
Práctica pedagógica de integración de habilidades para la vida y la convivencia para la educación infantil



Pedagogical practice of integration of life and coexistence skills for early childhood education

Prática pedagógica de integração de habilidades de vida e convivência para a educação infantil

Rodríguez Ardila, Dora Patricia; Herrera Cruz, Laura Isabella

Dora Patricia Rodríguez Ardila

drodriguez1@unisangil.edu.co

Fundación Universitaria de San Gil –UNISANGIL,
Colombia

Laura Isabella Herrera Cruz

editorialunimar@umariana.edu.co

Práctica privada, Colombia

Revista UNIMAR

Universidad Mariana, Colombia

ISSN: 0120-4327

ISSN-e: 2216-0116

Periodicidad: Semestral

vol. 41, núm. 2, 2023

editorialunimar@umariana.edu.co

Recepción: 25 Abril 2023

Revisado: 30 Mayo 2023

Aprobación: 21 Julio 2023

URL: <http://portal.amelica.org/ameli/journal/447/4474618005/>

DOI: <https://doi.org/10.31948/Rev.unimar/unimar41-2-art4>

Resumen: Objetivo: analizar las estrategias didácticas utilizadas por las maestras en formación de la Licenciatura en Educación Infantil en la práctica pedagógica de habilidades para la vida. Materiales y métodos: el presente artículo es el resultado de una revisión documental de los formatos de planeación y reflexión de la práctica; se trata de un estudio cualitativo retrospectivo, desde una perspectiva hermenéutica, mediante el método descripción, reflexividad e interpretación –DRI–. Resultados: la empatía y el autoconocimiento son las habilidades más trabajadas en la práctica; mientras que, las menos aplicadas son la resolución de problemas y conflictos, y el pensamiento crítico; cuentan con estrategias didácticas variadas y coherentes con las actividades rectoras. Las planeaciones son una fortaleza de la práctica; sin embargo, el proceso reflexivo presenta falencias. Conclusiones: la enseñanza de habilidades para la vida permite el juego, el arte, la literatura y la exploración del medio; el aprovechamiento de recursos y espacios físicos diversos en donde los niños responden con agrado, logrando una adaptación del medio para vivir en sociedad. No obstante, se requiere mejorar los procesos de reflexión de las practicantes.

Palabras clave: educación, estrategia, infancia, habilidades para la vida, práctica pedagógica.

Abstract: Objective: To analyze the didactic strategies used by student teachers of the Bachelor of Early Childhood Education in the pedagogical practice of life skills. Materials and Methods: This article is the result of a documentary review of the practice planning and reflection formats; it is a retrospective qualitative study, from a hermeneutic perspective, using the method of description, reflexivity, and interpretation -DRI-. Results: Empathy and self-awareness are the skills most worked on in practice; the least used are problem and conflict resolution, and critical thinking; different didactic strategies are coherent with the guiding activities. Although planning is a strength of the practice, the reflective process shows weaknesses. Conclusions: The teaching of life skills allows for play, art, literature, and exploration of the environment; by making use of different resources and physical spaces, children respond with pleasure and manage to adapt to the environment to live in society.

However, it is necessary to improve the reflection processes of the practitioners.

Keywords: education, strategy, childhood, life skills, pedagogical practice.

Resumo: Objetivo: Analisar as estratégias didáticas utilizadas pelos alunos-professores do curso de Licenciatura em Educação Infantil na prática pedagógica das habilidades para a vida. Materiais e Métodos: Este artigo é o resultado de uma revisão documental dos formatos de planejamento e reflexão da prática; trata-se de um estudo qualitativo retrospectivo, de perspectiva hermenêutica, utilizando o método de descrição, reflexividade e interpretação -DRI-. Resultados: A empatia e a autoconsciência são as habilidades mais trabalhadas na prática; as menos utilizadas são a resolução de problemas e conflitos e o pensamento crítico; diferentes estratégias didáticas são coerentes com as atividades de orientação. Embora o planejamento seja um ponto forte da prática, o processo reflexivo apresenta pontos fracos. Conclusões: O ensino de habilidades para a vida permite a brincadeira, a arte, a literatura e a exploração do ambiente; ao fazer uso de diferentes recursos e espaços físicos, as crianças respondem com prazer e conseguem se adaptar ao ambiente para viver em sociedade. Entretanto, é necessário aprimorar os processos de reflexão dos profissionais.

Palavras-chave: educação, estratégia, infância, habilidades para a vida, prática pedagógica.

INTRODUCCIÓN

Para los programas de formación profesional docente, el Ministerio de Educación Nacional (MEN) da relevancia a los procesos de la práctica pedagógica y educativa. De acuerdo con la Resolución 18583 de 2017,

La práctica educativa y pedagógica hace referencia a los procesos de apropiación de saberes y prácticas que conforman el ejercicio profesional del licenciado. Se entiende por práctica pedagógica el proceso de formación, conceptualización, observación, transposición, interacción o intervención. investigación, innovación y experiencias en escenarios escolares. (Numeral 3.2)

La práctica pedagógica se entiende como la acción que permite innovar, profundizar y transformar el proceso de enseñanza del docente en el contexto escolar (Vanegas y Fuentealba, 2019); está estrechamente relacionada con la realidad del aula y está integrada por la cotidianidad del maestro en la vida escolar.

Esta inscripción hace posible una producción de conocimientos a partir del abordaje de la práctica pedagógica como un objeto de conocimiento, para los sujetos que intervienen, por eso la práctica se debe delimitar en el orden de la praxis como proceso de comprensión, creación y transformación de un aspecto de la realidad educativa. (Castro et al., 2006, p. 583)

En el programa de Licenciatura en Educación Infantil, objeto de esta investigación, los estudiantes desarrollan las prácticas pedagógicas desde tercer a noveno nivel de aprendizaje; entre las prácticas se encuentra la práctica de integración de habilidades para la vida y la convivencia. Desde 1999, la Organización Mundial de la Salud (OMS) propuso incluir la enseñanza de habilidades para la vida, las cuales han resultado de gran utilidad a la hora de responder a los retos actuales y a los desafíos de la vida cotidiana para padres, docentes y estudiantes; entre ellas se destacan la comunicación asertiva, las relaciones interpersonales, el manejo de tensiones y estrés, la solución de problemas y conflictos (Fondo de las Naciones Unidas para

la Infancia [Unicef], 2017). Por lo tanto, esta práctica se realizó en el quinto nivel de aprendizaje, con el objetivo de fortalecer la integración de las experiencias teóricas y prácticas que favorezcan el desarrollo de estas habilidades mediante intervenciones educativas en los diferentes escenarios de la primera infancia, con el fin de contribuir a la promoción del desarrollo personal y social y a la prevención de problemas psicosociales y de salud.

Con el objetivo de analizar las estrategias didácticas utilizadas por los maestros en formación, se realizó la sistematización de la práctica, para ello se investigó acerca de la ejecución de las planeaciones de los estudiantes, con el acompañamiento de la docente asesora, en el campo de las habilidades para la vida; además de indagar cómo se logran cumplir con los objetivos propuestos en las actividades.

En cuanto a antecedentes, se encuentran las investigaciones realizadas por Andrade et al. (2019), Klimenko et al. (2021) y Pulido et al. (2019), en las cuales se hace uso de la enseñanza de habilidades para la vida en adolescentes como método de prevención de riesgos vitales y diferentes formas de adicción. En la literatura no se destaca su aplicación en educación infantil. Por otra parte, Alcoser-Grijalva et al. (2019), Trujillo et al. (2020) y Yáñez et al. (2019) realizan una exploración acerca de la convivencia en educación infantil, especialmente en relación con la inteligencia emocional.

El fundamento teórico conceptual de la investigación tiene como referente a Martínez (2014), quien entiende las habilidades para la vida como destrezas para un buen comportamiento y adaptación ciudadana, para que las personas puedan enfrentar los retos de la vida cotidiana:

Las HpV adoptan la forma de cada cultura y cualquier propuesta basada en ellas exige ser inculcada: Las formas en que se manifiesta la competencia psicosocial tienen una especificidad contextual. El desarrollo y ejercicio de las HpV supone congruencia con los valores, tradiciones, creencias y prácticas de cada grupo humano y una apertura al encuentro intercultural. (Martínez, 2014, p. 68)

Precisamente, son estas habilidades las que comienza a desarrollar al niño de forma activa cuando inician a tener experiencias en sus diferentes espacios, como lo menciona Tolentino (2020), los niños en edad escolar van a vivir diferentes situaciones, retándose a sí mismos a afrontar y resolver problemas; en dichas situaciones se involucran sentimientos, emociones, creencias, cultura, autonomía y socialización.

Con el fin de llevar las habilidades para la vida (autoconocimiento, comunicación asertiva, toma de decisiones, pensamiento creativo, manejo de emociones y sentimientos, empatía, relaciones interpersonales, solución de problemas y conflictos, pensamiento crítico y manejo de tensiones y estrés) al aula, es necesario hacer uso de estrategias didácticas; al respecto, Rondan et al. (2020) menciona la facultad de estas estrategias para favorecer el aprendizaje, que se logra a partir de la experiencia del maestro al utilizar diferentes métodos en su enseñanza para lograr un aprendizaje significativo en sus estudiantes. Para este autor, existen tres tipos de estrategias: los métodos didácticos, técnicas de enseñanza y procedimientos. Por lo tanto, las categorías identificadas para realizar el análisis de esta sistematización de experiencias fueron las siguientes: momentos planificados y aplicados en las estrategias didácticas que se relacionan con el objetivo; identificar elementos comunes en los diseños de las estrategias didácticas; aplicación de las orientaciones didácticas, que está relacionada con reconocer logros y dificultades en la aplicación de las secuencias didácticas según la habilidad para la vida trabajada en cada una de las planeaciones. Lo anterior contribuye a identificar cuáles son las estrategias didácticas que se ajustan más a las necesidades y a las actividades que se realizan y con las cuales se puede lograr un mejor aprendizaje en los infantes, ya que dichas habilidades no son solo para el aula de clase, sino para toda la vida.

Considerando que es a partir de la primera infancia que se debe iniciar a fortalecer dichas habilidades para contribuir en la formación de ciudadanos responsables y cuidadores de su entorno y de su comunidad. Por esta razón, se tuvo en cuenta otra categoría, en la cual se abarca las competencias ciudadanas, ya que permiten vivir en comunidad, seguir y cumplir las normas de una sociedad.

METODOLOGÍA

El enfoque de la sistematización fue de tipo cualitativo retrospectivo, desde una perspectiva hermenéutica, mediante el método DRI: descripción, reflexión e interpretación (Castaño et al., 2019), por medio del cual se buscó describir las estrategias didácticas referentes a las habilidades para la vida utilizadas por 17 maestras en formación en la aplicación de las planeaciones que desarrollaron en las instituciones educativas de la Provincia Guanentina de los municipios de San Gil y Barichara, en instituciones de carácter público y privado.

Como técnica de investigación se utilizó el análisis documental, cuyo instrumento, para la sistematización de experiencias, fue diecisiete informes desarrollados por las estudiantes en práctica, quienes debían trabajar sobre las diez habilidades para la vida, las cuales son fortalecidas para la sana convivencia y una adecuada socialización entre pares. Estas se escogieron teniendo en cuenta los siguientes criterios:

- * Planeaciones en las cuales se haya trabajado una habilidad por actividad; esto con el fin de evidenciar la habilidad trabajada de forma individual y revisar a cada una de las estudiantes que participaron en esta práctica.

- * Cada planeación debía contar con su reflexión.

- * La selección de las planeaciones se definió teniendo en cuenta que abarcaran las diez habilidades.

Al realizar la búsqueda de los documentos, se encontraron planeaciones que habían sido aplicadas, pero no contaban con reflexiones; también, hubo planeaciones que tenían más de una habilidad trabajada. Algunos estudiantes escribieron o trabajaron sobre habilidades diferentes a las 10 propuestas en el formato de planeación o con nombres similares, ya que los mismos formatos tenían especificadas las 10 habilidades que debían ser trabajadas por las maestras en formación durante la práctica. Cada estudiante organizó la numeración de sus planeaciones. Los formatos contenían la siguiente información:

Formato de planeación: nombre de la institución educativa, grupo, objetivos de aprendizaje, resultados de aprendizaje, áreas de trabajo y contenidos donde se encuentran las actividades rectoras, habilidades para la vida trabajadas y recursos pedagógicos utilizados. También, contiene una descripción de la secuencia de la actividad, organización del tiempo, recursos y materiales, y adaptaciones.

Formato de reflexión: en el documento de reflexión se encuentran los siguientes ítems, nombre; fecha de aplicación; fecha de reflexión; reflexionar sobre su práctica pedagógica, para lo cual solicita tener presente los siguientes aspectos: coherencia entre lo diseñado y lo aplicado en la práctica pedagógica, adecuación de las actividades de acuerdo con la edad de la población, momentos más significativos en la práctica pedagógica y aspectos por fortalecer en la práctica pedagógica.

A continuación, se presenta la organización de los documentos seleccionados (ver Tabla 1).

TABLA 1
Organización de documentos seleccionado

Estudiante	Planeación y reflexión por estudiante	Habilidad
Estudiante 1	02	Autoconocimiento
Estudiante 2	4.1	Pensamiento creativo
Estudiante 3	03	Empatía
Estudiante 4	4.1	Toma de decisiones
Estudiante 5	29	Manejo de emociones y sentimientos (autocontrol)
Estudiante 6	6.1	Manejo de tensiones y estrés
Estudiante 7	2.1	Toma de decisiones
Estudiante 8	6.1	Pensamiento crítico
Estudiante 9	06	Comunicación asertiva
Estudiante 10	5.1	Comunicación asertiva
Estudiante 11	7.1	Relaciones interpersonales
Estudiante 12	7.1	Manejo de tensiones y estrés
Estudiante 13	1.1	Manejo de emociones y sentimientos
Estudiante 14	09	Relaciones interpersonales
Estudiante 15	09	Resolución de problemas y conflictos
Estudiante 16	04	Pensamiento creativo
Estudiante 17	01	Autoconocimiento

Para consignar la información recuperada de los formatos se crearon dos matrices, en la Tabla 2 se puede observar los datos de la organización de las actividades que cada estudiante de practica realizó; se escogió los ítems principales del formato como numeración de la planeación, actividades rectoras, habilidad social (escogida para trabajar), recursos en los cuales se apoyan para el desarrollo de la actividad, descripción de la ejecución de las actividades, materiales utilizados, descripción cuando se debe hacer alguna adaptación especial de la actividad o cambios de último momento por alguna circunstancia.

TABLA 2
Matriz de reconstrucción de la experiencia–planeaciones

# Planeación	Actividades rectoras	Habilidad para la vida	Recursos pedagógicos	Descripción de la secuencia	Materiales	Adaptaciones
--------------	----------------------	------------------------	----------------------	-----------------------------	------------	--------------

En la Tabla 3 se consignaron las reflexiones que cada estudiante de práctica realizó después de la ejecución de las actividades planeadas. Estos formatos de reflexión tienen ítems que sirven de orientación para que las estudiantes escriban lo que observaron durante la actividad con respecto a cada punto.

TABLA 3
Matriz de reconstrucción de la experiencia-reflexiones

Estudiante	Habilidad para la vida	Descripción de las reflexiones				Orientaciones didácticas utilizadas	Reflexión
		Coherencia entre diseño y aplicación	Adecuación de actividades	Momentos significativos	Aspectos por fortalecer		

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

El número de actividades por habilidad se modificó, es decir, las 17 estudiantes variaron en la elección de las habilidades que se iban a trabajar; ellas escogieron trabajar algunas actividades para fortalecer solo una habilidad para la vida, pero en otras, dos o más habilidades.

En la Tabla 4 se puede observar la cantidad de veces que se abordó cada habilidad. Esta selección obedeció a las necesidades de cada institución, detectadas mediante una evaluación previa por parte de las maestras en formación una vez iniciaron su proceso de prácticas.

TABLA 4
Consolidado de número de veces que se trabajó cada habilidad

#	Habilidad para la vida	Número de veces trabajada
1	Empatía	28
2	Autoconocimiento	26
3	Relaciones interpersonales	20
4	Manejo de emociones y sentimientos	21
5	Toma de decisiones	17
6	Pensamiento creativo	17
7	Comunicación asertiva	13
8	Manejo de tensiones y estrés	10
9	Resolución de problemas y conflictos	6
10	Pensamiento crítico	5

De la revisión en general se pudo observar que todas las habilidades para la vida fueron trabajadas; se evidenció que la habilidad más trabajada por las maestras en formación en las diferentes planeaciones fue la empatía, pues, en los grupos se demostraban dificultades para entender las situaciones que vivían los demás. Esta habilidad hace parte de las habilidades emocionales que busca mirar el universo del otro y poder comprender lo que vive y siente, para no juzgar y comprender sus emociones o la forma como reacciona ante ciertas situaciones que se pueden estar presentando dentro o fuera del aula de clase.

En segundo lugar, se encuentra el autoconocimiento como una de las habilidades que más se trabajó; una de las razones puede ser el diálogo que tenían con las maestras titulares de aula, referente a los comportamientos evidenciados en los niños; también, a la observación que ellas realizaban en el espacio de clase y que las pudo llevar a planear actividades con dicha habilidad; teniendo en cuenta que el autoconocimiento es una habilidad cognitiva que contribuye en la autonomía, en conocer sus fortalezas, debilidades y, un aspecto importante

para este caso, las emociones. Los infantes deben aprender a controlar sus emociones para vivir y convivir con sus compañeros de aula.

En tercer lugar, se encuentra la habilidad de manejo de emociones y sentimientos, que tiene influencia en la forma de actuar y de comportarse con el otro. Esta habilidad permite autorregularse ante las diferentes situaciones, de manera que las emociones no gobiernen a las personas, sino que cada uno tenga la posibilidad de manejarlas y no dejarse llevar por los impulsos que estas generan. Esta habilidad fue trabajada porque, posiblemente, se pudo presentar situaciones que estaban causando dificultades en los grupos (indisciplina, malas relaciones entre los compañeros, etc.). Al trabajar esta habilidad, y además se logra que los niños la interioricen y la practiquen, se puede alcanzar mejores grupos de trabajo y que haya un clima de respeto entre todos; para Tolentino (2020), las habilidades sociales desarrolladas desde la niñez permiten la formación de futuros líderes.

Por otro lado, la habilidad menos trabajada fue pensamiento crítico, teniendo en cuenta que las docentes de aula daban recomendaciones según las situaciones que se presentaran en cada contexto escolar o por las observaciones realizadas por las maestras en formación; en este sentido, se enfocaron en situaciones de problemas de convivencias, por ello, se trabajó más en habilidades como empatía, autoconocimiento, relaciones interpersonales, manejo de emociones y sentimientos, resolución de problemas, entre otras.

Descripción de las estrategias utilizadas para los procesos de aprendizaje

A continuación, se exponen los resultados del análisis de las estrategias didácticas desarrolladas por las estudiantes en práctica en clave con las habilidades para la vida trabajadas con el grupo de niños y niñas con quienes desarrollaron la práctica.

Habilidad autoconocimiento

Para esta habilidad, se exploró los sentidos mediante actividades lúdicas y dinámicas, como canciones que favorecen el interés del estudiante; además, estas actividades fortalecieron los procesos de atención de los estudiantes. Cabe señalar que, el autoconocimiento es “la capacidad de ser conscientes de las propias emociones, conocerlas y entenderlas” (Santoya et al, 2018, como se citó en Castillo-Castañeda et al., 2021, p. 4). Otra estrategia utilizada fue el arte, mediante el cual el estudiante plasma sus gustos, los comparte con otros y reflexionan sobre lo mismo, que permitió interiorizar la experiencia vivida, además de fortalecer otras áreas como la empatía, la escucha activa y el autocuidado. Esto es coherente con Chernicoff y Rodríguez (2018), para quienes el autoconocimiento es una habilidad que busca que el ser humano se conozca, se valore y sepa cuáles son sus capacidades y limitaciones, por lo tanto, esta habilidad presenta gran importancia en el trabajo con los niños y las niñas, evidenciando la necesidad de trabajar desde temprana edad dicha habilidad, con el fin de que entiendan sus sentimientos y pensamientos, de esta manera, entender sus comportamientos y aprender a controlarlos, al igual que sus miedos, gustos y valores. Según Piaget, los niños de 5 años se encuentran en una etapa preoperacional, donde reconocen imágenes, símbolos, un lenguaje más amplio según el entorno y sus necesidades, perciben más fácilmente todo lo que ven a su alrededor; a esta edad ya son capaces de relacionar y formar significados a partir de su experiencia. De acuerdo con el autor, esta actividad puede lograr en los estudiantes una sensibilización de su autoconocimiento, generando vivencias propias para así formar un concepto de sí mismos.

Habilidad pensamiento creativo

El pensamiento creativo se trabajó mediante la exploración de su propia creatividad a partir de materiales entregados por la practicante; las actividades se enfocaron desde el hacer y el crear de forma física con diversos materiales; también, se adecuaron varios espacios para que el niño pueda moverse y se les mostró imágenes de su propio contexto con el fin de que se inspiren para crear. En cada actividad se plantearon instrucciones diferentes para que los niños dibujaran, pintara o formaran figuras. No obstante, las instrucciones brindadas, de alguna manera, limitaron su pensamiento creativo, desde el momento que se les daba una pauta sobre lo que se esperaba que los estudiantes realizaran; caso contrario hubiese sido que ellos, a partir de esos materiales, pudieran crear lo que imaginan, sin ninguna instrucción o pauta, pudiendo darles otra función a los materiales; permitiéndoles la libertad sobre su capacidad de invención. Cabe mencionar que, la creatividad busca que se piense diferente y, de esta forma, proyectar ideas nuevas en los contextos donde se habita; la curiosidad y el asombro son importantes; sin embargo, se pierden cuando se entra en la rutina y la monotonía, por ello, es necesario reflexionar acerca de lo que se hace y para qué se realiza, con el fin de cuestionar todos los actores que participan en los procesos de la práctica (Varias, 2022).

De acuerdo con esta conceptualización, se adecuaron espacios a fin de favorecer la creatividad, desde dos actividades rectoras: expresión artística y literatura. Asimismo, se utilizaron recursos pedagógicos (salón de clases, gimnasio pedagógico y rincón de lectura) y elementos didácticos (pintura, ya que le permite explorar texturas, colores, formas gráficas realizadas por ellos mismos), que les permitió crear diferentes figuras a partir de la literatura. Se pudo observar también que, en esta actividad, se fortalecieron otras habilidades sociales de forma indirecta, a saber: resolución de problemas, comunicación asertiva e independencia, escucha activa y autocuidado, ya que la actividad exigía a los niños tener contacto con el otro y con el medio.

Habilidad empatía

La empatía se trabaja en equipo por medio de un circuito deportivo y actividades dentro del salón, donde siempre están involucrados los compañeros, además, se deben interesar por el otro; de esta manera, se abre un proceso de reflexión donde cada niño da su opinión al grupo sobre lo trabajado, permitiendo escuchar, comparar pensamientos y sentimientos que les generó una misma situación. La empatía hace parte de las habilidades emocionales; es entendida como la capacidad innata de las personas que les permite tender puentes hacia universos distintos al propio, para imaginar y sentir cómo es el mundo desde la perspectiva de las otras personas (Melodelgado y Rodríguez, 2020). Esta habilidad promueve pensar a partir del mundo del otro, ya que lo que se vive en los contextos, muchas veces en los hogares o en las instituciones educativas, es el egocentrismo, que cada uno piense solo en su mundo, sin pensar en el sentido de comunidad, donde el otro también hace parte de la vida y de la sociedad que se construye en común.

Habilidad toma de decisiones

Se abre un espacio para trabajar de manera individual y en grupos para tomar decisiones y formar opiniones frente a situaciones que se presentan, por medio de un video, como apoyo audiovisual, el cual se utiliza para relacionar experiencias del día a día con soluciones que pueden brindar los mismos niños. Por medio de la competencia grupal se abre espacios de escucha activa, participación, solución de problemas y toma de decisiones, donde todos los integrantes del grupo deben involucrarse en la actividad para obtener un logro; se incentivó a los niños por medio de premios. Según Benoit (2021), decidir significa hacer que las cosas sucedan, en vez de dejar que ocurran como consecuencia del azar u otros factores externos, ya que el ser humano siempre va tomar decisiones en cada momento de su vida, esto supone que se debe revisar los pros

y los contras de cada una de las alternativas que en cualquier momento de la vida llegue a tomar. Por ende, en la infancia es fundamental las orientaciones y el aprendizaje de dicha habilidad para la vida, ya que sus decisiones no solo lo pueden involucrar a él, sino también a otras personas de su entorno.

Otra estrategia se generó por medio de la narrativa literaria, a través de la cual se buscó una reflexión inicial a fin de enseñarles lo que implica tomar una decisión. En esta actividad se partió del aprendizaje significativo, es decir, el niño debía relacionar las experiencias del cuento con las reflexiones del tema trabajado. Al respecto, González (2020) hace énfasis en la importancia de contar con bases que permitan el desarrollo de competencias lectoescritoras; por ello, dentro de esta narración, se utilizó herramientas didácticas visuales que permitieron mayor interacción con los niños, además de llamar su atención e interés por el movimiento físico que se realizaba durante el cuento, como lo expresó Ibáñez (2020), la capacidad para construir racionalmente las decisiones cotidianas de la vida ayuda al niño en su edad adulta para aprender a vivir en sociedad y reflexionar sobre su vida para su futuro y el de su familia.

Habilidad autocontrol

Esta habilidad se abordó desde las reflexiones y los conocimientos acerca de las casas de los niños y las funciones que cada espacio tiene. Se dejó recordatorios a los niños y niñas que participaron en la clase con un mensaje motivacional, propiciando el aprendizaje significativo. Sin embargo, no existe una relación entre la actividad y la habilidad que se quería intervenir. Dicha habilidad se tomó como manejo de emociones y sentimientos, que hacen parte de lo cotidiano y de lo que vive día a día el infante y también los adultos; todas las emociones y sentimientos son naturales y prácticos. Naturales porque son parte del mundo afectivo de todas las personas, de todas las edades. No hay nadie que no los tenga. Prácticos, porque hablan de necesidades personales y del mundo que los rodea. Sentimientos en respuesta a estímulos internos y externos.

Habilidad manejo de tensiones y estrés

Esta estrategia se desarrolló en varios momentos, se retomó situaciones y recuerdos estresantes a fin de extraer lo que vivieron y sintieron cada uno de los estudiantes. En la primera parte, se utilizó la creatividad y el arte para detallar estos sentimientos. Posteriormente, se utilizó una estrategia didáctica desde la narrativa y la literatura para reflexionar con los niños y niñas, por medio de preguntas estructuradas para generar opiniones frente a lo visto en el cuento. Por último, se creó una estrategia donde los niños y niñas lograran sentir los cambios físicos de forma simbólica de acuerdo con las tensiones que puede sentir el cuerpo; esto permitió que los niños aprendieran a identificar sus propias sensaciones frente a las emociones que genera una situación.

Esta habilidad contribuye en la edad adulta a afrontar las situaciones que se le presenten, promover las capacidades para afrontar cualquier circunstancia, de esta manera, evitar una afectación en la salud física y mental.

Otra estrategia consiste en el método de relajación de Koeppen, que propone actividades físicas donde los niños puede utilizar su corporalidad para sentir su cuerpo y las sensaciones al realizar diferentes acciones. En la planeación se tienen en cuenta todas las actividades rectoras, desde el juego, exploración del medio, expresiones artísticas y literatura, por medio de dos recursos pedagógicos y dos espacios diferentes: baño y salón. Este ejercicio se puede implementar junto con las maestras que trabajan con los niños en el día a día, para que tengan una herramienta extra al momento de entrenar a los niños frente al manejo de las emociones, estos ejercicios ayudan a “aprender a parar, a soltar cargas, a encontrar nuestros propios ritmos y prioridades” (Ministerio de Educación de Ecuador, 2021, p. 5).

Habilidad pensamiento crítico

La estrategia inició con materiales visuales que permitieron la interacción entre los niños y las herramientas ofrecidas por las estudiantes y la exploración del medio, tal como se trazó en la planeación. En el conversatorio se abre un espacio para que interactúen las maestras, mientras reflexionan en conjunto. Para finalizar, se utilizó el juego como método de estimulación del pensamiento crítico, con juegos de mesa, a fin de exigirles un análisis y así llegar a la meta y ganar, lo cual generó satisfacción en los participantes. De acuerdo con Parra (2021), “el pensamiento crítico implica la adquisición y el uso del conocimiento, la evaluación de información y experiencias, y la emisión responsable de juicios de valor para la resolución de las problemáticas del mundo actual” (p. 56).

Habilidad comunicación asertiva

Para la comunicación asertiva es fundamental dejar lenguajes que afecten al otro o vulneren su integridad, la estrategia trabajada tiene en cuenta el tema del “cuidado de la naturaleza” y su desarrollo gira en torno a esto, utiliza contenido audiovisual y corporal que permiten las actividades rectoras propuestas como la exploración, también permite momentos de reflexión y diálogo con los participantes, con espacios de conversación grupal. Según Gil y Llinás (2020), las personas que han trabajado su comunicación asertiva, por medio de actividades o talleres, expresan mejor sus opiniones, pensamientos, sentimientos o deseos sin hacer sentir mal a los demás y aceptando las críticas sin enfado. La estrategia se apoya desde las actividades rectoras como la exploración del medio y las expresiones artísticas a través de recursos físicos (salón de clases, cancha deportiva y quiosco); gracias a esta estrategia se fortaleció la comunicación asertiva, permitiendo opiniones, participación de forma ordenada, diálogos para hablar entre ellos y generar discusiones entre pares.

Habilidad relaciones interpersonales

Se utilizan estrategias dinámicas para poner a prueba el trabajo en equipo; estas estrategias permiten conocer la manera como los participantes se pueden ayudar entre sí cuando enfrentan una dificultad y como entre ellos pueden ayudar a resolver el problema mientras se acompañan; aquí se rescataron acciones y reacciones de ambas partes, lo que permitió fortalecer la escucha activa, la empatía y los sentimientos de cada uno al momento de ayudar a su compañero. En este contexto, los niños están formando estas habilidades sociales a partir de las interacciones con sus pares y con el medio, lo que les permite entender cómo funcionan las relaciones y cómo ellos responden a las exigencias del medio (Mieles-Barrera et al., 2020). Otra actividad fue realizar una manualidad para obsequiarle un detalle a otro compañero; esta permitió la escucha activa de los demás, generando reflexiones entre ellos mismos, partiendo de preguntas orientadoras, favoreciendo el contexto social del niño dentro de la institución, ya que indirectamente se están enseñando otras normas sociales, como ayudarse entre pares, buscar ayuda externa, solucionar problemas, expresar emociones, dudas pensamientos, esperar al otro, pedir favores, entre otras.

Habilidad manejo de emociones y sentimientos

Se proponen varias actividades en un mismo momento y al final se abre un espacio de reflexión grupal a partir de preguntas estructuradas para guiar la conversación grupal. En esta actividad, la estudiante utilizó estrategias didácticas que favorecieron el aprendizaje significativo sobre la regulación emocional. Trujillo et al. (2020) resaltan la habilidad para regular emociones como un aspecto crucial para la aceptación por parte

de otros niños al percibir los aspectos de su entorno social y, de esta manera, lidiar con su propio estado emocional. Así, esta actividad permitió que los niños comprendieran las emociones generadas a partir de su vivencia, espacios de diálogo donde cada niño tuvo la oportunidad de hablar y manifestar sus sentimientos, reflexionar sobre sus actos desde su propio discurso, volviendo consciente sus actos y sus reacciones.

Habilidad resolución de conflictos

Se aplicaron estrategias didácticas mediante contenido audiovisual, donde se mostraron diferentes situaciones como ejemplo. Posterior a esto, se abrió un espacio de reflexión, generando un conversatorio con preguntas orientadoras acerca de lo observado. Luego se utilizó el arte para plasmar la comprensión de lo observado a través de imágenes, ya que esto permite pensar y analizar el lenguaje corporal y determinar donde pueden existir problemas. Finalmente, se realizaron competencias de situaciones que debían resolver y trabajar en grupo para llegar a la meta deseada. Muchiut et al. (2020) corroboran la relación entre las habilidades sociales y la capacidad para la resolución de problemas al encontrar estrategias que favorecen su entorno. De acuerdo con lo evidenciado, se puede afirmar que los niños fueron resolviendo problemas sencillos entre pares con el apoyo de la docente; además, favoreció el trabajo grupal y las situaciones que se presentaron en el ambiente natural. Así mismo, por medio del diálogo se expresaron y manifestaron sentimientos generados ante los problemas.

En este eje se puede apreciar que las docentes utilizan estrategias didácticas para lograr captar el interés de los niños, para ello, realizan dinámicas de trabajo desde las actividades rectoras: juego, literatura, exploración del medio, arte y la socialización, generando la participación de los estudiantes en grupo.

Elementos comunes y diferenciadores en los diseños de las estrategias didácticas elaboradas por las maestras en formación en el marco del programa de habilidades para la vida

En los elementos comunes se encuentran la diversidad de materiales utilizados por las estudiantes, los cuales fueron seleccionados con un fin específico para el logro de los objetivos de cada actividad, entre ellos, materiales para el arte (pintura, hojas block, el propio cuerpo de los estudiantes, música, cuentos, videos); también, utilizaron recursos de la misma institución (salón de clases, cancha, zona verde, patios para el juego libre y juego guiado, biblioteca y gimnasios pedagógicos). Hacer uso de estos espacios permitió una exploración del medio y cambiar el significado de estos espacios, donde no solo se utilizan para algo particular, sino que también son espacios adaptables para el aprendizaje. En cuanto a los elementos diferenciadores, se observó que algunas estudiantes utilizaron más elementos para sus actividades, siendo más recursivas en la planeación y ejecución.

Logros y dificultades en la aplicación de las secuencias didácticas formuladas por las maestras en formación, a partir del análisis de las reflexiones

La mayoría de las actividades fueron culminadas por los niños y niñas; sin embargo, hubo algunas actividades donde no se cumplió el objetivo planteado, por lo tanto, se tuvo que realizar algunas modificaciones en la planeación, sobre todo cuando se evidenciaba desorden en el aula, los niños no estaban siguiendo las instrucciones o no estaban todos dispuestos a realizar la actividad. En las reflexiones, las practicantes se cuestionaron cuando no cumplieron los objetivos o no supieron qué hacer en el momento de enfrentar

dificultades para desarrollar los temas. Adicional, las practicantes mostraron incomodidad e impotencia cuando los niños no estaban dispuestos emocionalmente para desarrollar la actividad.

De acuerdo con lo observado frente a los logros y dificultades, en las reflexiones realizadas por algunas estudiantes, no se evidenció una profundidad en las preguntas de orientación para la reflexión, ya que realizan una descripción breve de cada ítem del formato, que no permite determinar si fue significativo para la maestra en formación y para el grupo. No obstante, la mayoría de las actividades logran el objetivo propuesto por cada maestra en formación, aunque su reflexión fue corta, limitándose solo al cumplimiento del objetivo.

Limitaciones, desafíos y obstáculos

Se encontró que algunas planeaciones no tenían reflexión o estas no contaban con la planeación de la actividad aplicada. En algunos formatos, la numeración no coincidía con la planeación y la reflexión, por ende, fue necesario realizar una búsqueda detallada del escrito para encontrar el documento que le correspondía, lo cual demandó más tiempo del planeado.

Al momento de transcribir y pasar la información de las matrices, se tuvo que hacer de forma manual, ya que, en los formatos, las estudiantes agregaron imágenes de un escrito anterior donde habían consignado la información, lo cual demuestra que las practicantes evitan hacer escritos extensos.

CONCLUSIONES

Las maestras en formación emplearon estrategias didácticas como el juego, el arte, la literatura y la exploración del medio, apoyadas en las actividades rectoras, siempre orientadas hacia el fortalecimiento de las habilidades para la vida, que se convirtieron en la estrategia central del trabajo realizado.

Otras estrategias utilizadas fueron los recursos pedagógicos –talleres, música, rincones de lectura, dibujos, videos– y espacios físicos de la institución donde se realizaron las prácticas; en este sentido, se utilizó zonas diferentes para el desarrollo de las actividades y se les dio nuevos significados.

Con la sistematización realizada se puede concluir que las habilidades para la vida son fundamentales en el proceso de desarrollo, ya que permiten enfrentar situaciones del día a día, resolver problemas y llevar una convivencia adecuada con el entorno, donde hay una adaptación en el medio para vivir y convivir. Estas habilidades son de tipo social, a partir de la experiencia, el niño y la niña comienzan a evaluar formas de actuar frente a las situaciones que se les presentan, tanto en su familia (padres, hermanos, cuidadores) como en la escuela (pares).

El objetivo de las prácticas realizadas por las estudiantes fue fortalecer las habilidades sociales y para la vida en los niños de los municipios de San Gil y Barichara, impactando diferentes instituciones. De esta manera, cada estudiante fue asignada a una institución diferente, donde debió planear actividades para lograr este fortalecimiento en niños y niñas en etapa preescolar y básica primaria. A partir de las actividades planteadas, las practicantes comenzaron a guiar el aprendizaje sobre las habilidades para la vida; en este sentido, fueron abriendo espacios para que los niños se enfrentaran a diversas situaciones; a medida que iban resolviendo o atendiendo lo que iba sucediendo, fueron formando vínculos entre pares y maestras. También, las estudiantes de práctica lograron reflexionar no solo sobre el impacto de su actividad, sino también sobre las sensaciones y aprendizajes a nivel profesional, la importancia de fortalecer la personalidad para enfrentar la vida.

La reflexión realizada sobre los informes de práctica permitió conocer las experiencias en campo y los aprendizajes obtenidos durante la formación docente; igualmente, posibilitó hacer una retroalimentación del proceso para que a futuro se pueda ajustar el acompañamiento de las asesoras de práctica y las revisiones previas de cada una de las actividades que se planean, a fin de determinar si realmente son significativas. A

partir de esto último, se podría evaluar el impacto de la actividad en los niños, si realmente se cumplen los objetivos y si es posible realizar ajustes a las propuestas, según sea el caso.

En las actividades planeadas, se observó que las practicantes quisieron abordar toda la temática de una sola vez, proponiendo varias actividades en un mismo momento para trabajar la habilidad escogida, de lo cual queda la duda de si realmente hubo un cumplimiento en la totalidad de cada una de las actividades y del objetivo central de esta intervención, ya que se debe considerar el tiempo que se toman los niños para ejecutar una tarea, las edad, tiempos de atención y de movilización para realizar todo lo solicitado. Ante esto, es necesario planear el tiempo para el desarrollo de las actividades, ya que muy probablemente se requiera de diferentes momentos y dar un espacio más amplio de ejecución y reflexión para los niños.

Con respecto a la revisión de las reflexiones, los escritos de las estudiantes son breves frente a cada ítem del formato, de lo cual se infiere que estos ítems pueden estar limitando la capacidad de síntesis de las maestras en formación, ya que ellas deben escribir su experiencia personal a partir de aspectos generales, como si cumplieron o no con lo planteado, ante esto, ellas pueden no sentir la exigencia o necesidad de profundizar lo vivido.

CONFLICTO DE INTERESES

Las autoras de este artículo declaran no tener ningún conflicto de intereses del trabajo presentado.

RESPONSABILIDADES ÉTICAS

La sistematización presenta un mínimo de riesgos éticos, por cuanto vela por el respeto de los derechos fundamentales de las maestras en formación; durante el desarrollo de la sistematización se garantizó el no daño de los participantes. La información personal permanecerá en secreto y no será proporcionada a terceros.

REFERENCIAS

Revista Ciencia Unemi, 12

- Andrade, J., González, J. y Calle, D. (2019). Relación entre habilidades para la vida y riesgos vitales en adolescentes escolarizados de la ciudad de Armenia. *Psicogente*, 22(42), 1-23. <https://doi.org/10.17081/psico.22.42.3490>
- Benoit, C. G. (2021). Argumentar y consensuar: dos habilidades fundamentales para la toma de decisiones en el aula. *Revista Universidad y Sociedad*, 13(3), 9-20. <https://rus.ucf.edu.cu/index.php/rus/article/view/2069>
- Castaño, A., Saenz, J., Ávila, C., Bianchá, H., Segura, J. y López-García, J. (2019). Sistematización de prácticas educativas: guía conceptual para educadores. *Edukafé*, (7), 4-37. <http://doi.org/10.18046/edukafe.2019.7>
- Castillo-Castañeda, G., Pérez-Sánchez, L. y Becerra-Altamirano, N. K. (2021). Inteligencia emocional en los psicólogos en formación. *Psicología Iberoamericana*, 29(2). <https://doi.org/10.48102/pi.v29i2.403>
- Castro, E., Peley, R. y Morillo, R. (2006) La práctica pedagógica y el desarrollo de estrategias instruccionales desde el enfoque constructivista. *Revista de Ciencias Sociales*, 12(3), 591-595. <http://ve.scielo.org/pdf/rcs/v12n3/art12.pdf>
- Chernicoff, L. y Rodríguez, E. (2018). Autoconocimiento: una mirada hacia nuestro universo interno. *Didac*, (72), 29-37. <https://biblat.unam.mx/hevila/Didac/2018/no72/6.pdf>
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (Unicef). (2017). Habilidades para la vida. Herramientas para el buen trato y la prevención de la violencia. <https://www.unicef.org/venezuela/media/431/file>
- Gil, S. y Llinás, A. (2020). *Habilidades sociales*. Editorial Flamboyant.

- González, M. (2020). Habilidades para desarrollar la lectoescritura en los niños de educación primaria. *Revista Estudios en Educación*, 3(4), 45-68. <http://ojs.umc.cl/index.php/estudioseneducacion/article/view/83/63>
- Ibáñez, R. (2020). Los procesos de evaluación y toma de decisiones en el desarrollo y aprendizaje de los párvulos en jardines infantiles de la Junta Nacional de Jardines Infantiles de la Región Metropolitana, Chile. *Pensamiento educativo*, 57(1), 1-20. <https://dx.doi.org/10.7764/pel.57.1.2020.3>
- Klimenko, O., Cataño, Y. A., Otálvaro, I. y Úsuga, S. (2021). Riesgo de adicción a redes sociales e internet y su relación con habilidades para la vida y socioemocionales en una muestra de estudiantes de bachillerato del municipio de Envigado. *Psicogente*, 24(46), 1-33. <https://doi.org/10.17081/psico.24.46.4382>
- Martínez, V. (2014). Habilidades para la vida: una propuesta de formación humana. *Itinerario Educativo*, 28(63), 61-89. <https://doi.org/10.21500/01212753.1488>
- Melodelgado, A. C. y Rodríguez, M. A. (2020). Habilidades sociales en niños y adolescentes. Una Revisión Teórica. *Boletín Informativo CEI*, 7(1), 69-75. <https://revistas.umariana.edu.co/index.php/BoletinInformativoCEI/article/view/2200>
- Mieles-Barrera, M. D., Cerchiaro-Ceballos, E. y Rosero-Prado, A. L. (2020). Consideraciones sobre el sentido del juego en el desarrollo infantil. *Praxis*, 16(2), 247-258. <https://doi.org/10.21676/23897856.3656>
- Ministerio de Educación de Ecuador (2021). Instructivo para el programa de participación estudiantil. https://www.fedepal.ec/wp-content/uploads/2021/11/1.1-instructivo_programa_de_participacion_C3%B3n_estudiantil0341472001637600412.pdf
- Muchiut, A. F., Dri, C. A., Vaccaro, P. y Pietto, M. (2020). Emocionalidad, conducta, habilidades sociales, y funciones ejecutivas en niños de nivel inicial. *Revista Iberoamericana de psicología*, 12(2), 13-23. <https://doi.org/10.33881/2027-1786.rip.12202>
- Parra, L. (2021). Habilidades cognitivas: mecanismo para el proceso de aprendizaje y la resolución de problemas. En L. Parra (comp.), *Habilidades para la vida. Aproximaciones conceptuales* (pp. 44-62). Universidad Católica Luis Amigo.
- Pulido, M., Pérez, S., Vázquez, P. y González, J. (2019). Evaluación empírica de un programa de prevención de adicciones basado en el desarrollo de habilidades para la vida. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 1(2), 183-199. <https://www.revistacneip.org/index.php/cneip/article/view/38>
- Resolución 18583 de 2017. (2017, 15 de septiembre). Ministerio de Educación Nacional. Diario oficial No. 50.357. https://www.icbf.gov.co/cargues/avance/docs/resolucion_mineducacion_18583_2017.htm
- Rondan, F., Saavedra, D. I., De la Cruz, A. y Menacho, A. S. (2020). Estrategias didácticas, desarrollo del pensamiento crítico y su incidencia en el aprendizaje significativo. *CIID Journal*, 1(1), 432-444. <https://doi.org/10.46785/ciidj.v1i1.83>
- Tolentino, H. (2020). Habilidades sociales y estrategias didácticas para la formación del liderazgo desde la educación básica. *Revista Educación*, 44(2), 651-655. <https://doi.org/10.15517/revedu.v44i2.40270>
- Trujillo, E., Ceballos, E. M., Trujillo, M. y Moral, C. (2020). El papel de las emociones en el aula de educación Infantil. *Profesorado, Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 24(1), 226-244. <https://doi.org/10.30827/profesorado.v24i1.8675>
- Vanegas, C. y Fuentealba, A. (2019). Identidad profesional docente, reflexión y práctica pedagógica: Consideraciones claves para la formación de profesores. *Perspectiva Educativa*, 58(1), 115-138. <https://dx.doi.org/10.4151/07189729-Vol.58-Iss.1-Art.780>
- Variás, I. (2022). Estrategias de pensamiento creativo en aulas de educación primaria. *Revista Innova Educación*, 4(1), 39-50. <https://doi.org/10.35622/j.rie.2022.01.003>
- Yáñez, H., Ferrel, F., Vidal, A. y Blanco, Y. (2019). Prácticas de convivencia y coexistencia en niños Wayúu: un análisis de sus juegos particulares. *Encuentros*, 17(01), 54-66. <https://doi.org/10.15665/encuent.v17i01.1380>