



# CONTENIDO

## **Editorial**

Nubia García Ramírez  
Coordinadora de la Escuela Maternal

**El lenguaje del silencio** 4-5  
Leidy Viviana Agudelo Mancera

**La práctica profesional:  
un camino entre la reflexión  
y la acción** 6-8  
Erika Paola Cano Páez  
July Paola Iquirá Ariza

**Adaptación: un aprendizaje  
personal en el ser maestro** 9-11  
Angie Patricia Gómez Garzón

**Diálogos que transforman: relato  
de una experiencia con el grupo  
aventureros** 12-13  
Deisy Hurtado

**14-20 “Las prácticas de crianza de los  
padres y madres de familia de la  
escuela maternal alrededor del  
vínculo afectivo y su incidencia en  
los procesos de formación de sus  
hijos e hijas”**

Lida Duarte Rico  
Nubia García Ramírez  
Elizabeth Rodríguez Cruz

**21-22 El ambiente, un espacio pedagógico  
que cuenta historias**

Mayra Alejandra Patiño  
Lilian Lizeth Guzmán

**23-24 El espacio: una puerta hacia la  
configuración en el ser, pensar y  
actuar del maestro**

Angie Ospina Lizarazo  
Olga Lucía Obando  
Angélica Méndez

**25 Mi sentir y mi vivir**

Milena de la Hoz Meriño

---

RECTOR  
Adolfo León Atehortúa

VICERRECTORA DE GESTIÓN UNIVERSITARIA  
Luis Enrique Salcedo Torres

VICERRECTORA ACADÉMICA  
María Cristina Martínez Pineda

COORDINADORA ESCUELA MATERNAL  
Nubia García Ramírez

PREPARACIÓN EDITORIAL  
Universidad Pedagógica Nacional  
Fondo Editorial

Coordinador  
Víctor Eligio Espinosa Galán

Editora de revistas  
Alba Lucía Bernal Cerquera

Editora  
Maritza Ramírez Ramos

Diagramación  
Mauricio Esteban Suárez Barrera

Impreso por:  
XPRESS  
Bogotá, Colombia, 2014



# EDITORIAL

---

En la edición número ocho de la revista *Las voces de la Escuela* es un placer compartir con nuestros lectores varios artículos relacionados con el rol docente y su incidencia en la primera infancia, adentrarnos en la investigación realizada en el año 2015 y por último encontrar una sesión de curiosidades y fotos que evocan algunos momentos interesantes que se vivieron en el transcurso de este año.

Para aquellos que quieran saber de qué manera se comunican los más pequeños –bebés y gateadores– este es un artículo que no se puede dejar de leer; la docente lo llama “El lenguaje del silencio”. En él da cuenta de aquellos pensamientos, sentires, saberes y reflexiones que como docente construyó al vincularse con este grupo. Se trata de poder sentir, vivir, explorar e interpretar lo que el cuerpo de un bebé expresa sin necesidad de emitir una sola palabra; allí, el lenguaje de la piel, de la mirada, del balbuceo se vuelve el eslabón encontrado para los adultos que están en su entorno.

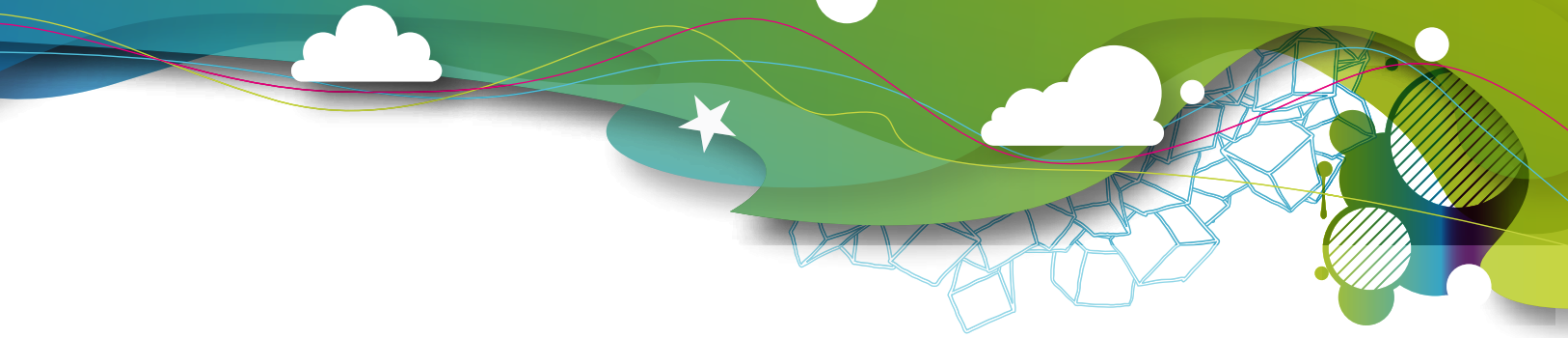
Y para aquellos que nos preguntamos si en los niños de primeras edades se enseña o se educa, considero que el artículo “La práctica profesional, un camino entre la reflexión y la acción” confirma que se enseña y se educa en estas edades. Se pone de manifiesto la actitud reflexiva del docente frente a su práctica como un escenario dinámico que construye y deconstruye saberes, que transforma realidades no solo del niño o la niña cercano a los cuatro años; sino también, donde el docente amplía sus conocimientos en la medida en que es capaz de repensar su quehacer, de volver sobre su práctica y de generar nuevas formas de intervenir en el aula.

En el artículo “Adaptación: un aprendizaje personal en el ser maestro”, la docente expone su experien-

cia de vida laboral que luego de haber estado en la Escuela por tres años como maestra en formación y suponer que ya conocía las actividades, se encuentra con la novedad de asumir nuevos retos, al tener mayor conciencia frente a los procesos de adaptación de los niños al ámbito institucional, pero además de acompañar a las familias y sus expectativas. Sin embargo, no es solo verse como maestra recién egresada sino, también, reconocer la persona que está mediando con su práctica laboral, lo cual invita a leer estas reflexiones.

En el siguiente artículo, “Diálogos que transforman: relato de una experiencia con el grupo Aventureros”, la docente manifiesta sus sentires en la vinculación como maestra titular del nivel de aventureros, ya que en sus tres años de experiencia asumió grupos de niños y niñas más grandes. Este relato da cuenta de un nuevo comenzar y conocer al grupo de aventureros, donde hablan más un abrazo y una muestra de cariño, porque a la palabra por sí sola se le escapan sentidos, emociones y sensaciones. Se resignifica el cuerpo como una vía que fortalece vínculos entre la maestra y los niños, y en esta medida se descubren múltiples formas de interactuar y comunicar.

En el año 2015 se desarrolló el proyecto de investigación “Las prácticas de crianza de los padres y madres de familia de la Escuela Maternal alrededor del vínculo afectivo y su incidencia en los procesos de formación de sus hijos e hijas”, cuyo objetivo fue indagar y comprender la relación existente entre las prácticas de crianza que desarrollan los padres y madres de familia de la Escuela Maternal de la UPN y la construcción del vínculo afectivo con sus hijos. Como elementos importantes se resalta que el adulto que ejerza la función de cuidador debe satisfacer



las necesidades básicas y emocionales de los niños y niñas; la continua responsividad y disponibilidad, el oportuno control y monitoreo y una asertiva comunicación de parte de este hacia sus hijos les permiten convertirse en base segura y establecer vínculos afectivos caracterizados por apego seguro. Esto posibilita que los niños tengan una vida saludable en su desarrollo físico, emocional y afectivo. Este artículo permite analizar de qué manera nosotros, como familias, estamos estableciendo el vínculo con los niños y niñas.

Y para los lectores que quieran ahondar en una propuesta significativa para niños de uno a dos años, las docentes relatan sus experiencias desde su crecimiento personal y laboral; en “El ambiente, un espacio pedagógico que cuenta historias” se hace evidente que es un tercer educador, potente en el desarrollo de las experiencias que allí se entretienen; cabe decir que la propuesta para los niños más pequeños de la Escuela se llama Telares, y ya lleva tres años con éxito extraordinario. Así, tanto el maestro como el ambiente se convierten en un dúo fundamental e indisoluble para la apuesta pedagógica llevada a cabo en la Escuela Maternal.

Así mismo, los lectores encontrarán que el artículo “El espacio: una puerta hacia la configuración en el ser, pensar y actuar del maestro” nos lleva a pensar en las auxiliares de las maestras que más allá de estar pendiente del cuidado de los niños y el apoyo permanente a las docentes titulares, son mujeres que llegaron con expectativas, miedos y sueños, que cada una a su manera deja entrever en este artículo. Son mensajes que conllevan reflexiones y que han incidido en su transformación personal y laboral.

Por último, en el artículo “Mi sentir y mi vivir” la autora manifiesta sus aprendizajes frente a la relación que establece con las familias desde su rol como enfermera, y cómo ha venido siendo parte de procesos de concientización con los padres frente a la responsabilidad de garantizar los derechos de los niños y las niñas.

**Nubia García Ramírez**  
*Coordinadora de la Escuela Maternal*

# El lenguaje del silencio

Leidy Viviana Agudelo Mancera<sup>1</sup>

*El silencio es el lenguaje que le abre las puertas al cuerpo hacia el mundo de la comunicación.*

El cuerpo ha desempeñado un papel importante durante toda mi vida; ese cuerpo que habla sin palabras, que lee sin letras y que siente sin medida, aquel cuerpo que cual lápiz va trazando lo que muchas veces es indecible y que, inevitablemente, puede ser leído por los Otros. Sin embargo, nunca había cobrado tanto sentido como aquel que resalta en mi experiencia con los niños y las niñas de primera infancia, especialmente con los bebés y gateadores. Es así como este artículo pretende dar cuenta de aquellos pensamientos, sentires, saberes y reflexiones que como maestra he construido en la Escuela Maternal con la acogida que recibí de este grupo en particular.

En primer lugar, es importante rescatar que la interacción con el Otro cercano se encuentra cargada de un horizonte amplio de sentido y significado otorgado por la comunicación que se establece y el lenguaje que se usa frente a las situaciones vividas. Así, como resultado de la experiencia vivida con el grupo, puedo reafirmar lo que muchos teóricos hablan acerca de la importancia de lo corporal en los niños y las niñas en sus primeros años de vida, y me atrevo a decir que va más allá de una característica del desarrollo reflejada en una realidad etaria, va más allá de la teoría misma en cuanto construcción de conceptos y leyes generales, va más allá de lo que se puede decir con palabras técnicas. Se trata de poder sentir, vivir, explorar e interpretar lo que el cuerpo de un bebé expresa sin necesidad de emitir una sola palabra; se trata entonces de un lenguaje propio, cuyos mejores representantes son los niños y las niñas.


Todo lo anterior me hizo reflexionar sobre la importancia de algo que se encuentra implícito en el quehacer del maestro, pero que se vuelve explícito al usar el lenguaje corporal, aquello que Max van Manen (1998) llama “tacto pedagógico”. Dicho aspecto contiene en sí mismo la importancia de pensar en el Otro, ese ser con el que compartimos, aquel sujeto que no es ajeno a lo que ocurre dentro del aula y que nos brinda todo de sí, de manera tal que es imposible no notar lo que nos tiene por contar. En esa medida, “el tacto pedagógico” se convierte también en instrumento valioso para responder a lo que los niños y las niñas nos expresan diariamente a través de su cuerpo y las sorprendentes formas en las que lo articulan para dicho fin.

Es importante ser consciente de la relación tan cercana y casi inseparable entre el acto del maestro y el lenguaje corporal propio del niño o la niña, puesto que el vínculo afectivo que se establece entre el maestro y los bebés es inevitable. Este se convierte en aquella figura de apego y seguridad que implica



<sup>1</sup> Licenciada en Educación Infantil.





más que una relación simple entre adulto y niño, sino que va generando ciertas improntas visibles en las dos partes. Por ello, el tacto se convierte en algo imprescindible en esta relación; ese tacto para leer el cuerpo del bebé y dirigirse hacia él, tacto para requerir del bebé y para ofrecer lo que queremos dar, tacto para dejarse inquietar del bebé y para inquietarlo también. Entonces, es en esa astucia del maestro para leer el cuerpo del niño y la niña que es posible interpretar lo que nos quieren expresar con su mirada, sus gestos y su cuerpo en plena comunicación.

## Una mirada... mucho por decir

*A través de los ojos, el adulto y el niño se conocen inmediatamente el uno al otro.*

**Max van Manen**

Uno de los primeros retos fue encontrarme con llanto inquietante, rostros enojados y ceños fruncidos acompañados de miradas a la espera de ser interpretadas; fue allí cuando comprendí que “la mirada afectuosa, derrite la mirada descorazonada o hace mover el ceño fruncido” (Van Manen, 1998, p. 187), fue en ese momento cuando empecé a pensar en la importancia de la mirada como parte del lenguaje y el proceso de acercarse a cada bebé.

En ese sentido, a través de la mirada comencé a leer lo que cada niño y niña tenía por decir, y también la usé para comunicarme con ellos. Al encontrarme con el silencio, por cuanto el habla aún no se pronuncia, los ojos fueron aquellas letras que unidas forman palabras, y la mirada expresiva se convirtió en frases cargadas de sentido. Todo ello me decía cómo se encontraba cada bebé: si estaba triste por la falta que le hacían sus padres, si quería un poco de atención de mi parte, si estaba a gusto con mi abrazo, o si tan solo quería reconocermé; progresivamente fui conociéndolos a través de sus ojos, y lo mejor, pude comunicarme con ellos de esa misma forma. De esta

manera, comprendí que “los ojos proporcionan una ‘visión’ de la esencia de la otra persona. Y a través de los ojos la otra persona también tiene acceso a mi ser” (Van Manen, p. 186).

## Contacto piel a piel y cara a cara

*Nos conocemos el uno al otro, en primer lugar, a través del cuerpo y del gesto.*

**Max van Manen**

Si a través de los ojos podemos conocernos el uno al otro e interpretar nuestro sentir; más aún, “el gesto corporal es una especie de lenguaje que puede infundir significado o importancia a una situación determinada” (Van Manen, p. 188). Es así que cada niño y cada niña, usando sus manos y sus expresiones faciales, iban dando cuenta de lo potente de su lenguaje, a la vez que me iba dando pistas sobre lo que yo debía conocer de ellos; pues aunque pequeños en edad, los bebés y gateadores fueron grandes y expertos en mostrar sus gustos e intereses. Fue desde allí que logré un exitoso proceso en términos de vínculos afectivos y comunicación asertiva, fue desde allí que tuve la posibilidad de enriquecer sus habilidades y, por qué no, suplir sus necesidades; en fin, fue desde allí que pude sentir lo valioso de un abrazo, una caricia y un gesto de “estoy aquí”.

Aunque es un tanto difícil explicar con palabras lo que viví, me atrevo a decir que con ayuda de lo que los gestos y el cuerpo mismo son capaces de hacer soy más sensible a ello y menos resistente a sus efectos; el rostro y las manos de los bebés y gateadores me enseñaron lo bello del contacto piel a piel, cara a cara y lo maravilloso del lenguaje del silencio...

## Referencia bibliográfica

Van Manen, M. (1998). *El tacto en la enseñanza*. Barcelona: Paidós.



# La práctica profesional: un camino entre la reflexión y la acción

---

Erika Paola Cano Páez<sup>1</sup>  
July Paola Iquira Ariza<sup>2</sup>

*Sólo puede dirigir una formación para la reflexividad un formador preparado para una conducta reflexiva, sólo puede acompañar el desarrollo personal sin prejuicios, el formador que también esté en proceso de búsqueda y desarrollo de su yo.*

**P. Perrenoud**

Hablar de la práctica profesional como docentes en ejercicio conlleva pensar en esas realidades en las que día a día está inmerso el maestro, situaciones en las que constantemente se ve confrontado a nivel pedagógico, relacional y didáctico, donde surge la necesidad de llevar a cabo procesos de reflexión como una manera de explicar, dar sentido y resignificar la práctica pedagógica.

Así pues, la palabra “reflexionar” cobra gran sentido en el ejercicio profesional de las maestras de la Escuela Maternal, pues se convierte en la posibilidad de preguntarse por aquellas cosas que pasan a diario con los niños y las niñas, por las preguntas que empiezan a hacer, por el qué y el cómo enseñarles. Estos cuestionamientos dan apertura a nuevas miradas, nuevas búsquedas y nuevos aprendizajes, que sin lugar a dudas permean el saber pedagógico y la acción misma de las maestras.

Es precisamente esa actitud reflexiva la que hoy permite escribir este artículo, como una manera de poner en manifiesto lo valioso e importante que es para el maestro reflexionar sobre su práctica, para hacer del espacio educativo un escenario dinámico, que se transforma constantemente, donde no solo los niños construyen un saber, sino donde también el docente amplía sus conocimientos en la medida en que es capaz de repensar su quehacer, de volver sobre su práctica y de generar nuevas formas de intervenir en el aula.

Se hace importante entonces comprender a qué se le llama “saber pedagógico” y por qué se habla de una actitud reflexiva por parte del maestro. Al respecto, afirman Caicedo, Ibáñez y Delgado:

El saber pedagógico es un conjunto de conocimientos con un estatuto teórico y práctico que tienen los maestros y se transforma cuando el maestro es capaz de reflexionar sobre su quehacer cotidiano. En este sentido, es el maestro quien puede legitimar los conocimientos pedagógicos en el aula, en torno a sus propias vivencias y percepciones del mundo. Además, su verdadera significación se da en el acto reflexivo y autónomo que el mismo docente hace de su labor. (2009, p.7)

Lo anterior denota cómo el maestro configura su saber pedagógico, por cuanto establece una relación estrecha entre la teoría y la práctica, que le permite tener un cúmulo de experiencias de gran valor. Sin embargo, se hace necesario que sea capaz de reflexionar sobre aquellos sucesos que ocurren en su cotidianidad, dando sentido y legitimidad a su saber, para así transformar y resignificar su práctica.

---

1 Maestra del grupo Conversadores, licenciada en Educación Infantil.

2 Maestra del grupo Independientes, magíster en Desarrollo Educativo y Social.



## Reflexiones frente a la práctica

### Planificación de los procesos de enseñanza

Llevar a cabo procesos de reflexión en el aula implica pensar en aquellas acciones que demandan por parte del escenario educativo una efectiva aproximación a los procesos de enseñanza y aprendizaje. De ahí que el maestro sea quien ha de darse a la tarea de construir y elaborar rutas de acción, que respondan a los intereses y necesidades de los niños a través de procesos de indagación, búsqueda de información, construcción de hipótesis y análisis de resultados hacia la construcción de nuevos conocimientos.

En este sentido y como parte de la experiencia en la Escuela Maternal, los proyectos pedagógicos han sido la metodología propicia para el desarrollo de este tipo de acciones, pues se convierten en el medio a través del cual se llevan a cabo procesos de investigación e indagación, en los cuales el maestro se ve abocado a pensar en el tipo de preguntas que plantea y en las experiencias que presenta, a fin de favorecer la construcción de aprendizajes significativos que conduzcan hacia la búsqueda de nuevas posibilidades.

### Conciencia frente a aquello que ocurre en la cotidianidad

Dentro de la cotidianidad del aula hay miles de sucesos que día a día van cambiando y modificándose en el accionar mismo de quienes forman parte de ella. Es precisamente allí, donde el maestro se convierte en mediador de aquellos procesos de cambio; en la medida en que comprende lo que acontece, es capaz de generar alternativas que le permitan atender aquello que observa, percibe y salta a la vista en su práctica.

Es así como en el contexto de la práctica el maestro empieza a problematizar la realidad de la cual forma parte, haciendo de esta experiencia una oportunidad para construir un saber intuitivo que pone en juego en la dinámica diaria con los niños y las niñas, cuando se trata de resolver situaciones de carácter comunicativo, relacional y personal, creando estrategias de funcionamiento en el aula que permitan dar respuesta a aquellos procesos, que solo en la acción misma se hace necesario enriquecer.

### Diseño de experiencias significativas

Pensar en el quehacer pedagógico del docente implica reconocer aquellas acciones concretas que en términos de recursos y espacios también cobran sentido y relevancia, pues en el trabajo con los niños las posibilidades y estrategias para construir nuevos conocimientos han de brindar nuevas formas de interactuar y comprender el mundo que los rodea, de tal modo que se pueda establecer un diálogo donde se tenga la posibilidad de aprender en colectivo.

Por tanto, se convierte en un reto para los maestros pensar constantemente en estrategias que ofrezcan herramientas necesarias para que los niños y las niñas comprendan el mundo desde diversos lenguajes. Entonces, cobra importancia que el docente diseñe espacios de acuerdo a las necesidades y a los retos pedagógicos que surjan en el accionar con los niños y las niñas, para responder a sus intereses, sus búsquedas y para potenciar sus capacidades.

Las situaciones y experiencias que se han descrito hasta el momento fueron objeto de análisis y reflexión por



parte de las maestras, pues son ellas quienes empiezan a cuestionarse por un sinnúmero de situaciones que acontecen en el espacio educativo. Algunas de ellas se centran en los contenidos, las formas de llevar a cabo las experiencias y las maneras de resolver los conflictos que se suscitan en el aula. Dichas reflexiones han llevado al equipo docente a buscar a nivel teórico y en experiencias cercanas respuestas a aquellas circunstancias, que les permitan comprender su realidad, realizar procesos de conciencia, direccionar el trabajo con los niños y las niñas con mayor intencionalidad, resignificar su práctica y transformar su quehacer.

Así mismo, volver sobre la práctica ha sido la posibilidad de crear en el maestro una actitud investiga-

tiva, empoderándolo del saber pedagógico que ha venido construyendo y que merece legitimarlo en procesos de investigación donde se pueda comprender y visibilizar las formas de intervenir, interactuar y resignificar el accionar del maestro en el escenario educativo.

## Referencia bibliográfica

Caicedo, L.; Ibáñez, A. y Delgado, M. (2009). *Construcción del saber pedagógico desde los relatos de vida de los maestrantes en docencia de la Universidad de la Salle*. Maestría en Docencia, Universidad de la Salle, Bogotá.





# Adaptación: un aprendizaje personal en el ser maestro

Angie Patricia Gómez Garzón<sup>1</sup>

La Escuela Maternal de la Universidad Pedagógica Nacional ha sido para mí un escenario de formación por excelencia, que me permitió forjar bases determinantes en el campo pedagógico como maestra en formación durante tres años, y se convirtió más tarde en el espacio de mi primera práctica profesional. Es justamente en este paso, de estudiante a maestra titular, donde se centra mi relato. Hablar de este tránsito implica resaltar un cúmulo de emociones que inevitablemente se hacen visibles en las vivencias diarias con el grupo y los pares de la Escuela, emociones que ahora quiero plasmar en letras para resaltar el enorme reto que fue para mí afrontar y ser responsable de un grupo de niños y niñas, y más allá de ello, reconocirme como persona en las búsquedas que emprendí de mi rol docente.

Así, iniciar mi experiencia laboral en un escenario como la Escuela me ha permitido fortalecer mi confianza en lo que puedo dar como maestra, trazarme retos que me lleven a mejorar, pero sobre todo, a reflexionar de forma constante en mi ser y hacer con los niños. Este se ha convertido en un aspecto vital al afrontar un proceso de adaptación con el grupo, el primero de mi rol profesional, el cual más allá de construirme a nivel pedagógico me llevó a fortalecerme a nivel personal y emocional. Asumir este proceso conllevó ser consciente del tiempo que necesita un niño o una niña al ingresar a un espacio distinto a su ámbito familiar, además de comprender las tensiones que surgen como maestra y persona en un proceso de adaptación, en el cual se involucra no solo un saber académico, sino también, vínculos reales que se construyen entre quienes comparten el espacio.

Cabe exponer entonces que

La adaptación se perfila como el proceso mediante el cual el niño y quienes le rodean buscan y encuentran el ajuste entre las formas peculiares de cada medio y las necesidades del pequeño, hasta conseguir que éste sea capaz de tomar las iniciativas, expresar sus necesidades, ejercer su autonomía, explorar e interactuar con el entorno de acuerdo con su grado de madurez. Constituye, pues, un proceso clave para que el niño encuentre la seguridad afectiva y se mantenga fundamentalmente en ella. (Sancho, 2000, p. 7)



<sup>1</sup> Maestra del grupo Aventureros I, licenciada en Educación Infantil.




Es así como un proceso de adaptación abarca mucho más que textos y libros de la academia, ya que trata la afectividad de quienes convivimos en ese nuevo escenario de vida y busca empalmar relaciones para lograr seguridad, tranquilidad y confianza en los vínculos que se logren tejer.

En ese sentido, fue un reto enorme para mí reconocer quince formas de estar en el mundo distintas, con personalidades e intereses diferentes y con una necesidad imperiosa por ser reconocidos en medio de un colectivo, en donde el llanto constante se convirtió en la vía para expresar tristeza, atención, desagrado, molestia o angustia por su paso al jardín. “¿Qué difícil es conseguir la calma de un grupo en el que todos y cada uno siente ‘lo suyo’ como absoluto y prioritario!” (Sancho, 2000, p. 7) y qué desafío es para una maestra encontrar estrategias que permitan a los niños llegar a una seguridad afectiva que consista “en que el niño vea reflejado su propio bienestar en ‘la mirada’ del adulto que lo atiende y en el resto de compañeros con los que comparte el momento” (Sancho, 2000, p. 12).

Lo anterior fue un punto de confrontación para mí, por cuanto comprendí que no únicamente en la palabra verbal se encuentra la posibilidad de tranquilizar y brindar confianza al niño o la niña. Encontré también en los abrazos, caricias, miradas y silencios la oportunidad de contener y crear vínculos de seguridad con cada uno de los niños, lo que a su vez me llevó a ganar confianza y tranquilidad como maestra.

Cabe resaltar, por tanto, que la confianza y tranquilidad que gané para mí fueron necesarias y prioritarias en el momento en el que la tensión por hacer siempre todo excelente fue más fuerte que el reconocerme como persona, ya que el inicio de mi primera práctica profesional fue una constante presión propia por la perfección. Sí, porque a veces pareciera que a los maestros, al titularnos, nos fuera otorgado un don divino que nos hace inmunes a cualquier error, lo que indiscutiblemente atraviesa a la persona que ejerce como docente, cuestionando permanentemente su ser y hacer en la práctica profesional de forma punitiva.



Con relación a lo descrito, la Escuela Maternal se tornó para mí en un espacio de resignificación en torno a una presión propia que se había convertido en una carga extremadamente pesada. El equipo docente de la institución fue un ancla potente en el hecho de concebirme como persona, una que decidió servir desde la docencia, con toda la responsabilidad, compromiso y apertura de ser mejor por los niños y las niñas que ahora son parte vital de mi existencia. Entendí, por tanto, que un maestro debe cuestionarse constantemente, por supuesto, pero no desde lo destructivo, no desde el juicio ni mucho menos desde el hecho de querer sobresalir para pasar por encima de los demás. Un maestro, por el contrario, debe preguntarse: “¿Cómo soy yo?” “¿Qué les puedo dar?” No hay que verse como un modelo perfecto sino como un modelo posible” (Díez Navarro, 2013, p. 43) dispuesto a aprender permanentemente de todo cuanto le rodea.

En esa medida, este tránsito no puedo referirlo únicamente a los niños, ya que indiscutiblemente fue un proceso también mío, que me movilizó a realizar reflexiones constantes para encontrar luces en mi rol; pero más allá, a entenderme en las tensiones que surgían como sujeto particular que soy, con temores, angustias, alegrías e inquietudes, comprender el hecho de que “cada maestra vive el choque del primer año de manera particular, dependiendo de su personalidad, de su forma de enfrentarse al mundo del trabajo y, sobre todo, de la institución educativa a la que cada una ingresa” (Fandiño y Castaño, 2009, p. 126). La Escuela Maternal el espacio que ha configurado mi rol docente, como escenario que reta y que saca lo mejor de cada maestra, reconociendo sus emociones en el marco de un trabajo colaborativo desde el cual no se buscan maestras perfectas, sino profesionales con toda la apertura para aprender y cualificar permanentemente su accionar con los niños.

De esta manera, el proceso de adaptación, que supuse estaría centrado únicamente en las conquistas de los niños, se convirtió en un proceso propio, que viví de forma íntima, llevándome a la reflexión permanente para comprender que el maestro, como

persona que es, también tiene la necesidad de buscar las formas de adaptarse. No es una máquina que se programa y que tiene las fórmulas exactas para que todo marche correctamente.

Estas claridades, sin duda, fueron más fáciles de apropiarse gracias a un escenario como la Escuela, que me ha construido de muchas maneras y me ha permitido asumir un proceso de adaptación desde la posibilidad de aprender, para hacer de mi profesión un goce compartido con los niños y las niñas, quienes han logrado tocar fibras profundas de mi ser y a quienes aspiro continuar aportando desde el compromiso y la responsabilidad que asumí al escoger la docencia como un proyecto de vida.

## Referencias bibliográficas

Sancho, A. (2000). *La seguridad emocional en la educación infantil*. España: Publicaciones Graó.

Díez Navarro, M. (2013). El maestro de preguntarse: “¿Qué les puedo dar?”. *Cuadernos de Pedagogía*, 434, p. 43.

Fandiño, G. y Castaño, I. (2009). Haciéndose maestro: el primer año de trabajo de las maestras de educación infantil *Profesorado. Revista de currículum y Formación del Profesorado*, 3(1), 126.



# Diálogos que transforman: relato de una experiencia con el grupo aventureros

Deisy Hurtado<sup>1</sup>

*Lo más importante en la comunicación es escuchar lo que no se dice.*

**Peter Drucker**

Como maestra he vivido experiencias junto a los niños y las niñas, que me han significado y que me han llevado a transformar mi ser y mi quehacer desde diferentes reflexiones que he logrado construir; sin embargo, mi llegada al grupo de aventureros trazó una línea que me diferencia de quién era y de quién soy ahora.

Durante este año, compartir con el grupo de aventureros significó enfrentarme a infinidad de inquietudes y retos. Cada uno de ellos se dio desde diferentes aspectos; por ejemplo, el acompañamiento al control de esfínteres que algunos niños iniciaban, los procesos de adaptación de los niños nuevos. Pero sin lugar a dudas, la manera en la que nos debíamos comunicar fue el reto que me transformó, pues para este grupo los gestos, la mímica y el contacto configuraban en gran medida su forma de expresar y comunicar.

A diario como seres humanos nos encontramos con desafíos al querer expresar lo que sentimos y lo que pensamos; y es que cada uno de estos procesos requiere de disposición para escuchar, observar y comprender al otro desde su ser.

Así que como maestra, descubrir a cada niño y cada niña en sus múltiples formas de comunicar se con-



virtió en una aventura que transforma el ser más allá del hacer, descubriendo que comunicar no es sinónimo de palabra, sino que allí hay todo un entramado de sentido que se acompaña con el cuerpo y que a veces solo se percibe con los sentidos.

Es precisamente esto lo que el grupo de aventureros me ha enseñado: que en muchas ocasiones habla más un abrazo y una muestra de cariño, porque a la palabra por sí sola se le escapan sentidos, emociones y sensaciones, cosas que al cuerpo le sobran; y debo confesar que comprender los diferentes rasgos de la comunicación no fue cosa sencilla.

Cada día me preguntaba por la mejor manera de crear un vínculo de confianza con los niños y las niñas, de

<sup>1</sup> Maestra grupo Aventureros ii, licenciada en Educación Infantil.

acercarme y solicitar algo de su parte, de contener su llanto por medio de la palabra, pues para mí esa era la vía por la cual podía aproximarme a ellos. Pero vaya sorpresa la que me llevé cuando el llanto cesó solo con un abrazo, cuando el vínculo se creó con solo tomar la mano, cuando la manera de pedir las cosas era acompañarlos, fue así que me di cuenta de que el contacto era precisamente lo que me faltaba. Comprender que debo escuchar más y hablar menos, leer y entender que cuando la referencia y el sentido de la palabra se están construyendo me debo valer de otros medios para acompañar los procesos.

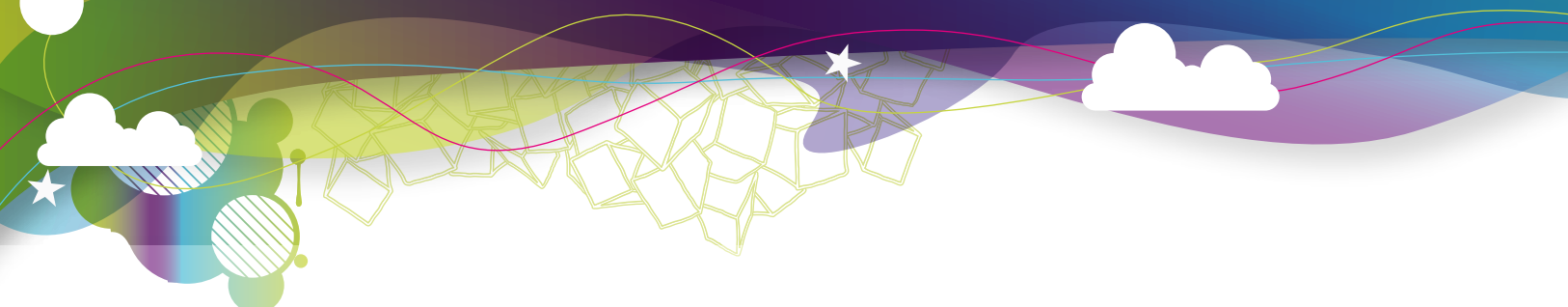
Descubrí que efectivamente es mi deber ser más humana cada día, más sensible, para comprender y acompañar a cada uno de los niños. Por supuesto, como maestra debo realizar un proceso de andamiaje en el que no solo acompañe, sino que haga uso de diferentes estrategias para posibilitarles la comprensión del mundo en el que habitan.

En este sentido, vale la pena resaltar el préstamo de voz y de conciencia como una de las herramientas que me permite enriquecer las construcciones que cada uno de ellos hace del mundo que los rodea. Presto mi

voz a los niños y las niñas para ayudarles a expresarse y a construir su oralidad, porque así como en ocasiones sobra la palabra, a veces también falta; y presto mi conciencia para acompañar la construcción de relaciones cuidadosas donde se reconoce a cada persona con la que se convive por lo que es, por lo que piensa y por lo que hace.

Y es precisamente este proceso de conciencia el que hoy atraviesa mi quehacer docente: reconocer las formas de comunicar que cada niño y cada niña tienen, y dejarme transformar con ello. Porque ser maestra no es una relación unidireccional, en la que solo el adulto puede dar. En realidad es lo contrario, ser maestra es una relación de confianza que se teje día a día, que debe ser bidireccional. Me atrevería a decir que el maestro tiene más cosas que aprender que el mismo niño, pues la vida se trata de explorar, descubrir, aprender y desaprender.





# “Las prácticas de crianza de los padres y madres de familia de la escuela maternal alrededor del vínculo afectivo y su incidencia en los procesos de formación de sus hijos e hijas”

Lida Duarte Rico<sup>1</sup>  
Nubia García Ramírez<sup>2</sup>  
Elizabeth Rodríguez Cruz<sup>3</sup>

En concordancia con las distintas dinámicas sociales, económicas y educativas que se han venido instaurando en la actualidad, se hace evidente que la familia como núcleo central de la sociedad se ha venido transformando, iniciando por la inserción de la mujer en el ámbito laboral, su participación en otros escenarios en la búsqueda de mejores condiciones de vida, dadas las necesidades económicas y de reconocimiento social en una carrera contra el tiempo. Estas circunstancias han hecho posible la aparición de nuevas formas de asumir los roles familiares del padre y la madre en la crianza y por ende en el establecimiento de las relaciones afectivas con los hijos.

Las familias de la Escuela Maternal de la Universidad Pedagógica Nacional no son ajenas a estas dinámicas; en la mayoría de los casos se trata de padres y madres con un alto sentido de responsabilidad, ya que cada uno de ellos y ellas intentan de la mejor manera dar respuesta a sus compromisos laborales y académicos con el fin de consolidar su profesionalización y cristalizar sus proyectos de vida. Esto implica disponer de tiempo suficiente para poder desarrollar las responsabilidades de toda índole, asistir a las prácticas formativas en el caso de los padres que son estudiantes-, entre otros compromisos, sacrificando en algunos casos los espacios dedicados a sus hijos, así como también la posibilidad de reflexionar acerca de su rol como padre o madre.

De otro lado y más allá de las premuras del tiempo, otra de las presiones más fuertes a las que se ven sometidos, es a ejercer su rol de padres y madres de acuerdo a las expectativas sociales y culturales del contexto. Esta situación resulta agobiante, pues se perciben sobrecargados de muchas responsabilidades que, en ocasiones, causan rupturas en su relación con los pares y con la trayectoria de su propia vida y, deterioran su calidad de vida y la de sus hijos. En muchos casos la tristeza, la melancolía y la desilusión son algunos de los eventos emocionales constantes en los que se ven inmersos.

1 Licenciada en Educación Preescolar, magíster en Desarrollo Educativo y Social. Docente de la Licenciatura en Educación Infantil.

2 Licenciada en Educación Preescolar; magíster en Desarrollo Educativo y Social. Coordinadora de la Escuela Maternal y docente de la Licenciatura en Educación Infantil.

3 Licenciada en Educación Infantil, magíster en Desarrollo Educativo y Social. Docente de la Licenciatura en Educación Infantil, docente de la Escuela Maternal hasta el 2015.





Esto ha generado que en ocasiones los niños y las niñas se encuentren solos, desorientados o a cargo de personas ajenas, abandonados emocionalmente, sin figuras de autoridad y apego claras, ambivalencia en el trato y en los roles ejercidos por los padres, insensibilidad ante las necesidades emocionales y sin el sostenimiento adecuado que se da a partir de las relaciones afectivas con sus progenitores.

Por lo anterior, el equipo de investigación, a partir de las reflexiones, los cuestionamientos y las inquietudes respecto del tema de la crianza y desde lo que se observa en la cotidianidad de estas familias en las relaciones con sus hijos e hijas, centra su mirada en los vínculos afectivos, decantando poco a poco la problemática y el interés investigativo, develando que de las relaciones de apego establecidas en los primeros años de vida de la persona, dependerán las relaciones que se establezcan con los pares y en general con el entorno, la seguridad en sí mismo, en un mundo que cada día hace mayores exigencias sociales y educativas a las nuevas generaciones.

Ahora bien, luego de dar inicio formal al proyecto de investigación, el equipo inicia una indagación y consulta otros documentos e investigaciones. Encuentra que el tema propuesto ha sido poco explorado en Colombia y que este trabajo investigativo ante todo va a fortalecer al equipo de investigación acerca del conocimiento de este tema de gran relevancia para el quehacer de las docentes investigadoras, tanto en

el programa curricular de Educación Infantil, donde ejercen como docentes, como en la Escuela Maternal.

De este modo, la pregunta que consolida las discusiones e inquietudes del equipo de investigación se concreta de la siguiente manera: *¿Qué comprensiones emergen a partir del análisis de las prácticas de crianza que realizan los padres y madres de la Escuela Maternal en relación con el vínculo afectivo que han construido con sus hijos e hijas?*

## Objetivo general del proyecto

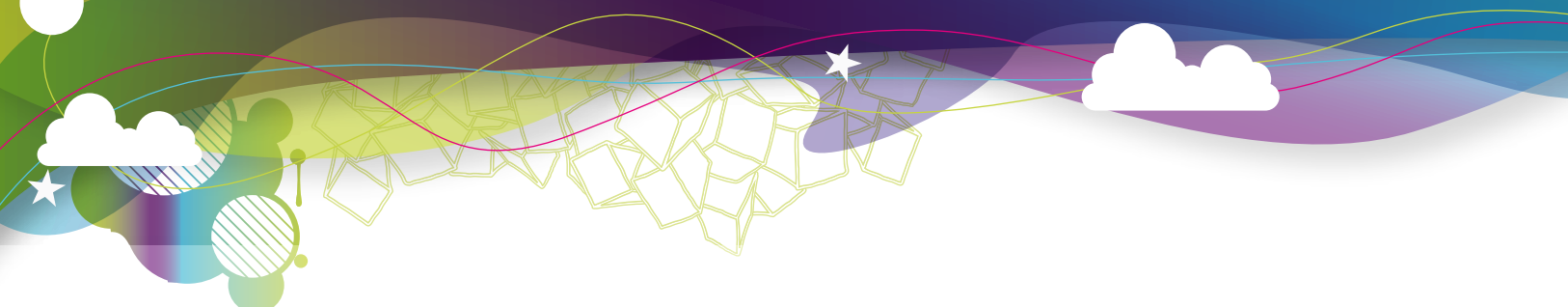
Indagar y comprender la relación existente entre las prácticas de crianza que desarrollan los padres y madres de familia de la Escuela Maternal de la UPN y la construcción del vínculo afectivo con sus hijos.

## Objetivos específicos

- Identificar los estilos y prácticas de crianza que desarrollan los padres y madres de familia con sus hijos.
- Identificar los tipos de apego que han construido los padres y madres con sus hijos.
- Establecer relaciones entre las prácticas de crianza que desarrollan los padres y madres con sus hijos, en el establecimiento del vínculo afectivo.

## Enfoque metodológico

La metodología de investigación se enmarca en un estudio cualitativo que permite conocer e interpretar la realidad que viven los sujetos alrededor de su cultura: “su fundamento está dado por la visión holística de las realidades, lo cual implica comprender una realidad desde la relación que hay en cada uno de sus elementos y no desde una mirada aislada de ellos” (Santilli y Martín, 2006, p. 8).



Se definieron tres categorías que consideramos son claves para dar respuesta a la pregunta de investigación y que se encuentran vinculadas directamente con las prácticas de crianza, a saber: sensibilidad del cuidador, control y monitoreo, comunicación.

En esta investigación participaron ocho familias con un total de nueve niños en el rango de edad de catorce meses a tres años y cinco meses. Las estrategias metodológicas empleadas fueron:

- La Escala de Comportamiento para Padres y Madres con Niños Pequeños (ECMP), que indaga acerca de las expectativas que tienen los padres hacia sus hijos, la disciplina y las pautas de crianza que dicen seguir los padres y madres.
- La *situación extraña* identifica el tipo de apego que ha construido el niño o la niña con su cuidador, en este caso el padre o la madre.
- Una entrevista y la observación in situ permitieron conocer desde las voces y prácticas cotidianas de los participantes, la sensibilidad que tienen en el momento de desarrollar las prácticas de cuidado y la regulación emocional, el control y monitoreo del comportamiento del niño y la comunicación que establecen los padres, madres o cuidadores con los niños, en cuatro rutinas o momentos claves como son el juego, la alimentación, el baño, y el sueño.

Entre los resultados se destaca que de las ocho familias participantes en la implementación de la “*situación extraña*”, cinco diadas presentaron un tipo de apego seguro; tres, apego inseguro-evitativo, y una, apego inseguro-ambivalente.

Luego del análisis de los resultados se puede evidenciar que los niños y niñas con apego seguro utilizan al cuidador como base segura, pues inician explorando el espacio, sin perder de vista a su cuidador, buscando la proximidad con señales físicas o verbales. En el momento de la separación, en los menores de dos años se presentó un llanto de angustia, mientras

que los mayores presentaron ansiedad y llamaban a su cuidador, de manera que en el momento del reencuentro se mostraron alegres y corrieron a sus brazos, manteniendo el contacto para evitar que se volvieran a retirar, continuaron con el juego y la exploración involucrando a la base segura.

Es indudable que para los niños con tipo de apego seguro es clave la relación que existe con su cuidador; las reacciones de los niños ante su ausencia y la manera en que se recuperan emocionalmente al encontrarse de nuevo con su figura demuestran que el vínculo es seguro y genera confianza. Asimismo, con el desarrollo de las demás estrategias metodológicas se obtuvieron los siguientes resultados (tabla 1).

**Tabla 1. Resultados en niños con apego seguro**

ECMP	Visita <i>in situ</i> y entrevista	
	Densidad en categorías de análisis	Estilos de crianza
<i>Expectativas</i> 10 dentro del promedio	Se resalta que la densidad de referencias de cada categoría fue equitativa en su distribución. Aparecieron en el siguiente orden:  1. Sensibilidad del cuidador 2. Control y monitoreo 3. Comunicación	En las 5 familias se percibe un estilo de crianza democrático.
<i>Disciplina</i> 2 por debajo del promedio  7 dentro del promedio  1 arriba del promedio		
<i>Actividades de crianza</i> 1 por debajo del promedio  8 dentro del promedio  1 arriba del promedio		

En la tabla 1 se observa que el apego seguro está relacionado con altos niveles de pautas de crianza, con



equilibrio entre sensibilidad, control, comunicación y con un estilo de crianza democrático, de manera que la ECMP permitió evaluar la interrelación y los comportamientos de los padres de familia y sus hijos pequeños, presentando expectativas en el promedio, lo cual devela que no hay sobreexigencias respecto a lo que pueden lograr sus hijos de acuerdo con la edad. Por otro lado, tres de los padres están fuera del promedio en cuanto a la disciplina, que en comparación con la totalidad de la muestra no es representativo, lo que permite inferir que en la mayoría de familias participantes se ejerce una disciplina moderada, y se encuentra un equilibrio entre la flexibilidad, los límites y normas para sus hijos, acordes a su edad. De la misma manera, en las acciones relacionadas con la crianza, uno de los padres presentó resultados por encima del promedio y uno por debajo del promedio; sin embargo la mayoría se mantuvo dentro del promedio, lo cual demuestra que hay acciones intencionadas de acompañamiento, orientación y apoyo a la formación de sus hijos.

Las tendencias arrojadas en el procesamiento de la información recogida en la entrevista y la observación directa muestran en primer lugar la *sensibilidad del cuidador*, quien está dispuesto a apoyar, cuidar y ser responsivo frente a las necesidades afectivas, emocionales y físicas de los niños. En segundo lugar aparecen las *prácticas de control y monitoreo*, lo cual revela que la autoridad la tienen los adultos, quienes se distancian de prácticas autoritarias, no utilizan amenazas ni técnicas de distracción, por lo tanto la autoridad está sustentada en la racionalidad, la argumentación, la reflexión y no en la arbitrariedad, lo cual demuestra respeto a los niños. Por último, se presenta *la comunicación* de los padres hacia los hijos, la cual se caracteriza por la asertividad con la que expresan sus ideas y sentimientos, recurriendo al razonamiento inductivo y no a la imposición de la norma, siendo sensibles a la escucha, teniéndolos en cuenta y utilizando estrategias de apoyo para regularlos.

De lo anterior, vale la pena mencionar que la diferencia en la densidad de referencias encontradas entre las tres categorías es mínima, lo que permite

a su vez plantear que hay equilibrio entre ellas. Por consiguiente, se percibe armonía en las prácticas de crianza ejercidas por los padres o cuidadores, lo cual coincide con lo que plantea el estilo de crianza democrático.

Respecto a los resultados de las diadas con *apego evitativo*, en la situación extraña se observó que en el momento de explorar el ambiente y separarse de su cuidador, dos de los niños se mostraron inquietos, desconfiados y temerosos; poco a poco empezaron a acercarse a la exploración, mientras que el otro estuvo más tranquilo e independiente de su base segura. Sin embargo, en el momento de la separación no se sintieron afectados por la ausencia de su cuidador y continuaron en la exploración y el juego, mostrando de manera general indiferencia ante el extraño. En el momento de reencuentro con el cuidador no presentaron señales de bienvenida o alegría, hubo muy poco contacto visual y proximidad física, y se centraron en su actividad de juego.

En cuanto a los resultados de las demás estrategias metodológicas desarrolladas, estos se muestran en la tabla 2:

**Tabla 2. Resultados en niños con apego evitativo**

ECMP	Visita <i>in situ</i> y entrevista	
	Densidad en categorías de análisis	Estilos de crianza
<i>Expectativas</i> 6 dentro del promedio	El orden en el que se presentan es: 1. Control y monitoreo 2. Sensibilidad del cuidador 3. Comunicación	En una familia se evidencia un estilo autoritario.
<i>Disciplina</i> 6 dentro del promedio		En una familia se percibe un estilo permisivo-negligente.
<i>Actividades de crianza</i> 6 dentro del promedio	4. Tensiones parentales (categoría emergente)	En la otra familia no fue posible identificar el estilo de crianza.





Como se puede evidenciar en la tabla 2, en relación con los resultados de la ECMP se establece que las pautas que desarrollan las familias se sitúan dentro de los promedios esperados en disciplina, expectativas y crianza. Sin embargo, se perciben estilos de crianza permisivo-negligente y autoritario, lo que permite inferir que hay contradicción entre lo que se dice que se hace y lo que realmente se hace a la hora de criar a los hijos. Frente a las categorías de análisis, a diferencia de la muestra de apego seguro, para el caso del estilo autoritario se revela con mayor intensidad la presencia del *control* y *monitoreo*, ya que en las acciones realizadas por los cuidadores se pone de manifiesto un alto interés por modular el comportamiento de sus hijos, imponiendo las normas y siendo poco flexibles en el momento de desarrollar las rutinas. Se puede apreciar un profundo interés por corregir y encauzar aquello que se considera impertinente, más allá de realizar una construcción consciente con sus hijos en torno a sus responsabilidades. En cuanto al estilo permisivo-negligente, se observó indiferencia e incluso abandono por parte de los adultos en el momento de llevar a cabo rutinas como la alimentación y el sueño, esto debido a las múltiples responsabilidades laborales y académicas que asumen los padres, es decir que en este caso no hay orientaciones, ni acompañamiento decidido en la crianza del niño.



Seguidamente aparece *la sensibilidad del cuidador*, no desde la perspectiva de responder de manera adecuada y contingente a las señales del niño, sino por el contrario desde la ausencia de calidez en la atención, lo cual se refleja en el desconocimiento de sus necesidades y en el pragmatismo que caracteriza las rutinas de cuidado que se desarrollan. Esto tal vez por los afanes del día a día o porque los intereses de los adultos se centran en sus propias necesidades y compromisos personales.

En tercer lugar se ubica la *comunicación*, como un instrumento para dar instrucciones o hacer requerimientos, en donde la mediación y el diálogo son desplazados por las órdenes, en el caso de los estilos autoritario y permisivo negligente; por el mutismo y la indiferencia en las relaciones con los hijos.

Por otro lado, en los resultados de este tipo de apego aparecieron las *tensiones parentales* como un detonante de situaciones de conflicto entre los cuidadores, en los que se disputan el afecto y el cuidado del niño. Esto puede explicar por qué no fue posible clasificar a esta familia en un estilo de crianza, pues en este caso ambos padres se esfuerzan por atender a su hijo independientemente y de la mejor manera, pero son escasos los acuerdos y pautas compartidas para la crianza.

Continuando con los resultados, en tercer lugar aparece la diada con *apego inseguro ambivalente*. Durante la realización de la situación extraña se observa gran preocupación y ansiedad del niño en el ambiente no familiar, no se interesó por explorar el espacio, se mantuvo pasivo, aferrado y permaneció casi todo el tiempo cerca de su cuidadora. En el momento de la separación se muestra angustiado y llama prontamente a su cuidadora, se ubica en un rincón, ve de lejos los juguetes e intenta salir de la sala, pero se queda estático. En el momento del encuentro con su cuidadora no mostró mayor reclamo, buscando la proximidad pero al mismo tiempo se distanció y no exploró.

Se establecieron los siguientes hallazgos de acuerdo con este tipo de apego (tabla 3).

**Tabla 3. Resultados en niños con apego inseguro ambivalente**

ECMP	Visita <i>in situ</i> y entrevista	
	Densidad en categorías de análisis	Estilos de crianza
Expectativas 2 debajo del promedio	El orden en el que se presentan es: 1. Control y monitoreo 2. Sensibilidad del cuidador 3. Comunicación	Se evidencia en esta familia un estilo permisivo-indulgente
Disciplina 1 debajo del promedio 1 dentro del promedio		
Actividades de crianza 1 arriba del promedio 1 dentro del promedio		

Frente a los resultados de la ECMP, se puede apreciar en las respuestas de ambos padres, que las expectativas que tienen acerca de su hijo se encuentran por debajo del promedio y que presentan disparidad en cuanto a la disciplina y las acciones de crianza, lo que permite establecer que como cuidadores tienen diferentes pautas para la formación de su hijo. Por otro lado, lo que muestra la entrevista y observación pone de relieve el *control* y *monitoreo* en primer lugar, evidenciado en el gran esfuerzo por parte de los padres para modular el comportamiento de la niña, lo cual se percibe sobre todo en el momento de desarrollar las rutinas de alimentación, baño y sueño. Dicho control ejercido está mediado por una excesiva verbosidad, ya que se utiliza todo el tiempo el lenguaje, lo que si bien no es negativo, deja ver que falta mayor contundencia en lo que se pretende con su hijo. En particular, lo que se observó fue laxitud a la hora de establecer tiempos y momentos para el desarrollo de las rutinas, así como también actitudes de regencia por parte del niño, en donde él es que decide cuándo y qué hacer, indicando de algún

modo la necesidad de definir límites claros que permitan modular el comportamiento así como la relación con sus padres.

Enseguida aparece la *sensibilidad del cuidador* como una constante de responsividad y disponibilidad de los padres frente al niño, en el que se centra la atención en sus demandas. No obstante, se establece desde los hallazgos que el tema de la sensibilidad para atender las necesidades de regulación emocional y de cuidado se presentan con menor intensidad, lo cual revela que el énfasis de las prácticas de crianza relacionadas con el vínculo afectivo se desvía por la preocupación de controlar el comportamiento del niño de manera infructuosa.

Por último aparece la *comunicación*, en la que se pudo observar actos de habla permanentes, representados en verbosidad excesiva por parte de los padres, lo que de alguna manera hacia perder el sentido de la misma pues no hay una inducción asertiva que permita orientar hacia procesos de autonomía. Se libera al niño del control y se evita al máximo usar la autoridad, las restricciones y las confrontaciones con el ánimo de evitar el conflicto y la frustración.

## Conclusiones

- Si bien no se encontraron evidencias contundentes dadas las características del estudio, pareciera haber una correspondencia entre ciertos estilos de crianza y ciertos patrones de interacción de crianza entre los padres y los niños con los estilos de apego, sin que se pueda llegar a una conclusión de una relación causal entre ellos, por las limitaciones mismas del estudio.
- Un rasgo característico de los patrones de apego seguro es la aparición de la coparentalidad, en términos del apoyo que se pueden brindar entre cuidadores con el fin de tener criterios en común para el proceso de formación de los niños y las niñas. Esto se evidencia en la muestra de equilibrios en todos los elementos del discurso.

- La satisfacción de las necesidades básicas y emocionales de los niños y niñas, la continua responsividad y disponibilidad, el oportuno control y monitoreo y una asertiva comunicación de parte de los padres hacia sus hijos les permiten convertirse en base segura y establecer vínculos afectivos caracterizados por apego seguro, lo cual hace posible que los niños tengan una vida saludable en su desarrollo físico, emocional y afectivo.
- Los resultados generales de este estudio coinciden con los de McFarley (1990), quien realizó una de las primeras investigaciones de apego en Colombia, cuyo propósito fue, por un lado, identificar los patrones de apego y por otro comparar estos patrones con otros estudios realizados en Norteamérica, Alemania, Israel y Japón. Se encontraron asociaciones significativas entre los comportamientos de sensibilidad materna observados tanto en la situación extraña como en la visita a los hogares, resultados que fueron consistentes con los reportados por Ainsworth (1978), entre otros.

A manera de síntesis, se puede afirmar que la gran mayoría de investigaciones acerca de este tema concuerdan en afirmar que las condiciones óptimas de los padres o cuidadores para desarrollar el apego seguro (como el más deseable) son la sensibilidad, la aceptación del niño, la capacidad de anticipación, la comunicación permanente, la capacidad de equilibrar el control y la autonomía del niño y el apoyo intelectual y afectivo en la realización de tareas.

## Referencias bibliográficas

Ainsworth, M. D. S. (1989). Attachments beyond Infancy. *American Psychologist*, 44, 709-716.

McFarley. (1990). Relación de apego en madres adolescentes e sus bebés canguro referenciado. *Revista Latinoamericana de Psicología*, s. p.

Santilli, H., & Martín, A. M. (2006). Un camino para identificar las ideas de los sujetos desde un enfoque cualitativo. *Revista Electrónica de la Red de Investigación Educativa*. 4, (1). Recuperado de: <http://revista.iered.org>





# El ambiente, un espacio pedagógico que cuenta historias

Mayra Alejandra Patiño<sup>1</sup>  
Lilian Lizeth Guzmán<sup>2</sup>



Desde hace tres años, en la Escuela Maternal se viene gestando y desarrollando “los telares”, una propuesta metodológica para el trabajo con los niños y las niñas menores de dos años. Esta toma como eje central los saberes, secretos e historias de los padres y madres de familia, aquellas vivencias, experiencias y situaciones de su infancia, para convertirlas en acciones pedagógicas intencionadas que le posibilitan a la infancia temprana reconocer el bagaje cultural de su núcleo familiar y situarse en un momento histórico. Esto forma parte fundamental de su construcción como sujeto social y cultural, en donde se va constituyendo su identidad; aquella concepción de sí mismo que permita consolidar la noción del “Yo”, pero de manera simultánea, hacerse consciente de un otro, aquel con quien empieza a compartir de manera permanente; un par fundamental en su

<sup>1</sup> Maestra del grupo Caminadores II. Licenciada en Educación Infantil.

<sup>2</sup> Maestra del grupo Caminadores I. Licenciada en Educación Infantil.

proceso de desarrollo y con quien comenzará a entretrejer un sinnúmero de realidades.

En esta medida, gestar una “propuesta de enseñanza centrada en ampliar los conocimientos y la comprensión de los contextos vitales de los niños, de transformar el ambiente social-natural y cultural en objeto de conocimiento” (Violante, 2001, p. 17) es el medio por el cual se involucra de manera activa a los niños al mundo y a la vida, volviendo cada uno de los relatos familiares el contenido pedagógico por enseñar, lo cual permite potenciar los procesos de enseñanza-aprendizaje con la primera infancia.

Por ende, poner en acciones pedagógicas todo un acervo cultural e histórico que tiene por característica lo diverso, lo único y lo incomparable ha sido un reto que las maestras han asumido, pues no solo se deben posicionar desde otras perspectivas, cambiando así la mirada con relación tanto a la infancia menor de dos años como a su rol de profesional de la educación, sino tratar de dar vida a aquellos relatos que los padres y madres de familia de manera casi detallada realizan; historias que serán palpadas, vistas, escuchadas y saboreadas por los niños y las niñas.

De allí que el espacio sea parte esencial en la puesta en marcha de la propuesta, el cual se resignifica y cobra un nuevo sentido para la labor que desempeña el maestro. A través de él se busca recrear escenarios, lugares y situaciones reales, que les permitan a los niños y las niñas vivenciar aquellos momentos importantes de la niñez de sus padres, en pro de un aprendizaje con sentido y significado. Se reconoce al respecto que el espacio, en palabras de Frizsche, citado por Violante, es el lugar en donde se entretrejen “actividades

coordinadas para adaptar al niño al mundo” (2001, p. 16), un ambiente que busca favorecer la inmersión en la cultura y el contexto que lo circunda, que enriquece las construcciones que vienen haciendo alrededor de estos y los posiciona como sujetos que tienen un lugar y una voz propia.

Por ende, es en el ambiente donde se acerca a la infancia menor de dos años a aquellas experiencias y situaciones sociales, aquel campo diverso y compuesto de un entramado cultural, en donde se da una “construcción de los significados culturales que portan los objetos, las acciones, los gestos, los modos de actuar, los festejos, las costumbres, etc.” (Violante, p. 8), comprendiendo y actuando sobre el mobiliario que se dispone para explorar acciones cotidianas, cercanas o por el contrario distantes de su entorno. Así se abre un panorama a la multiplicidad de vivencias a las que se ven abocados los niños a la hora de entretener un sinfín de historias, observando lo vital que es poder “descentrar el aula y unir la escuela con la vida” (Frabboni citado por Violante, 2001, p.16).

De esta manera, el maestro y el espacio se unen en pro de dar vida a numerosas experiencias enriquecidas, donde el primero es el que piensa, diseña, dispone y sitúa de manera minuciosa, intencionada y pertinente los diferentes objetos y materiales que darán forma al ambiente, facilitando una transformación que envuelve a los niños en una gama de posibilidades, interacciones y aventuras por descubrir; y el segundo, es el que acoge, guía y muestra a los niños y las niñas las diversas realidades y situaciones por las que han atravesado los padres. Esto les permite sentirse tranquilos y libres y explorar de manera autónoma todo lo que allí se encuentra. Así, tanto el maestro como el ambiente se convierten en un dúo fundamental e indisoluble para la apuesta pedagógica de los telares llevada a cabo en la Escuela Maternal.

Se podría decir que no hay ambiente sin maestro, pues si bien el espacio es muy dicente y habla por sí mismo contando historias e invitando a los niños a interactuar, descubrir y jugar, se hace importante que el maestro acompañe de manera intencionada a través de su préstamo de voz, entablando un diálogo con los niños, el ambiente y los objetos allí dis-

puestos, creando nuevas interacciones entre estos, propiciando ciertos descubrimientos, generando asombro, curiosidad y nuevas experiencias; donde el maestro lee acciones, sensaciones y emociones que el ambiente genera en los niños y las niñas, haciendo visible a través de su oralidad los procesos y vivencias que ellos y ellas realizan.

Para finalizar, cabe destacar cómo el diseño de ambientes dentro de la propuesta de telares ha venido configurando una nueva forma de acercarse a los niños a su historia, recreando aquellas vivencias, secretos y relatos que forman parte de las familias, los cuales al ser traídos a la Escuela se convierten en un tejido cultural que sitúa al sujeto dentro de un contexto social y cultural. De aquí que el ambiente sea un espacio potente, rico en oportunidades y amplio en experiencias; un ambiente que convoca y pone en juego la vida misma, los saberes y la construcción del ser, un ser que se entrelaza con el aquí y el ahora para ser y estar en el mundo.

## Referencia bibliográfica

Violante, R. (2001). *Aportes para el debate curricular. Trayecto de formación centrado en la enseñanza en el Nivel Inicial*. Buenos Aires: Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires.





# El espacio: una puerta hacia la configuración en el ser, pensar y actuar del maestro

Angie Ospina Lizarazo<sup>1</sup>  
Olga Lucía Obando<sup>2</sup>  
Angélica Méndez<sup>3</sup>

Este artículo pretende visibilizar una serie de aprendizajes que se han forjado a lo largo de la práctica profesional de las maestras auxiliares en la Escuela Maternal de la Universidad Pedagógica Nacional, los cuales las han configurado a nivel personal y laboral. Es así como se vuelve indispensable rescatar estas voces para resaltar los aportes que logra hacer un escenario que contempla una población como la primera infancia, la cual conlleva retos importantes para los profesionales que desempeñan un rol primordial en la formación de los niños y niñas.

Para las maestras auxiliares ha sido muy significativo trabajar con niños y niñas de la Escuela Maternal, ya que se ha convertido en una influencia que además de permitirles cualificar su práctica profesional, las ha enriquecido como personas y las ha llevado a transformar experiencias vitales.

## Un paso de confianza

Mi nombre es Angélica Méndez Sánchez, soy mamá de dos lindos niños, tengo un matrimonio desde hace diez años y soy docente desde hace trece, ocho de los cuales he sido parte de la Escuela Maternal como

1 Auxiliar pedagógica Escuela Maternal. Licenciada en Pedagogía Infantil.

2 Auxiliar Pedagógica Escuela Maternal. Técnica profesional En Atención Integral a la Primera Infancia.

3 Auxiliar pedagógica Escuela Maternal. Técnica en Pre-escolar.

maestra auxiliar. El trabajo allí ha sido un constante reto en cuanto a vencer mi timidez, pues esta no permitía evidenciar mis potencialidades y limitaba todo lo que tenía por dar y aportar a los niños y niñas.

Cada año transcurrido en este espacio ha sido muy gratificante y lleno de nuevas experiencias, ya que al tener la posibilidad de rotar por todos los grupos de la Escuela he podido construir diferentes formas de relacionarme con los niños y con sus familias, venciendo así, de manera paulatina, uno de mis grandes temores: hablar en público. He dado un paso de confianza y seguridad alrededor de mi labor, como una oportunidad para descubrirme y descubrir las múltiples maneras de ser maestra; el equipo docente de la Escuela ha sido un apoyo fundamental en esas búsquedas de mí ser y hacer con los niños.

Es así como la Escuela me ha permitido consolidarme en mi quehacer, realizando mi labor de forma más segura y tranquila, aventurándome a contribuir desde mí saber al crecimiento personal y colectivo de los niños. Por ende, solo resta agradecer a cada una de las personas que forman parte de la Escuela Maternal, pues todas ellas han aportado a los aprendizajes que ahora me configuran.

## Un nuevo espacio, una nueva experiencia

Mi nombre es Olga Lucía Obando, mi familia está constituida por mi esposo y tres hijos y soy maestra auxiliar de la Escuela Maternal hace nueve meses. Al llegar a la Escuela, mi expectativa era encontrar un



jardín infantil tan común como los que he conocido, me imaginé un lugar en el que eran atendidos solo bebés; pero al encontrarme en mis labores, me di cuenta de que las dinámicas fueron distintas. Dejaba atrás los informes largos de cada mes, las planeaciones de una y otra actividad y las evaluaciones trimestrales de los niños. Comencé el papel de auxiliar, una dinámica totalmente distinta en la cual me di a la tarea de aprenderme las rutinas diarias, de organizar materiales, disponer lugares, crear mundos mágicos e imaginarios, diseñar espacios con toda la estética que se requiere, además de darme la oportunidad de participar en un proyecto pedagógico, personificando un personaje. Aprendí los nombres de los niños y sus padres, entablé relaciones de confianza y afecto con los niños, con quienes he tenido la posibilidad de conocer muchos de sus gustos, tales como las comidas, los juegos, las canciones, los peinados, entre otros. Entendí así que es una población muy distinta, con características particulares y contextos variados; fue una experiencia muy diferente a la de mi antiguo trabajo.

Siempre he tenido el apoyo de las profesoras de la Escuela, quienes me han movilizado en torno a mi quehacer con los niños y con el equipo docente. Esto me llevó a formas de relacionarme más asertivas en este nuevo contexto, lo cual ha sido positivo en mi vida personal; he podido reconocer la importancia del trabajo en equipo y consolidado aprendizajes que he logrado reflejar también en mi hogar.

## Una mirada, un sentir

A lo largo de estos cinco años en la Escuela Maternal, en los cuales me he desempeñado como maestra auxiliar, y a puertas de emprender un nuevo reto como licenciada en Pedagogía Infantil, debo decir que son muchas las cosas que he aprendido y desaprendido, que sin lugar a dudas han aportado significativamente en mi quehacer pedagógico.

Lo anterior ha estado marcado por una nueva mirada alrededor de la infancia, una infancia real, de carne y hueso, tangible y presente en mi cotidianidad; un

poco distante de lo que vemos en los libros, puesto que viven realidades diversas y múltiples. Por ende, mi mirada ha cambiado, se ha abierto un panorama en el cual los niños y las niñas tienen una voz propia, un lugar y un reconocimiento como sujetos autónomos, capaces de hacer las cosas por sí mismos, ya que al contemplar una propuesta pensada y pertinente para la infancia, se vislumbra un horizonte de posibilidades que permiten enriquecer cada experiencia vital de los niños y las niñas y le da significado a la construcción de estos alrededor del mundo.

Gracias a todo esto tengo una mirada diferente de la infancia, de mi labor como maestra, lo que a la vez me da la oportunidad de acercarme al trabajo con familias y me ha dejado unas buenas bases para mi labor profesional.



# Mi sentir y mi vivir

Milena de la Hoz Meriño<sup>1</sup>

Al recordar mi trayectoria profesional, resulta inevitable pensar en el rol que he desempeñado como auxiliar de enfermería, por cuanto he tenido la oportunidad de estar en distintos escenarios que han aportado a mi crecimiento personal y laboral, donde he venido configurando diversos saberes en el campo de la salud que me han brindado herramientas para atender de manera oportuna las situaciones y necesidades que acontecen a mi alrededor.

En este transitar, una nueva experiencia llegó a mi vida hace dos años al ingresar a la Escuela Maternal; escenario educativo que me brindó otra perspectiva de mi rol en el trabajo con la infancia, pues más allá de la atención y asistencia a los accidentes, implicaba para mí nuevos retos, por cuanto me demandaba organizar planes de acción, promoción y prevención a favor del cuidado de los niños, las familias y la comunidad educativa en general.

Mi labor no solo implicaba atender los accidentes que se presentaban, debía darme a la tarea de establecer lazos de comunicación asertivos con las familias, que me posibilitaran conocer la población, acercarme a aquellas situaciones de salud que eran motivo de preocupación y planear acciones en donde mi saber pudiera permear la práctica de los padres, las madres, los abuelos y los cuidadores de los niños.

Comprendí que la familia formaba parte indispensable de los procesos que se llevaban a cabo en la Escuela, pues al realizar un trabajo con los padres en el campo de la salud se llegaba a la realización de acciones mutuas que garantizaban el bienestar de los niños tanto en casa como en la institución. Dicha labor me permitió ir consolidando procesos de confianza y

seguridad que se evidenciaban en el establecimiento de relaciones cuidadosas con los padres.

De esta manera, desde mi labor es necesario identificar las necesidades y particularidades de los niños para así poder resolver los problemas que se presentan y ayudar desde mi saber a las familias en situaciones de urgencia:

- actuando para solucionar la urgencia presentada.
- ayudando a minimizar el dolor del niño y de su familia.
- manteniendo las funciones vitales del niño.

Para finalizar, he descubierto en la Escuela que mi deber no solo es atender las situaciones de emergencia en las que están inmersos los niños sino realizar un trabajo con las familias, desde reconocer sus particularidades, necesidades y brindar ayuda, así como adelantar procesos de concientización en los cuales se reflexione sobre el papel relevante que desempeña la familia, por cuanto es el primer garante de derechos de los niños y las niñas.



<sup>1</sup> Enfermera de la Escuela Maternal. Auxiliar de enfermería.

# SWEET DE LA ESCUELA

## EGRESADOS INDEPENDIENTES 2016

Elena Pareja Aguilar  
Mariana González Carreño  
Paulina Quintero Llanos  
Emanuel Quintero Llanos  
Isabella Velásquez Moreno  
Lucio Martín Rincón Torres  
Axel Esteban Huertas  
Libertad Sofía Moreno López  
Alejandro Castillo Maldonado  
Juan Diego Sánchez Vásquez  
Gabriela Díaz Pulido  
Simón Steven Catamuscay Mantilla  
Danna Gabriela Díaz Gómez  
Joaquín Arenas Portillo  
Jorge Francisco Durán Gomajoa  
Indira Pérez Olmos  
David Santiago Acevedo  
Gerónimo Palomino Peñuela  
Juan Felipe Rodríguez Flórez  
Andrés Mathias Cometa Piernagorda  
Juan Esteban Pérez Yate

## POR LOS LOGROS ALCANZADOS, FELICITAMOS A:

Nicole Tatiana Yate  
(Licenciatura en Educación Infantil)  
Angie Gómez  
(reconocimiento meritorio al trabajo de grado)  
Felipe Noval  
(Licenciatura en Español y Lenguas)  
Angie Rodríguez  
(Licenciatura en Física)  
Mayra Patiño  
(participación en conversatorio de la propuesta Telares con el Ministerio de Educación y el Ministerio de Salud, inicia estudios de maestría)  
Deisy Hurtado  
(inicia estudios de maestría)  
Nubia García  
(participación en ponencia en la uptc de Tunja sobre las prácticas pedagógicas de la Escuela Maternal, y participación en ponencia "experiencia significativa" en la Universidad de la Sabana)

## FELICITACIONES POR SU EMBARAZO A:

Diana Paola Lara  
Julieth Andrea Barrios García  
Jenny Ayala

## DAMOS LA BIENVENIDA A:

Emiliano Córdoba Beuf  
Carla Valentina Hoyos Castillo  
Paula Cuadros (Maestra grupo Bebés)