

Las actividades rectoras de la primera infancia, mediadoras en el reconocimiento y gestión de las emociones en los niños del grado 2° de la Institución Educativa Bello Horizonte

Estudiante

Katherine Escobar García

Tutora

Silvia Moreno

Diplomado en profundización: Práctica e Investigación Pedagógica

Universidad Nacional Abierta y a Distancia UNAD

Vicerrectoría Académica y de Investigación

Escuela de Ciencias de la Educación ECEDU

Licenciatura en pedagogía infantil

Mayo 2021

Resumen

El presente documento hace referencia al proyecto de acción pedagógica enmarcado desde el diplomado de profundización Práctica e investigación pedagógica, que se realizó en entornos virtuales, en la Institución Educativa Bello Horizonte, con estudiantes de grado 2°. En dicho contexto, se identificó desde las dinámicas cotidianas entre los niños, una problemática en relación a reacciones inadecuadas con ellos mismos y con sus pares frente al reconocimiento de sus emociones, las de los demás y la gestión de las mismas.

Para lo anteriormente expuesto, se llevaron a cabo diferentes pasos que permitieron desde el accionar docente, la observación intencionada y la sistematización de experiencias, identificar la problemática del escenario escolar inmerso, como también intervenir de forma significativa y planificada a partir de la implementación de la secuencia didáctica que pretendía favorecer el reconocimiento y gestión de las emociones en los niños, a través de las actividades rectoras de la primera infancia.

Por lo tanto, se propuso el diseño de la planeación didáctica, por medio de actividades permanentes, momentos y sesiones que consolidaron la secuencia didáctica que llevó por nombre, caja de herramientas para gestionar mis emociones, la cual estaba mediada por las actividades rectoras de la primera infancia, con estrategias basadas en el juego, el arte, la literatura y la exploración del medio. Del mismo modo, el diseño de la propuesta pedagógica y su implementación, permitió evidenciar a través del análisis y la reflexión constante, los resultados de aprendizaje en relación al desarrollo de habilidades emocionales en los niños durante tiempos de pandemia.

Posteriormente y de forma paralela se construyó el saber pedagógico, desde el diálogo y las tensiones entre la teoría y las experiencias vividas de la práctica en el escenario escolar.

Finalmente, se efectuó el análisis, la discusión, la evaluación y las conclusiones de la propuesta pedagógica en relación a la importancia de potenciar y favorecer en los niños y las niñas el desarrollo de habilidades emocionales, desde las actividades rectoras de la primera infancia, el diseño y la creación de ambientes significativos e intencionados que posibilitaron mejorar el clima emocional de los estudiantes.

Palabras Claves: Emociones, Actividades Rectoras de la Primera Infancia, Rol docente.

Abstract

This document refers to the pedagogical action project framed from the in-depth diploma course on Pedagogical Practice and Research, carried out in virtual environments with 2nd graders at the Bello Horizonte school. From the daily interaction among of children, it was identified a problem related to inadequate reactions with themselves and with their peers, regarding the recognition of their emotions, those of others and the management of them.

The problem was identified through the teacher's intervention, the teacher's intentional observation and the systematization of experiences. The intervention was carried out in a significant and planned way, with the implementation of the didactic sequence that aimed to favor the recognition and management of emotions in children, through the guiding activities of early childhood.

Moreover, the design of didactic planning was proposed by means of permanent activities, moments and sessions that consolidated the didactic sequence named Toolbox to manage my emotions, which was mediated by the guiding activities of early childhood, with strategies based on games, art, literature and exploration of the environment. In the same way, the design of the pedagogical proposal and its implementation, allowed to evidence through analysis and constant reflection, the learning results in relation to the development of emotional skills in children during times of pandemic.

Subsequently and in parallel, pedagogical knowledge was built from the dialogue and the tensions between theory and the experiences of the practice in the school scenario. Finally, the analysis, discussion, evaluation and conclusions of the pedagogical proposal were undertaken in relation to the importance of promoting and favoring the development of emotional skills in children, from the guiding activities of early childhood, the design and creation of meaningful

and intentional environments that made it possible to improve the emotional climate of the students.

Key words: Emotions, Early Childhood Guiding Activities, Teacher's role.

Tabla de contenido

Diagnóstico de la propuesta pedagógica.....	7
Marco de referencia	9
Pregunta de investigación	12
Marco metodológico	13
Intencionalidades en la construcción de la práctica pedagógica.....	13
Metodología	14
Espacios a utilizar y equipo de trabajo.....	16
Producción del conocimiento.....	19
Implementación.....	24
Análisis y discusión	28
Conclusiones	31
Referencias.....	34
Anexos	37

Diagnóstico de la propuesta pedagógica

La propuesta pedagógica se desarrolló en el departamento de Antioquia, en la ciudad de Medellín, en la Institución Educativa Bello Horizonte, el contexto en el que se encuentra ubicada es en la zona urbana. En cuanto se refiere a etnias, atiende estudiantes afrocolombianos y otro tipo de población que no se relaciona a etnias como tal, como es la población vulnerable en diversos aspectos, violencia, desplazamiento, pobreza, entre otros. Los niveles educativos que ofrece la institución, están enmarcados desde la educación preescolar hasta la básica media. El modelo pedagógico que orienta la ruta educativa y los procesos pedagógicos, es el modelo social crítico.

La propuesta pedagógica, las actividades rectoras de la primera infancia, mediadoras en el reconocimiento y gestión de las emociones en los niños, surgió a partir de la observación participante que se realizó con los estudiantes del grado 2°, de la Institución Educativa Bello Horizonte, donde se evidenció en ellos, poco desarrollo de habilidades sociales para reconocer y gestionar asertivamente sus emociones y las de los demás en diferentes situaciones problema que se les presentaba en las interacciones cotidianas con sus pares desde el contexto escolar tanto presencial como virtual.

De la misma manera, durante la jornada de clases, los niños expresaban diversas emociones que sentían como alegría, enojo, tristeza, preocupación, miedo, entre otras más, y al indagar sobre lo que les pasaba, no identificaban su emoción ni sabían qué hacer con “eso que sentían”, además, se observó poco desarrollo de la tolerancia a la frustración.

Al indagar con la docente titular del grado sobre la situación expuesta, expresó que, las emociones que sienten los niños, pueden ser generadas por múltiples factores internos y externos a ellos, por ejemplo, por situaciones familiares y sociales que permean su vida”. Por lo tanto,

puede suceder que ante un evento que acontezca en el contexto escolar, que implique un reto, conflicto o interacción con el otro, el niño ya trae consigo una carga emocional que afecta su respuesta ante sí mismo y sus pares, además se siente indefenso ante lo que le está ocurriendo y sintiendo en el momento.

Por tal motivo reaccionan de forma poco asertiva, donde acuden en ocasiones, al llanto, a los gritos, a la tristeza, al desespero, al aislamiento del entorno que lo rodea, a la angustia, así mismo al enojo, hasta el punto de llegar a la agresión física y/o verbal consigo mismo o con las personas que los rodean.

Ante lo descrito en los párrafos anteriores, cabe resaltar que se evidenció que, el adulto que orienta el proceso de formación integral de los niños, en varias ocasiones da más importancia a la conducta negativa que a la fuente de lo que detonó la situación, no obstante hay poca o nula indagación del porqué de su reacción, y el acompañamiento se limita a expresar que lo que hizo está “incorrecto”, pero no se observa una orientación de momento, para reconocer y gestionar la emoción que el niño siente, indagando sobre la razón principal que detonó su comportamiento, si bien es cierto que, el comportamiento no aceptado socialmente debe tener una consecuencia y un límite, también la emoción que sintió el niño, merece de atención hasta lograr la calma y la tranquilidad de la misma, factor que no se observó en el contexto escolar, de tal forma que a través de un acompañamiento asertivo él desarrolle habilidades y herramientas para usar en un momento similar.

Igualmente, se evidenció, como los niños no reconocen y no gestionan sus propias emociones, se les dificulta identificar y comprender las emociones de los demás, lo cual desata conflictos que terminan afectando la convivencia escolar.

Marco de referencia

Tradicionalmente, el maestro ha sido concebido como un transmisor de contenidos y un sinfín de normas que adiestran la conducta de los niños, dejando a un lado el componente del ser (Ordóñez, González y Montoya, 2016); sin embargo, hoy en día, se ha revaluado dicho concepto, viendo al maestro como un mediador y transformador de su propia práctica pedagógica, en cuanto construye de manera constante y permanente el saber pedagógico, articulado con el saber disciplinar (Porlán, 2008).

Lo anterior encuentra sustento en Fernández y Montero cuando expresan que “la labor de los maestros y maestras no es solo la trasmisión de conocimientos académicos, sino la de guiar a nuestros alumnos y alumnas para que vivan la experiencia del aprendizaje para la vida de manera enriquecedora e innovadora.” (2016, p. 56). Es allí, donde se considera que la enseñanza debe partir de la articulación, como lo considera Porlán (2008), desde los contenidos disciplinares y las necesidades, intereses y problemas reales de los educandos, donde prime una educación de calidad e integral, en pro de la equidad y las oportunidades para todos.

Es por ello que, el rol del docente cobra sentido en tanto que, desde la reflexión de su práctica y quehacer pedagógico, se convierte en un mediador que acompaña y orienta a los niños en su desarrollo, concibiendo al niño como un ser integral, constructor activo de su propio aprendizaje, no sólo para generar un cúmulo de saberes, sino también para saber hacer en contexto, en las situaciones que se presentan en su cotidianidad consigo mismo y con los demás.

Lo anterior, es un factor primordial para que el niño potencie habilidades sociales para la vida, es decir, que reconozca sus propias emociones y las de los demás, así como también la gestión de las mismas (Cano y Zea, 2012). Sin lugar a duda, los agentes educativos tienen el reto de crear y brindar espacios significativos donde los niños puedan sentirse reconocidos,

comprendidos y acompañados asertivamente. Teniendo en cuenta, que son permeados por situaciones ajenas a su propia realidad, situaciones que enfrentan a diario desde sus contextos familiares y sociales (Acevedo y Restrepo, 2012).

Para ello, es fundamental que el maestro inicialmente, haya desarrollado dichas habilidades y tenga herramientas y estrategias necesarias que le permita al niño expresar y reflexionar sobre sus propias emociones y accionar de forma asertiva como lo expresa Fernández y Montero “reconocer a los maestros como agentes activos del clima emocional del aula, siendo así fundamental que cada educador se trabaje emocionalmente a sí mismo, manera que esté al mismo tiempo capacitado para intervenir en la educación emocional de sus alumnos.” (2018, p. 59).

Lo anterior, da lugar para que el maestro desde su práctica pedagógica, la reflexión crítica y constante de la misma, logre impactar y transformar su contexto de forma significativa. Moreno (2020) nos invita a que, a través de la observación y la sistematización de la información, en el instrumento del diario de campo, se reflejen las particularidades del contexto escolar como insumo para la investigación. De manera que, se logre una conexión entre el contenido, la realidad que viven los estudiantes y la búsqueda permanente del conocimiento, para consolidar la construcción del saber pedagógico.

En ese orden de ideas, el maestro está llamado a ser un mediador que promueva desde su práctica y quehacer pedagógico, habilidades sociales que favorezcan la inteligencia emocional en los niños, a través de estrategias pedagógicas como las actividades rectoras de la primera infancia, que les permita, identificar, comprender, expresar y gestionar sus emociones, como también reconocer y respetar las de los demás.

Al respecto el MEN (2017) presenta las actividades rectoras de la primera infancia, la exploración del medio, el juego, las expresiones artísticas y la literatura, como base e insumo principal para la creación, diseño e implementación de ambientes de aprendizajes, que favorecen en el niño múltiples experiencias; en donde, “mientras crean, se expresan, juegan y exploran, aprenden y se desarrollan” (MEN, 2017, p. 39).

Pregunta de investigación

Durante el proceso de observación participante que se realizó en la Institución Educativa Bello Horizonte, se logró realizar en un primer momento, la caracterización de la población y la identificación del problema, a partir de las dinámicas escolares cotidianas de los niños, donde se observaron aspectos como, reacciones inadecuadas de los estudiantes en las interacciones con sus pares, ausencia de estrategias pedagógicas para el reconocimiento y gestión de las emociones, falta de acompañamiento por parte de la docente titular en el desarrollo de habilidades emocionales, por último y no menos importante, se evidenció que dentro del currículo, no se promueven espacios para favorecer el desarrollo emocional en los niños y más en este tiempo de pandemia, donde está primando una atención prioritaria en relación al proceso emocional.

En relación a lo anterior, surgió la siguiente pregunta de investigación que orientó el proceso de la práctica pedagógica.

¿Cómo desde las actividades rectoras de la primera infancia se favorece el reconocimiento y la gestión de las emociones en los niños y las niñas del grado segundo de la Institución Educativa Bello Horizonte?

Marco metodológico

Intencionalidades en la construcción de la práctica pedagógica

Con respecto a la importancia que tiene el diario de campo en el análisis de la práctica pedagógica, es necesario mencionar que el diario de campo es un instrumento fundamental que permite a través de la sistematización, mejorar y cualificar la práctica pedagógica, como lo afirma Porlán (2008), (...) “el diario de clase es una herramienta profesional básica y sencilla que permite describir, analizar y valorar la acción de manera consciente y explícita y, por tanto, tomar decisiones más fundamentadas.” (p. 1).

A partir de lo anterior, el diario de campo cobra sentido y es importante para el análisis de la práctica pedagógica, en tanto que permite al docente registrar y comprender a través de la narrativa, cada uno de los momentos, situaciones vividas y problemáticas identificadas en su quehacer pedagógico. Articulando la práctica con la teoría, lo que permite con mayor precisión, analizar lo sucedido, al momento de escribir de forma rigurosa, consciente y describiendo detalladamente aspectos, sucesos y voces que se presentaron en el instante de la intervención pedagógica. (Moreno, 2020).

De la misma manera, el registro del diario de campo es importante en el análisis de la práctica pedagógica, porque posibilita tener una percepción diferente y acercamiento con los estudiantes, verlos, escucharlos y leerlos sin el afán de cada día, de modo que se logre analizar sus situaciones y contextos, de forma particular. Considerando que, en el diario de campo, se evocan circunstancias propias de cada niño, que posibilitan intervenciones mucho más significativas dentro del aula, dando así origen a nuevas formas de enseñar e impactar en la vida de los estudiantes (Porlán, 2008).

Lo anterior, propende al mejoramiento y resignificación de las prácticas pedagógicas a partir del diario de campo como un espacio reflexivo, para repensar en el quehacer docente, es por esto, que el diario de campo cumple una función sumamente importante, considerando que enriquece la práctica pedagógica, a través de la reflexión, la autoevaluación continúa, constante y permanente, además de la reestructuración de manera creativa y dinámica de las intervenciones posteriores, tal como lo afirma Restrepo, (2004):

La práctica no reflexiva, en efecto, aprisiona al maestro en una rutina mecánica, con mínima variación y creatividad, mientras que cuando aquella es sometida a reflexión, autocrítica y reconstrucción validada, el educador se libera de la rutina, y en su práctica florecen la innovación, el seguimiento permanente de los efectos de esta última y la sistematización de la práctica como un saber práctico, efectivo y sustentado (p. 53-54).

Metodología

La propuesta pedagógica se llevó a cabo a partir del enfoque metodológico cualitativo, direccionado desde la investigación acción participación, la cual permitió el acercamiento de manera reflexiva, constructiva y transformadora a la práctica pedagógica, por medio del diseño de la secuencia didáctica. Como lo plantea Colmenares (2012), “La IAP constituye una opción metodológica de mucha riqueza, ya que, por una parte, permite la expansión del conocimiento, y por la otra, genera respuestas concretas a problemáticas que se plantean los investigadores (...)” (p. 103).

En consonancia con lo anterior, la Investigación Acción es promotora de la formación y participación como un agente de investigación activo, con un intelectual transformativo e innovador desde las prácticas pedagógicas, que promueven y contribuyen al mejoramiento de la problemática identificada en el contexto escolar, respecto a cómo desde las actividades rectoras

de la primera infancia, se favorece el reconocimiento y gestión de las emociones en los niños del grado 2° de la Institución Educativa Bello Horizonte.

De esta forma, el enfoque cualitativo, supone un proceso que, partiendo del problema identificado y desde el accionar docente, se procede a una reflexión sobre la situación problema con el objetivo de cambiar ciertos aspectos de la realidad social (Corvalán, 2013). Por esta razón, se procede a describir y sustentar la secuencia didáctica como metodología de la propuesta pedagógica, las actividades rectoras de la primera infancia, mediadoras en el reconocimiento y gestión de las emociones en los niños del grado 2° de la Institución Educativa Bello Horizonte.

La secuencia didáctica propuesta tuvo como finalidad brindar estrategias a los niños, que les permitió reconocer y gestionar sus emociones de forma adecuada en diferentes situaciones de su vida, a partir de las actividades rectoras de la primera infancia, como son el juego, al arte, la literatura y la exploración del medio. A través de estas, se realizó el diseño de ambientes de aprendizaje significativos desde entornos virtuales, donde los niños tuvieron la posibilidad de aprender, interactuar consigo mismo y con el medio que los rodea en relación a sus emociones.

Es de considerar que la primera infancia es una etapa propicia para acompañar los niños en su desarrollo emocional y la adquisición de habilidades sociales para la vida, teniendo en cuenta su disposición para explorar y aprender del medio que lo rodea (Fernández y Montero, 2016). Que mejor forma de hacerlo que a través de estrategias que les permita descubrir qué sienten, cómo se sienten, cómo solucionar una situación, desde experiencias motivadoras e intencionadas que les genera disfrute e interés, de modo que, “mientras crean, se expresan, juegan y exploran, aprenden y se desarrollan” (MEN, 2017, p.39).

Para la implementación de la secuencia didáctica, es necesario mencionar que la escuela es un escenario propicio para que el niño desde sus interacciones cotidianas, identifique sus

emociones, las reconozca en sí mismo y en los demás, para que finalmente logre adecuadamente manejar y gestionar sus emociones, para ello “el docente debe constituirse en un mediador esencial de las habilidades emocionales del alumno” (Vivas, 2003, p. 15), que propicie espacios garantes de transformación en el escenario escolar, articulando su quehacer pedagógico en torno a mejorar el clima emocional de los niños.

Lo anterior encuentra sustento en López, para quien “la educación actual no debe olvidarse que también es necesario educar las emociones” (2005, p. 155). Es decir, la escuela no sólo debe afianzar el desarrollo cognitivo de los niños, sino también priorizar y visibilizar el mundo de las emociones, dar lugar para que los niños expresen sus emociones y a su vez tengan control de las mismas.

Por esta razón, la propuesta pedagógica en relación al reconocimiento y gestión de las emociones en los niños, presenta la secuencia didáctica que lleva por nombre, caja mágica de herramientas para gestionar mis emociones, que se desarrolló a través de las actividades rectoras de la primera infancia, por medio del diseño de la planeación de seis sesiones basadas en el juego, el arte, la literatura y la exploración del medio, donde los niños descubrieron los múltiples beneficios que tienen al conocer, aceptar, nombrar y gestionar sus emociones, en las interacciones con su entorno.

Espacios a utilizar y equipo de trabajo

El espacio que se utilizó para el desarrollo de la implementación de la propuesta pedagógica fue el entorno virtual que se dispuso desde los tiempos acordados por la Institución Educación Bello Horizonte, por medio de la plataforma Google Meet. El equipo de trabajo con el que se efectuó dicha propuesta, fueron los estudiantes de grado 2°, de la misma manera, en el

desarrollo de las estrategias planteadas se articularon las familias de los niños y la docente titular del grupo.

La secuencia didáctica se diseñó para ser implementada en seis sesiones a través de entornos digitales desde la plataforma virtual de Google Meet, como se indicó anteriormente. Así mismo, se propusieron resultados de aprendizajes esperados, los cuales se fueron evidenciando de forma gradual en el desenlace de las intervenciones pedagógicas, dichos resultados estaban enmarcados en que los estudiantes lograran reconocer emociones propias y de las demás personas, mencionaran el nombre de la emoción que sentían y la representaran mediante diferentes lenguajes corporales, de esta forma favorecer su conciencia emocional, también, los resultados de aprendizaje, estaban enfocados en que los niños construyeran material didáctico que les permitiría la identificación y gestión de las emociones en situaciones cotidianas.

A su vez, se describieron resultados generales no relacionados directamente con los aprendizajes en los estudiantes, sino más bien con la articulación, en este caso de la familia y de la docente titular del grupo, donde se buscó que, a partir de la implementación se vincularan a las estrategias pedagógicas, para generar un acompañamiento significativo respecto al desarrollo de habilidades emocionales en los niños.

Seguidamente, se realizó una descripción detallada de la planeación de cada uno de los momentos propuestos durante las sesiones, allí se hizo mención de los materiales que se requirieron para cada sesión, los tiempos para cada componente y el paso a paso de las estrategias pedagógicas mediadas por el juego, el arte, la literatura y la exploración del medio. Igualmente, se describieron las posibles acciones y reflexiones de los estudiantes, donde se proyectó lo que se esperaba de ellos en el desarrollo de cada implementación.

Así mismo, en el diseño de la planeación se reseñaron los productos académicos que los estudiantes realizarían en cada sesión como uno de los medios para verificar los resultados de aprendizaje esperados. De igual modo, se hizo mención de los mecanismos de evaluación y el seguimiento de aprendizajes que permitieron definir los instrumentos para sistematizar la propuesta pedagógica.

Fue de esta forma, como la secuencia didáctica propuesta tuvo la finalidad, brindar estrategias a los niños que les permitiera reconocer y gestionar sus emociones de forma adecuada en diferentes situaciones de su vida y más en este tiempo actual de pandemia, a partir de las actividades rectoras de la primera infancia, como son el juego, al arte, la literatura y la exploración del medio. Que mejor forma de hacerlo que a través de estrategias que les permitió descubrir qué sienten, cómo se sienten, cómo solucionar una situación, desde experiencias motivadoras e intencionadas que les generó disfrute e interés.

Producción del conocimiento

La práctica pedagógica debe convertirse en un espacio que permita la transformación continua del entorno educativo, desde la innovación, la creatividad y la observación intencionada, posibilitando con ello, la identificación de una problemática a investigar de acuerdo al contexto en el que el maestro se encuentre inmerso. Sumado a la permanente búsqueda teórica, la gestión del conocimiento, la construcción persistente del saber hacer y a su vez, la reflexión constante de la práctica pedagógica (Pérez, 2003).

De este modo, la propuesta de investigación, las actividades rectoras de la primera infancia, mediadoras en el reconocimiento y gestión de las emociones en los niños, ha posibilitado la exploración y la búsqueda del conocimiento de experiencias de investigación significativas relacionadas con el tema de las emociones, las cuales han dado lugar a una relación y diálogo entre la teoría y la propia práctica, “pero en la perspectiva de contrastar, confrontar, explorar, indagar, y no como una relación de dependencia.” (Pérez, 2003, p. 74)

Es decir, las soluciones exitosas de otras investigaciones sobre las emociones en los niños, no debe convertirse en una excusa pedagógica para replicarlas sobre el contexto en el cual se está llevando a cabo la propuesta de investigación en mención (Pérez, 2003), debido a que, la población y el contexto de los niños con los que se está realizando la propuesta, presentan una problemática en particular sobre la manera como expresan sus emociones, su relación con los demás y la forma de gestionar las situaciones problema que se presentan en su cotidianidad.

Es por ello que, la práctica pedagógica debe convertirse en una permanente búsqueda del cambio, ante desafíos propios del contexto de investigación y de la problemática expuesta a través de la intencionalidad, la innovación y la transformación del entorno (Baquero, 2006). Las intervenciones y las acciones educativas que se implementen con los niños y las niñas deben

impactar, movilizar el aprendizaje en ellos y la reflexión continúa en lo que se refiere al manejo adecuado y expresión asertiva de sus emociones.

Si bien es cierto, existen experiencias y resultados de investigaciones que podrían dinamizar y brindar herramientas pedagógicas frente a cómo los niños pueden lograr la gestión de sus emociones, no obstante, se hace necesario que, como docentes transformativos, seamos generadores de cambios que, a partir de la perspectiva individual del contexto, se construya el saber pedagógico a través de soluciones aplicables en la vivencia y experimentación de la propia práctica.

De allí la importancia de ser un maestro mediador, garante de espacios integradores donde los niños no sólo aprendan contenidos disciplinares, sino que también tengan herramientas que les permita relacionarse positivamente consigo mismo y con los demás (Vivas, 2003), un maestro que trascienda en la práctica pedagógica, dejando atrás la postura de replicador y transmisor de mecanismos y técnicas que no son ajustadas al contexto de la investigación y por ende a la realidad que viven los estudiantes.

Pérez (2003) señala que, la articulación entre la práctica y la teoría se constituye en la fuente del aprendizaje y la construcción del saber pedagógico. Siendo estos, teoría y práctica, elementos que no pueden estar aislados el uno del otro; es decir, mediante la reflexión de las experiencias en la práctica y a su vez, la confrontación teórica, se consolida el saber pedagógico, a través de las interacciones que pone en juego el docente, entre el saber disciplinar y la aplicación del mismo en la práctica.

Por lo tanto, el escenario principal para la construcción del saber pedagógico es el campo de acción del maestro, sin dicha acción e intervención, la teoría y el saber disciplinar serían tan sólo un cúmulo de conocimientos y por sí solos, no lograrían el impacto esperado. Mientras que,

en el ejercicio de la práctica, se permite dialogar el saber de la academia, con el objetivo de transformar la práctica pedagógica y el contexto educativo, de forma asimilable a la realidad de los estudiantes (Stenhouse, 2017); de ello resulta, que la práctica es la que induce y moviliza la teoría y el saber disciplinar.

En ese orden de ideas y en relación a la propuesta de investigación, las actividades rectoras de la primera infancia, mediadoras en el reconocimiento y gestión de las emociones en los niños, la práctica pedagógica, se convierte en un escenario propicio para desarrollar dicha propuesta, partiendo de los multicontextos, retos y desafíos en los que participan hoy en día los actores educativos desde la realidad que se vive en el tiempo actual, donde la educación ha sido tornada en ambientes virtuales, a causa de la crisis que permeó la humanidad, con respecto a la pandemia del Covid-19.

Partiendo de lo anterior, se hace necesario replantear el currículo y la forma de enseñar, ya que, si bien es cierto, se propone una educación integral, en la realidad, se privilegia lo intelectual por encima del desarrollo emocional (García, 2012). En tal sentido, se puede decir que, en tiempo de pandemia, algunos maestros continuaron replicando contenidos curriculares y saberes disciplinares como una prioridad, sin tener en cuenta el contexto, la flexibilización de contenidos, el ser del niño, sus emociones y sentires frente a las experiencias que vivieron y viven actualmente, donde suscitan emociones, como la angustia, la preocupación, la tristeza de no poder compartir con sus amigos, maestros y familiares como lo hacían anteriormente.

Es allí, donde se observan distancias entre la organización curricular y la propuesta de investigación en relación al reconocimiento y gestión de las emociones en los niños. Debido a que, en la práctica el docente invisibiliza y no da importancia al desarrollo emocional de los niños, el cual está estrechamente ligado a todas las áreas y ámbitos de su proceso de formación

(López, 2005). Lo anterior encuentra sustento en Fernández y Montero para quienes “en ocasiones, esta misma preocupación por alcanzar todos los objetivos y competencias que se les exigen es la que hace que se olviden de trabajar la educación emocional, al menos desde los contenidos transversales y actitudinales.” (2016, p. 63).

Ahora bien, los estándares básicos de competencias ciudadanas propenden por una educación integral, articulando el saber con el saber hacer, donde (...) “se trata de ofrecer a los niños y niñas las herramientas necesarias para relacionarse con otros de una manera cada vez más comprensiva y justa y para que sean capaces de resolver problemas cotidianos.” (MEN, 2004, p. 8).

En ese sentido, dichos estándares, tenidos en cuenta en la práctica, a través de la implementación de las actividades rectoras de la primera infancia el juego, la literatura, el arte y la exploración del medio (MEN, 2017), se convierten en un vehículo que permite lograr la articulación entre el currículo y la práctica, en relación a la propuesta pedagógica mencionada anteriormente.

Por consiguiente, el estar inmersa en la práctica pedagógica me ha permitido considerar el tema de las emociones, como parte de la elaboración y el ejercicio del currículo donde no es el niño quien debe adaptarse al currículo, sino este al contexto y realidad del niño. De modo que, en mi accionar docente, conciba el currículo como el medio para transformar y cualificar mi propia práctica pedagógica. En palabras de Stenhouse que el currículo sea “el medio para experimentar ideas educativas en la práctica” (2017, p. 9) y de esta forma, impactar la vida de los estudiantes, permear su realidad y brindar un abanico de posibilidades que les permita desarrollar habilidades para la vida, para asumir los retos y desafíos que se presentan en esta sociedad cambiante.

Así pues, la implementación de la propuesta pedagógica, las actividades rectoras de la primera infancia, mediadoras en el reconocimiento y gestión de las emociones en los niños, permite la producción de conocimiento pedagógico en el contexto escolar y la práctica desde la articulación del currículo, en tanto que trasciende de las experiencias cotidianas y lo ya establecido desde la academia, a la reflexión constante del maestro investigador. Con el fin de orientar y acompañar a los niños en la construcción activa, permanente y significativa de su propio clima emocional como beneficio de sí mismo y de las personas que lo rodean (Fernández y Montero, 2016).

Implementación

Al terminar la implementación de la secuencia didáctica y hacer el análisis de los resultados esperados, se evidenciaron grandes aprendizajes no sólo en los estudiantes si no en mi accionar docente, considerando las interacciones significativas que se fueron dando durante la intervención pedagógica, tanto de orden teórico como desde la experiencia misma de la práctica, que generaron una transformación en el escenario escolar.

De esta manera, destaco que una de las mayores fortalezas de la implementación de la propuesta pedagógica, fue la pertinencia para el tiempo actual de pandemia, dado que los niños estaban y están siendo privados de la interacción social y suscitan emociones que no saben cómo manejar; incluso, fue una propuesta oportuna contemplando que, desde entornos virtuales se logró acompañar el desarrollo emocional que estaban viviendo los niños y desde ahí, generar una participación activa en ellos en cada una de las sesiones, además, al verlos alegres y motivados por compartir con sus compañeros en ese espacio de socialización, permitió que la propuesta cobrara mayor sentido.

Seguidamente, durante la experiencia pedagógica, logré evidenciar los avances en los estudiantes en relación al reconocimiento y gestión de sus propias emociones, en el momento de intervenir activamente de las actividades propuestas, como los juegos corporales, de movimiento, la manipulación de elementos, la creación de material didáctico y la lectura de cuentos, que favorecieron de forma gradual, la adquisición y desarrollo de competencias emocionales en los niños.

Igualmente, vale la pena resaltar otro aspecto de la implementación, y fue como, desde las actividades rectoras de la primera infancia se provocaron e incentivaron narrativas entre los niños desde sus experiencias cotidianas, que dieron lugar para que identificaran y nombraran sus

propias emociones y las de los demás, a través de las expresiones físicas y el lenguaje corporal, reconociendo su cuerpo como un transmisor de información que les permitió saber qué sentían los demás, favoreciendo con ello, la empatía, la comunicación asertiva consigo mismo y con el otro, del mismo modo, comprendieron la importancia de gestionar sus emociones y describir las consecuencias de reaccionar sin pensar ante una situación y por último, hicieron mención de estrategias que pueden tener presentes en el momento de gestionar sus emociones de forma positiva.

También, a través de la observación intencionada, como mecanismo de evaluación y seguimiento de los aprendizajes, se evidenció en las interacciones de los niños, el desarrollo de habilidades sociales y competencias emocionales, como la capacidad de reconocer y expresar cómo se sentían por alguna situación o evento ocasionado en sus vidas, incluso, la capacidad de escuchar a los otros, comprenderlos, compartir experiencias similares en torno a una misma emoción y brindarles formas de solucionar algún problema, potenciando con ello, la empatía.

Lo anterior, permitió en los estudiantes experiencias significativas, donde fueron ellos los protagonistas de su propio aprendizaje, así mismo, dichos ambientes de interacción con el mundo que los rodea les generó mayor interés, capacidad de asombro y motivación para seguir descubriendo su entorno y aprender de él, permitiéndoles ser transformadores de su propia realidad, desde las actividades de la primera infancia.

Fue así como, la implementación y el accionar intencionado en la práctica, me permitieron afirmar que las actividades rectoras de la primera infancia son el medio y la forma con la cual los niños exploran, descubren e interactúan con el mundo que los rodea, siendo estas en sí mismas generadoras de experiencias y aprendizajes exitosos. Sin embargo, es el maestro quien debe posibilitar y diseñar ambientes mediados por dichas actividades, con el fin de que el

niño utilice su propio lenguaje como es el juego, el arte, la literatura y la exploración del medio, para disfrutar y al mismo tiempo aprender.

Por lo que se refiere a lo mencionado, en el proceso de implementación de la propuesta pedagógica, reconocí la importancia del rol del docente como mediador en los procesos de formación de los niños y las niñas, a partir de las interacciones que se proponen desde las actividades rectoras de la primera infancia, como ejes transversales de su proceso de aprendizaje y su desarrollo emocional. De allí la importancia de diseñar de forma descriptiva y anticipada la planeación con una intención pedagógica.

Por consiguiente, la planeación fue un factor indispensable que me permitió evidenciar los resultados de aprendizaje que se propusieron inicialmente y efectuar la implementación de forma satisfactoria, desde el diseño detallado de la secuencia didáctica. Propuesta que promovió en los niños el interés, el disfrute por aprender, descubrir y practicar nuevas experiencias desde el juego, el arte, la literatura y la exploración del medio.

En el proceso de implementación y análisis de los resultados, es necesario resaltar que a través de la propuesta pedagógica se promovió la participación de las familias en los procesos escolares de sus hijos, donde se evidenció la disposición y vinculación en las diferentes estrategias que se llevaron a cabo, lo cual permite afirmar que las familias pueden hacer grandes contribuciones aunadas a las propuestas de los actores educativos, en pro de favorecer el desarrollo emocional de los niños.

Además, los padres de familia valoraron y resaltaron la incidencia que tuvo la implementación, como espacios significativos que orientaron no sólo las habilidades emocionales de los niños sino también las de ellos como adultos en este tiempo de pandemia,

donde en ocasiones no saben manejar las emociones, en momentos pierden la calma y terminan alterando el estrés en ellos y en sus hijos, desde reacciones impulsivas.

Por consiguiente, expresaron que, con las herramientas construidas y las actividades realizadas durante la implementación pedagógica, observan que sus hijos son gestores y replicadores del aprendizaje experimentado, en tanto que, han observado cambios positivos en las interacciones de los niños con sus pares y el entorno, donde han aprendido a solucionar las situaciones que se les presenta de forma asertiva y gestionando las emociones que pueden suscitar en cualquier momento.

Análisis y discusión

Al analizar los resultados de la propuesta pedagógica comprobé que la sistematización es un proceso dinámico, formativo y dialógico que se realiza de manera continua entre la acción de la práctica, los actores educativos y la reflexión del docente (Torres y Cendales, 2017). Por lo tanto, la sistematización como maestro investigador, implicó una serie de acciones que posibilitaron la construcción conjunta y la transformación de las experiencias, no sólo en relación al objeto de estudio sino también en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

En ese orden de ideas, la implementación de la acción pedagógica estuvo mediada por la sistematización, observación intencionada y la participación que vivencié desde la práctica y el quehacer pedagógico, lo que me permitió reconocer y recoger información a través de diferentes técnicas e instrumentos como el diario de campo, los registros fotográficos y audiovisuales, los diálogos con los estudiantes, insumos principales que fortalecieron la reflexión pedagógica. Igualmente, la producción del conocimiento en contexto dio lugar para que se generaran nuevos aprendizajes, encaminados al mejoramiento no sólo del contexto y la problemática que se presentó, sino también a la cualificación continua de mi propio accionar docente (Pérez, 2003).

Fue así como, logré reflexionar de manera constante en la práctica pedagógica, a través de la implementación de la propuesta pedagógica y la sistematización de la misma, la cual aportó múltiples premisas que debo tener presente desde mi rol docente, entre ellas y muy importante, la transformación continúa como maestra y por ende del entorno educativo. De este modo, la reflexión, la sistematización permanente, la lectura del contexto escolar y la planeación de intervenciones pedagógicas intencionadas mediadas por las actividades rectoras, dieron lugar al cumplimiento de los resultados esperados, partiendo de la problemática identificada inicialmente (Pérez & Rincón, 2009).

En consecuencia, las actividades rectoras de la primera infancia, en sí mismas son generadoras de experiencias y aprendizajes exitosos, ya que por medio de ellas los niños exploraron, descubrieron y aprendieron a reconocer y gestionar sus emociones (MEN, 2017). En tal sentido, como docente posibilité el diseño de escenarios nutridos por dichas actividades, desde la planeación intencionada, anticipada y descriptiva que realicé de las intervenciones pedagógicas, donde permitieron que los niños se sintieran reconocidos y a su vez desarrollaron habilidades sociales que favorecieron no sólo la relación consigo mismo y con los demás, sino que potenció el interés y la motivación para aprender y socializar asertivamente con sus pares, desde un clima emocionalmente sano.

Igualmente, la inmersión directa en la práctica pedagógica propendió por la producción del conocimiento pedagógico, donde como maestra me convertí en una mediadora y transformadora del entorno, a través de las experiencias cotidianas y la realidad escolar (Pérez, 2003). En tal sentido, se puede indicar que el escenario de la práctica posibilitó dinamizar la propuesta pedagógica en relación a la gestión de las emociones en los niños con el fin de lograr los objetivos propuestos a partir de la reflexión continúa del quehacer pedagógico.

A causa de lo anterior, se puede decir que, se plantearon escenarios de aprendizaje, que trascendieron del aula y se trasladaron a los multicontextos en los que se desenvuelven los estudiantes hoy en día, logrando con ello, un acompañamiento significativo desde entornos virtuales, en el proceso emocional que los está permeando por motivos del encierro y el distanciamiento social a causa de la pandemia del COVID-19.

De esta manera, la intervención pedagógica suscita aspectos importantes para reflexionar, frente a la incidencia que tiene el rol del docente en el aprendizaje de los estudiantes y como maestra infantil, soy responsable de cambiar y transformar las realidades que permea los niños,

en relación al desarrollo de habilidades emocionales. Así mismo, debo ser garante y promotora de proveer espacios desde la práctica pedagógica con un enfoque diferenciador a lo que comúnmente viven los niños y con mayor razón, en este tiempo que les está tocando enfrentar.

Donde en muchas ocasiones no son escuchados, ni tenidos en cuenta, son invisibles e indefensos ante las decisiones que la sociedad y la familia toma por ellos, estimando que, son pocos o nulos los espacios que han tenido los niños para responder a preguntas de cómo se sienten por no estar en las escuelas, qué les genera el no poder salir a jugar y compartir con sus compañeros y amigos, si les gusta estudiar desde casa y un sinfín de particularidades que los adultos no percibimos, no indagamos y tampoco escuchamos.

Por esta razón, la propuesta pedagógica se convirtió en una oportunidad para que, desde el escenario escolar, se reconociera y se tuviera en cuenta el proceso emocional de los niños, como lo afirma López “la educación actual no debe olvidarse que también es necesario educar las emociones” (2005, p. 155). Es por ello que, la implementación de la propuesta pedagógica dio lugar a la articulación de todas las áreas y campos disciplinares, a través de la integración curricular que transversaliza y moviliza el saber con el saber hacer y el desarrollo de habilidades sociales que trasciende de los escenarios escolares a la realidad que permea a los niños.

Finalmente, me permito hacer una recomendación y sugerencia frente al proceso de favorecer el desarrollo emocional en los estudiantes, como maestra debo practicar y potenciar habilidades y competencias emocionales, desde mi ser como persona y por ende como docente (Fernández y Montero, 2016). Debido a que es necesario brindar a los niños experiencias, basadas desde el ejemplo, de lo que ellos pueden percibir de esa persona que continuamente los está invitando a hacer gestión de sus emociones, cuando suele ocurrir que es el docente mismo, quien no puede regular sus propias emociones.

Conclusiones

Después de haber realizado la implementación de la propuesta pedagógica, puedo concluir y reflexionar en diversos aspectos y evidenciar como se logró transformar el contexto escolar de forma significativa, a través de mi accionar intencionado y la búsqueda permanente del conocimiento, el cual dio lugar a la construcción del saber pedagógico. Así mismo, se alcanzó a observar el cumplimiento de los propósitos planteados, enfocados en promover y favorecer desde las actividades rectoras de la primera infancia el reconocimiento y gestión de las emociones en los niños.

Otro de los factores que puedo concluir como docente en formación y en ejercicio es que, desde mi rol de maestra mediadora, debo brindar estrategias pedagógicas a los niños, para que logren afrontar las situaciones problema de manera positiva y expresar sus emociones de forma asertiva, tal y como se evidenció en la implementación que, a través del juego, el arte, la literatura y la exploración del medio los estudiantes lograron identificar, aceptar, comprender, expresar y gestionar sus emociones, como también reconocer las de los demás.

Lo anterior se logró a partir de la planeación que se diseñó, de allí la importancia de planear de forma anticipada, descriptiva e intencionada en relación a los resultados de aprendizaje que se desean lograr en la población frente al reconocimiento y gestión de las emociones, lo cual se convierte en el norte que orienta los momentos que se están desarrollando en las intervenciones y permite un accionar pedagógico como lo mencioné anteriormente, intencionado y propositivo.

De la misma manera, el proceso de implementación, me permitió reconocer la responsabilidad que tengo como docente en educación inicial, con un intelectual transformativo, partiendo de un accionar intencionado y la búsqueda permanente del conocimiento, desde la

innovación, la creatividad, la diversidad, la inclusión y el uso de las TIC, factores que dieron lugar a la construcción del saber y el quehacer pedagógico.

Una de las fortalezas que se identificaron en el diseño de implementación, fue el uso de estrategias pedagógicas, mediadas por las actividades rectoras de la primera infancia, que permitieron de principio a fin, dar una secuencialidad y trazabilidad del aprendizaje esperado. Desde la realización de juegos corporales, canciones de movimientos, creación de material didáctico, como las paletas y el libro de las emociones, representación de cuentos por medio de máscaras, la construcción de la botella de la calma y finalmente la construcción de la caja de herramientas que tenía diversas estrategias para gestionar las emociones.

Los principales aprendizajes y cambios en mi práctica pedagógica desde los objetivos del diplomado respecto al fortalecimiento de la misma, se dieron en el marco del reconocimiento de la incidencia de mi actuar docente desde los muticontextos escolares con un intelectual transformativo, donde comprendí la importancia de tener una mirada reflexiva del contexto para construir el saber pedagógico desde la teoría y la práctica, de esta forma reconocer y visibilizar las particularidades de las diversas infancias. Además, aprendí a identificar que las interacciones y el aprendizaje del docente con los niños y las niñas se debe dar a través de su propio lenguaje. Ya que los niños exploran, observan, descubren y disfrutan el mundo a través del juego, el arte, la literatura y la exploración del medio.

Otro de los aprendizajes que evidenció, fue la relevancia de asumir de forma propositiva los retos y desafíos que la educación y la sociedad presentan constantemente, así mismo, es necesario reconocer las particularidades del contexto, de modo que, se logre proponer intervenciones pedagógicas con un enfoque diferenciador, que brinde experiencias y favorezca el desarrollo integral de las diversas infancias.

Por último, vale la pena mencionar que otra de las fortalezas que identifiqué durante la implementación de la propuesta pedagógica, fue la vinculación de la familia en el proceso escolar de sus hijos, siendo ésta un ámbito vital de enseñanza, considerando que todas las acciones que realice, se ven reflejadas en los niños desde los contextos escolares y en la relación cotidiana con sus pares, aunado a la intervención pedagógica que se realizó, la cual considero que fue exitosa para el reconocimiento y gestión de las emociones en los niños y las niñas en la educación infantil.

Referencias

- Acevedo, V.E y Restrepo, L. (2012). De profesores, familias y estudiantes: fortalecimiento de la resiliencia en la escuela. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 10 (1). 301-319. <http://www.scielo.org.co/pdf/rlcs/v10n1/v10n1a19.pdf>.
- Baquero, P. (2006). *Práctica Pedagógica, Investigación y Formación de Educadores*. Tres concepciones dominantes de la práctica docente. *Actualidades Pedagógicas*, (49), 9-22. https://www.researchgate.net/publication/237043087_Practica_Pedagogica_Inv
- Cano, S & Zea, M. (2012). Manejar las emociones, factor importante en el mejoramiento de la calidad de vida. *Revista Logos, Ciencia & Tecnología*, 4(1),58-67. ISSN: 2145-549X. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=5177/517751763003>
- Colmenares, A. (2012). *Investigación-acción participativa: una metodología integradora del conocimiento y la acción*. *Revista Voces y Silencios*, ISSN-e 2215-8421, Vol. 3, N°. 1, p.p 102-115. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4054232>
- Corvalán, M. (2013). *Práctica pedagógica e investigación – acción*. *Revista Plumilla Educativa*, [S.l.], n. 12, p. pp. 41-60, nov. ISSN 1657-4672. <http://revistasum.umanizales.edu.co/ojs/index.php/plumillaeducativa/article/view/372>
- Fernández, A & Montero, I. (2016). *Aportes para la educación de la Inteligencia Emocional desde la Educación Infantil*. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 14(1),53-66. ISSN: 1692-715X. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=773/77344439002>
- García, J. (2012). *La educación emocional, su importancia en el proceso de aprendizaje*. *Revista educación de la Universidad de Costa Rica*, 36 (1), 97-109. ISSN:2215-2644. <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/educacion/article/view/455/9906>

López, È. (2005). *La educación emocional en la educación infantil*. Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 19(3),153-167.ISSN: 0213-8646.

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=274/27411927009>

Ministerio de Educación Nacional (2004). Estándares básicos de competencias ciudadanas.

https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-75768_archivo_pdf.pdf

Ministerio de Educación Nacional. (2017). Bases curriculares para la educación inicial y

preescolar. https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-341880_recurso_1.pdf

Moreno, S. (2020). El Diario de Campo como instrumento de reflexión e investigación.

<https://repository.unad.edu.co/handle/10596/34866>

Ordóñez, A & González, R, & Montoya, I. (2016). *Conciencia emocional en la infancia y su relación con factores personales y familiares*. Revista de Psicología Clínica con Niños y Adolescentes, 3(2),79-85. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=4771/477152554009>

Pérez, M. (2003). La investigación sobre la propia práctica como escenario de cambio escolar.

Pedagogía Y Saberes, (18), 70.74. <https://doi.org/10.17227/01212494.18pys70.74>

Pérez, M & Rincón, G. (2009). Actividad, Secuencia Didáctica y Pedagogía por Proyectos: Tres

Alternativas para la Organización del trabajo Didáctico en el Campo del lenguaje.

Bogotá. CERLAC. <https://es.slideshare.net/cslozano/actividad-secuencia->

[didacticaprojectomauricio-perez-gloria-rincon](https://es.slideshare.net/cslozano/actividad-secuencia-didacticaprojectomauricio-perez-gloria-rincon)

Porlán, R. (2008). El diario de clase y el análisis de la práctica. Averroes. Red Telemática

Educativa de Andalucía, 8 p.

<https://idus.us.es/bitstream/handle/11441/25448/EI%20Diario%20de%20clase%20y%20e>

[1%20an%20c3%a1lisis%20de%20la%20pr%20c3%a1ctica..pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://idus.us.es/bitstream/handle/11441/25448/EI%20Diario%20de%20clase%20y%20e1%20an%20c3%a1lisis%20de%20la%20pr%20c3%a1ctica..pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Restrepo, B. (2004). La investigación-acción educativa y la construcción de saber pedagógico.

Educación y Educadores, (7), 45-55. ISSN: 0123-1294.

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=834/83400706>

Stenhouse, L. (2017). *La investigación del curriculum y el arte del profesor*. Revista

Investigación en la Escuela, 15, 9-15.

<https://idus.us.es/bitstream/handle/11441/59432/La%20investigaci%c3%b3n%20del%20curriculum%20y%20el%20arte%20del%20profesor.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Torres, A & Cendales, L. (2017). La sistematización como práctica formativa e investigativa.

Pedagogía Y Saberes, (26), 41.50.

<https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/PYS/article/view/6837>

Vivas, M. (2003). *La educación emocional: conceptos fundamentales*. Sapiens. Revista

Universitaria de Investigación, 4(2),0. ISSN: 1317-5815.

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=41040202>

Anexos

Enlace de registros audiovisuales, fotográficos, diarios de campo y consentimiento informado:

<https://drive.google.com/drive/folders/13mfPIBvcI3hg3g25HfsDD3vKdponmmPr?usp=sharing>

Enlace web del organizador gráfico características de un maestro investigador:

<https://venngage.net/ps/7wULtzZ1YEEY/caractersticas-del-maestro-investigador>

Enlace del video, tensiones entre la teoría y la práctica:

<https://youtu.be/CMyglL1uub4>