno familiar estarían mediadas por aspectos vivenciados en su hogar y mantenidos en el tiempo según las relaciones que establecieran en estos contextos de socialización fuera de su familia.

Freire Gavilánez (2016) en su estudio con un enfoque cuantitativo de tipo exploratorio y descriptivo aborda “*la influencia de la demostración afectiva verbal de la docente parvularia en niños y niñas de cuatro a cinco años, pertenecientes al Centro de Desarrollo Infantil “Mi Casita de Campo”*”; demostró que la relación maestra-infante trascendía cada día, debido al ambiente de aprendizaje positivo y saludable que desarrollaba a la maestra en el cual involucraba estímulos de afecto, reconocimiento y aceptación de sus emociones, la valoración de sus logros y aceptación del sí mismo, desde la Pedagogía del Amor. Por ende, un punto clave es promover la afectividad verbal, para obtener óptimos resultados en el desarrollo del niño/a, como es el fortalecimiento de la seguridad en sí mismo, la capacidad para afrontar los momentos de frustración de manera asertiva, mediante el adecuado manejo de sus sentimientos y emociones.

Asimismo, Dyck Deviscour (2016) en su investigación de enfoque cuantitativo y con método no probabilístico, seleccionó a 115 niños/as entre los dos a cinco años, provenientes de diferentes guarderías, su objetivo era responder al interrogante “*¿cómo y hasta qué punto los profesores de guardería pueden influir en el apego del niño?*” Como resultado, obtuvo que, es de suma importancia observar primero las acciones del niño, para así, conocer el tipo de vínculo establecido: seguro, inseguro (evitativo, ambivalente y desorganizado). Por otra

parte, para la construcción del vínculo afectivo, el/la maestro/a debía ser visto como actor que influye notoriamente a través de su autoridad, al mismo tiempo, fue vital que existiera confianza y cercanía entre ambas partes y, por último, las respuestas que el/a maestro/a le brindará al niño/a frente a una acción realizada por el/ella. De este modo, la confianza, sensibilidad y contacto físico promoverán un apego seguro.

Betancourth Zambrano, Burbano Fajardo y Venet (2017) llevaron a cabo un estudio con enfoque cualitativo, específicamente un estudio de caso acerca de la relación maestro/a – estudiante. Para ello, contaron con la participación de la maestra de preescolar y 35 niños/as con edades entre los cuatro años y seis meses a cinco años. Con la investigación evidenciaron que la relación de la maestra con los niños y niñas se construía a partir de tres aspectos; afecto, confianza y coherencia entre los dos, esto para que posteriormente se diera el aspecto cognitivo. Asimismo, la maestra resaltaba lo importante de observar el ánimo de los niños y las niñas cuando llegaban al aula, lo que permitía cercanía con el niño y la niña. Para la maestra era importante ser estricta en ocasiones, argumentando que lo hacía con el fin de establecer límites y normas en el espacio como fuente de regularización de comportamientos.

Por otro lado, Heras Sevilla, Cepa Serrano y Lara Ortega (2016) realizaron un análisis estadístico descriptivo, aplicado en el colegio de educación infantil y primaria (CEIP) de Castilla y León, específicamente a 123 estudiantes de segundo curso, en el que buscaban evaluar el desarrollo emocional de alumnado de Educación Infantil escolarizado en 2º Curso del Segundo Ciclo de esta etapa (N=123). A partir del instrumento de escala reconocimiento, regulación, empatía y resolución de problemas, se concluyó la importancia de reconocer e involucrar las competencias emocionales en la etapa infantil y como estas se encuentran permeadas por la presencia de tres actores; Familia, profesoras y/o tutores.

El aprendizaje de las competencias emocionales, tanto en niños como en niñas, debe convertirse en una prioridad en el sistema educativo. Centrándonos en la etapa de la Educación Infantil, donde se han de ofrecer las primeras experiencias educativas, es imprescindible ofrecer talleres y tareas donde se movilicen las competencias emocionales, dada su importancia social y formativa. Además, sostenemos que este “viaje hacia la educación emocional” sólo es posible con la implicación de todos los agentes educativos: familias, profesores, tutores, etc. (Heras Sevilla, Cepa Serrano y Lara Ortega, 2016, p. 72).

Por su parte, Caballero Marín y Ocampo Roldán (2018) en su estudio de tipo cualitativo con instrumentos de recolección como la entrevista estructurada y observación no participante a tres maestras de educación preescolar y cuyo objetivo de estudio fue “*analizar las prácticas pedagógicas que llevaban a cabo con población diversa de la Institución Educativa Finca la Mesa*”; mostraron dentro de los resultados un aspecto de gran relevancia que es poco resaltado y mencionado de manera directiva en las anteriores investigaciones y es que las prácticas pedagógicas de las maestras tornaban a ser diferentes, pues cada una partía desde su experiencia, formación y relación con el otro. Las estrategias utilizadas para abordar la diversidad estuvieron centradas en la autorregulación, actividades rectoras y ayuda visual. Esto logró reflejar como la práctica pedagógica implementada por las maestras se basaba en relación con su discurso (conocimiento) y sus acciones (actividades).

El asunto de las prácticas pedagógicas constituye un proceso dinámico, individual y reflexivo que caracteriza la identidad de las maestras, debido a que se encuentra relacionada con la formación, las experiencias, la actitud y las representaciones sociales que se tienen frente al otro; lo cual define el rol docente que se asume en el aula de clase, en relación a los contextos y a las características de cada uno de los estudiantes dentro de una sociedad heterogénea, dándole una resignificación al acto pedagógico a través del proceso de enseñanza aprendizaje que se construye en el interior del aula. (Caballero Marín y Ocampo Roldán, 2018, p. 115-116).

Por otro lado, Álvarez Sánchez (2019) realizó una investigación con el fin de “*identificar el vínculo afectivo y su incidencia en el desarrollo del lenguaje en niños y niñas del instituto hogar para sus hijos*”. Seleccionó para el estudio a niños y niñas residentes en la institución, cuidadoras, psicóloga, docente parvularia y terapeuta del lenguaje, por medio de un enfoque cuantitativo, implementó instrumentos como encuestas, entrevistas y fichas de observación. Dentro de sus hallazgos evidenció un déficit en el lenguaje verbal de los niños y niñas, falta de innovación en las actividades por parte de las cuidadoras, provocándoles desinterés, por tal motivo, resaltan la importancia del vínculo afectivo en el desarrollo integro de los niños y niñas, asimismo, la presencia de factores estimulantes dentro de su entorno, los cuales inciden en el lenguaje, seguridad emocional y experiencias significativas de los infantes en el centro.

Herrera Coronado (2019) a través de su investigación acerca del vínculo afectivo seguro con enfoque cuantitativo y de tipo descriptivo simple, realiza un estudio a 26 niños y niñas del aula inicial con la edad tres años en el que se buscaba “*describir el vínculo de apego en los niños de 3 años de la Institución Educativa Particular Nuestra Señora de Fátima, Paita*”. Dentro de los resultados se identificó el dependiendo del tipo de vínculo afectivo creado con sus maestros/maestras, los niños y niñas podían mostrarse felices, seguros cuando sus cuidadores estaban presentes, no obstante, al momento de que ellos se alejaban, el infante se mantenía tranquilo/a, no presentaba llanto, de este modo, continúan realizando sus actividades con total normalidad. Lo anterior dado por lo mencionado en la teoría del apego, donde las representaciones mentales que los niños y niñas configuraban gracias a esos modelos a seguir (cuidadores), generaba que todo lo experimentado anteriormente con su figura de apego hacia los demás influyera significativamente en la construcción de relaciones afectivas y sociales futuras, por lo tanto, si el niño o la niña mantenía un apego seguro con su figura principal se mostraría con cualidades positivas y confiables para transmitir y construir relaciones afectivas seguras con los demás.

Ariza Carrillo, Torres Ávila y Zipa Ibáñez (2019) realizaron su investigación con enfoque cualitativo hermenéutico implementando instrumentos como la lista de chequeo, encuestas a docentes acerca de su práctica, pedagogías de primera infancia y padres de familia, en el jardín Carrusel Mágico, el cual atiende a niños y niñas entre los dos a seis años. Su objetivo era “*determinar el impacto de las prácticas pedagógicas de los docentes en los procesos de aprendizaje de niños y niñas del Jardín Infantil Carrusel Mágico*”.

En sus hallazgos encontraron fortalezas y aspectos por mejorar en los procesos académicos. Por una parte, el jardín contaba con espacios amplios que permitían implementar diferentes actividades para el sano esparcimiento, sin embargo, se observaba que dichos espacios no eran aprovechados en su totalidad y no había propuestas por parte de los docentes en su plan de estudios, asimismo, el método de enseñanza no permitía la ejecución de estrategias para el aprendizaje novedosas, siempre fomentaban las mismas actividades, lo que generaban desmotivación en los niños y niñas. Esta investigación reflejó la importancia de analizar la práctica pedagógica como parte del proceso de aprendizaje de los estudiantes, por ende, reflexionar sobre las fortalezas y aspectos a mejorar dentro del quehacer del docente permitirá transformar el aula en un ambiente de aprendizaje que garantice una evaluación integral, permanente y formativa. Así pues, (...) el estudiante centra sus procesos mentales y

su capacidad de avanzar hacia las habilidades cognitivas cada vez más complejas ya sea por sí mismo o con la ayuda de un adulto teniendo en cuenta los cuatro estadios del niño, sensorio motor, preoperacional, concreto y operacional. (Piaget citado por Ariza Carrillo, Torres Ávila y Zipa Ibáñez, 2019, p. s.f.).

Rojas Valladares, Estévez Pichs y Macías Merizalde (2019) en su estudio de revisión sobre *“La formación del docente de Educación Inicial, para estimular el desarrollo socio afectivo de los niños”* realizan un análisis sobre el rol que debe desempeñar la maestra y maestro en la estimulación del área socioafectiva durante su experiencia de aprendizaje en niños y niñas. En la revisión se concluye la importancia de que niños y niñas menores de cinco años participaran de espacios de estimulación socio afectiva que le permitieran gestionar su conducta y desarrollar su capacidad de aprendizaje a partir de sus potencialidades y necesidades. Lo anterior, dado al período en el que se encuentran, el cuál es considerado de mayor plasticidad cerebral para el desarrollo general. Una forma de lograr dicha estimulación fue contemplada a través del desarrollo de acciones y actividades que conllevaran a la curiosidad, la resolución de problemas y el establecimiento de relaciones afectivas con los otros.

Mientras tanto, Beláustegui (2019) en su investigación de tipo cualitativo, tuvo como objetivo analizar la incidencia de la figura del maestro en el desarrollo psicosocial de los niños y niñas desde la teoría del apego, por medio de un análisis documental y sistematización teórica, el estudio concluyó que, los vínculos de apego del niño y la niña se trasladan al aula y en la relación con su maestro y maestra, por esta razón, destaca la importancia del docente como figura de apego en esta etapa, esto mediante la aplicación de estrategias que posibiliten interacciones positivas y relaciones seguras con los infantes, asimismo, la respuesta sensitiva por parte del maestro y maestra establece cercanía especialmente con niños y niñas que presentan una base de apego inseguro.

Del mismo modo, Jaramillo-Valencia, Largo Tapasco y Gómez Monsalve (2020) en su estudio con enfoque histórico hermenéutico, se centraron en *“comprender la incidencia que causa la ruptura del vínculo afectivo en el proceso de aprendizaje del niño y niña”*, para ello, implementaron técnicas como entrevistas, observación participante, talleres y análisis documental. El estudio concluyó que, durante el desarrollo de los niños y niñas, cuando surge una ruptura en el vínculo afectivo creado, se provoca una serie de afectaciones en su proceso

de aprendizaje. Generalmente un vínculo afectivo suele construirse por medio del compartir mutuo, la cercanía diaria, la atención, dedicación y el tiempo; lo que permite que niños y niñas creen lazos con otra persona, aprendan a confiar y apreciar a dicho adulto; generando una conexión vital para el desarrollo y el aprendizaje. Sin embargo, cuando dicho vínculo se rompía, solían verse afectaciones en el aprendizaje (disminución de la atención), dificultades para relacionarse con el mundo y enfrentar las emociones fuertes.

Esto mismo lo sustenta Castillo Pereira, López Norambuena, Schmidt Riquelme y Segovia Miranda (2020) quienes centraron su investigación con enfoque cualitativo, en la percepción que tienen las educadoras de párvulos al emplear interacciones pedagógicas que impulsen a vínculos afectivos en los niños y niñas de educación inicial, esto a través de entrevistas semiestructuradas dirigidas a cuatro educadoras de párvulos y concluyeron que promover el apego por medio de las interacciones seguras en el espacio educativo, contribuían en que niños y niñas desarrollaran habilidades de confianza y construir la percepción de considerar el aula como su segundo hogar seguro.

Araneda Rebolledo, Caro Pacheco, Cortes Díaz y Rivas Araos (2020) en su investigación *“analiza la práctica pedagógica de 19 educadoras de párvulo y técnicos en educación parvularia”*, desde un enfoque cuantitativo con carácter exploratorio, en el que se realizó una encuesta para obtener información respecto al manejo teórico y práctico; obteniendo como resultado, un alto porcentaje en docentes que contemplaban la educación emocional en su práctica pedagógica, convirtiéndose en una figura de apego que influía tanto positiva como negativamente en la vida del infante. Finalmente, para el estudio fue relevante que el equipo educativo contara con conocimientos sobre los tipos de apego, que abordaran estrategias para las necesidades individuales y contribuyeran con una actitud que permitiera subsanar experiencias negativas de los niños y niñas, pues las relaciones que establecían en sus primeros años de vida podían traer repercusiones en su desarrollo y crecimiento.

Galindo Rueda, González Sánchez, Hernández Vargas y Monroy Alfonso (2022) abarcaron en su estudio *“los vínculos afectivos y la actividad rectora exploración del medio”*, esto a partir de la relación que se construye desde el saber de las maestras con los niños de párvulo, empleando un enfoque cualitativo a partir de técnicas como la entrevista en profundidad, observación, grabación de audio y registro del discurso. El estudio concluyó que, la reflexión de las maestras sobre su propia historia de vida posibilitaba una relación de

empatía con los niños y niñas al tratar de comprender sus sentimientos y pensamientos, la comunicación jugaba un papel fundamental al momento de generar vínculos, asimismo, la corresponsabilidad de la familia con la institución era vital para el aprendizaje de los niños y niñas. Finalmente, el trabajo colectivo entre maestros y maestras permite contribuir en el proceso de reflexión y de diálogo posibilitando mejoras dentro de las aulas,

Reyes Balón (2023) centró su investigación en el *“proceso de adaptación infantil con relación al desarrollo de vínculos afectivos”*, dicho estudio tuvo un enfoque cualitativo, cuya muestra fueron 16 niños y niñas y 3 docentes. Las técnicas empleadas para la recolección de datos fue la entrevista y observación no participativa. Los resultados obtenidos evidenciaron en el proceso de adaptación una parte fundamental en el desarrollo del vínculo afectivo en niños y niñas, pues al crear la maestra un ambiente cálido, dinámico para los niños y niñas, el cual conste de estrategias pedagógicas desde el juego y objetos llamativos, se crea una seguridad que va a permitir disponer al niño y niña a conocer a esa nueva figura que los acompañará, viéndola como una persona de confianza y esto ayudará a tener un desarrollo afectivo sano y adecuado que aportará en el desarrollo afectivo, social y cognitivo y con ello los cimientos de las relaciones futuras de los infantes.

En cuanto al proceso de adaptación, mencionan que las acciones y condiciones de acogida a los niños y niñas al espacio, como lo son el recibimiento, cuidado, las actividades serán fundamentales para que el vínculo afectivo se construya.

Ahora bien, sobre la concepción de la experiencia educativa en la educación inicial, es importante proporcionar herramientas pedagógicas, metodológicas y psicológicas que permita llevar a cabo el proceso de estimulación temprana, según las potencialidades y necesidades de los niños y las niñas. De manera particular, el maestro/maestra de primera infancia, debe tener en cuenta que su profesión se encuentra estrechamente relacionada en potenciar el desarrollo integral en todos los ámbitos y esto es posible, creando ambientes de confianza, de comunicación asertiva y de seguridad, qué, posteriormente, se expresarán en relaciones positivas con el mundo.

De acuerdo con lo anterior, en donde la práctica pedagógica adquiere un sentido fundamental en la creación de vínculos afectivos, se hace necesario ampliar los aspectos que dicha práctica posee y conlleva a la construcción vincular. Para ello se parte de un sentido

problematizador al objetivo planteado, generando como interrogante de la investigación:
¿Cómo influye la práctica pedagógica de la maestra de jardín intermedio del Hogar Infantil Alegría Infantil ubicado en Zarzal (Valle) en la construcción de vínculo seguro con los niños/as durante el año 2022?

1.2 Planteamiento del problema

La comprensión del vínculo afectivo seguro en el ser humano ha sido un tema de relevancia en las ciencias sociales y naturales. Distintas son las investigaciones bajo diferentes ciencias: psicología, trabajo social, licenciaturas, biología, medicina, neuropsicología como las realizadas por el Instituto Colombiano de Bienestar Familia- ICBF (2017) “Módulo 5 Entornos Protectores”, UNICEF (2022) “Estado Mundial de la Infancia 2021”, quienes refieren la importancia en la creación de vínculos afectivos seguros durante los primeros años de vida del niño/niña en los entornos en los que participan, haciendo hincapié como escenario principal, la familia, debido a su alto impacto en el adecuado desarrollo de ese ser humano en crecimiento. “Los vínculos afectivos (...) van más allá de los lazos de parentesco que se tengan ya que representan la unión indispensable que le da soporte y equilibrio a las decisiones y situaciones que se presentan en el curso de la vida” (ICBF, 2017, p. 9).

A pesar de que dicho vínculo afectivo seguro es construido en su mayoría por los padres/las madres de familia o figuras materna y paterna, se ha comprobado que personas fuera del entorno de socialización primario, pueden cuidar, orientar y acompañar a esta población, como es el caso de las maestras y maestros. Sin embargo, al iniciar la búsqueda documental sobre los vínculos afectivos seguros en el ámbito de educación inicial, se encuentra que es un tema que no ha sido fuertemente desarrollado durante los últimos siete años (2016-2023), pues el foco de atención se lo ha llevado el entorno familiar y en muchas ocasiones los espacios de aprendizaje centrados en la infancia y adolescencia, dejando los espacios de primera infancia. Algo similar ocurre cuando se indaga sobre la relación maestra-niño/niña y su influencia en el vínculo afectivo seguro; encontrándose en líneas generales que los estudios explorados están orientados a infancia y adolescentes en su proceso de desarrollo; en cuanto a primera infancia se trata (niños/niñas entre los 2 a 6 años), la información que se obtiene se centra en el proceso de adaptación, dejando de lado aspectos relevantes como es el caso del impacto de la relación maestra-niño/a en los procesos de

socialización, confianza y seguridad en sí mismos y los elementos inmersos en la práctica pedagógica que influyen que estos procesos se den. Por esta razón ahondar sobre el vínculo afectivo seguro en esta etapa no es solo cuestión de asegurar el bienestar integro de los niños y niñas en su proceso de desarrollo, sino también está en proteger y consolidar las bases que se construyen durante el crecimiento, de esta manera, se evitan consecuencias negativas a corto, mediano y largo plazo, a nivel mental, emocional y social como lo son: las dificultades en su desarrollo socioemocional, problemas de autoestima, dificultad para establecer relaciones saludables, obstáculos en su aprendizaje, entre otros.

El proceso de enseñanza-aprendizaje se encuentra altamente influenciado por la interacción que tiene lugar en el espacio de educación entre el niño/la niña, pares y maestro/a; así como el entorno físico, las prácticas pedagógicas que la maestra y/o maestro llevan a cabo en dicho espacio, la comunicación durante la interacción influirá en la configuración de autoestima y confianza de sí mismo/a y de su entorno. Cualquier intercambio entre educadores y niños se da en un contexto emocional que facilita o dificulta la actitud y capacidad emocional del niño y la niña (Cuadrado citado por Gordillo-Gordillo et.al., 2016). Por consiguiente, se hace necesario avanzar y conocer otros aspectos los cuales influyen en la configuración de vínculo afectivo seguro entre maestra(o) y niño(a), uno de ellos, son los elementos de la práctica pedagógica de un maestro(a) en su quehacer profesional pueden influir en la construcción /fortalecimiento de vínculos afectivos creados desde casa y con ello, el fortalecimiento o debilitamiento de la percepción que cada niño y niña construye sobre sí mismo.

1.3 Justificación

Hablar de prácticas pedagógicas en la educación inicial, resulta ser un tema de gran relevancia, entendiendo que en esta etapa el niño y niña en edades de dos a seis años, empiezan adquirir diferentes capacidades y habilidades físicas, cognitivas y socioemocionales que permitirán el desarrollo y desenvolvimiento en el medio que los rodea. Dichas capacidades y habilidades serán efectivas dependiendo de las personas con las que se relacionan y aprenden, como es el caso de los maestros y las maestras de educación inicial.

El rol del maestro de educación inicial resulta ser una tarea difícil, si se tiene en cuenta que la forma en como desarrolla sus conocimientos y habilidades personales y

profesionales en el espacio de enseñanza y aprendizaje será crucial para la dinámica dentro del aula y el desarrollo del niño/niña en sus diferentes ámbitos. Para el caso de la educación inicial, las maestras y/o maestros desempeñan un rol importante en la vida de cualquier niño o niña, pues se convierten en “ejemplos” o “referentes” en los procesos de construcción de relaciones interpersonales y socialización dentro del proceso de enseñanza y acompañamiento.

Cuando un niño/niña tiene su primer acercamiento a la educación inicial, sufre una serie de afectaciones psicológicas y sociales producto de la separación de su primer espacio de socialización: familia y el apego desarrollado con sus figuras materna y/o paterna. Dichas afectaciones deberán ser conocidas y gestionadas por el maestro y maestra que recibe al niño/niña en cuestión, las cuales de no ser trabajadas de manera adecuada podrán conllevar a experiencias traumáticas que afecten considerablemente aspectos como la confianza en sí mismo, los procesos de socialización con el mundo y en los espacios educativos.

De esta manera, la configuración de un vínculo afectivo seguro con el maestro y/o maestra, no sólo favorece el desarrollo óptimo de los niños y las niñas con una historia afectiva, también colabora en la creación de una nueva figura de seguridad y confianza que apoye el desarrollo social y educativo futuro del niño y la niña, además, de ser un referente protector ante posibles situaciones de riesgo. Asimismo, colabora en el fortalecimiento de las relaciones interpersonales al generar prácticas pedagógicas que permiten crear espacios de confianza y comunicación hacia sus pares por medio del desarrollo de capacidades y habilidades socioafectivas.

Finalmente, el vínculo afectivo seguro en los hogares infantiles influye notoriamente en el fortalecimiento de bases emocionales seguras, la detección de necesidades específicas, el desarrollo de habilidades sociales, la construcción de confianza, entre otros. Por ende, abordar temas que impliquen la interacción y relación maestra-niño/a, contribuye en la creación de un ambiente enriquecedor que promueve un desarrollo saludable en la primera infancia a partir de las necesidades emocionales y sociales de los niños y las niñas.

Partiendo de lo anterior, esta investigación se centró en identificar elementos de la práctica pedagógica de la maestra de jardín intermedio del Hogar Infantil Alegría Infantil ubicado en Zarzal (Valle) que influyen en la configuración de vínculo seguro con los niños y

las niñas y cómo los aspectos que se incluyen esta práctica (metodología) pueden favorecer/perjudicar la construcción de autonomía, confianza y relaciones posteriores con las personas en diferentes contextos.

Adicionalmente, al realizar la búsqueda de los antecedentes sobre el tema, se evidenciaron pocas investigaciones que centren su atención en la influencia de la práctica pedagógica en el establecimiento de vínculo afectivo seguro en la primera infancia; a diferencia de aquellas cuyo tema de interés es el vínculo afectivo seguro en el ámbito familiar, como fuente primaria de socialización.

Con dicha investigación se espera generar aportes importantes a futuros profesionales de las ciencias sociales y demás personas, que se encuentren interesados en continuar investigando sobre la influencia qué tiene la maestra y el maestro en la vida de un ser humano, empezando por reconocer y comprender la importancia de su rol, la práctica pedagógica para fomentar un ambiente seguro y cómodo que favorece en el desarrollo y/o fortalecimiento de vínculos afectivos seguros para los niños y niñas.

Al mismo tiempo, para los profesionales de Trabajo social, esta investigación tiene el propósito de continuar apostándole en la construcción de espacios seguros para los niños y las niñas. En el transcurso de la formación como profesionales se crea conciencia sobre la niñez y la importancia de su contexto familiar, social y cultural. Por ende, impulsar a profesionales a brindar experiencias positivas en las aulas e implementar estrategias en su práctica pedagógica en las diferentes etapas de desarrollo y crecimiento, con el fin de no solo fortalecer sus áreas cognitivas sino la creación de seres más seguros y sanos para la sociedad.

En este sentido, es vital que desde Trabajo social se continúen fortaleciendo espacios en el ámbito familiar y social, con un énfasis especial en entornos educativos los cuales cumplen un papel fundamental en el desarrollo y proceso de socialización, esto en aras de abordar las necesidades individuales de los niños y niñas, brindándoles orientación frente a los desafíos que surgen en esta etapa. Y de esta manera, contribuir a que niños y niñas accedan a un servicio de calidad, previniendo posibles riesgos y/o problemáticas que puedan afectar su proceso de crecimiento y desarrollo, lo cual será crucial para su futuro.

A lo anterior se le suma, el interés de brindar una mirada más amplia de la práctica pedagógica y la forma en que se desarrolla, con el fin de que los profesionales interesados en continuar investigando acerca de este tema logren proponer nuevas estrategias que fomenten un vínculo afectivo seguro en los niños/as partiendo de lo encontrado en esta investigación. Por esta razón, el interrogante que condujo la presente investigación es: *¿cómo influye la práctica pedagógica de la maestra de jardín intermedio del Hogar Infantil Alegría Infantil ubicado en Zarzal (Valle) en la construcción de vínculo seguro con los niños/as durante el año 2022?*

1.4 Objetivos de la investigación

1.4.1 Objetivo general

Explorar la práctica pedagógica implementada en el jardín intermedio del Hogar Infantil Alegría Infantil ubicado en Zarzal (Valle) y su influencia en la construcción de vínculo seguro durante el año 2022.

1.4.2 Específicos

- Analizar las interacciones cotidianas maestro - niño/a del nivel jardín intermedio.
- Identificar la metodología aplicada en la práctica pedagógica de la maestra de nivel de jardín intermedio.
- Establecer la influencia de la metodología implementada por la maestra en las interacciones con los niños y las niñas.

1.5 Marco de referencia contextual

Teniendo en cuenta el objetivo central de la investigación, para este apartado se retoman aspectos de la primera infancia en el contexto colombiano a partir de aspectos jurídicos y políticas de primera infancia. Asimismo, se retoma el contexto socio demográfico de Zarzal Valle – Colombia enfatizando en la población de primera infancia y en la unidad de servicio del Instituto Colombiano de Bienestar familiar-ICBF, Hogar infantil Alegría Infantil, lugar en el cual se realizó el presente estudio.

Al realizar una contextualización acerca de la primera infancia en Colombia, se encuentran aspectos jurídicos que apuestan al bienestar íntegro de la primera infancia en Colombia y garantizar sus derechos humanos para una vida plena. Entre las políticas y leyes implementadas para dar cumplimiento a ello, se encuentran El Código de la Infancia y la Adolescencia de Colombia (Ley 1098 de 2006) cuyo objetivo es garantizar a los niños niñas y adolescentes que crezcan en un entorno familiar y de comunidad garante, con posibilidades de un desarrollo armónico y acceso a sus derechos sin barreras, entre ellos, la educación; esto dado el conocimiento que se tiene sobre el impacto de las experiencias tempranas a lo largo de desarrollo humano; La política de Estado “De Cero a Siempre” desarrollado por el ICBF, la cual es una estrategia que busca transformar la realidad de los niños y niñas que viven en condiciones de pobreza y pobreza extrema, mediante la generación de oportunidades que favorezcan su desarrollo integral.

(...) Evidencias científicas demuestran, que si bien el desarrollo humano es un proceso continuo que se da a lo largo de la vida, las bases sobre las cuales se irán complejizando las capacidades, habilidades y potencialidades humanas, se sientan en los primeros años. El mayor número de conexiones cerebrales, el desarrollo de las habilidades básicas de lenguaje, la motricidad, el pensamiento simbólico, entre otras, así como los cimientos sobre los que se construyen las relaciones consigo mismo, con las demás personas y con el entorno, empiezan a generarse desde el periodo prenatal y tienen su más alto nivel antes de que las niñas y niños ingresen a la educación formal. (Comisión Intersectorial de Primera Infancia, 2018, p. 12).

No obstante, para que en cada una de estas políticas se trabajará sobre primera infancia, se ha tenido que verse enfrentado a un entorno que constantemente se transforma. Alrededor de los años setenta no existían programas dirigidos a la primera infancia, fue entonces a través de la Ley 75 de 1968 se configuró el ICBF, el cual permitió dar paso a la creación de instituciones que brindaran asistencia y protección (Mineducación, 2006).

Esto fue de gran ayuda para las familias colombianas, contar con el apoyo de instituciones que brindarán atención a esta población, no obstante, las familias continuaron siendo la institución principal para el bienestar y protección de la primera infancia, en ella se configuran distintos aspectos que fortalecen el desarrollo íntegro de los niños y niñas, se establecen sus primeras relaciones sociales, se configuran los primeros vínculos afectivos,

fortalecen sus procesos cognitivos, etc. Posterior a dicha etapa, inician su socialización en otros contextos, con otros adultos y niños/as.

En este sentido, en el caso de la estrategia de 0 a siempre, la Comisión Intersectorial de Primera Infancia (2018) la define como:

Un conjunto de acciones planificadas de carácter nacional y territorial, dirigidas a promover y garantizar el desarrollo infantil de las niñas y los niños en primera infancia, a través de un trabajo unificado e intersectorial, que desde la perspectiva de derechos y con un enfoque diferencial, articula y promueve el desarrollo de planes, programas, proyectos y acciones para la atención integral que debe asegurarse a cada niña y cada niño, de acuerdo con su edad, contexto y condición. (p.9).

De modo que, apostarle al desarrollo integral y crecimiento óptimo de los niños y niñas no solo es cuestión del Estado, es un asunto de todos. Promover y garantizar que la primera infancia viva en condiciones óptimas para su desarrollo es generar seres que construyan en el transcurso de su vida relaciones sanas y positivas que le brinden una apuesta distinta al mundo en el cual viven. A su vez, el ICBF (2021) cuenta con modalidades institucionales para la primera infancia, adolescencia, familia y comunidad. Para el caso de la modalidad de primera infancia cuenta con unidades como, Centros De Desarrollo Infantil (CDI), Hogares infantiles (HI), Hogares empresariales y Hogares múltiples. Los cuales brindan atención integral a niños y niñas entre los 2 a 6 años de edad, relacionadas con el tema de aprendizaje y desarrollo íntegro.

La presente investigación se realizó en el norte del departamento del Valle del Cauca, específicamente el municipio de Zarzal, el cual cuenta con 43.247 habitantes y un área de 371,00 km². A sus alrededores se conecta con corregimientos como La Paila, Limones y Vallejuelo y Quebrada Nueva. Asimismo, con municipios como Roldanillo, La Victoria, La Unión y Bolívar (TerriData, 2023)

Ilustración 1. *Mapa Municipio de Zarzal, Valle*



Nota. Localización Zarzal Valle. Fuente: Google imágenes (2015).

La primera infancia en el municipio, hasta el año 2018 oscila entre 4456 niños y niñas con edad de cero a cinco años, y con una cobertura en educación en el año 2018 de 68,46. (Alcaldía Municipal de Zarzal Valle, 2020). Por otro lado, cuenta con 18 centros de atención a la primera infancia y con 22 instituciones de educación formal, las cuales se dividen: 16 educación básica primaria y 8 educación secundaria. Asimismo, cuenta con una sede de la Universidad del Valle. (Alcaldía Municipal de Zarzal Valle, 2020).

Ahora bien, para el caso de la primera infancia el municipio con el apoyo del ICBF (2021) cuenta con Hogares Infantiles (HI), Hogares Comunitarios (HC) y Centros de Desarrollo Infantil (CDI), dentro de dichas instituciones que procuran el bienestar íntegro de los niños y las niñas, se encuentra el Hogar infantil Alegría infantil, unidad de servicio del ICBF, dedicado al cuidado, formación, y desarrollo integral de los niños y niñas de los 2 a 5 años de edad, las familias en su mayoría son de clase trabajadora y otras por su parte han sido víctimas del conflicto armado.

El hogar realiza previamente un seguimiento a la familia del niño y la niña que ingresa a la institución, conocer sus condiciones socioeconómicas y psicológicas, el entorno y quienes componen su círculo primario, esto con el fin de asignar un valor monetario específico que posibilite a la familia continuar en la unidad de servicio. Tal como lo plantea el ICBF (2021) cuando menciona que:

Niñas y niños reciben atenciones durante 210 días al año, de lunes a viernes con un horario de 8 horas diarias. Las familias hacen un aporte económico al hogar, el cual se determina según los ingresos de los padres o acudientes. (s.p).

Asimismo, el hogar cuenta con un talento humano el cual se divide en cuatro áreas: área pedagógica compuesta por siete maestras y tres auxiliares pedagógicas, el área psicosocial a cargo de la profesional de Psicología y practicantes de Trabajo social y/o psicología, el área de servicios generales cuenta con cinco personas encargadas de la cocina, limpieza y jardinería y el área administrativa cuenta con dos personas actualmente. Cabe mencionar que, el Hogar infantil, recibe practicantes de Trabajo social las cuales se encargan de realizar capacitaciones al talento humano y familias usuarias, acompañamiento a niños, niñas y familias pertenecientes al Hogar infantil.

Ahora bien, en cuanto a la metodología implementada en el hogar infantil (2020), se encuentra guiada por actividades rectoras como: literatura, arte, juego y exploración del medio, las cuales tienen el fin de desarrollar y fortalecer las habilidades de los niños y las niñas. El hogar infantil (2020) Alegría infantil como prestador de servicios de atención integral a la primera infancia, se inspira en el método de María Montessori. Este método ha sido implementado con el propósito de brindar bases sólidas a niños y niñas para el desarrollo de su autonomía e independencia, ya que se parte de la finalidad de aportar en la construcción individual. Caminero (2021) expone que el método:

Consiste en que el educador crea un ambiente cuidado con estímulos seleccionados previamente para ofrecer a los niños quienes reaccionarán de forma espontánea y nos darán valiosa información. (...) El objetivo principal del método Montessori es que el niño desarrolle al máximo sus posibilidades dentro de un ambiente estructurado que le resulte atractivo y motivador. (pp. 26 - 27).

En esta misma línea, Barros Vanegas (2022) plantea que: “el método Montessori está diseñado de tal manera que fomente y promueva hacia el crecimiento de la inclinación natural de un niño a ser independiente (...) Este desafío ayuda a los niños a realizar sus tareas cotidianas con autoestima y confianza” (p.14). Por esta razón, el hogar infantil (2020), cuenta con instalaciones adaptadas con diversas temáticas, las cuales estimulan gradualmente las habilidades del infante, de modo que, permita que vayan reconociendo su entorno y forjando sus habilidades a través de las actividades rectoras. Al mismo tiempo, se puede observar por parte de la institución que, al momento de ingresar niños y niñas, las maestras se ubican en las entradas con diversas actividades que permitan llamar la atención, brindar seguridad y fortalecer habilidades del niño/a.

Capítulo 2. Aspectos teóricos de la investigación

A continuación, se abordan aspectos teóricos y conceptos claves que dieron línea a la investigación, iniciando con el *vínculo afectivo seguro*, cuyo autor de referencia es John Bowlby (2014), la *práctica pedagógica* centrada en la educación inicial desde el referente Ripoll-Rivaldo (2021), la *primera infancia* y finalmente *entornos de socialización* desde diferentes autores con el fin de ampliar y obtener un mejor análisis.

2.1 Teoría del Apego (John Bowlby, 2014)

Para comprender la teoría del apego, es importante precisar inicialmente el concepto de vínculo afectivo, el cual implica una serie de aspectos relacionales como las diversas emociones y sentimientos que le asignamos a una persona u objeto, tal como lo plantea Salvador Beltrán (2008):

El vínculo incluye también aspectos más emocionales, tales como proporcionar lo necesario para el buen desarrollo, no solo desde un matiz material, sino también de apoyo, contención, sostén y afecto (...). Si partimos del vínculo como estructura biopsicosocial, en tanto que necesidad de emocionalidad, hay que contemplar la dimensión organizadora del intercambio y la interacción afectiva. La afectividad es necesaria para poder “resistir” a las vicisitudes del desarrollo. Por lo tanto, la interiorización de un buen sistema de vinculación es decisivo (...). (p.467).

De acuerdo con lo anterior, los vínculos afectivos, se construyen a partir de las relaciones que se establecen con otros, en ellas se generan emociones y experiencias significativas las cuales perduran por un tiempo y a grandes rasgos otorgarán un recuerdo inconsciente de cómo construir relaciones y vínculos de manera significativa, donde su equivalencia (positivo- negativo) dependerá de lo que dicho ser humano haya experimentado en su infancia. (Mercedes et al., 2019).

Esto mismo lo sustenta, Blumer (1982) quien desde el interaccionismo simbólico refiere:

(...) el significado de estas cosas se deriva de, o surge como consecuencia de la interacción social que cada cual mantiene con el prójimo. La tercera, es que los

significados se manipulan y modifican mediante un proceso interpretativo desarrollado por la persona al enfrentarse con las cosas que va hallando a su paso. (p.2).

En este orden de ideas, las interacciones sociales desempeñan un papel crucial en la configuración de roles, etiquetas y autoconceptos. Asimismo, el ser humano establece significados emocionales a través de estas interacciones, las cuales, se manifiestan en gestos, palabras o acciones, otorgándoles un significado único.

En el contexto de la primera infancia, las maestras y maestros juegan un papel clave en la creación de entornos sanos y seguros. Este papel no solo influye en el desarrollo emocional, físico y social de los niños y niñas, sino que también genera efectos positivos en su participación, adaptación y aprendizaje. En consecuencia, la calidad de las interacciones sociales en esta etapa puede moldear significativamente la percepción que los niños tienen de sí mismos y del mundo que los rodea. Finalmente, el interaccionismo simbólico permite comprender cómo los niños y las niñas construyen significados, desarrollan habilidades comunicativas y sociales y conceptos de sí mismos a partir de su entorno.

Asimismo, Bowlby (2014) en su Teoría del Apego, plantea que:

(...) consiste en entender que un ser humano desde su nacimiento necesita desarrollar una relación con al menos un cuidador principal con la finalidad que su desarrollo social y emocional se produzca con normalidad. Quiere decir que el establecimiento de este primer vínculo fundamenta la seguridad del niño, pero también signa la futura seguridad del adulto, por lo tanto, demarca la dinámica de largo plazo de las relaciones entre los seres humanos. (p.7).

Por tanto, el vínculo afectivo desarrollado en niños(as) tanto en el núcleo familiar como por fuera de él son importantes para su crecimiento, al mismo tiempo, el cuidador/a como figura de protección, generará un espacio pleno en el cual el niño y la niña podrá sentirse seguro/a. Bowlby (2014) “la teoría del apego presupone que los niños mayores y los adultos conservan conductas de apego, mostrándose en situaciones de estrés o de riesgo.” (p.5). A partir del vínculo afectivo establecido con su cuidador/a, permite que el niño y la niña desarrollen habilidades con libertad y autonomía. Bowlby (2014) lo define como niños y

niñas con apego seguro “(...) son más propensos a ser socialmente competentes que sus pares inseguros. Los niveles de sociabilidad favorecen un mejor estado emocional y afectivo, la evolución intelectual y la formación de la identidad social.” (p.8). Del mismo modo, Meins (1998) (citado por Bonilla y González, 2017) afirman: “quien establece que un niño con apego seguro tiende a tener vocabularios más amplios y variados”. (p.17).

Adicionalmente, Molero Mañes, Sospedra Aguado, Sabater Barrocal y Plá Molero (2011) sostienen: “los menores, con apego seguro, se caracterizan por una mirada franca y afecto positivo, por sus interacciones con el cuidador principal que son tranquilas, íntimas e indicativas de que mantienen una relación especial.” (p.516).

A su vez, un niño/a que haya construido un vínculo afectivo seguro, tendrá la posibilidad de desarrollar comportamientos y/o conductas favorables para su adaptación en su vida adulta, tal como lo expresa Molina Romero (2015):

El logro del estilo de apego seguro es importante para que las personas desarrollen una identidad, en la que logren enfrentarse a situaciones de conflicto o de peligro, alcanzando soluciones satisfactorias, positivas y teniendo siempre un equilibrio en sus acciones, este estilo facilita la búsqueda de la autonomía, los sujetos inmersos en este apego tienen autoconfianza acompañado de habilidades sociales, son sujetos abiertos y estables en sus relaciones (...). (p.22).

Asimismo, la reciprocidad durante la interacción será un papel que favorecerá el establecimiento de un vínculo afectivo. No obstante, es importante contemplar que el primer lugar donde el ser humano configura dicho vínculo afectivo es con su cuidador/a primario/a, en este caso, Bowlby (2014) plantea que:

(...) cualquier mayor colocado en el lugar de protector. No solamente es la necesidad del bebé sino la de los adultos que se ubican en ese lugar, son adultos sensibles y receptivos a las relaciones sociales y permanecen como cuidadores consistentes por algunos meses durante el período de aproximadamente seis meses a dos años. Cuando el bebé comienza a gatear y caminar, empieza a utilizar las figuras conocidas como una relación de confianza y seguridad. La reacción de los padres lleva al desarrollo de

patrones de apego y conducen a la construcción de modelos internos que guiarán las percepciones individuales, emociones y pensamientos del niño. (p.7).

En este sentido, la experiencia del cuidado que viva el niño o la niña influirá en la relación establecida previa y posiblemente en la configuración de un vínculo. Por su parte, Cantero (2003) (citado por Molinello Solveira, s.f) lo define como: “el vínculo o lazo afectivo intenso, duradero y de carácter singular que se establece entre dos personas como resultado de la interacción y que los lleva a mantener proximidad y contacto en el logro de seguridad, consuelo y protección” (p. 8).

Ahora bien, cuando el cuidador/a se convierte en una persona externa a la familia, es importante tener en cuenta esta relación, pues será un factor importante para el crecimiento y desarrollo del infante, sobre todo por el vínculo el cual se construirá, pues este será su primera experiencia de socialización e interacción con el mundo exterior, en el cual no estará presente todo el tiempo su cuidador/a primario. De modo que, cuando se reconoce que el niño y la niña hace parte de un contexto que influye en ellos, el jardín y la maestra se convierten en protagonistas importantes en su crecimiento y en la construcción de relaciones significativas, Montoya et al (2012) va a reafirmar esto, mencionando que: “los vínculos afectivos que se construyen en la adultez están de alguna manera determinados por el tipo de vínculos que se construyeron en la infancia.” (p.84). De la misma manera, Barroso Braojos (2011) define el apego como: “el proceso mediante el cual la persona desarrolla y adquiere las capacidades y competencias emocionales necesarias para relacionarse sana y maduramente en las relaciones afectivas significativas” (p.2).

En este orden de ideas, el maestro y la maestra como agentes externos a la familia, se convierten en actores importantes para el desarrollo del niño y la niña, esto dependerá de una serie de elementos que el profesional implemente dentro de su práctica pedagógica, la cual es importante abordar y conceptualizar en este apartado.

2.2 Práctica pedagógica

Ripoll-Rivaldo (2021) comprende la práctica pedagógica como:

(...) una representación social donde el eje didáctico, la comunicación, el currículo, los estudiantes y los saberes configuran un sistema para hacer de la educación un proceso integral, donde la didáctica facilitará la interrelación entre alumno -profesor, el desarrollo de habilidades sociales y resolución de problemas a través de sus capacidades de observar, descubrir, crear e innovar que desarrollen tanto alumnos como maestros en el proceso de enseñanza-aprendizaje. (p.288)

Por su parte, Ávalos (citado por Loaiza Zuluaga, Rodríguez Rengifo, Vargas López, 2012) incluyen en su definición aspectos relevantes como la planeación del entorno donde se desarrollará el proceso de enseñanza y aprendizaje:

La práctica pedagógica es el eje que articula todas las actividades curriculares de la formación docente, de la teoría y de la práctica, en la cual se aplican todo tipo de acciones como organizar la clase, preparar materiales, poner a disposición de los estudiantes recursos para el aprendizaje que den respuesta a las situaciones que surgen dentro y fuera del aula. (p.109).

Así, en la práctica pedagógica (ser, saber y hacer) la maestra y/o maestro buscan estrategias que permitan desarrollar, identificar, fortalecer o, en su defecto, transformar una serie de capacidades y competencias claves para el desarrollo físico, mental y social posterior del estudiante mediante la planeación y ejecución de acciones que involucren todos sus sentidos. En el ámbito de la educación inicial, una de las competencias con mayor importancia de desarrollo y/o fortalecimiento son las competencias socio emocionales, un conjunto de actitudes, habilidades y conjunto de conocimientos que van le van a permitir al niño y niña, reconocer, identificar y gestionar sus emociones, colaborando en el relacionamiento con otros, la capacidad de decisión sobre su vida y el afrontamiento asertivo en situaciones de tensión.

La maestra y/o maestro por medio de sus actitudes y comportamientos puede ofrecer un clima de seguridad, autonomía, respeto y confianza ante los niños y las niñas con las que comparte, y con ello, desarrollar habilidades y competencias de orden socioemocional que a su vez, influirán en la generación de un espacio de aprendizaje significativo. Si su tono de voz es suave y su postura corporal muestra estar relajada, transmitirá a los niños y niñas, calma y seguridad. Esto lo sustenta Bautista Marín (2015) cuando afirma que: “una relación

de apego seguro hacia los maestros está definida por la confianza, el sentimiento de sintonía con el alumno y la percepción del escolar de sentirse protegido en su presencia” (p.13).

Este mismo autor Bautista Marín (2015) plantea lo siguiente:

Encuentran más complicado desarrollar una relación positiva con aquellos niños que muestran una relación de apego negativa con sus padres, pues son niños que muestran conductas desafiantes. Pero afortunadamente, es posible que los niños inseguros desarrollen una relación de apego seguro con sus profesores si éstos modifican las representaciones mentales internas del niño. (p.14).

En este orden de ideas, la práctica pedagógica desempeña en un papel fundamental en el desarrollo de seres humanos seguros con capacidades para reflexionar sobre sí mismos, el mundo que los rodea, gestionar sus emociones y resolver los diversos obstáculos propios del ciclo vital.

Es importante que la maestra y el maestro en su quehacer profesional, realice un ejercicio reflexivo, teniendo en cuenta las diferentes formas de aprendizajes, los vínculos afectivos configurados, el desarrollo humano, etc. Dado que, esto coadyuvará a promover experiencias positivas en los niños y niñas y con ello, adquirir confianza y habilidades fundamentales para su desarrollo.

Por esta razón, la maestra y/o maestro no sólo debe incluir dentro de sus objetivos pedagógicos, el aprendizaje de nuevos conceptos, conocimientos de orden semántico comportamientos; sino la construcción de vínculos afectivos seguros, entendiendo su transversalidad e impacto en el aprendizaje y desarrollo de habilidades sociales en las diferentes esferas de su vida. En este sentido, la práctica pedagógica no es un proceso estático que se realiza de una sola manera, por el contrario, dependerá de cada maestra y/o maestro y el contexto donde se encuentre inmersa.

En la educación inicial, la maestra y/o el maestro debe ir más allá de la díada enseñar-aprender, pues bien, durante su quehacer, tendrá espacios reflexivos, de comunicación, escucha y afecto que proporcionen entornos confiables y seguros, para el desarrollo de

nuevas capacidades y escenarios donde el niño/la niña pueda identificar y expresar si existen situaciones complejas en casa que estén limitando su desarrollo y bienestar integral.

Tal como lo menciona Flórez Bejarano (2017) “surge la necesidad del diseño, o mejoramiento, de espacios educativos que reconozcan la relevancia de los contextos y las tramas culturales en las cuales los niños caracterizan su individualidad, tejen sus primeros vínculos sociales y despliegan sus competencias”. (p.75). Asimismo, dichos escenarios promoverán la construcción de relaciones, las cuales podrán consolidarse a tal punto que, se configure un vínculo afectivo seguro que permita que el niño o la niña se sienta confiado/a al momento de realizar las actividades.

(...) Se trata pues de crear a partir de la cotidianidad, espacios educativos significativos en los cuales los niños puedan construir interacciones múltiples con otros niños, donde puedan expresar sus afectos y emociones, compartir deseos, resolver problemas asumiendo posiciones, planteando y argumentando sus puntos de vista, escuchando y respetando las opiniones de los otros, logrando la integración de todos los lenguajes expresivos y comunicativos, de manera que el resultado final sea un niño que construye sus propias capacidades de pensar y de elegir interactuando con su cotidianidad y con las prácticas propias de la cultura en la que está inscrito. Son estos espacios los que propiciarán las bases para la formación de los ciudadanos y ciudadanas del mañana. (MEN, 2009, p. 120-121).

Para comprender lo que conlleva la configuración de un vínculo afectivo, es importante retomar la etapa de la primera infancia como punto de partida en el desarrollo de estos. Por tal motivo, este apartado se centrará en identificar los aspectos que influyen como es el acompañamiento de figuras (cuidadores) y las estrategias empleadas para coadyuvar en el desarrollo de las capacidades y habilidades socioafectivas de los niños y las niñas.

2.3. Primera infancia

La primera infancia es considerada parte fundamental en el desarrollo del ser humano, en ella se desarrollan capacidades cognitivas, motoras, socioemocionales y comunicativas, las cuales permitirán interactuar con el mundo a lo largo de la vida. Como bien afirma Flórez Bejarano (2017):

Cuando un niño nace tiene la habilidad que le permite interactuar con el mundo que lo rodea y es a través de esas interacciones que vive experiencias significativas y reorganizadoras que le permiten ir adquiriendo las capacidades, habilidades y conocimientos para desenvolverse en su ambiente. El niño va adquiriendo un conjunto de “habilidades” que le permiten primero “hacer” luego “saber hacer”, después “poder hacer” para “movilizar conocimientos” que se van complejizando de acuerdo a la etapa del desarrollo en que se encuentre. (p.51).

El desarrollo de dichas habilidades estará influenciado por las relaciones que se establezcan con sus referentes de cuidado. Cuando el niño y la niña inician su proceso de socialización, los primeros referentes o figuras vinculares, son su núcleo familiar primario, hablando de madre(s), padre(s), tía(o), abuelos/as, entre otros. A medida que crecen se incluyen a este escenario personas distintas, como es el caso de maestras y/o maestros del jardín, los cuales se empiezan a ubicar como figuras de cuidado para el niño/niña e impulsar el fortalecimiento de dichas capacidades y desarrollo de nuevas habilidades que acompañarán el desarrollo a lo largo de la vida. Como afirma Domínguez (2017):

Acompañar es caminar junto a otro estando ahí, hacerse presente a través del encuentro, pero sin invasión, creando confianza y seguridad. Acompañar es hacer espacio al otro a través de la escucha activa y plenamente conectada con el otro, a través del lenguaje verbal y no verbal. Acompañar, por tanto, es ser el contexto en el que el acompañado pueda crecer como persona. (p.12).

Acompañar como es en el caso de aquellas habilidades del pensamiento (autopercepción, autoconcepto, autocuidado) y el lenguaje, que les ayudarán a ganar independencia y autonomía y establecer nuevas formas de relacionarse consigo mismos, con las personas cercanas y objetos a su alrededor. Como lo sustenta, Flórez Bejarano (2017) “las competencias adquiridas en la primera infancia les permiten a los niños y niñas tener un conocimiento de sí mismos, de su entorno físico y social, estableciendo la base para los aprendizajes posteriores y para su enriquecimiento personal y social” (p.p. 51-52).

En este sentido, el niño y la niña empieza a convivir en entornos diferentes, con personas y niños/as nuevas, las cuales encontrará en el Jardín infantil, en este se configurarán

nuevas relaciones, vínculos afectivos y habilidades que fortalecerán su autonomía, seguridad y autoestima. La maestra puede brindarle una experiencia de cuidado efectiva para su bienestar íntegro, el cual incidirá notoriamente en la construcción de relaciones humanas futuras.

Tal como lo afirma, el Ministerio de Educación Nacional (2009) en su Guía Operativa para la prestación del servicio de Atención Integral a la Primera Infancia “la calidad de las interacciones entre los docentes, los niños y las niñas, se caracterizará por el cuidado y el acompañamiento afectuoso e inteligente, ello significa el establecimiento de vínculos amorosos, cálidos y respetuosos de sus ritmos e individualidades” (p. 123) es así, como el desarrollo de capacidades y habilidades permanentes y seguras, se encuentran significativamente permeados por la construcción de vínculos afectivos que nacen en esa interacción social generada por el maestro/a y niño/a.

2.4 Socialización en la primera infancia

La práctica pedagógica implementada por la maestra o maestro, figuras cercanas e importantes durante el período de la infancia, colaborarán en la promoción de seres libres, seguros y autónomos mediante la construcción de vínculos afectivos seguros. Tal como afirma Rojas Valladares, Estévez Pichs y Macías Merizalde (2019):

(...) la adquisición de conductas sociales y capacidades cognitivas que influyen en las relaciones que establece con su entorno, teniendo en cuenta que el desarrollo socioafectivo, incluye las experiencias afectivas y la socialización del niño, que le permitirá sentirse querido y seguro, capaz de relacionarse con otros de acuerdo a normas comunes. Es por ello que desde las primeras edades resulta necesario brindarles seguridad, cuidado, atención y amor, además de servir de referencia o ejemplo pues aprenderán cómo comportarse frente a otros, cómo relacionarse en una sociedad determinada. (p. 54).

En este sentido, a medida que el/la niño/a construye relaciones sociales, adquiere nuevas habilidades, tales como: afinidad, reconocimiento emocional, ideologías y comportamientos, sin embargo, es importante tener presente la manera en la que dichas relaciones se construyen. Para ello, la maestra y/o maestro será un pilar clave, pues cuando el

niño o la niña ingresa al hogar infantil experimenta un proceso de adaptación, de desapego familiar, independencia y autonomía. Comenzará a establecer relaciones sociales con individuos diferentes a su familia y conocerá nuevos espacios. Núñez Patiño y Alba Villalobos (2011) lo refieren como socialización infantil:

La socialización infantil se ha entendido como el proceso a través del cual los niños aprenden una serie de elementos como las creencias, comportamientos y sentimientos de acuerdo con el rol que desempeñan en su cultura, entendiendo el rol como la expectativa que se espera del niño según su posición dentro del grupo social. (p.109).

Por otra parte, Niño (2019) refiere que la socialización, se comprende como:

El proceso por el cual las nuevas generaciones construyen la realidad social y su identidad. En ese proceso, el niño y la niña conocen el mundo que se les presenta a través del lenguaje, las interacciones y el vínculo afectivo, que se dan en las pautas de crianza durante el transcurso de la vida cotidiana. (p.37).

En este sentido, cuando el niño o la niña inician su proceso de socialización por fuera de su entorno familiar, es vital que las personas a su alrededor fortalezcan sus habilidades, de tal manera que, el niño o la niña se sienta seguro/a de sí mismo/a y de quienes lo/la rodea, a la hora de realizar las actividades cotidianas.

En la primera infancia, la socialización es un proceso crucial, los niños y las niñas adquieren habilidades, normas y valores para participar de manera efectiva en la sociedad, establecen vínculos afectivos, aprenden comportamientos y adquieren nuevas destrezas. El juego cumple un papel importante en esta etapa, exploran el mundo que les rodea e identifican los diferentes roles que existen. En este sentido, la socialización en la primera infancia sienta las bases para futuras interacciones sociales y contribuye de manera significativa al crecimiento de los niños y las niñas.

De acuerdo con lo anterior, una forma de fortalecer dichos aspectos y construir un vínculo afectivo seguro con el niño o la niña, es el juego, el cual configura un espacio fundamental para la creación de relaciones, creando puentes de seguridad. Dentro de la práctica pedagógica se considera un mecanismo importante para crear un vínculo, Tocua

Muñoz (2021) afirmará que el juego:

Es la actividad que más gusta en la primera infancia, y que, al ser practicada con sus cuidadores y familiares fortalecen la relación, mejoran la convivencia y estrechan lazos de afectividad, dando como resultado el crecimiento de una generación con valores que nace desde la pedagogía del amor. (p.14).

En este sentido, el juego permite crear lazos entre maestra-niño/a, promoviendo cercanía y/o relación a través de sus interacciones, posibilitando la construcción de un vínculo afectivo seguro en el niño o la niña, asimismo, forjando nuevas habilidades, lo cual hará que el niño o la niña se sienta seguro y confiado sobre sí mismo y su entorno. Martínez González (2008) afirmará que, el vínculo afectivo seguro “se relaciona con una imagen mental de los otros como sujetos en quienes se puede confiar, y con una imagen de uno mismo, como alguien que vale la pena y suscita el interés de los demás” (p.300).

Por otra parte, para establecer un ambiente acogedor y de apoyo donde cada niño y niña se sienta escuchado, es esencial considerar diversos elementos. Las actividades grupales desempeñan un papel fundamental al permitir que los niños y niñas participen activamente, compartan sus ideas y desarrollen habilidades de trabajo en equipo. La lectura de cuentos proporciona oportunidades valiosas para la expresión de emociones y el estímulo de la imaginación. Asimismo, la socialización durante los espacios de juego se convierte en un lugar seguro para la comunicación y la configuración de conexiones emocionales. Integrar estas prácticas de manera coherente contribuye no solo al desarrollo social y emocional de los niños y las niñas, sino también a la creación de un entorno que respalde su bienestar y desarrollo íntegro.

En este sentido, la socialización en niños y niñas facilita la construcción del vínculo afectivo seguro, lo cual es vital para crear un ambiente de confianza, en el que los niños y las niñas se sientan seguros de expresarse y participar de los espacios con su maestra y maestro, asimismo, promueve motivación en su aprendizaje y ayuda en la adaptación a nuevos entornos, especialmente en aquellos niños y niñas que presentan ansiedad o inseguridad al separarse de sus cuidadores primarios.

Capítulo 3: Metodología de la investigación

3.1 Enfoque de investigación: cualitativo

Con relación a este apartado, es relevante mencionar que debido a la práctica preprofesional realizada por la investigadora en el Hogar infantil “Alegría infantil”, le resultó de gran interés apostarle a la práctica pedagógica de las maestras y su relación con los niños y niñas, esto a partir de evidenciar el trabajo y esfuerzo diario de las maestras para generar un espacio sano y seguro, acompañado de elementos positivos dentro de su práctica pedagógica, todo esto en pro de la relación que los niños y las niñas construyen con ellas.

De esta manera, la presente investigación se ubicó desde el enfoque cualitativo, el cual permite la descripción de aspectos significativos sobre la realidad a partir de las voces de los sujetos, como bien menciona Quecedo Lecanda y Castaño Garrido (2002), el diseño cualitativo: “facilita una recogida de datos empíricos que ofrecen descripciones complejas de acontecimientos, interacciones, comportamientos, pensamientos... que conducen al desarrollo o aplicaciones de categorías y relaciones que permiten la interpretación de los datos” (p.12).

En este orden de ideas, el enfoque cualitativo permitió realizar un proceso de indagación, con el fin de conocer, analizar y comprender aspectos de la realidad social del individuo tal como es presentada por el mismo. Esto lo sustenta Hernández-Sampieri, Fernández- Collado y Baptista-Lucio (2014) cuando mencionan que:

En la aproximación cualitativa hay una variedad de concepciones o marcos de interpretación, que guardan un común denominador: todo individuo, grupo o sistema social tiene una manera única de ver el mundo y entender situaciones y eventos, la cual se construye por el inconsciente, lo transmitido por otros y por la experiencia. (p. 9).

En la investigación cualitativa, es crucial reconocer la realidad de los individuos a partir de su contexto y/o realidad social, partiendo desde su experiencia, formas de sentir, sus miedos, motivaciones. Al mismo tiempo, conocer las variables que inciden en su quehacer. Blasco y Pérez (s.f) afirman que, en la investigación cualitativa:

Se estudia la realidad en su contexto natural tal y como sucede, sacando e interpretando los fenómenos de acuerdo con las personas implicadas. Utiliza variedad de instrumentos para recoger información como las entrevistas, imágenes, observaciones, historias de vida, en los que se describen las rutinas y las situaciones problemáticas, así como los significados en la vida de los participantes. (p.17).

3.2 Tipo de estudio: estudio de caso

Ahora bien, el estudio de la investigación no se enfocó en muestras representativas, pues el objetivo central no es hallar resultados que permitan encontrar una representatividad de la población, sino, analizar y profundizar en la práctica pedagógica de la maestra de jardín intermedio y con ello, identificar aspectos que permitan comprender desde la particularidad, como la práctica pedagógica de la maestría contribuye en la construcción del vínculo afectivo seguro en niños y niñas. En este sentido, como afirman, De Alvarado y De Canales (1994):

El interés principal de la investigación cualitativa es describir y comprender cómo la gente siente, piensa y actúa. Por esto, lo importante no es medir numéricamente las variables o aspectos estudiados, sino caracterizarlos y buscar la explicación según cómo las personas conocen e interpretan su realidad. (p.11).

Asimismo, el estudio de caso permitirá realizar la investigación de manera ordenada y sistematizada, con respecto a un fenómeno específico, tal como lo menciona Martínez Carazo (2006):

Las investigaciones realizadas a través del método de estudio de caso pueden ser: descriptivas, si lo que se pretende es identificar y describir los distintos factores que ejercen influencia en el fenómeno estudiado, y exploratorias, si a través de las mismas se pretende conseguir un acercamiento entre las teorías inscritas en el marco teórico y la realidad objeto de estudio. (p.171).

Del mismo modo, Martínez Carazo (2006) sustenta que “el método de estudio de caso es una herramienta valiosa de investigación, y su mayor fortaleza radica en que a través del mismo se mide y registra la conducta de las personas involucradas en el fenómeno estudiado” (p.167). Lo cual permite no solo evidenciar la conducta de la maestra en el aula, sino

también, la forma en que los niños y las niñas interactúan con ella a partir de las acciones realizadas en el aula.

3.3 Paradigma de investigación

Este estudio se desarrolló desde el paradigma interpretativo, pues se centró en reconocer cómo se producen los significados de la práctica pedagógica y el vínculo afectivo seguro desde las convenciones lingüísticas que otorga la maestra y la construcción de vínculo seguro de los niños y las niñas. Los individuos otorgan significados dentro de marcos interpretativos, basados en la historicidad y en lo cultural (Pineda, De Alvarado y De Canales, 1994).

El enfoque interpretativo busca descubrir las intenciones, la forma de vida, motivos y todas aquellas situaciones que dan sentido a una acción o acontecimiento particular. A través de esto es posible comprender los motivos y razones de los individuos, así como explicar sus acciones en un sentido cotidiano.

En este sentido, en la investigación fue importante tener presente las creencias, motivaciones, interpretaciones y significados que le otorga la maestra a su práctica pedagógica y a su quehacer profesional. Pues bien, los seres humanos son diversos, no hay respuestas exactas, por esta razón, es importante conocer los pensamientos y formas de percibir del individuo. Asimismo, Barbera e Inciarte (2012) plantean:

El enfoque interpretativo conduce por una variedad de posiciones y autores que buscan “razones” no causas como tradicionalmente han ofrecido la tradición filosófica naturalista; o la ciencia clásica. Las “razones” son las consideraciones de pensamiento, emociones o lógicas, que pueden llevar a una persona a querer hacer algo, esto no es más que las motivaciones. (p.201).

De esta manera, el enfoque interpretativo ha sido desarrollado por diversos autores que resaltan en cómo dicho enfoque se centra en comprender los significados de las acciones humanas y la importancia de la interpretación. Asimismo, resaltan el sentido que las personas atribuyen a sus experiencias a partir de su contexto social, cultural e individual. Por otra parte, dicho enfoque permite tener una mirada contextualizada para la investigación,

destacando la importancia de la subjetividad en las acciones y las experiencias de las personas.

En este sentido, el enfoque interpretativo se destaca por su atención en la comprensión de significados de las acciones humanas y su realidad, por tanto, varios autores que hablan sobre el enfoque interpretativo expresan la importancia que tienen los significados que las personas les asignan a sus experiencias a partir del contexto social, cultural e individual. Esta perspectiva no sólo proporciona una mirada contextualizada para la investigación, sino que también subraya la importancia de la subjetividad en las acciones y experiencias de las personas.

Por esta razón, el enfoque interpretativo juega un papel fundamental para la investigación porque permite tener una perspectiva más completa y matizada, teniendo en cuenta dimensiones subjetivas, culturales e individuales en el desarrollo infantil. Asimismo, este enfoque permite una comprensión más profunda de los significados y las experiencias subjetivas de las personas involucradas.

3.4 Población

Para el presente estudio, se tuvo en cuenta al Hogar infantil Alegría infantil ubicado en el municipio de Zarzal - Valle del Cauca, el cual cuenta con siete niveles divididos acorde a las edades de los niños y niñas.

3.5 Muestreo por conveniencia

En cuanto a la muestra poblacional, el estudio se realizó a partir del muestreo por conveniencia el cual;

Se caracteriza porque el investigador selecciona la muestra siguiendo algunos criterios identificados para los fines del estudio (...) En los primeros el investigador decide, según los objetivos, los elementos que integrarán la muestra, considerando aquellas unidades supuestamente "típicas" de la población que se desea conocer. En este caso el investigador conoce la población y las características que pueden ser utilizadas para seleccionar la muestra. (Pineda, De Alvarado, De Canales, 1994, p.119).

En este orden, el estudio se centró a partir de los objetivos establecidos, disponibilidad para la investigación y población de interés, en el nivel de jardín intermedio específicamente en la maestra - niños y niñas de tres (3) años, vinculados al Hogar Infantil “Alegría Infantil”.

3.6 Criterios de Inclusión y exclusión

Tabla 1. *Criterios de Inclusión y exclusión*

Criterios de inclusión	Criterios de exclusión
Maestra a cargo del nivel de jardín intermedio	Maestras pertenecientes a otros niveles.
Niños y niñas entre los 3 y 4 años de edad	Niños y niñas menores a 3 años y mayores a 4 años de edad
Tiempo mínimo de 1 año laborando como maestra en primera infancia	Tiempo menos 1 año laborando como maestra en primera infancia

Nota. Autoría propia

3.7 Técnicas de recolección de datos

Para la elaboración del estudio, se llevaron a cabo las siguientes técnicas para la recolección de los datos, no obstante, es importante mencionar que, por efectos de confidencialidad de la información, los nombres de los participantes fueron modificados, para el caso de los niños y niñas, se les otorgó un nombre diferente al de pila.

3.7.1 Observación no participativa

La observación como técnica para la investigación, permite identificar elementos claves para la elaboración del análisis, por medio de aspectos observables; acciones, formas de hablar, enseñar, evaluar, entre otros. Como lo expresa Hernández-Sampieri, Fernández-Collado y Baptista-Lucio (2014) “consiste en el registro sistemático, válido y confiable de comportamientos y situaciones observables, a través de un conjunto de categorías y subcategorías” (p.252).

No obstante, pese a que no se lleva a cabo una variedad de formatos, es vital tener presente una serie de aspectos claros al momento de iniciar a implementar la técnica.

En este sentido, se realizó una observación aproximadamente durante dos semanas, priorizando aspectos, tales como: la interacción a la hora de realizar las actividades, socialización durante el espacio de desayuno y almuerzo, recibimiento y despedida, acompañamiento en las actividades con los niños y niñas, disposición de la maestra frente a sucesos que se presentan en el aula, reacciones frente a logros y altibajos durante las actividades realizadas por los niños y niñas, validación de emociones, emisión y recepción de la información y comportamientos durante la interacción. Para ello, las observaciones se llevaron a cabo durante dos semanas alternando la jornada mañana y tarde, otros días se realizaron observaciones detalladas en el almuerzo.

Lo anterior de manera no participativa, con el fin de partir propiamente desde la mirada del investigado, sin incidir en las actividades que realicen los individuos. Como lo refiere, Benguria Puebla, Alarcón, Valdés López, Pastellides y Gómez Colmenarejo (2010) al mencionar la observación no participativa como: “aquella en la cual se recoge la información desde afuera, sin intervenir para nada en el grupo social, hecho o fenómeno investigado. El observador no participa en la vida social del grupo al que observa, sino que “participa como observador”. (p.32). En este sentido, dicha técnica permitirá al investigador establecer bases que nutran la investigación.

En esta misma línea, Riba Campo (s.f) menciona que: “en la observación no participante con vocación cualitativa, el observador recoge información significativa del sujeto observado sin establecer interacción con él y, por lo tanto, sin que él se dé cuenta” (p.26) Asimismo, Riba Campo (s.f) plantea que:

El observador, pues, se mantiene “a distancia” del sujeto. Es un espectador que no participa en lo que contempla, Éste ocupa la misma posición epistemológica que una hormiga en el visor del microscopio o un planeta en el del telescopio. De manera que la posición de un observador no participante o externo, en contraste con la del observador participante. (p.26).

Partiendo de lo anterior, se establecieron dos categorías de análisis de tipo observacional, las cuales se exponen a continuación:

Tabla 2. *Categorías de análisis observacional*

Categoría de análisis y conceptualización	Ejes temáticos	Técnicas recolección de información
Interacciones cotidianas (maestra-niños-niñas): conjunto de acciones que posibilitan la construcción de relaciones humanas por medio de un intercambio de información, en dichas acciones, la actitud del individuo frente a la relación con otros juega un papel crucial, asimismo, la comprensión al momento de establecer comunicación con el otro, y las acciones que emplee el individuo.	Expresiones de afecto	Observación no participativa
	Aptitud pedagógica	Observación no participativa
Tipos de comunicación: se tienen en cuenta dos tipos de comunicación, las cuales inciden inevitable en la construcción de relaciones humanas, la primera es la comunicación verbal la cual hace alusión a toda acción que se manifiesta por medio del habla o escrito, y la segunda, se trata de la comunicación no verbal, la cual hace referencia a toda acción que se presente por medio del lenguaje corporal y/o gestual.	Contenido de la comunicación	Observación no participativa
	Comunicación verbal y no verbal	Observación no participativa

Nota. Autoría propia

Para la recolección de datos en esta técnica, se realizó una malla en la que se consignaba el eje temático a observar según la categoría de análisis, el objetivo de la observación, la actividad dentro de la rutina de los niños y niñas y el espacio, donde se consignaba lo observado en la sesión (*Ver Tabla 2*), esto con el fin de mantener un orden, control y mejor análisis de la información recolectada (*ver anexo 2*).

Posteriormente, la información consignada en las mallas de observaciones fue organizada en una matriz de datos junto a los resultados obtenidos de la segunda técnica empleada, esto con el fin de condensar la información y lograr realizar un análisis exhaustivo e integral de lo obtenido.

|3.7.2 Entrevista semiestructurada

Este tipo de entrevista facilita la recolección y el análisis de datos, también permite tener un grado de flexibilidad, al realizar preguntas que se logran ajustar acorde a la narrativa del entrevistado, Corbetta, 2003 (citado por Tonon, 2009) refiere que:

La entrevista semi-estructurada de investigación es un instrumento capaz de adaptarse a las diversas personalidades de cada sujeto, en la cual se trabaja con las palabras del entrevistado y con sus formas de sentir, no siendo una técnica que conduce simplemente a recabar datos acerca de una persona, sino que intenta hacer hablar a ese sujeto, para entenderlo desde dentro. (p. 49).

Asimismo, Van Dijk (1980) (citado por Tonon, 2009) plantea que mediante la entrevista semiestructurada “(...) se recogen creencias y opiniones del entrevistado, entendiendo por creencias las unidades de conocimiento que no tienen o no pueden ser contrastadas con algún otro criterio independiente de verdad; y por opiniones, aquellas creencias en las que los componentes evaluativos juegan un papel importante” (p.49).

De acuerdo con lo anterior, a partir del objetivo central de la investigación en relación con la identificación de la práctica pedagógica de la maestra, se priorizaron los datos cualitativos, por ende, el estudio partió de una entrevista semiestructurada, en la cual se escuchó la experiencia de la maestra a través de su narración. De esta manera, la entrevista semiestructurada, permitió recolectar información vital para la investigación, a partir de la

propia voz del individuo y de un momento específico, con el fin de lograr identificar variables importantes a partir de la narración del individuo sobre su experiencia y realidad.

La entrevista constó de una serie de preguntas previamente estructuradas, sin embargo, esta estuvo abierta a la posibilidad de crear nuevos interrogantes durante el encuentro a partir de la narración de la maestra, esto con el fin de facilitar la recolección de información relevante para el estudio.

Para efectos de la presente investigación, se estructuró la entrevista teniendo en cuenta dos categorías de análisis: **vínculo afectivo y práctica pedagógica**, en aras de dar cumplimiento a los objetivos establecidos.

Tabla 3. Categorías de análisis

Categoría de análisis y conceptualización	Ejes temáticos	Técnicas recolección de información
	Formas de enseñanza	Entrevista semiestructurada
Prácticas pedagógicas: Se concibe como todo tipo de acción realizada por la maestra para cumplir a cabalidad la dualidad entre enseñar-aprender	Organización del espacio	Entrevista semiestructurada
	Concepción de su práctica pedagógica y el vínculo afectivo seguro	Entrevista semiestructurada
Vínculo afectivo seguro todas aquellas acciones	Interacciones en el aula	Entrevista semiestructurada

realizadas por el/la agente educativo que permiten generar un espacio de aprendizaje e interacción.	Elementos en la rutina que aportan en la construcción del vínculo afectivo seguro	Entrevista semiestructurada
---	---	-----------------------------

Para la recolección de datos en esta técnica, se diseñó una matriz que integraba preguntas específicas con relación a las categorías de análisis, aspectos sobre su infancia y experiencias personales, las cuales mantenían un hilo conductor para darle sentido y coherencia al diálogo. Asimismo, se empleó, con previa autorización de la participante una grabadora de audio, para mantener con mayor precisión las respuestas dadas por la entrevistada en el momento del análisis (*Ver anexo 1*).

Posteriormente, la información consignada en la matriz fue sistematizada junto a los resultados obtenidos de la primera técnica empleada, esto con el fin de condensar la información y lograr realizar un análisis exhaustivo e integral de lo obtenido.

Capítulo 4: Elementos significativos para el análisis y la reflexión

Para efectos de una mejor comprensión al lector, a continuación, se muestra el análisis de los resultados mediante la triangulación de datos, utilizando como referencia el marco teórico, la información recopilada y la interpretación realizada desde Trabajo social, cabe resaltar que, cada capítulo fue organizado en función de los objetivos específicos y las categorías seleccionadas para cada uno.

4.1. Las interacciones cotidianas maestro - niño/a - comunicación

Durante la primera infancia se desarrollan capacidades cognitivas, socioemocionales y sociales en el ser humano, estas incidirán en la interacción y configuración de relaciones humanas sanas y seguras en el transcurso de la vida. Asimismo, durante dicha etapa, se logra observar aspectos de mejora en la socialización e interacción con el otro, a partir del acompañamiento y experiencias positivas. Un ejemplo de ello se presenta durante la observación, algunos niños y niñas en la entrada se les presentaba dificultad para ingresar a la unidad de servicio, expresando llanto y tristeza, no obstante, a medida que fueron pasando los

días esto iba disminuyendo, expresando gestos de alegría y tranquilidad al ver a su maestra. Esto se puede reflejado en las diferentes investigaciones acerca de la niñez y su desarrollo, pues bien, se logra evidenciar cómo los niños y las niñas pueden presentar dificultades debido a diversos factores como la separación con sus cuidadores primarios, temor a lo desconocido, cambios en su rutina, entre otros. Por ende, las experiencias, las interacciones y las relaciones con otros durante la primera infancia influye notoriamente en la socialización con el mundo y en la percepción sobre sí mismos.

Tal como lo afirma Flórez Bejarano (2017) todos los seres humanos nacen con la capacidad y habilidad para interactuar con el mundo a través de símbolos que con el tiempo adquirirían sentido y es a través de esas interacciones que viven experiencias reorganizadoras y significativas que le conlleva adquirir habilidades, capacidades y conocimientos para relacionarse en su ambiente futuro. Desde la perspectiva del interaccionismo simbólico, esta idea se logra relacionar en la construcción de significados a partir de la interacción social y la comunicación simbólica de los seres humanos. Por esta razón, en la primera infancia se destaca la manera en que los niños y las niñas desarrollan sus propios significados a través de la interacción con su entorno social, especialmente con las personas significativas en sus vidas, como cuidadores primarios, maestras, maestros y sus pares.

Continuando con lo anterior, el interaccionismo simbólico parte desde la interpretación de los símbolos del entorno, para el caso de la comunicación se incluyen gestos, palabras y acciones que desempeñan un papel importante en la construcción de la realidad de los niños y las niñas. El juego como actividad fundamental para el desarrollo cognitivo y social, desempeña un papel crucial para el establecimiento e interpretación de símbolos, en él, se interiorizan roles y normas para el desarrollo en sus primeros años de vida. Es por tanto que, la etapa de la infancia se convierte en un periodo decisivo para el ser humano, todo lo que ocurra durante este periodo marcará el futuro del aquel ser en desarrollo. Tal como lo reafirma la maestra entrevistada:

“A ver la primera infancia (...) es una etapa esencial, pues creo yo que es una etapa esencial, donde los niños reciben grandes aprendizajes del entorno y de su contexto, es como un pilar importante en la experiencia para un futuro, sí.” (S, comunicación personal, 23 de marzo de 2023).

Algo similar menciona, Rojas Valladares, Estévez Pichs y Macías Merizalde (2019)

Resulta significativo establecer vínculos afectivos con el niño, desde las edades tempranas, los cuales se convierten en estímulos que favorecen su desarrollo integral, así como la adquisición de conductas sociales y capacidades cognitivas que influyen en las relaciones que establece con su entorno (...) Es por ello que desde las primeras edades resulta necesario brindarles seguridad, cuidado, atención y amor, además de servir de referencia o ejemplo pues aprenderán cómo comportarse frente a otros, cómo relacionarse en una sociedad determinada. (p. 54)

En este sentido, la primera infancia es una etapa primordial en la vida de todo ser humano, en ella, los niños y niñas son altamente receptores de información, obtienen aprendizajes a través de lo que observan, escuchan y experimentan, siendo estos determinantes para su adaptación al medio, socialización con el entorno y configuración de relaciones sociales.

Un ejemplo de dicha configuración relacional, la enmarca la maestra cuando menciona el establecimiento de límites y normas como factor importante en la socialización con el entorno. *“Para mí, de pronto un recuerdo muy significativo y que marca mi vida es las normas, normas y límites, que me inculcaron mi familia”* (S, comunicación personal, 23 de marzo de 2023). La maestra resalta dos normas principales: *“(...) el respeto y la responsabilidad”* (S, comunicación personal, 23 de marzo de 2023), los cuales son observados en el aula, escuchando comentarios por parte de la maestra como: *“recuerden no correr en el aula”, “no interrumpir cuando alguien se encuentra hablando”, “referirse al otro con respeto”, “ser empático”,* realizar preguntas como *“¿eso que hiciste te gustaría que te lo hiciera?”*, *“¿tú crees que eso que hiciste está bien?”*, asimismo, brindar reconocimiento cuando las normas y acuerdos han sido respetados o por el contrario, llamar la atención con respeto y amor. Esto se logra observar en acciones tanto de la maestra como en los niños y las niñas, al disculparse cuando realizan algún tipo de comportamiento indebido.

La enseñanza de normas y valores contribuye en la construcción de una base ética y desarrollo moral de los niños y niñas, les permite comprender sus propias acciones y decisiones durante su crecimiento. Asimismo, estos aprendizajes cultivan habilidades sociales

las cuales serán vitales para la convivencia con los demás. Para este punto, es importante mencionar que, desde el Trabajo social enseñar los valores y las normas a niños y niñas es fundamental, promueve su bienestar social, su formación emocional, previene futuros problemas sociales y fomenta la construcción de relaciones saludables. Además, trabajar los valores desde la primera infancia ayuda a fortalecer los lazos familiares y el entorno, los cuales son cruciales para su crecimiento y desarrollo.

La maestra entrevistada a través de sus experiencias infantiles relacionadas con el respeto y las normas marcó la forma de relacionarse con el mundo y su quehacer profesional en la actualidad, las cuales se ven reflejadas en su práctica pedagógica promoviendo en el niño y la niña habilidades para interactuar y configurar relaciones “sanas” en un futuro (entendiendo para ella una relación sana donde existen límites y normas claras que infunden respeto). Asimismo, estas normas y límites trajeron para ella la oportunidad de brindarles libertad, pero también límites para poder convivir sanamente, pues es claro que no siempre aquellos escenarios que parecen seguros lo son.

La importancia de establecer normas y límites en la primera infancia permite que durante esta etapa aprendan valores fundamentales como el respeto, la empatía y la responsabilidad, asimismo, promueve el autocontrol y la gestión de emociones, contribuyendo de esta manera en la construcción de relaciones y hábitos saludables.

Al finalizar el día en la unidad de servicio, la maestra realiza una reflexión, en donde los/las niños/as comparten todo lo aprendido y la maestra retroalimenta, seguido, la maestra reconoce y felicita aquellos niños y niñas que respetaron las normas y límites durante la actividad, esto por medio de caritas felices, dulces, aplausos o palabras positivas como “Que bien lo hiciste”, “te felicito”. Cuando el niño y la niña no cumplieron con las normas establecidas menciona su nombre y seguido le comunica que “no se gana carita feliz porque no cumplió con la norma de ...”. En este punto, se observa cómo la maestra incluye dentro de espacio expresiones y acciones que conllevan a que los niños y las niñas se interesaran por continuar aprendiendo y disfrutando de los espacios. Esto lo sustenta Ávalos (citado por Loaiza Zuluaga, Rodríguez Rengifo, Vargas López, 2012) cuando expresa que, la práctica pedagógica está relacionada con todas las actividades aplicadas dentro del aula, tanto la organización del espacio, como los materiales y los recursos destinados a estimular la participación para el aprendizaje tanto en el aula como fuera de ella.

La maestra en la entrevista expresa que es importante alternar dichas acciones, es decir, en una semana será aplausos, en la siguiente será una carita feliz y en próxima será un dulce. Esto permite tener en cuenta las preferencias de todos los niños y las niñas y la fuente de motivación que encuentran de mejor gusto.

Estas acciones de motivación desempeñan un papel importante en el desarrollo de los niños y las niñas, contribuyen significativamente en su desarrollo y bienestar emocional, los elogios, los premios y las muestras de afecto actúan como motivadores para fortalecer comportamientos. Al mismo tiempo, cuando los niños y las niñas reciben reconocimiento por su esfuerzo esto contribuye a su autoestima, ganan confianza y seguridad sobre sí mismos. Y finalmente, se convierten en experiencias agradables y estimulantes para su aprendizaje.

De acuerdo con lo anterior, durante dicha etapa existen primeras experiencias que pueden convertirse en parte fundamental del repertorio actitudinal y comportamental en la vida del ser humano y según el significado que este le otorgue, permean la manera en cómo interactúa en otros escenarios en el que participa, como lo es el jardín, escuela, grupos sociales en el que participan. Al momento del niño y la niña interactuar con su maestra de manera asertiva a través de las normas, valores, límites y refuerzos promoverá de manera eficaz y efectiva la configuración de relaciones sanas y seguras tanto a corto como largo plazo.

No obstante, existen casos en los cuales en el núcleo familiar primario no se han configurado normas y límites, esto se convierte en un gran reto para la maestra en reconstruir de manera lenta este aprendizaje, es justo en ese instante, donde la práctica pedagógica empieza a tomar mayor sentido, la búsqueda de herramientas, identificación de intereses, habilidades para reforzar, la configuración de un vínculo afectivo con nuevas personas y adaptación. Un ejemplo de ello se evidenció cuando la maestra comparte su experiencia con un niño:

“Es un niño que él no expresaba, o sea, él era muy callado, uno pensaba que él no hablaba y resulta que cuando empecé yo de pronto a decirle cosas como afectivas, brindándole el cariño y todo eso, entonces empezó como a hablarme, porque él solamente hablaba con sus amiguitos, entonces cuando él empezó a ver que con la

profe puedo tener un vínculo o algo así de cariño y afecto, entonces sí le puedo expresar mi amor y de hecho, en este momento se expresa mucho el espacio conmigo.” (S, comunicación personal, 23 de marzo de 2023).

En otras palabras, la socialización e interacción que la maestra lleve a cabo con los niños y niñas incidirá notoriamente en la configuración o reconfiguración de una forma de lenguaje para interactuar consigo mismo, con el mundo e identificar con qué personas se siente seguro, cómodo y puede crear vínculos afectivos. Tal como lo afirman, Rojas Valladares, Estévez Pichs y Macías Merizalde (2019) cuando mencionan lo importante que es el desarrollo socioafectivo, las experiencias afectivas y la socialización, estos tres elementos juegan un papel crucial en la seguridad del niño y la niña y sobre el mundo que le rodea.

Como ejemplo de socialización e interacción, se observó en la unidad de servicio cuando la maestra les comunica a los niños y las niñas como transcurrirá el resto del día: *“El día de hoy vamos a ver...”* permitiendo que ellos/as estén enterados sobre cómo será su día y cómo finalizará dentro de la unidad de servicio, muchos de ellos comienzan a dar ideas y expresan su motivación e interés por las actividades que más les resulta interesante. Al mismo tiempo, la maestra en su reflexión pedagógica constantemente se está replanteando las herramientas que puede implementar para promover la participación de todos los niños y niñas a partir de sus necesidades.

Comunicar la rutina diaria a los niños y las niñas, permite que no sólo establezcan expectativas sobre su día, también les brinda seguridad y control sobre su entorno, desarrollan habilidades de organización, asocian palabras con las diferentes actividades y fortalece sus habilidades comunicativas.

Para el momento de la alimentación, ella se acerca, les da las primeras cucharadas y los invita a comer solos, posteriormente, felicita aquellos que continúan con la alimentación, y con aquellos que presentan dificultades los acompaña y les brinda su ayuda, para el próximo día busca herramientas que puedan impulsar a que el niño y la niña coma solo/a. De modo que, una interacción asertiva que impulse y los motive a realizar un trabajo autónomo como comer solos o ingerir alguna verdura, no solo permite la configuración o reconfiguración de un vínculo afectivo seguro entre maestra-niño/a, sino también la autonomía y seguridad en sí mismos.

El acompañamiento durante la alimentación es esencial para su desarrollo, esto implica no solo proporcionar alimentos, sino también brindar el apoyo y la orientación durante las comidas, de esta manera, contribuye en los hábitos saludables, la relación con los alimentos y con su cuidador/a. Asimismo, impacta en el desarrollo emocional de los niños y las niñas cuando empiezan asociar la alimentación con experiencias positivas. Y finalmente, fortalece la relación afectiva con su maestra y maestro.

Ahora bien, entre los aspectos importantes mencionados por la maestra entrevistada que se encuentran involucrados en la configuración de un vínculo afectivo seguro: “(...) *el amor, la empatía, el cuidado, todo lo que tenga que ver como actitudes de cariño*” (S, comunicación personal, 23 de marzo de 2023). Pues durante la observación la maestra resalta la disciplina con amor, en la cual menciona que se debe de ser afectivo con ellos y ellas, pero a su vez, es importante establecer normas las cuales deben cumplir y respetar. Un ejemplo de ello es, el juego como elemento clave para el desarrollo y aprendizaje de los niños y las niñas, en el cual ríen, disfrutan, se divierten y descubren, no obstante, dentro de él también se establecen reglas las cuales todos y todas deben de cumplir, Tocua Muñoz (2021) alude al nombre de “pedagogía del amor” en el cual los niños y las niñas crecen con valores a partir de los lazos que se establecen mediante el juego.

La enseñanza con amor contribuye en la construcción de un vínculo afectivo seguro con su cuidador/a, genera confianza y seguridad en sí mismo y con su entorno, esto posibilita su adaptación en nuevos espacios y con nuevas personas. Por ende, los maestros y las maestras que enseñan con amor, empatía y comprensión contribuyen en las habilidades sociales y emocionales. Esto en conjunto con las familias, permite que niños y niñas logren adaptarse con mayor facilidad a entornos educativos, establezcan relaciones seguras y disfruten de entornos enriquecedores para su desarrollo.

De esta manera, la interacción entre niños y niñas con su maestra y maestro desempeña un papel fundamental en su crecimiento social y emocional, cuando se encuentran en un ambiente de apoyo y motivador, contribuye en su habilidad del lenguaje, promueve la curiosidad, fortalece su confianza y autoestima. Asimismo, comprender que la interacción con su maestra y maestro construye en habilidades emocionales vitales para la configuración

del vínculo afectivo seguro, por medio del respeto, la ayuda mutua, las expresiones de afecto y las normas establecidas.

Frente a esto, el Ministerio de Educación Nacional (2009) en su Guía Operativa para la prestación del servicio de Atención Integral a la Primera Infancia, afirma que la interacción eficaz entre los docentes, niños y niñas estará mediada por el cuidado, acompañamiento y los vínculos establecidos de manera cálida, respetuosa y amorosa. Lo cual se logra identificar en lo narrado y observado en la maestra:

“Para mí como maestra el afecto y la interacción, porque cuando hay afecto el niño, un ejemplo, el niño va al jardín y él se encuentra con algo diferente con una persona nueva, con un entorno nuevo, si él de pronto ve una persona afectiva, una persona que interactúa con él, que le permite participar, esto hace que él se sienta seguro y agradable, entonces él va a decir uy esto me gusta, me gusta venir, interactúo con los niños pero con los profe también, porque él tiene la expectativa de esa señora cómo será, ese lugar cómo será, entonces yo pienso que lo más importante es la interacción y el afecto que usted le brinde al niño o niña” (S, comunicación personal, 23 de marzo de 2023).

A partir de la anterior verbalización, se observa como la maestra otorga un lugar importante al afecto y la validación emocional en la interacción con los niños y niñas, pues concibe que al permitirles que él/ella manifieste sus emociones y sentimientos, favorecerá enormemente para que se sientan apreciados y la relación establecida sea segura, cómoda y agradable para el niño y/o la niña. Un ejemplo de ello se observa cuando la maestra recibe a niños y niñas por medio de un abrazo, beso y expresiones como *“Hola... mi amor ¿cómo amaneciste?”* y como respuesta, la mayoría de los niños y niñas mostraron agrado, sonrieron, rieron y otros empezaron a saltar por ver a su maestra. Sin embargo, cuando uno de ellos ingresa llorando por despedirse de su cuidador/a, la maestra le abraza y menciona:

“comprendo porque estás triste”, “cálmate... Respira.... ¡Tu mamá viene más tarde... ¡Ahora vamos a compartir con los amigos y a desayunar!”. (S, comunicación personal, 23 de marzo de 2023). Cuando la maestra escucha lo que siente y piensa el niño y la niña, valida sus emociones, lo cual genera confianza en él y en ella para hablar con su maestra y tener seguridad de llegar a la unidad de servicio.

La validación de emociones por parte de la maestra y el maestro hacia los niños y las niñas es fundamental, reconocer y comprender sus emociones contribuye significativamente en su desarrollo emocional, promueve autoestima, seguridad de sí mismo y fortalece el vínculo afectivo seguro con su maestra y maestro. Además, genera un ambiente sano para aprender a gestionar sus emociones y crear empatía con los demás.

De esta manera, el vínculo afectivo seguro establecido con su maestra y maestro estará mediado por la confianza y seguridad del niño y la niña, en la cual adquieren habilidades en pro de su crecimiento, como la autonomía que les permite aprender a ser independientes, tomar decisiones y empezar a descubrir sus intereses, asimismo, la confianza, la cual favorece al momento de conocerse a sí mismo y a su entorno, Molina Romero (2015) resalta la importancia de este apego seguro a partir de las herramientas que le brinda; el desarrollo de una identidad, la autoconfianza y las habilidades sociales, logrando así elementos positivos para su vida.

A lo anterior, se le suma:

“Por ejemplo si el niño es muy dependiente del adulto, pues obviamente uno le da la manito, vamos mi amor, uno está como al lado de él, mientras él va obteniendo la seguridad sí, siempre se le hace el acompañamiento como más personalizado, cosa de que él se vaya motivando a compartir primero con el agente educativo y luego con los demás niños. (S, comunicación personal, 23 de marzo de 2023).

Tal como lo afirma Domínguez (2017):

(...) Acompañar es hacer espacio al otro a través de la escucha activa y plenamente conectada con el otro, a través del lenguaje verbal y no verbal. Acompañar, por tanto, es ser el contexto en el que el acompañado pueda crecer como persona (p.12)

Cuando el niño y/o la niña se adapta al nuevo ambiente y a las personas presentes, inicia su vinculación afectiva segura en el cual la confianza, la protección y seguridad serán pilares fundamentales, tal como lo afirma Martínez González (2008) el vínculo afectivo seguro, estará relacionado con la representación simbólica que se tenga de otros sujetos en quienes se ha logrado confiar, asimismo, con la imagen propia la cual impulsa el valor propio

y el interés en los demás. Por ejemplo, cuando la maestra manifiesta su interés por brindarle confianza y seguridad a los niños y las niñas, retoma sus experiencias infantiles, pues manifiesta: *“entonces yo dije yo quiero ser maestra para darle seguridad a mis niños y no ser esta profesora malvada, es tanto que después de tantos años aún recuerdo su nombre”* (S, comunicación personal, 23 de marzo de 2023). Por ende, refleja que las situaciones presentadas durante esta etapa suelen volverse sumamente significativas, a tal punto que la manera de relacionarse consigo mismo y con el mundo se verán influenciadas a futuro. Por ende, desde la práctica pedagógica de la maestra y el acompañamiento brindado a partir del amor y el respeto, contribuirá al desarrollo de los niños y las niñas.

Asimismo, cuando el acompañamiento da lugar al afecto, amor, cariño, paciencia y respeto, coadyuva no sólo en las actividades que se implementen en la unidad, sino también durante el proceso de adaptación del niño y/o la niña en las nuevas situaciones que se le presenten, como lo menciona la maestra:

“No solamente niños que apenas están ingresando al hogar, porque por ejemplo, yo tengo varios niños nuevos para mí, porque son niños que para ellos yo soy nueva y ellos para mí soy nueva, entonces yo considero que como experiencia, de que las actividades lúdicas son importantes y no sólo eso yo puedo invitar al niño/a un ejemplo a una actividad lúdica, en el resbalador o juego por circuito, pero el niño está lllore, lllore y lllore, cierto, entonces es importante además el afecto, los abrazos, las palabras, para mí eso juego un papel importante en este proceso, de hecho tengo dos niñas en el caso por ejemplo de Sara, ella era una niña que llegaba llorando y la mamá me decía ella no quiere entrar, vea es que yo no sé qué, y se demora unos minutitos, entonces ella llegaba entonces yo me acercaba y le decía tranquila mamá llega más tardecito, no te preocupes, vamos primero a compartir, jugamos, compartimos con los amiguitos con la profe y luego viene mamá, entonces yo por ejemplo cuando ella se va a ir, le digo mañana te espero y no vas a llorar, ella me dice si, y cuando ella llega, observo que ella llega y se queda parada mirándome, esperando que le voy a decir, entonces yo le digo hola Sara llegaste feliz y no lloraste y se viene ella corriendo feliz a abrazarme, entonces yo pienso que las palabras, los abrazos el afecto que uno le brinde al niño,, más que ponerle herramientas, ponerle juegos, es el contacto que yo tengo con él.” (S; comunicación personal, 23 de marzo de 2023).

Por esta razón, acompañar y orientar desde el papel de la maestra o maestro, dando lugar a las emociones y sentimientos, genera un efecto significativo en la construcción de una relación sana y segura, principalmente porque le otorga un sentido a todas aquellas experiencias y sentimientos con las que viene equipada aquella persona que llega a aquel entorno desconocido. Tal como lo refiere Domínguez (2017) el acompañamiento inicia a partir del estar para el otro, creando seguridad y confianza sin invadir su propio espacio, generando espacios de escucha activa y conexión entre las partes, por medio del lenguaje verbal y no verbal, acompañar es permitir que el acompañado crezca como persona. Asimismo:

Acompañar, por tanto, no será mera actividad de diálogo, sino que a veces habrá que ofrecer herramientas, conocimientos, habrá que hacer sugerencias que permitan al acompañado acometer nuevos retos. No todo lo que necesita para su desarrollo está ya en el acompañado. Al contrario, pudiera presentar carencias importantes que, una vez descubiertas por él, habrá que ayudar a subsanar. Incluso acompañar pasa a veces por ayudar a sanar heridas en el acompañado, y otras por animarle, apoyarle, mostrarle confianza. (Domínguez, 2017, p.13).

Por tanto, el acompañamiento de la maestra y el maestro en la etapa de adaptación es vital para facilitar una transición exitosa, además, implica una serie de elementos a los cuales debe prestar atención como las necesidades que cada niño y niña presenten, la planificación de actividades, la comunicación asertiva y una rutina estructurada, fomentan a que los niños y las niñas sientan seguridad y aceptación en su nuevo entorno, lo cual promueve gradualmente autonomía y confianza en sí mismos.

Por tal motivo, desde el Trabajo social es fundamental brindar un acompañamiento a familias, maestros, maestras y niños/as con el objetivo de generar un ambiente propicio por medio de entornos educativos que fomenten estimulación temprana, experiencias positivas y un desarrollo íntegro que contribuya en el bienestar de los niños y niñas. Por esta razón, el Trabajo social desde su intervención prioriza el acompañamiento para la construcción de entornos enriquecedores y el desarrollo en la primera infancia.

En definitiva, acompañar conlleva diversos factores vitales para la primera infancia, el estar presente cuando no logra completar una actividad, estar atento a sus necesidades, estar en disposición de escuchar, de dialogar, orientar y/o guiar cuando sea necesario, realizar acciones que promuevan la confianza de los niños y las niñas, desarrollar capacidades y habilidades tanto en ellos mismos como en el agente educativo, que él/ella pueda estar seguro que su maestra estará presente cuando la necesite, son factores primordiales para su crecimiento y vinculación afectiva segura, pues bien, existe una gran diferencia cuando las actividades no tienen un objetivo, no están orientadas al aprendizaje colaborativo y la interacción simbólica. Para este punto, la maestra plantea que:

“Algo importante y eso es un pilar o uno de los pilares es el acompañar, entonces cuando yo lo acompaño a él, él sabe que va como orientado por ese agente educativo cierto, sin embargo, él se puede equivocar, cuando se equivoque esa persona va estar ahí con él, dándole como la fuerza para volver a empezar y decir, tranquilo te equivocaste pero vuelve hacerlo, porque aprendemos a través del equivocarnos, si... no todo puede ser perfecto, y cuando yo me equivoco vuelvo e inicio y eso me hace como aprender, tener un aprendizaje nuevo, entonces eso le va a dar también seguridad. Entonces yo considero que va a desarrollar el acompañamiento, la seguridad, el volver a empezar, le va a permitir desarrollar esa confianza y seguridad, yo me equivoco, pero nada para adelante, como la resiliencia. Precisamente él va a sentir confianza y seguridad es porque la persona va a estar allí con él o yo voy a estar ahí con él diciéndole ánimo tú puedes, no importa te equivocaste, pero vuelve hacerlo, no es que no soy capaz, tú eres capaz vuelve y repite y vuelve y lo haces, entonces el empezar de nuevo hace que desarrolle esa confianza y seguridad”. (S, comunicación personal, 23 de marzo de 2023).

Durante las actividades que la maestra estaba presente y hacia parte de ella, expresaba asombro y felicidad, respondía al llamado de los niños y niñas, jugaba y expresaba felicidad, curiosidad y entusiasmo. Lo cual generó un espacio enriquecedor de conocimiento y de calidad de tiempo. De este modo, acompañar no sólo es la acción de estar presente, es la acción de otorgarle un sentido a lo que se hace, compartir, escuchar, enseñar y aprender, aportando en la construcción de un ambiente que beneficie a las partes.

Un ejemplo de ello, se observó en la actividad de los vasos, la cual consiste en que la maestra le otorga la misma cantidad de vasos a cada niño y niña; posteriormente, ellos proceden a formar torres altas, cuando uno de ellos logra construir una torre de vasos alta, llama a la maestra para mostrarle, lo cual la maestra responde “uy está super alta”, “uy que bien lo hiciste”, “wow esta altísima”, produciendo en él/ella una sonrisa y procede a mostrarle a sus compañeros/as lo bien que lo ha hecho. Por su parte, los demás niños/as a su alrededor comienzan a llamar a la maestra y a mostrar sus figuras y torres.

4.2 Aplicación de la metodología en la práctica pedagógica

La práctica pedagógica llevada a cabo por la maestra influye en la manera en cómo los niños y las niñas aprenden a relacionarse con el mundo dentro del entorno educativo. Dicho espacio deberá contar con una organización: objetivos, actividades, ambientación, planeación y sobre todo disposición para ser considerado un espacio seguro y enriquecedor. Como lo afirma Ávalos (citado por Loaiza Zuluaga, Rodríguez Rengifo, Vargas López, 2012) al comprender la práctica pedagógica como:

El eje que articula todas las actividades curriculares de la formación docente, de la teoría y de la práctica, en la cual se aplican todo tipo de acciones como organizar la clase, preparar materiales, poner a disposición de los estudiantes recursos para el aprendizaje que den respuesta a las situaciones que surgen dentro y fuera del aula. (p.109).

Durante las observaciones, se evidenció claridad en este aspecto por parte del personal que acompaña a los niños y niñas del hogar, dado que, al ingreso de los/las niños/as al hogar, las maestras junto a las auxiliares pedagógicas se encargan de organizar las entradas con actividades y juegos, las cuales se convierten en un estímulo en él/ella, despertando su interés y gusto por estar ahí.

Asimismo, tienen en cuenta las necesidades de los niños y niñas, lo cual es de suma importancia, especialmente cuando se trata de la práctica pedagógica, buscar herramienta acorde a dichas necesidades es tener en cuenta a todos/as dentro de la unidad de servicio y su preocupación por su desarrollo íntegro. Al mismo tiempo, tener en cuenta tres elementos para su desarrollo: ser, saber y hacer, pues bien, el espacio se convierte en una fuente de estímulos

positivos para su aprendizaje, sin embargo, se queda corto cuando no está acompañado de una orientación asertiva, objetivos claros y estrategias que coadyuven al desarrollo.

Como lo afirmó la maestra entrevistada:

“Yo pienso que el entorno es importante porque es el espacio donde se desarrollan las estrategias o las experiencias, ósea, si el entorno es un entorno agradable, pues obviamente esas experiencias van a ser más significativas, el entorno es muy importante, todos sus sentidos hacen parte en ese momento de él.” (S, comunicación personal, 23 de marzo de 2023).

“yo pienso que la estrategia debe de ser lúdica y divertida, donde los niños como que se interesen, si yo no lo hago lúdico o como un juego no se van a interesar (...)” (S comunicación personal, 23 de marzo de 2023).

Al mismo tiempo, Flórez Bejarano (2017) plantea que “surge la necesidad del diseño o mejoramiento, de espacios educativos que reconozcan la relevancia de los contextos y las tramas culturales en las cuales los niños caracterizan su individualidad, tejen sus primeros vínculos sociales y despliegan sus competencias”. (p.75).

De esta manera, la práctica pedagógica al no presentarse de manera estática emerge la necesidad de implementar recursos llamativos para los niños y niñas, por ejemplo: el juego, ha resultado ser un estimulante de aprendizajes sumamente importante para la educación inicial. ya que se implementa como una herramienta para aprender y explorar el mundo que les rodea. Al mismo tiempo, desarrollan y fortalecen habilidades motoras, cognitivas y sociales, como también adquieren destrezas fundamentales para la vida como la resolución de problemas, trabajo en equipo y toma de decisiones.

El juego acompañado de un espacio ambientado con elementos como colores, vocales y animales es comprender que no necesariamente están ahí para enseñarles directamente, sino porque los niños y niñas son grandes observadores y estos elementos a temprana edad cobrarán sentido en el futuro, lo cual reforzaría su aprendizaje y su desarrollo cognitivo. Frente a esto Albarracín Jaimes (s.f) expone:

Las niñas y niños juegan a lo que ven y al jugar a lo que viven resignifican su realidad (...) La niña y el niño representan en su juego la cultura en la que crecen y se desenvuelven. Desde esta perspectiva, el juego permite aproximarse a la realidad del niño y la niña. (p.9).

En la práctica pedagógica de la maestra entrevistada, se observó que las actividades planeadas tienen un finalidad directa e indirecta, cuando se habla de directa, hace alusión a que estaban relacionadas con un objetivo general según cada sesión, en el cual buscaba aspectos específicos como fortalecer su motricidad, su lenguaje, su comprensión y su capacidad en general; para ello, la maestra realiza actividades, tales como: armar torres con vasos de plástico, saltar obstáculos, observar el medio ambiente, dibujar, tocar instrumentos, identificar emociones, entre otros.

En cuanto a las acciones indirectas, se relacionaban con los aprendizajes opcionales que el niño y la niña podían adquirir transversalmente e influyen en su desarrollo, por ejemplo: jugar a los bolos les ayudaba a reconocer aspectos de la lógica matemática, como la cardinalidad, operaciones matemáticas (cuántos bolos faltan por arrojar, cuántos balones tiene); reconocer colores, identificar que tienen oportunidades limitadas para ganar, empiezan a observar que existe la posibilidad de perder y con ello desarrollar la capacidad de resiliencia, como también de volver a intentarlo hasta conseguirlo. De esta manera, las actividades realizadas toman fuerza y traza metas que se verán reflejadas en su vida, por ejemplo, cuando los niños y las niñas culminen su ciclo en el hogar infantil, su siguiente etapa será la escuela, para ello, tendrán imágenes que podrán asociar, lo cual permitirá facilitar su aprendizaje y comprensión de la información.

Por otra parte, las acciones indirectas son aprendizajes que adquieren de manera no intencional, abarcan áreas como el lenguaje, las habilidades cognitivas y motoras, el desarrollo emocional y la internalización de normas. Estos aprendizajes contribuyen al crecimiento e influyen en la concepción que los niños y las niñas le atribuyen al mundo, lo cual es fundamental para su crecimiento y adaptación en su entorno.

Ahora bien, cuando la maestra hace parte de la experiencia y manifiesta emociones de alegría, felicidad, curiosidad y asombro, estas se convierten en factores cruciales para iniciar a fortalecer la capacidad de empatía y afianzar la relación maestra-niño/a. Como lo

afirma la maestra: “(...) *yo pienso que es más de que el agente educativo o por lo menos yo me divierta, cuando yo me divierto el niño se divierte porque me imita y porque soy un ejemplo para él*”. (S, comunicación personal, 23 de marzo de 2023). De esta manera, cuando la maestra y el maestro juega con los niños y las niñas, actúa como modelo a seguir, los niños y las niñas observan, imitan y realizan acciones que contribuyen a su desarrollo emocional y social. Asimismo, fortalecen el vínculo afectivo con su maestra y maestro, generando un ambiente seguro y de confianza lo cual facilita su aprendizaje.

Teniendo en cuenta lo anterior, cuando la maestra socializa y se involucra en el juego y otras actividades como la exploración del medio, el arte, la música y la literatura, logra obtener la atención del niño y la niña, no obstante, es importante resaltar que, cada uno tiene distintos intereses, por ende, un aspecto a tener en cuenta por parte de la maestra es identificar y conocer qué actividades son promotoras de atención de los niños y niñas. Para este punto, la maestra expuso lo siguiente:

Yo pienso que lo primordial son las necesidades e intereses de los niños, entonces yo tengo en cuenta es eso, de acuerdo a las primeras experiencias que tuve con los niños uno va visualizando como un diagnóstico y ahí uno empieza a observar las necesidades e interés, no solamente eso sino que a través de la reflexión pedagógica ellos empiezan en el momento de ir expresando lo que vimos hoy, lo que hicieron hoy, o cuando ellos van por el entorno, van caminando y van diciendo ve me encontré una hormiga, ve me encontré esto, ve me encontré aquello, entonces empieza uno a observar cuáles son sus necesidades e intereses, pues para lograr la finalidad de lo que se quiere pues lograr, de acuerdo a las características de las edades de los niños y de las niñas, pero lo primordial son esas necesidades y esos intereses que ellos tienen frente a eso. (S, comunicación personal, 23 de marzo de 2023).

(...) Yo pienso que como trabajo las actividades rectoras creo que esas son esenciales, las estrategias como tal son las actividades rectoras, porque ellas van articuladas con cada uno de los temas que se van a trabajar además porque en las actividades rectoras está todo inmerso, está la exploración del medio, el espacio, el juego, la literatura y está el arte. (S, comunicación personal, 23 de marzo de 2023).

Por ende, cuando la maestra y el maestro conoce los intereses de cada niño y niña, aumenta su motivación y participación con respecto a lo que les gusta y/o apasiona, desarrollan su amor por el aprendizaje y permite facilitar el desarrollo de habilidades. Por ende, la maestra y el maestro deberán tomar en cuenta tanto los intereses individuales como los diferentes de ritmos de aprendizajes, diseñando estrategias que satisfagan las necesidades individuales y el desarrollo integral por medio de actividades que promuevan el desarrollo en todas sus dimensiones.

Dichas actividades pueden ser implementadas a través del método Montessori el cual es empleado en el hogar infantil, permitiendo forjar habilidades en el niño y la niña a través del entorno preparado para ellos y ellas, el cual les ofrece libertad y autonomía. Barros Vanegas (2022) plantea algo similar cuando menciona que dicho método fomenta no solo autoestima en él y ella, sino que independencia a medida que se le asignan responsabilidades.

Asimismo, mantener por largas horas la atención de los niños y las niñas en una tarea difícil, por ende, la maestra en su práctica pedagógica diseña nuevas estrategias que retornan nuevamente dicha atención, por ejemplo, la maestra ejecuta acciones que no sólo despiertan el interés de ellos/ellas, sino que permite enseñarles temas que servirán en un futuro, al momento de ingresar a la escuela:

Yo pienso que las acciones y las situaciones que se van presentando en la cotidianidad les permite como ese interés, entonces al implementar... como que esa atención se vuelca cuando el niño experimenta nuevas acciones y situaciones en su entorno, si me doy a entender, entonces como ellos tienen intereses de acuerdo a algo, un ejemplo, vamos a jugar bolos, yo empecé a sacar los bolos, y ellos van diciendo, ese es amarillo, ese es rojo, ese es azul, ese es tal cosa y otra, ahí yo estoy viendo que ellos se están interesando en los colores, entonces ahí están centrando su atención y se está interesando por algo, a lo cual yo no había captado, vamos a jugar, pero de ahí van a salir muchas otras cosas, porque la intención del juego era que ellos jugaran tuvieran coordinación, centraran la atención, pero así mismo surge otra situación que sería la matemática, entonces yo eso lo vuelco y digo yo ah ya vamos restar y sumar, sin ellos entender que están sumando y restando, pero eso hace que ellos empiecen a ejercitar su mente y que ellos más adelante logren hacer estos ejercicios sin necesidad de estar sentados en un cuadernos, cuando yo por ejemplo le

digo al niño cuantos bolos tengo aquí, contémoslo, entonces contaron 5, con la pelota derribaron 1, entonces cuántos quedaron, ahí estoy enseñándoles a restar, enseñándoles a sumar sin necesidad de que ellos se den cuenta que están haciendo eso, hay una finalidad sino que el niño de acuerdo al interés, estoy es jugando, sin embargo estoy aprendiendo, el aprende... bueno jugando uno aprende cierto, pero si yo me voy a eso el niño está aprendiendo, y si yo de pronto le digo al niño que está haciendo, la mamá va a decir jugando y nada más, si me hago entender, y él está centrando su atención, y cuando el observar que uy este juego es divertido él lo quiere hacer, el otro presta atención y lo hace y lo va hacer mejor y el otro lo hace mejor y así sucesivamente. (S, comunicación personal, 23 de marzo de 2023).

En este orden de ideas, cuando el niño y/o la niña centran su interés en la actividad, permite que él/ella se esfuerce por lograr completarla, lo cual promueve autonomía, confianza de sí mismo y fortalecimiento de autoestima, por tal motivo, la metodología y la ambientación son cruciales en la interacción. Asimismo, atender sus intereses y las necesidades, facilitará las actividades y fortalecerá la relación y/o vínculo afectivo seguro.

Durante las observaciones se evidenció que dependiendo de la actitud y disposición que la maestra demuestra en la interacción durante las actividades, el niño y/o niña lograrán sentirse cómodos, respetados y seguros, lo cual no sólo genera posibilidades para que el aprendizaje logre darse; sino también propiciar el desarrollo y/o fortalecimiento de capacidades y habilidades para la vida, así como generar sentimientos de confianza que le permitan al niño y niña confiar situaciones de riesgo que sucedan en su entorno y que estén próximos a atentarse o estén atentados contra su integridad. Al mismo tiempo, visibilizar la voz de los niños y niñas, posibilita la motivación y su deseo por participar. Como sucede en el caso de la maestra, cuando expresa:

A los niños les gusta mucho participar y de hecho ellos son, algo que se viene promoviendo hace unos años, es la participación de los niños, en esta participación es ahí donde uno descubre como nuevos intereses en ellos, cierto. Además de que en esa participación hay un valor referente que es el respeto, en esa participación se permite que ellos empiecen a deliberar y a crear espacios donde ellos puedan crear hipótesis y esas hipótesis le permite a él desarrollar la parte cognitiva, entonces yo pienso que la participación el interés por participar por decir lo que siente y lo que

piensa, es un factor muy importante, cuando ellos participa uno no solo los escucha, un ejemplo, en estos días ellos visitaron la granja, ellos hablaban de los animales y yo lo que hago es escucharlos, porque no solamente están en el momento diciéndole a uno, sino que saca el espacio donde hablan con el otro, y yo por ejemplo vi esto y yo no sé qué, y el animal y no sé qué más, entonces ahí fue donde como que se da ese espacio, bueno y a ustedes qué animales les gustaría ver, entonces empiezan este, este y el otro, ahí uno empieza a sacar uno los famosos proyecto de acuerdo con los interés y necesidades de ellos. (S, comunicación personal, 23 de marzo de 2023).

Finalmente, en dichos espacios es importante tanto la voz de la maestra como la de los niños y las niñas para la creación de un vínculo seguro y sano, para ello, la participación se convierte en un elemento que siempre estará de la mano de la metodología. La participación implica interacción, lo cual promueve el desarrollo de habilidades como la cooperación, la comunicación y la resolución de conflictos. Asimismo, les permite expresar sus ideas y opiniones, cuando se sienten escuchados obtienen una experiencia positiva de aprendizaje.

Por tal motivo, para el siguiente apartado es importante ahondar acerca de la metodología y estrategias planificadas por la maestra, pensados para el desarrollo físico, mental y socioemocional de los niños y las niñas.

4.3 La metodología de la maestra vista desde las interacciones con niños y niñas

Sobre el punto que antecede, se puede observar que las acciones realizadas por la maestra dentro de su práctica pedagógica tienen un impacto significativo en el desarrollo de los niños y niñas. Uno de los hallazgos de la investigación comprende lo favorable que son las bases de amor, respeto y compromiso en el quehacer de la maestra, facilitando las acciones dentro del aula y logrando producir cambios en la conducta, seguridad, relación y vinculación afectiva de los niños y las niñas hacia ella. Asimismo, su metodología está estructurada y previamente organizada en función de las necesidades de los participantes bajo una intencionalidad, sin olvidar que en su desarrollo pueden presentarse situaciones que conllevan a replantear el escenario en función de las circunstancias situacionales.

Durante la observación, se evidenciaron diversas situaciones las cuales obligan a la maestra estar en disposición y atenta a responder a ellas. Un ejemplo de ello se encuentra

relacionado con el comportamiento de algunos niños y niñas, los cuales crean un entorno de dispersión y distracción para los demás. En la actividad de los vasos, la cual consistió en crear castillo. Una de las niñas participantes mostró poca atención, generando distracción a sus compañeros y compañeras; frente a esto, la maestra llamó su atención y le pide de manera amable, que se siente, la niña continuó expresando dichos comportamientos, la maestra optó por cargarla y llevarla a sentarse con ella, posterior a ello, la maestra le mencionó “*debes calmarte, cuando te calmes te bajo*”, “*cálmate, respira y te bajo*”, seguido, la niña procedió a calmarse y a sentarse en su lugar, de esta manera, la maestra acompaña y orienta a la niña a gestionar su emoción.

La orientación de la maestra y el maestro en la gestión de las emociones juega un papel de suma importancia, coadyuva en su desarrollo emocional, al brindarles herramientas y/o estrategias que contribuyen en la comprensión, reconocimiento y gestión de sus emociones sus emociones. De esta manera, los niños y las niñas aprenden a comunicarse de manera asertiva y a gestionar momentos de frustración a través de un espacio emocionalmente saludable para ellos/as.

No obstante, cuando se presentan este tipo de situaciones en las cuales un niño y niña manifiestan alguna inconformidad, se modifican los planes de trabajo previamente establecidos, lo cual se convierte en un reto para la maestra y el maestro en su capacidad de replanteamiento de actividades o de tiempo; sin embargo, así como las actividades planteadas manejan una intencionalidad directa e indirecta, este tipo de situaciones permite enseñarle a los niños y niñas estrategias para gestionar sus emociones, como es el hecho de controlar su respiración ante situaciones de crisis o alejarse hasta que su estado emocional vuelva a equilibrarse.

Por tal motivo, ser maestra y maestro es una tarea ardua, es estar constantemente enfrentándose a retos que implican una serie de aspectos a nivel mental, social y físico. La población atendida la cual debió ser guiada y orientada, no sólo por su familia sino por alguien externo a su núcleo familiar primario, debido a que en esta etapa el acompañamiento, la protección y la atención son fundamentales e innegociables para su crecimiento y bienestar integro. Asimismo, el establecimiento de vínculo afectivo durante dicha etapa marca un antes y un después a nivel social, lo cual incide en sus formas de socialización e interacción con el entorno.

Por otra parte, un factor crucial dentro del quehacer de la maestra y el maestro se basa en acciones encaminadas en el amor y el respeto, esto contribuye en la relación con el niño y la niña, al mismo tiempo, un elemento clave será la vocación del profesional, la cual le permitirá gestionar las situaciones emergentes en la unidad de servicio e identificar con mayor amplitud elementos relevantes en la interacción, tal como lo refiere la maestra:

Yo pienso que uno tiene que tener vocación, el perfil debe de llevarse desde adentro, porque son muchas situaciones las que se viven ahí, si usted no tiene vocación... y ha pasado en estos 24 años y medio que llevo, gente que ha estado allí 2 o 3 años y dice esto no es lo mío o que de pronto ha llegado allá 1 o 2 días y dice no esto no va conmigo, porque realmente uno ve que no es vocación, no tiene la vocación para hacerlo. (S, comunicación personal, 23 de marzo de 2023).

Yo pienso que yo nací con esa vocación, a mí, toda la vida desde siempre me gustaron los niños, yo decía desde chiquita o de pequeñita yo dije yo quiero ser maestra, yo quiero ser maestra y yo quiero ser maestra, lo que pasa es que por ejemplo cuando y... por ejemplo en Cali era complicado lo de la normal entonces lo único que pude hacer era el técnico en preescolar y toda la práctica la hice con preescolares, cuando yo ya empecé trabajé en un colegio privado, yo empecé como secretaria, pero a mí me gustaba, entonces yo decía yo quiero ser maestra, entonces me dieron la oportunidad de enseñar artística, entonces yo interactuaba con ellos y todo, pero no sé yo me inclinaba por los pequeños y más no por los grandes, de hecho cuando yo trabajé allá, yo hice, yo empecé con kínder y eso, pero cuando llegué a primero que eran los mismos niños, y que yo les enseñe a leer y todo eso, yo decía no yo no quiero primero, yo no quiero segundo, yo quiero los pequeños y con eso me quedé, entonces yo pienso que eso es vocación, eso nació en mí como vocación. (S, comunicación personal, 23 de marzo de 2023).

De esta manera, la vocación de la maestra juega un papel fundamental en la creación de entornos educativos estimulantes y positivos en el jardín. Esta influencia se manifiesta a través de diversas acciones, como la satisfacción de facilitar el aprendizaje de los niños y niñas, la comprensión individualizada de sus necesidades, la motivación para establecer vínculos afectivos seguros, la resiliencia ante los obstáculos que puedan surgir. Estos

aspectos, entre otros, contribuyen de manera significativa al desarrollo de los primeros años de vida de los niños y las niñas, creando un ambiente propicio para su crecimiento integral por medio del acompañamiento y la atención. Al respecto, la maestra refirió:

Yo pienso que el acompañamiento afectivo, si hay un acompañamiento, ósea, usted hace el acompañamiento, pero si él tiene afecto, si él tiene amor, si él tiene cariño, pues va a sentirse seguro, entonces para mí el rol más importante es el acompañamiento afectivo. (S, comunicación personal, 23 de marzo de 2023).

Ahora bien, durante las observaciones se logró evidenciar que adicional a los aspectos actitudinales y propios de su quehacer profesional, se encuentra la metodología y la organización del espacio como un aspecto determinante para la construcción de un vínculo afectivo seguro, dado que, una clase desde la planeación anticipada, la actividades pensadas a partir de las particularidades de los niños y niñas, con un objetivo claro para cada actividad, son elementos que influyen en el diseño de ambientes de aprendizaje significativos y con ello, el desarrollo de vínculos afectivos seguros. En este sentido, es importante la planificación de la maestra y el maestro con respecto a las actividades y necesidades individuales en los diferentes momentos de la jornada.

Para el caso de lo observado, se evidencia en la metodología de la maestra una planeación anticipada y desarrollada a partir de las particulares de cada niño y niña:

Los recibo en el comedor, ellos llegan a saludarme el abrazo y el beso, soy mucho abrazar y de dar beso, no he podido superar eso, cuando ellos ingresan sacan su cepillo, se lavan sus manos, guardan su cepillo cada uno sabe cuál es su portacepillos, consumen sus alimentos, pasamos al quiosco, sacan su cepillo la profe le echa la crema se cepillan (...) iniciamos con un conversatorio, cuando son días que se celebra un tema en especial, por ejemplo día del agua se hacen reflexiones en torno a la importancia de esta en la vida. Después de la actividad del musidrama, dibujaban lo que observaron, hicieron un trencito para ir al aula organizada (...) después hacen una especie de exposición sobre sus dibujos referentes al tema, luego se lavan sus manos para ir al comedor (se les recuerda la importancia del agua), almuerzan (...) luego se hace un juego recordando lo que se hizo en el día, que les llamó la atención, que no les llamó la atención (...) entonces debido a los interés y

necesidades que uno va descubriendo y respeto a la norma se trabaja, empiezan ellos hacer la actividad (...) se hace una pequeña socialización, para que ellos se observen en las instrucciones que no se cumplieron y por qué se deben de cumplir, luego ellos se visten, toman agua, pasan al refrigerio, consumen los alimentos, vuelven se lavan la manos, esperan a sus papás, recordando lo que hicieron ese día. En la despedida le doy besito en la cabeza o algunos ponen su cabecita para el beso o le dan a uno un abrazo. (S, comunicación personal, 23 de marzo de 2023).

En la observación no participativa, se evidenció que existe una intencionalidad en cada jornada que los niños y niñas participan; en cada actividad la maestra recuerda el tópico central del día y trata sumergirse con ellos/ellas en un mundo nuevo, lleno de curiosidad, emoción, diversión y aprendizajes al momento de jugar y compartir juntos, lo cual fortalece el desarrollo de sus habilidades de una manera más amena, y con ello, fortalece su relación con ellos y ellas; los niños y las niñas encuentran motivación al ver que su maestra también participa, creando un espacio simétrico donde todos y todas aprenden. Asimismo, buscan sorprender a su maestra, esto se evidencia al escuchar comentarios como “¡profe, profe mira lo que hice!”, “¡profe mira lo volví hacer mejor!”, “¡profe lo hice!” y posteriormente, le cuentan a los/las demás niños/as.

En este orden de ideas, acompañar desde la interacción, la emotividad y el aprendizaje colaborativo, fomenta en los niños y las niñas, nuevas formas de relacionarse consigo mismos, con las personas cercanas y con los objetos a su alrededor, asimismo, les permite construir su percepción del mundo por medio de nuevos significados y relaciones basadas en el apoyo mutuo, el respeto y el amor.

La práctica pedagógica es crucial para que los espacios creen posibilidades de mejora en el desarrollo de niños/as, al igual que el establecimiento de relaciones vinculares sanas y seguras para un futuro. Para ello, se debe tener en cuenta las diversas formas de aprendizaje, el espacio empleado, las actividades bajo una intencionalidad, las experiencias de cuidado brindadas desde la familia, el afecto y buen trato.

Tal como lo menciona MEN (2009):

(...) Se trata pues de crear a partir de la cotidianidad, espacios educativos significativos en los cuales los niños puedan construir interacciones múltiples con otros niños, donde puedan expresar sus afectos y emociones, compartir deseos, resolver problemas asumiendo posiciones, planteando y argumentando sus puntos de vista, escuchando y respetando las opiniones de los otros, (...) Son estos espacios los que propiciarán las bases para la formación de los ciudadanos y ciudadanas del mañana. (p. 120-121)

Capítulo 5: Consideraciones finales

En síntesis, se ha logrado evidenciar que la primera infancia siempre será una etapa protagonista en la vida de los seres humano, que las maestras, los maestros y las familias serán sus guías y acompañantes durante su crecimiento y desarrollo, pero sobre todo que la experiencia de cuidado que tengan durante esa etapa marcará un antes y un después significativo en la construcción de vínculos afectivos seguros, esto se logra evidenciar a partir de los tres objetivos específicos:

El primer objetivo buscó analizar las interacciones cotidianas que la maestra tenía con los niños y las niñas y como resultado, se encontró que la práctica pedagógica que la maestra implementa en el aula se encontraba mediada por aprendizajes de experiencias infantiles que ella tuvo en su infancia, lo que reafirma el impacto que esta primera etapa tiene a lo largo de la vida del ser humano, el ejercicio de aportar por medio de la interacción diaria aspectos positivos que impulsen el crecimiento y desarrollo óptimo de los niños y las niñas que acompaña en la unidad de servicio, es un aspecto que se logró evidenciar tanto en su narrativa durante la entrevista como en la observación realizada.

Siguiendo con lo anterior, dentro de las interacciones la maestra encontraba importante, emplear expresiones de afecto, saludarlos con alegría y despedirse de ellos con un abrazo eran elementos claves, asimismo, felicitar sus logros y motivarlos cuando no logren finalizar las actividades, centrar su atención cuando ellos la necesiten y mantener una comunicación asertiva. De modo que, un acompañamiento guiado desde el respeto, amor y empatía va a colaborar en el desarrollo de un vínculo afectivo seguro, en el que se sientan protegidos y guiados en su crecimiento sobre un mundo que apenas empiezan a conocer desde sus propios recursos y capacidades, al mismo tiempo, la configuración de normas son

vitales al momento de interactuar con el niño y la niña, esto le otorga libertad pero también establecer límites cuando dichas normas no les permitan sentirse cómodos y seguros; al mismo tiempo, se evidenció que, el afecto y la validación emocional tienen un papel altamente significativo, enseñar y cuidar con amor y sensibilidad creará un entorno seguro y sano para su desarrollo y bienestar integral, de modo que, comprender y entender que son seres humanos que están conociendo sus emociones y aprendiendo a cómo gestionarlas coadyuvará en la planeación de una práctica pedagógica que permita construir vínculos seguros y por último, dicho acompañamiento debe estar guiado desde un lenguaje claro, sencillo y contextualizado a sus edades.

Por esta razón, desde el Trabajo social brindar apoyo y herramientas a niños y niñas para que comprendan sus emociones y aprendan a gestionarlas es vital, previniendo futuras problemáticas y contribuyendo en la construcción de vínculo afectivo seguro, siendo esencial para la configuración de relaciones sanas. Asimismo, el Trabajo social ofrece herramientas a las familias para comprender y orientar a los niños y niñas a gestionar sus emociones, con el objetivo de fortalecer sus habilidades sociales en diferentes entornos. Esta intervención no solo provee elementos para el manejo emocional en la familia, sino también en otros espacios en que los niños y las niñas puedan regularse emocionalmente, como el entorno educativo.

Respecto al segundo objetivo, el cual estuvo enfocado en identificar la metodología aplicada por la maestra en su práctica pedagógica. Se evidencia que, durante la jornada, la maestra en su metodología tiene en cuenta elementos como la planeación de las actividades bajo objetivos claros y ajustados a los participantes, el espacio, los colores, las herramientas y estrategias pedagógicas asociadas a las actividades rectoras como el arte, el juego, la literatura y la exploración del medio. A partir de ello, se evidencia que, una organización y ambientación del lugar según el tema y la intencionalidad, empleando objetos llamativos, permite a los niños y niñas organizar la información para aprenderla, almacenarla en su memoria, sentirse motivados por participar y seguir asistiendo aquel lugar en el que se siente cómodos y seguros. Por otra parte, prestar atención a los avances, retrocesos y demás procesos que conlleva el adaptarse al nuevo escenario, llegar a un lugar desconocido y despedirse de sus cuidadores primarios, entre otros escenarios que producen emociones en los niños y niñas serán importantes dado que dependiendo de su validación y gestión por parte del maestro y maestra, posibilita afianzar lazos vinculares basados en la confianza, seguridad

y autonomía al momento de regresar al lugar en donde estarán por varias horas del día y donde se está a su lado para acompañarles, no para juzgarles.

En cuanto al tercer objetivo, está orientado en la influencia de la metodología implementada por la maestra, se evidenció que, la metodología de la maestra influye en su relación con los niños y las niñas, el juego, la participación, el reconocimiento de logros, espacios seguros, la creatividad, no solo potencian el desarrollo de habilidades sociales y motoras, sino que también, promueve la creación de lazos afectivos con su maestra basados en la confianza, seguridad y aceptación. Asimismo, un aspecto importante que influye en estos espacios es la vocación y compromiso al momento de practicarla, debido a ser una labor llena de retos y de situaciones diarias, las cuales deben ser atendidas con amor y respeto.

Por otra parte, un punto importante que se logró evidenciar con respecto a las actividades es la participación de la maestra, pues se logra observar que la metodología podrá ser efectiva si dentro de las interacciones se presentan los aspectos mencionados anteriormente y su participación en cada una de ellas. Asimismo, en la metodología fue importante evidenciar que la maestra trabajar desde una relación horizontal, es decir, al momento de jugar con los niños y niñas sus gestos y expresiones verbales son semejantes a la de ellos, como consecuencia, se observa cómo los niños y las niñas sienten a la maestra como una persona en la que pueden confiar, sentirse seguros y construir una relación bajo un vínculo afectivo seguro, esto se evidencia cuando le cuentan situaciones de su casa, sobre lo que hizo con sus cuidadores y cuando realiza algún logro. Por otro lado, la manera en cómo la maestra lleva a cabo su metodología, es decir, desde su organización, planeación y factores particulares de los niños y las niñas, es crucial para la relación.

En general, la investigación permitió dar respuesta al objetivo planteado inicialmente, el cual se enfoca en la influencia de la práctica pedagógica de la maestra en la construcción de un vínculo afectivo seguro. La configuración de un vínculo afectivo seguro con el maestro y/o la maestra, no sólo contribuirá en el desarrollo óptimo de los niños y las niñas con una historia afectiva, también colaborará en la creación de una nueva figura de seguridad y confianza que apoye el desarrollo social y educativo futuro del niño y la niña y sea un referente protector ante posibles situaciones de riesgo. Asimismo, colaborará en el fortalecimiento de las relaciones interpersonales al generar prácticas pedagógicas que

permitirán crear espacios de confianza y comunicación hacia sus pares por medio del desarrollo de capacidades y habilidades socioafectivas.

Con respecto a los limitantes del estudio, se encuentra en primera instancia información limitada sobre lo que compone la práctica pedagógica en relación a los vínculos afectivos en la primera infancia e información acerca del vínculo afectivo seguro que el niño y la niña establece con su maestra y maestro y su influencia en su desarrollo integral.

Frente a esto, se recomienda continuar resaltando la labor de las maestras, los maestros e instituciones educativas en el desarrollo infantil, desde la investigación de la influencia de su presencia y la experiencia de cuidado durante esta etapa, pues está claro que las experiencias infantiles tempranas en los escenarios educativos determinarán diversos factores sociales y emocionales, los cuales se verán reflejados en su vida adulta. La primera infancia no termina en el hogar familiar, por el contrario, se extiende al momento de compartir con su maestra y sus pares.

En segunda instancia, se encuentra una mínima participación en la intervención y/o acompañamiento en estos escenarios por parte de profesionales de Trabajo social, el cual podría contribuir en fortalecer y trabajar en pro del bienestar del niño y niña, por medio de la orientación e intervención en asuntos de orden social y relacional que lo/la puedan estar afectando, esto junto en trabajo con la profesional de Psicología.

Frente a la metodología implementada en el presente trabajo, se recomienda para futuras investigaciones tener en cuenta variables diferenciales de los niños y las niñas: trastornos de neurodesarrollo (autismo), trastornos de personalidad (antisocial), experiencias infantiles adversas (maltrato infantil), que pueden influir en la construcción de vínculos seguros o en su proceso de desarrollo.

Desde la profesión de Trabajo Social, siempre es importante apostarle a espacios sanos y seguros en la primera infancia, crear conciencia sobre el rol que ocupa la maestra y demás individuos en esta etapa, esto con el fin de continuar promoviendo seres sensibles, seguros y autónomos que continúen aportando al bienestar y desarrollo de una sociedad. Adicionalmente, el profesional de trabajo social desempeña un papel activo para identificar factores de riesgo desde la práctica pedagógica que afectan el desarrollo integral de los niños

y niñas, esto permite una intervención oportuna a través de la implementación de estrategias diseñadas para mitigar posibles consecuencias adversas, y de esta manera, brindar el acceso a un servicio de calidad que fortalezca su crecimiento y desarrollo en los diferentes ámbitos.

Del mismo modo, es necesario continuar indagando sobre la relación maestra-niño/a y sus efectos posteriores, debido a que dicha relación será crucial para su preparación en la siguiente etapa escolar, la cual el niño y la niña deberá compartir y socializar con otras personas tanto adultos como sus pares. Asimismo, el Trabajo social como disciplina enfocada al desarrollo de relaciones saludables y sobre todo en generar cambios sociales, reconoce que es necesario iniciar desde la primera infancia y sus interacciones dentro de estos espacios, pues será un punto de partida para las futuras generaciones, con ayuda de otros profesionales abrirá la posibilidad de hacer una diferencia significativa a la sociedad actual.

Finalmente, la primera infancia desde el Trabajo social refleja la importancia de influir positivamente en los niños y niñas, promoviendo su desarrollo integro, abordando sus necesidades, previniendo futuras problemáticas y principalmente contribuyendo en la construcción de una sociedad más segura y sana. La intervención en esta etapa permite construir bases solidas para el futuro de cada individuo, generando un impacto significativo en el mundo, por ende, trabajar de la mano con familias y profesionales en los diferentes espacios fortalece el desarrollo y bienestar de los niños y las niñas.

Referencias bibliográficas

- Aguado Giraldo, J., y Duque Arroyave, A.V (2019). Características del vínculo pedagógico y su influencia en el aprendizaje del arte. *Revista Oblicua* [En línea]. [4_compressed.pdf \(fadp.edu.co\)](#)
- Agudelo Soto, D y Cardona Loaiza, K (2015). *El docente cuidador: características del apego que se manifiestan en los docentes a través de sus prácticas al intervenir las dificultades comportamentales en los niños de 3 a 5 años que asisten a la fundación Ximena Rico Llano* [Tesis de pregrado, Corporación Universitaria Lasallista]. Repositorio Institucional. (PDF) [El docente cuidador: características del apego que se ...repository.lasallista.edu.co/dspace/bitstream/10567/2076/1/El_docente_cuidador.pdf](#) [fproceso de socialización, en tanto las - PDFSLIDE.NET](#)
- Albarracín Jaimes, D. M (s.f). Experiencias Pedagógicas En La Educación De La Primera Infancia. *Revista de Investigación Transdisciplinaria en Educación, Empresa y Sociedad*. <https://revistaseidec.com/index.php/ITEES/article/download/20/19>
- Alcaldía Municipal de Zarzal en Valle del Cauca (2020). *Diagnóstico Situacional de Primera Infancia, Infancia, Adolescencia y fortalecimiento Familiar*. <https://www.zarzal-valle.gov.co/estudios-e-investigaciones/diagnostico-situacional-de-primera-infancia-infancia>
- Álvarez Sánchez, G.V. (2019). *El vínculo afectivo y su incidencia en el desarrollo del lenguaje en niños y niñas residentes en la institución “hogar para sus niños”*. [Tesis de pregrado, Universidad Central del Ecuador]. <http://www.dspace.uce.edu.ec/bitstream/25000/19420/1/T-UCE-0010-FIL-512.pdf>
- Araneda Rebolledo, F., Caro Pacheco, T., Cortes Diaz, G y Rivas Araos, D (2020). *Prácticas Pedagógicas Ejercidas Por El Equipo Educativo De Aula En Educación Parvularia, Con Relación A La Teoría Del Apego*. Universidad Andrés Bello. https://repositorio.unab.cl/xmlui/bitstream/handle/ria/14706/a130612_Araneda_F_Practicas_pedagogicas_ejercidas_por_el_2020_Tesis.pdf?sequence=1&isAllowed=y

- Ariza Carrillo M., Torres Ávila, L y Zipa Ibáñez, J (2019). *Impacto de las prácticas pedagógicas de las docentes en los procesos de aprendizaje de niños y niñas de educación inicial en el jardín carrusel mágico*. [Tesis de pregrado, Universidad Cooperativa de Colombia]. Repositorio Institucional.
https://repository.ucc.edu.co/bitstream/20.500.12494/12559/2/2019_practicas%20ambientes_modelos.pdf
- Arrieta Pedroza, Y., Córdoba Dagon, Y., Maestre Mendoza, L., y Niño Morales, K. (2015). *Habilidades Emocionales Del Docente En Su Práctica Pedagógica*. [Tesis de maestría, Universidad de norte]. Repositorio Institucional.
<http://manglar.uninorte.edu.co/bitstream/handle/10584/7609/yolanda.pdf>
- Barbera, N., e Inciarte, A. (2012). Fenomenología y hermenéutica: dos perspectivas para estudiar las ciencias sociales y humanas, *Multiciencias*, vol. 12 (2), Universidad del Zulia. <https://www.redalyc.org/pdf/904/90424216010.pdf>
- Barros Vanegas, M. R (2022). *Método Montessori en la educación inicial*. [Tesis de pregrado, Universidad del Azuay]. Repositorio Institucional.
<https://dspace.uazuay.edu.ec/bitstream/datos/12390/1/17917.pdf>
- Barroso Braojos, O (2011). El apego adulto: la relación de los estilos de apego desarrollados en la infancia en la elección y las dinámicas de pareja. *Revista Digital de Medicina Psicosomática y Psicoterapia*. Vol. 4 (1).
https://psicociencias.org/pdf_noticias/Apego_Adulto.pdf
- Bautista Marín, S (2015). *El Maestro De Ei Como Figura De Apego: Pautas De Intervención*. [Tesis de maestría, Universidad de Salamanca]. Repositorio Institucional.
https://gredos.usal.es/bitstream/handle/10366/130257/TG_BAUTISTA%20MARTIN,%20SILVIA_El%20Maestro%20de%20EI%20como.pdf;jsessionid=A7B9DB31C7213604EEED22DD1501E02B?sequence=4

- Benguria Puebla, S., Alarcon, B.M., Valdés López, M., Pastellides, P., Gómez Colmenarejo, L. (2010). *Métodos de investigación en educación especial*.
http://online.aliat.edu.mx/adistancia/InvCuantitativa/lecturas_S5/Observacion_trabajo.pdf
- Beláustegui, M (2019). El docente como figura de apego y su capacidad de compensar vínculos de apego inseguro. [Tesis de pregrado, Universidad Austral]. Repositorio Institucional. [El docente como figura de apego y su capacidad de compensar vínculos de apego inseguro. \(austral.edu.ar\)](http://repositorio.institucional.ual.edu.ar/handle/123456789/12345)
- Betancourth Zambrano, S., Burbano Fajardo, D. A. y Venet, M. (2017). La relación docente-estudiantes de preescolar según el CLASS de Pianta, *Psicogente*, vol. 20 (37).
<https://www.redalyc.org/pdf/4975/497555990005.pdf>
- Bonilla, C y González, I. (2017). *Vínculos Afectivos Y Desarrollo Emocional En Niñas De 3 Años Con Madres En Condición De Reclusión*. [Tesis de especialización, Universidad Distrital Francisco José De Caldas]. Repositorio Institucional.
<https://repository.udistrital.edu.co/bitstream/handle/11349/6874/Gonz%C3%A1lezReyesIngridPaola2017.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Bowlby, J. (2014). *Vínculos afectivos*. Editorial Morata. S.L. https://edmorata.es/wp-content/uploads/2020/06/Bowlby.VinculosAfectivos.PR_.pdf
- Blasco Mira, J. E y Pérez Turpin, J. A (s.f). Metodologías de investigación en las ciencias de la actividad física y el deporte. *Ampliando horizontes*. 1-309.
<https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/12270/1/blasco.pdf>
- Blumer, H (1982). *Interaccionismo Simbólico: Perspectiva y método*. Barcelona: Hora.
<https://docplayer.es/200500316-Herbert-blumer-1982-interaccionismo-simbolico-perspectiva-y-metodo-barcelona-hora.html>
- Comisión Intersectorial de Primera Infancia (2018). De Cero a Siempre. Atención Integral a la Primera Infancia. *Instituto internacional de planteamiento de la Educación*.
https://siteal.iiiep.unesco.org/sites/default/files/sit_accion_files/cero_a_siempre.pdf

- Caballero Marín, L.F., y Ocampo Roldán, K.V. (2018). *Prácticas pedagógicas de las maestras de educación preescolar con población diversa de la institución educativa finca la mesa*. [Tesis de maestría, Tecnológico de Antioquia institución universitaria]. Repositorio Institucional. [PRACTICAS PEDAGOGICAS DE LAS MAESTRAS DE EDUCACION PREESCOLAR.pdf](#)
- Caminero, E. A (2021). *La pedagogía de María Montessori*. [Tesis de pregrado, Universidad De Valladolid]. <https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/51606/TFG-L3036.pdf?sequence=1>
- Castañeda Pullido, N.E., Corba Rodríguez, M.M., y Lemus Poveda, E.L. (2016). Prácticas pedagógicas que dinamizan la Educación en la primera infancia. *Sociedad*, Universidad Santo Tomás. [Prácticas pedagógicas que dinamizan la educación en la primera infancia \(usta.edu.co\)](#)
- Castillo Pereira C., López Norambuena A., a Schmidt Riquelme, D y Segovia, Miranda V (2020). Interacciones pedagógicas que emplea la educadora de párvulos en el aula para potenciar los vínculos afectivos en los niños y niñas de educación INIC. Universidad Andrés Bello. [a130614 Castillo C Interacciones pedagogicas que emplea la 2020 Tesis.pdf \(unab.cl\)](#)
- Domínguez Prieto, X. M. (2017). El arte de acompañar. https://ecat-server.gruposm.com/ecat_Documentos/ES184198_011224.pdf
- Dyck Deviscour, S. (2016). *El vínculo afectivo entre profesores e infantes de guardería y su importancia para el fomento de un apego seguro*. [Tesis de pregrado, Universidad San Francisco de Quito USFQ]. Repositorio Institucional. <https://repositorio.usfq.edu.ec/bitstream/23000/5192/1/124796.pdf>
- Flórez Bejarano, L. E (2017). *Desarrollo de competencias en la primera infancia*. Fundación Universitaria del Área Andina. Fondo editorial Areandino.

<https://digitk.areandina.edu.co/bitstream/handle/areandina/1205/Desarrollo%20de%20competencias%20en%20la%20primera%20infancia.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Freire Gavilánez, A (2016). *La Demostración Afectiva Verbal De La Docente Parvularia Y La Aceptación De Sí Mismo En Los Niños Y Niñas De 4 A 5 Años Del Centro De Desarrollo Infantil “Mi Casita De Campo” De La Ciudad De Ambato*. [Tesis de pregrado, Universidad Técnica De Ambato]. Repositorio Institucional. <http://repositorio.uta.edu.ec/bitstream/123456789/24258/1/ANA%20CRISTINA%20FREIRE%20GAVILANEZ.pdf>

Galindo Rueda D., González Sánchez, K., Hernández Vargas L y Monroy Alfonso, A (2022). *Vínculos afectivos y exploración del medio, una relación que se construye desde el saber de las maestras con los niños de párvulos*. [Tesis de pregrado, Universidad pedagógica nacional]. Repositorio Institucional. [Vínculos afectivos y exploración del medio, una relación que se construye desde el saber de las maestras con los niños de párvulos. \(pedagogica.edu.co\)](http://repositorio.uta.edu.ec/bitstream/123456789/24258/1/ANA%20CRISTINA%20FREIRE%20GAVILANEZ.pdf)

Gordillo Gordillo, M., Ruiz Fernández, M., Sánchez Herrera, S., y Calzado Almodóvar, Z. (2016). Clima afectivo en el aula: vínculo emocional maestro-alumno. *Revista INFAD De Psicología*. <https://revista.infad.eu/index.php/IJODAEPA/article/view/273/174>

Heras Sevilla, D., Cepa Serrano, A y Lara Ortega, F. (2016). Desarrollo Emocional En La Infancia. Un Estudio Sobre Las Competencias Emocionales De Niños Y Niñas. *INFAD Revista de Psicología*. V.1 (1). Universidad de Burgos. España. https://riubu.ubu.es/bitstream/handle/10259/5307/Heras-infad_2016.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Hernández-Sampieri, R., Fernández- Collado, C. y Baptista-Lucio, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6a. ed. --.). México D.F.: McGraw-Hill

Herrera Coronado, M (2019). El vínculo de apego en los niños de 3 años de la Institución Educativa Particular Nuestra Señora de Fátima, Paita. Universidad Cesar Vallejo, Ecuador. Disponible en:

https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/44335/Herrera_CCM%20-%20SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Hogar Infantil Alegría Infantil. (2020). *Plan Operativo de Atención Integral a la Primera Infancia. Área apoyo psicosocial*

Instituto Colombiano De Bienestar Familiar (ICBF). (2017). *Módulo 5 Entornos Protectores. Gobierno de Colombia. Vinculación afectiva.*
https://www.icbf.gov.co/sites/default/files/modulo_5.pdf

Instituto Colombiano De Bienestar Familiar (ICBF). (2021). *Modalidad institucional para la atención en la primera infancia.* <https://www.icbf.gov.co/programas-y-estrategias/primer-infancia/modalidades-de-atencion/modalidad-institucional>

Jaramillo-Valencia, B., Largo Tapasco, S y Gómez Monsalve, L (2020). Sobre el vínculo afectivo y los procesos de aprendizaje en niños de 7 a 9 años de edad. *Educación y Humanismo*, 22(38), 1-19. (PDF) [Sobre el vínculo afectivo y los procesos de aprendizaje en niños de 7 a 9 años de edad: About emotional bond and learning processes in children \(researchgate.net\)](#)

Loaiza Zuluaga, Y. E., Rodríguez Rengifo, J.C. y Vargas López, H.H. (2012). La Práctica Pedagógica De Los Docentes Universitarios En El Área De La Salud Y Su Relación Con El Desempeño Académico. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, No. 1 (8). Manizales. Universidad de Caldas.

Marín Ríos, L.F., Vallejo Gerena, S., Niño Camacho, L., y García Arbeláez, J. (2016). Socioafectividad Y Desarrollo Moral en La Primera Infancia, *Horizontes pedagógicos*, Vol. 18(1), 73-80.
<https://horizontespedagogicos.iber.edu.co/article/view/18107/837>

Martínez Carazo, P. C (2006). El método de estudio de caso: estrategia metodológica de la investigación científica. *Pensamiento & Gestión*, (20), 165-193. Universidad del Norte Barranquilla, Colombia. <https://www.redalyc.org/pdf/646/64602005.pdf>

- Martínez González, C (2008). *Desarrollo del vínculo afectivo. Introducción*.
https://www.aepap.org/sites/default/files/aepap2008_libro_299-310_vinculo.pdf
- Mercedes, N., Rosario, G., Henríquez, M. y Gautreaux, K. (2019). Apego y pérdida. *Revista Científica Psicofisiología*, Vol. 15 (1), 30-40.
<https://repositorio.unphu.edu.do/handle/123456789/3576>
- Ministerio de Educación Nacional. (2009). Guía operativa para la prestación del servicio de atención integral a la primera infancia. *Babel Libros*.
https://www.mineduacion.gov.co/primerainfancia/1739/articles-178515_archivo_pdf_ruta_version_marzo_2009.pdf
- Molero Mañes, R., Sospedra Aguado, R., Sabater Barrocal, y Plá Molero, L (2011). La importancia de las experiencias tempranas de cuidado afectivo y responsable en los menores. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, vol. 1 (1), Asociación Nacional de Psicología Evolutiva y Educativa de la Infancia, Adolescencia y Mayores Badajoz, España.
<https://www.redalyc.org/pdf/3498/349832328052.pdf>
- Molina Romero, T. I (2015). *El Tipo De Apego y su Influencia En Los Rasgos De Personalidad* [Tesis de pregrado, Pontificia Universidad Católica del Ecuador, sede Ambato] <https://repositorio.pucesa.edu.ec/bitstream/123456789/1139/1/75672.pdf>
- Molinello Solveira, A. (s.f). La Mejora Del Estilo De Apego A Través De La Educación Emocional: Una Propuesta Didáctica en Educación Infantil Personalidad [Tesis de pregrado, Universidad de Valladolid].
<https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/43004/TFG-B.%201553.pdf;jsessionid=5971E422D90B17BC832CA9F81A4A47EA?sequence=1>
- Montoya Palacio, D.M., Mora Tocora, L., Pineda Arango, A., y Rodríguez Álvarez, Z. A. (2012). Sentidos Asociados Al Juego En Los Vínculos Afectivos Familiares. *Revista Latinoamericana de Estudios de Familia*. 4: 76-92. Disponible en:
http://revlatinofamilia.ucaldas.edu.co/downloads/Rlef4_5.pdf

- Núñez Patiño, K., y Alba Villalobos, C. (2011). Socialización infantil y estilos de aprendizaje. aportes para la construcción de modelos de educación intercultural desde las prácticas cotidianas en una comunidad ch'ol. *Revista Pueblos y Fronteras Digital*, vol. 6 (12). <https://www.redalyc.org/pdf/906/90621701005.pdf>
- Pineda, E.B., De Alvarado, E.L., De Canales, F.H. (1994). *Metodología de la investigación*. Segunda edición. Organización Panamericana de la salud.
<http://187.191.86.244/rceis/registro/Metodologia%20de%20la%20Investigacion%20Manual%20para%20el%20Desarrollo%20de%20Personal%20de%20Salud.pdf>
- Quecedo Lecanda, R. y Castaño Garrido, C. (2002). Introducción a la metodología de investigación cualitativa. *Revista de Psico didáctica*, (14), 5-39.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=17501402>
- Reyes Balón, G (2023). *El proceso de adaptación infantil en el vínculo afectivo en niños de 2 a 3 años*. [Tesis de pregrado, universidad Estatal Península De Santa Elena]. Repositorio Institucional. [Repositorio Universidad Estatal Península de Santa Elena: El proceso de adaptación infantil en el vínculo afectivo en niños de 2 a 3 años \(upse.edu.ec\)](https://repositorio.universidadestatalpeninsula.es/El%20proceso%20de%20adaptaci%C3%B3n%20infantil%20en%20el%20v%C3%ADnculo%20afectivo%20en%20ni%C3%B1os%20de%202%20a%203%20a%C3%B1os%20-%20G%20Reyes%20Bal%C3%B3n%20-%202023.pdf)
- Riba Campo, C. E (s.f). *La observación participante y no participante en perspectiva cualitativa*. Universitat Oberta de Catalunya.
<https://openaccess.uoc.edu/bitstream/10609/140407/4/Ana%20C2%BFflisis%20de%20dats%20en%20la%20Administracio%20C2%BFn%20Pu%20C2%BFblica%20II%20Mo%20C2%BFdulo4%20La%20observacio%20C2%BFn%20participante%20y%20no%20participante%20en%20perspectiva%20cualitativa.pdf>
- Ripoll-Rivaldo, M (2021). Prácticas pedagógicas en la formación docente: desde el eje didáctico. *Revista Telos*, vol. 23, (2). [Prácticas pedagógicas en la formación docente: desde el eje didáctico - Dialnet \(unirioja.es\)](https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7544444)
- Rojas Valladares, A. L., Estévez Pichs, M. A., & Macías Merizalde, A. M. (2019). La formación del docente de Educación Inicial, para estimular el desarrollo socio

afectivo de los niños. *Revista Metropolitana de Ciencias Aplicadas*, 2(1), 51-57.

<http://remca.umet.edu.ec/index.php/REMCA>

Salvador Beltrán, G. (2008). Familia. Experiencia grupal básica. *Revista CEIR*, Vol. 4 (1).

<https://docplayer.es/31643183-Familia-experiencia-grupal-basica-guillermo-salvador-beltran-barcelona-fundacion-vidal-i-barraquer-paidos.html>

Tocua Muñoz, J. A. (2021). *El juego como estrategia pedagógica para mejorar la convivencia y fortalecer vínculos afectivos entre las niñas y los niños de 4 a 5 años y sus familias en el grado jardín del centro de desarrollo Infantil “pequeños exploradores”*. [Diplomado de profundización para grado]. Repositorio Institucional UNAD. <https://repository.unad.edu.co/handle/10596/42045>

Tonon, G. (2009). *Reflexiones Latinoamericanas sobre investigación cualitativa*. 1 - 203.

https://colombofrances.edu.co/wp-content/uploads/2013/07/libro_reflexiones_latinoamericanas_sobre_investigacin_cu.pdf

Anexos

ANEXO 1: Instrumento entrevista semiestructurada

Momento inicial: Saludo, presentación de la entrevistadora y la entrevistada, socialización sobre objetivo de la investigación, autorización de grabar y uso del nombre en el documento.

Información personal:

Me gustaría iniciar preguntando sobre algunos datos personales, los cuales serán usados netamente para asuntos académicos específicamente para la investigación.

Nombre completo:

Edad:

Estado civil:

Ocupación:

Grado de escolaridad:

Correo electrónico:

Experiencia profesional:

Nivel que maneja en la unidad de servicio:

Lugar de nacimiento:

Estrato:

Contenido:

- a. ¿Cómo podría definir la primera infancia?
- b. ¿Cuáles son sus recuerdos más significativos respecto a esta etapa?
- c. ¿Qué personas fueron las más cercanas a usted?
- d. ¿Cómo describiría su relación con ellas?
- e. ¿Usted cómo definiría vínculo afectivo?
- f. ¿Qué tipo de vínculo considera que construyó con las personas que mencionó anteriormente?
- g. ¿Recuerda algún suceso importante que haya vivido con sus maestras en su infancia?
- h. ¿Dentro de su profesión y/o experiencia qué considera que es lo más importante a la hora de socializar con el niño/a?
- i. ¿Qué lo motivó a formarse en el campo de la educación?
- j. ¿Qué es lo que más le gusta de su profesión?
- k. ¿Qué es lo que menos le gusta de su profesión?
- l. ¿Qué le motiva continuar ejerciendo su profesión?
- m. ¿Qué rol considera que cumple la maestra en la vida de los niños y las niñas? -
- n. ¿Qué valores o principios priman en la relación que usted construye con los niños?
- o. Desde su experiencia en el trabajo con niños ¿qué cree que puede ayudar a desarrollar la confianza y seguridad en un niño/a?
- p. ¿Podría compartir una situación con algún niño o niña que haya marcado su experiencia como maestra?
- a. ¿Qué metodología aplica a la hora de enseñar a los niños y niñas?
- b. ¿Qué acciones no pueden faltar al momento de enseñar a los niños y niñas?

- c. ¿Considera que el ambiente juega un papel significativo a la hora de enseñarle a los niños y niñas? ¿por qué?
- d. ¿Cuál ha sido la herramienta y/o estrategia más utilizada por usted, para el aprendizaje de los niños y las niñas?
- e. ¿Qué elementos tiene presente al momento de diseñar su estrategia pedagógica?
- f. ¿Cómo maneja el tema de la adaptación del niño/a, al momento del ingreso al hogar?
- g. ¿Qué elementos considera importante tener en cuenta dentro del aula?
- h. ¿Qué estrategias considera importante implementar al momento de relacionarse con los niños y niñas?
- i. ¿Qué elementos implementa para obtener la atención de los niños y las niñas?
- las acciones y las situaciones que se van presentando les permite ese interés, esa atención se va cuando el niño experimenta nuevas situaciones en su entorno.
- a. Describa cómo es un día desde su rol como maestra
- b. ¿En qué momento usted puede ver reflejada la existencia de un vínculo por parte del niño/a hacia usted?
- c. Cuando el niño o la niña termina su proceso en su nivel a cargo, ¿cómo se da el proceso de finalización?
- d. ¿Qué situaciones cree usted que pueden ayudar a que la relación maestra-niño/a sea asertiva?
- e. ¿Cuáles son las manifestaciones de afecto que expresa a los niños/as que acompaña?
- f. ¿Qué cualidades considera usted que debe tener una maestra a la hora de trabajar con primera infancia?
- g. ¿Qué acciones desarrolla en los espacios pedagógicos cuando los niños no cumplen los acuerdos?
- h. ¿Cómo se construyen los acuerdos con los niños y las niñas?
- i. ¿Qué acciones lleva a cabo si algún niño o niña llega a incumplir dichos acuerdos?
- j. ¿Qué acciones realiza cuando el niño/a lleva a cabo una actividad de manera correcta/ incorrecta?
- k. Describa ¿cómo es el proceso de ingreso al hogar de los niños/as por primera vez?

1. ¿Qué le recomendaría a las maestras para construir un vínculo seguro con su niño y niña?

ANEXO 2: Guía de observación

Hora:	Fecha:	Participantes:
Lugar: Hogar infantil Alegría infantil		
Categoría de análisis:		
Propósito: Objetivo de la observación		
Contenido:		