

Titulillo: ESTRATEGIAS DE AUTORREGULACIÓN EN EL AULA PARA NIÑOS Y NIÑAS DE PREESCOLAR

“Bien-Estar en mi preescolar”: Plan de intervención pedagógico a través de la estimulación de estrategias de autorregulación que favorecen el desarrollo individual y social de los niños y niñas en etapa preescolar de la Institución Educativa The New School de la ciudad de Medellín.

Juliana Muñoz Vélez

María C. Santos Pérez.

Universidad CES

Medellín

Contenido

Resumen	4
1. Introducción	6
2. Identificación Institucional	8
3. Problema identificado	10
4. Planteamiento del problema	10
5. Objetivos	15
5.1. Objetivo general	15
5.2. Objetivos específicos	15
6. Justificación	16
7. Marco de Referencia	20
7.1. Marco Conceptual	20
7.1.1. Neurodesarrollo infantil	20
7.1.2 Autorregulación en etapa preescolar	23
7.1.3. Aspectos fundamentales para propiciar ambientes de aprendizaje que promueven la autorregulación.	27
7.1.3.1 Creación de rutinas	27
7.1.3.2 Motivación	27
7.1.3.3 Apego seguro	28
7.1.3.4 Gestión de emociones	28
7.1.3.5 Zona de Desarrollo Próximo	30
7.2. Marco Legal o Normativo	31
7.2.1. Convención de los Derechos del Niño (Unesco 1995)	32
7.2.2. Ley 115 de febrero 8 de 1994	33
7.2.3 Ministerio de Educación Nacional (MEN) Serie lineamientos curriculares Preescolar.	34
7.2.4. Política pública en primera infancia de la Alcaldía de Medellín	35
8. Desarrollo de la propuesta	37
8.1. Metodología	37
8.2. Población objetivo	37
8.3. Ubicación y cobertura	38
8.4. Estrategias-Actividades-Tareas-Recursos	38
8.5. Cronograma	49

LA AUTORREGULACIÓN EN NIÑOS Y NIÑAS DE PREESCOLAR	3
8.6. Presupuesto	57
8.7. Seguimiento y evaluación	58
8.8. Consideraciones Éticas	60
Anexos	63
Referencias	66

Resumen

La propuesta presentada se enfoca en diseñar e implementar un plan de intervención pedagógico construido con los docentes de preescolar de la institución educativa The New School de la ciudad de Medellín, quienes trabajan con niños y niñas entre los 3 y 6 años, con el propósito de fortalecer en ellos, estrategias de autorregulación y de este modo favorecer su desarrollo individual y social en el contexto escolar. El conjunto de actividades planeadas se utiliza para promover la autorregulación en los estudiantes y consiste en una secuencia didáctica diseñada por los docentes, tras la generación de espacios de análisis acerca de algunas aproximaciones a las bases del neurodesarrollo y la autorregulación, con esto se busca concretar un proceso de verificación a través del cual se evidencie efectividad en las intervenciones que promueven procesos de autorregulación. Para sustento teórico se aborda los planteamientos de Rosanbalm y Murray (2018), Bronson (2000) en torno al concepto de autorregulación en etapa infantil y el estudio longitudinal de Mischel (2015) acerca del autocontrol y su funcionamiento a nivel cerebral.

Palabras clave: Estrategias de autorregulación, plan de intervención pedagógica, neurodesarrollo, desarrollo individual y social.

Abstract

The presented proposal focuses on designing and implementing a pedagogical intervention plan built with the preschool teachers from the educational institution “The New School” in the city of Medellin, who works with children between 3 and 6 years of age, with the purpose of strengthening in them, strategies of self-regulation and in this way it favors their individual and social development in the school context. The set of planned activities is used to promote self-regulation in students and consists of a didactic sequence designed by teachers by generating a set of analytical spaces related to some approaches of the foundations of neurodevelopment and self-regulation, in order to concrete a verification process through which there is evidence of effectiveness in interventions that promote self-regulation processes. For theoretical support, the approaches of Rosanbalm and Murray (2018), Bronson (2000) on the concept of self-regulation in childhood and the longitudinal study of Mischel (2015) about self-control and its functioning at the brain level are addressed.

Keywords: Self-regulation strategies, pedagogical intervention plan, neurodevelopment, individual and social development.

1. Introducción

Los cambios vertiginosos generados en la sociedad, sus formas de interacción, la emergencia de nuevas tecnologías, los descubrimientos en la neurociencia, el creciente interés por formar competencias socioemocionales, entre otras, afectan de manera directa las dinámicas que se dan en el contexto educativo; estos exigen a la nueva generación de docentes desarrollar y difundir prácticas pedagógicas coherentes y acordes, que respondan a las necesidades evolutivas de los estudiantes y a su desarrollo individual y social.

Con el interés de aportar a las competencias del ser desde edades tempranas, en un proceso respetuoso y coherente con el neurodesarrollo del niño y de la niña, que genere ambientes de aprendizaje y habilidades por y para vida, se analizan las necesidades de la población infantil en un ambiente educativo real, donde convergen estudiantes en etapa preescolar que son orientados por sus docentes para formarse en el aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a ser y aprender a vivir juntos.

Esta propuesta pretende lograr, a partir de la implementación de un plan de intervención pedagógico construido con los docentes, que los estudiantes entre 3 y 6 años desarrollen respuestas alternativas de manera intrínseca ante situaciones de convivencia escolar a través del entrenamiento por medio de actividades que fortalezcan su autorregulación, en la institución educativa The New School de la ciudad de Medellín, en el nivel preescolar.

Para esta propuesta, se reflexiona en torno a las características individuales de cada niño y la manera en que el conocimiento acerca de las bases teóricas del neurodesarrollo son una

LA AUTORREGULACIÓN EN NIÑOS Y NIÑAS DE PREESCOLAR

herramienta pertinente para los docentes ante las necesidades a unas características físicas y neuronales de los niños y las niñas y las estrategias que con ellos se pueden desarrollar.

Dentro de este proceso, la autorregulación surge como un elemento clave que debe ser estimulado a través de las experiencias para lograr la maduración del sistema nervioso, de ahí que el interés se enfoque en la estructuración organizada y verificada de secuencias de enseñanza aprendizaje que potencien dicho control cognitivo. En palabras de Korzeniowki (2011) “los contextos en los cuales el niño se desarrolla presentan numerosos factores socioculturales que pueden potenciar o empobrecer su evolución cognitiva” (p.16).

El docente, las experiencias de enseñanza-aprendizaje y los pares en el ambiente educativo operan entonces como mediadores de una serie de experiencias que pueden ser internalizadas por el niño y la niña, dicha internalización en palabras de la misma autora es “el mecanismo básico del aprendizaje por medio del cual el niño construye internamente la experiencia interpersonal y transforma los mecanismos de regulación externos en medios de autorregulación” (p. 16).

2. Identificación Institucional

El Nuevo Colegio - The New School es una institución educativa privada, mixta, bilingüe, certificada en ISO 9001:2008; que, basada en la metodología de Escuela Nueva, los lineamientos del Pensamiento Sistémico y el Aprendizaje Significativo, favorece la inclusión, formando ciudadanos integrales, competentes y emprendedores.

Se encuentra ubicada en el kilómetro 10 vía Las Palmas en el municipio de Medellín, pertenece al núcleo educativo 932 y ofrece un servicio educativo en los niveles de preescolar, básica primaria, básica secundaria y media académica, el año escolar se desarrolla en calendario B, en una jornada completa, única y diurna.

Busca consolidarse en el ámbito local como líder de las instituciones educativas privadas en seguir la metodología de Escuela Nueva para beneficio de sus estudiantes y familias.

Su interés se centra en formar seres humanos auténticos, equilibrados e íntegros, capaces de decidir responsablemente por sí mismos, que vivan la vida con alegría, total libertad y profundo respeto; que no discriminen ni señalen a nadie, que sepan dar sin restricción de lo que son y de lo que tienen; que sean creativos y competentes para desempeñarse eficientemente en el medio que les corresponda.

LA AUTORREGULACIÓN EN NIÑOS Y NIÑAS DE PREESCOLAR

El Nuevo Colegio tiene como pilares de su modelo pedagógico de Formación en Conciencia, la *Escuela Nueva o Escuela Activa* concebida como una acción pedagógica que contempla como metodología de trabajo los centros de interés, desde los ritmos particulares de aprendizaje, dando prioridad a la necesidades de los estudiantes, que asegura que el conocimiento será efectivo en la medida que repose en el testimonio de la experiencia; el *Aprendizaje Significativo*, el cual centra la atención en el individuo, sus saberes previos, sus intereses y habilidades para la construcción del conocimiento, propiciando así el “aprender a aprender”, a través de actividades lúdicas y experimentales y el *Pensamiento Sistémico* que establece como estrategias de acción la observación deliberada y persistente de cada situación; la indagación que conduce a clarificar los hechos, la evaluación permanente, y la reflexión sistémica.

El propósito del modelo pedagógico institucional *es formar por y para la vida, desarrollando competencias en los estudiantes que favorezcan su autorrealización y el reconocimiento de las condiciones y necesidades de su entorno*. De esta manera, la propuesta educativa contribuye a la convivencia solidaria, al equilibrio ambiental y al desarrollo económico respondiendo a los retos históricos, culturales y políticos. Las habilidades para la vida orientadas a la formación de ciudadanos comprometidos con múltiples procesos sociales apoyan el sentido solidario, generan iniciativas de desarrollo y estimulan visiones críticas sobre los acontecimientos cotidianos.

Como se evidencia en el modelo pedagógico de la institución, más que un interés por regular el proceso formativo donde haya una motivación extrínseca para lograr determinados comportamientos y respuestas comunes durante las experiencias de enseñanza-aprendizaje, existe

una fuerza en la filosofía institucional donde el impulso está dado por la conciencia donde el estudiante no tenga que verse supeditado para actuar de determinada manera, sino más bien, decidir desde la conciencia, desde su ser, desde su conocimiento, desde sus experiencias previas. Esto se conecta directamente con el interés por fortalecer los procesos de autorregulación, donde la voluntad, las motivaciones intrínsecas y extrínsecas se conjugan, con el bien común y el personal.

3. Problema identificado

Escasa implementación de estrategias de autorregulación por parte de los docentes del preescolar de la Institución Educativa The New School de la ciudad de Medellín, con los estudiantes de los grados prejardín, jardín y transición, en edades comprendidas entre los 3 y 6 años, lo que desencadena situaciones que afectan al niño en su desarrollo individual y social en el entorno escolar.

4. Planteamiento del problema

Comprendiendo que los procesos de enseñanza y aprendizaje en el desarrollo infantil temprano deben garantizar en los niños un desarrollo individual y social que le permita desenvolverse en el ambiente en el que se encuentran, es necesario incorporar dentro de las habilidades y estrategias que se desarrollan en los preescolares, como una de las principales fuentes educativas, estrategias que fortalecen y potencializan dicha inmersión en la estructura social en la primera infancia.

Según el I Congreso Iberoamericano de Estimulación Temprana (1996), la estimulación temprana es considerada como un conjunto de acciones dirigidas a prevenir y curar alteraciones

LA AUTORREGULACIÓN EN NIÑOS Y NIÑAS DE PREESCOLAR

en el desarrollo y sobre todo a promover las capacidades físicas y mentales para lograr la inserción de los niños en un medio social y si bien, el ser humano lleva un proceso en la formación del comportamiento correspondiente a su a su desarrollo cerebral, los docentes encargados de guiar, acompañar y potencializar la constitución de las conductas y procesos académicos, poseen la responsabilidad de conocer aproximaciones teóricas sobre las bases del neurodesarrollo para atender de manera oportuna las necesidades que conllevan a prácticas educativas coherentes con dicho proceso evolutivo.

Teniendo en cuenta la forma en que el ambiente (sociedad, cultura, estado, entre otros) y los patrones neuronales de cada individuo juegan en constante relación para potencializar el correcto desarrollo del niño, es importante realizar investigaciones que evidencian el impacto positivo que a largo plazo tienen las estrategias de autorregulación en la etapa escolar del niño. La mayoría de las investigaciones se han hecho posteriores a la etapa preescolar, desconociendo las efectivas repercusiones que desde los primeros años pueden generar las estrategias de regulación en el aula.

En la exploración realizada de la literatura en Colombia, propuestas de investigaciones muestran los resultados obtenidos. Montes y Rojas (2018) en su estudio titulado “Autorregulación en niños preescolares a través de situaciones de resolución de problemas en formato electrónico” con la participación de 50 niños de 4 años pertenecientes a 4 jardines en la ciudad de Cali, concluyen que la autorregulación está relacionada con la inferencia, y que los niños de 4 años llegan a la resolución de una situación después transformar sus inferencias y controlar sus desempeños para encontrar nuevas alternativas.

Por otra parte, la investigación titulada “La lúdica, una estrategia para la autorregulación de los niños y niñas del nivel jardín a del colegio Asosiervas” realizada por Guzmán y Fuquéne (2006) se orientó con el objetivo de implementar estrategias lúdicas que permiten la autorregulación de la agresividad del nivel jardín. Los resultados del estudio evidencian que los orígenes del comportamiento agresivo provienen de la familia, pero se manifiestan en la escuela y que por tal motivo es necesario incluir a la familia en el proceso a través de estrategias lúdicas.

Para la comunidad educativa es de vital importancia encontrar estrategias efectivas y acordes a las necesidades y gustos de los estudiantes que integran el preescolar. De esta manera, se proponen cambios desde las intervenciones pedagógicas e institucionales acordes con los lineamientos dictados por el Ministerio de Educación Nacional con el fin de favorecer el desarrollo individual y social en el entorno escolar, entendiendo que los procesos cognitivos se potencializan con una estimulación adecuada y acorde a la edad cronológica de los niños. Sin embargo, es evidente a nivel del escolar, que la convivencia y situaciones de conducta que se manifiestan como disruptivas, en muchas ocasiones no son abordadas de manera coherente con el nivel de desarrollo cognitivo de los estudiantes de los niveles prejardín, jardín y transición, por las pocas bases teóricas acerca del neurodesarrollo en los niños en edades entre 2 y 6 años. Es decir, que las pocas bases del conocimiento estructuradas sobre procesos del desarrollo cerebral y social en los niños por parte de los docentes del preescolar, y que de alguna manera, desde los procesos académicos no se determinen rutas de atención o estrategias a desarrollar ante ciertas conductas que presentan los niños, está generando que algunas prácticas pedagógicas y resolución de problemas individuales

LA AUTORREGULACIÓN EN NIÑOS Y NIÑAS DE PREESCOLAR

y sociales con los estudiantes no se atiendan de manera apropiada y que respondan a la capacidades y habilidades evolutivas de los niños.

Por tal motivo, comentarios como “*que se comporte así en esa edad es normal*” aparecen de manera repetitiva en las expresiones que hacen los docentes dentro del ambiente escolar y situaciones de comportamiento que no se atienden de manera oportuna y con estrategias efectivas repercuten a corto y largo plazo, tanto en el desarrollo individual como social de los estudiantes, puesto que no poseen estrategias que generen propuestas alternativas ante una situación que afecta la convivencia escolar y el normal desarrollo emocional del niño.

La magnitud del problema planteado se refleja a corto y largo plazo en el desarrollo emocional, académico y social de los estudiantes, debido a que en su cotidianidad se verán proyectadas reacciones inapropiadas para responder ciertos estímulos, lo que produce que los afecte de manera personal y al mismo tiempo, al ambiente más cercano. Uno de los principales ambientes que pueden verse afectados por el comportamiento del niño debido a la limitada falta de autorregulación es la familia.

Según entrevistas realizadas con las directivas de la comunidad de la Institución Educativa The New School en torno al tema y a las necesidades manifestadas frente al establecimiento y estructuración de actividades que promuevan la estimulación de estrategias de autorregulación en la etapa preescolar, se evidencia el aval y la concordancia frente a la viabilidad y factibilidad de los objetivos que se pretenden alcanzar con la implementación de la propuesta, del mismo modo, manifiestan la coherencia del mismo con el modelo pedagógico Formación en Conciencia que se

LA AUTORREGULACIÓN EN NIÑOS Y NIÑAS DE PREESCOLAR

concibe en la filosofía institucional. Así mismo, en estas entrevistas se pudo rastrear la necesidad de fortalecer el autocontrol desde esta primera etapa escolar para mejorar la convivencia en los diferentes grados de primaria y bachillerato.

Como apoyo que brinda solidez al planteamiento del problema se aplica una encuesta a los docentes que asisten a los diferentes grados de preescolar de la institución Educativa The New School para identificar sus saberes previos en torno al neurodesarrollo, aspectos que soportan el tema central que aquí convoca: la autorregulación en etapa preescolar y, de este modo saber con cuáles estrategias metodológicas cuentan para fortalecer los procesos de autorregulación en sus estudiantes, lo cual genera que en algunos casos se presenten situaciones que afectan la convivencia dentro y fuera del aula de clase; a partir de los resultados logrados con el instrumento aplicado se considera que las estrategias implementadas requieren de un acompañamiento que les permita conocer desde las bases del neurodesarrollo cómo generar herramientas pedagógicas acordes a los ciclos evolutivos de sus estudiantes que potencien la autorregulación y por ende el desarrollo individual y social de los menores.

A partir de los espacios de aprendizaje brindados durante los módulos que estructuran la especialización en Neurodesarrollo y Aprendizaje de la Universidad CES, ha sido posible analizar que desde la labor docente se puede incidir en la arquitectura del cerebro, de ahí la importancia de tener unas bases sólidas frente a las aproximaciones del desarrollo cerebral del niño, la observación consciente de las señales de alerta que pueden manifestar los niños en el contexto educativo. De la misma manera, generar prácticas educativas coherentes con las capacidades que el niño por su edad y neurodesarrollo debe evidenciar y las que se puedan fortalecer. Adicionalmente, ahondar

en estas temáticas les permite a los docentes sentir una mayor propiedad al hacer intervenciones con el niño y las niñas que presenta unas necesidades particulares en el aprendizaje. Finalmente, se integra una visión más global de los factores que afectan el desarrollo del niño y que puedan generar una evaluación integral y estrategias puntuales que impacten el ser, saber y conocer.

5. Objetivos

5.1. Objetivo general

Diseñar e implementar un plan de intervención pedagógico en el que se estimulen estrategias de autorregulación por parte de los docentes de preescolar de la institución educativa The New School, con los estudiantes de los grados prejardín, jardín y transición, en edades comprendidas entre los 3 y 6 años, que favorezcan su desarrollo individual y social en el entorno escolar.

5.2. Objetivos específicos

1. Generar espacios de análisis con los docentes de preescolar donde se abordan algunas aproximaciones de las bases del neurodesarrollo, comprendiendo la lógica de la autorregulación y su impacto a largo plazo frente a los procesos individuales y sociales en el entorno escolar.

2. Estructurar un conjunto de actividades con los docentes de preescolar donde se describan las estrategias de autorregulación que favorecen el desarrollo individual y social en el entorno escolar.

3. Implementar un conjunto de actividades con los estudiantes de preescolar donde se estimulen las estrategias de autorregulación que impacten positivamente su desarrollo individual y social en el entorno escolar.

4. Concretar un proceso de verificación a través del cual se evidencie efectividad en las intervenciones que promueven procesos de autorregulación.

6. Justificación

Tanto la genética, el ambiente (de estimulación y afectividad) y las experiencias configuran el neurodesarrollo infantil, es decir, influyen significativamente en la producción de sinapsis neuronales, lo que implica mayor integración de las funciones cerebrales (Medina, Alva, et al. 2015); esto genera variables de maduración y plasticidad cerebral, las que a su vez repercuten en la conducta, el desarrollo y el aprendizaje del niño y la niña.

De acuerdo con lo anterior, surge como argumento crucial el hito en el neurodesarrollo que se da en la etapa entre los 2 y 7 años, rango de edad en el cual se despliega la máxima poda neuronal, segmento de la vida en el que el cerebro está programado para dejar únicamente aquellas conexiones que han sido estimuladas y por ende mielinizadas.

En consecuencia, se genera una conexión directa con los procesos que se llevan a cabo en el entorno escolar, debido a que desde la intervención en el campo pedagógico se pueden potenciar al máximo las capacidades y habilidades de los niños y las niñas, lo que a su vez impacta a la sociedad.

LA AUTORREGULACIÓN EN NIÑOS Y NIÑAS DE PREESCOLAR

Es así como el énfasis del presente proyecto se centra en la necesidad de brindar atención particular a las intervenciones que el docente de preescolar realiza desde el aula, teniendo en cuenta las características del contexto familiar y social en el que el niño y la niña se desenvuelven. En este punto, el agente educativo asume la postura de garante de derechos, donde de manera unilateral interviene para asegurar el cumplimiento de los principios estipulados en la Convención de los Derechos del Niño (Unesco, 1995), entre cuyos artículos se engloba de manera preponderante la *no discriminación* (Art. 2), *la dedicación al interés superior del niño* (Art. 3), *el derecho a vivir, sobrevivir y desarrollarse* (Art. 6) y *la participación* (Art. 12). Es desde esta perspectiva que se establece la necesidad dentro de la institución educativa The New School de realizar un proyecto de intervención en el cual se parta de un enfoque de derechos y que en esta misma vía permita cualificar las prácticas pedagógicas para proporcionar ambientes favorecedores a través de los cuales se aporte a alcanzar un neurodesarrollo en los niños y niñas sano y con los menores riesgos posibles.

Otro eje en el que sustenta la importancia de desarrollar un programa de intervención pedagógico para estudiantes de los grados prejardín, jardín y transición, en edades comprendidas entre los 3 y 6 años, se apoya en estrategias de autorregulación por parte de los docentes de preescolar, para favorecer el desarrollo individual y social en el entorno escolar de los niños y las niñas; es el enunciado en los Lineamientos Curriculares dados por el Ministerio de Educación Nacional (1998) donde se plantea el *principio de integralidad*, allí se sustenta que,

La educación preescolar, además de continuar y reafirmar los procesos de socialización y desarrollo que los niños y las niñas traen de su casa, los introduce al mundo escolar y les crea condiciones para continuar en él, potenciando sus capacidades que les faciliten el

aprendizaje escolar y el desarrollo de todas sus dimensiones como seres humanos, por tanto se deben orientar a la solución de problemas abiertos y complejos, como las complejas situaciones que los niños encuentran y resuelven en los contextos naturales relacionados con su mundo físico, afectivo, cognitivo, social y cultural, con una clara intencionalidad pedagógica y didáctica (p.15).

Precisamente, dentro de dicho principio se fundamenta la necesidad de generar experiencias de enseñanza-aprendizaje en el contexto educativo que se orienten a prepararlos para enfrentarse a problemas reales de su entorno, desde las diferentes dimensiones contempladas a nivel curricular; donde se busque influir con el desarrollo y la gestión de las emociones a las funciones ejecutivas (memoria de trabajo, el control inhibitorio y la flexibilidad mental), las que se consideran de gran importancia para los procesos que se dan en el ambiente del aula como la regulación con esfuerzo de la atención y el comportamiento. Este último aspecto mencionado se torna en un punto neurálgico debido a que se observan reacciones en la cotidianidad escolar durante los juegos y actividades del aula que desencadenan conflictos en los niños y las niñas, que son mediados la mayoría de las veces por el docente.

De acuerdo con esta mirada, Blair y Diamond (2008) la autorregulación es entendida como:

Procesos cognitivos y conductuales principalmente volitivos mediante los cuales un individuo mantiene niveles de excitación emocional, motivacional y cognitiva que conducen a un ajuste y adaptación positivos, como se refleja en las relaciones sociales positivas, la productividad, los logros y un sentido positivo de sí mismo (parr. 7).

Así pues, la autorregulación, es definida como un proceso que tiende a modular procesos de reacción, es el mayor contribuyente a la organización del temperamento. El proceso de autorregulación incluye orientación, inhibición temerosa, ataque de enojo, acercamiento seguro o extrovertido, y el control de la conducta con esfuerzo basado en el sistema de atención ejecutiva.

Se considera que la estimulación de dichos procesos (cognitivos y conductuales), orientados en una lógica coherente con el neurodesarrollo y motivados desde el acompañamiento pedagógico, pueden generar un equilibrio que se podría ver proyectado en la motivación de los estudiantes para el aprendizaje, su participación, su sentido de agencia y capacidad en el entorno escolar (Blair y Diamond, 2008).

En la niñez temprana, emergen la inhibición de la conducta y rudimentarias formas de resolución de problemas (...) Sin embargo, estas conductas de autocontrol son frágiles, variables y dependientes de estímulos externos (Korzeniowski , 2011, p. 14) es aquí donde el papel del adulto, en este caso el docente, entra a jugar un papel activo en cuanto que se configura en el referente de las formas de interactuar del niño y la niña en el entorno social de la escuela, buscando que gradualmente interiorice patrones de interacción para que estos se ubiquen dentro de su proceso metacognitivo.

7. Marco de Referencia

7.1. Marco Conceptual

7.1.1. Neurodesarrollo infantil

Se comprende que los factores ambientales y biológicos cumplen un papel relevante en el neurodesarrollo infantil y marcan una pauta en el progreso de las habilidades y capacidades del ser humano. De acuerdo con Medina, Alva, et al. (2015) “un aspecto que ha cobrado mucha importancia por su sólida base científica es el hecho que el neurodesarrollo exitoso tiene estrecha relación no solo con la genética, sino también con el ambiente de estimulación y afectividad que rodea al niño” (p.565), lo que conlleva a que se produzcan determinada cantidad de sinapsis neuronales determinando así las integraciones de las funciones que se dan en el cerebro.

Surge como un hecho crucial que desde la intervención del docente en el acto educativo haya unas bases en torno a la manera en la que este neurodesarrollo se lleva cabo durante el ciclo de vida, de modo que se logra una perspectiva clara en torno a los hitos del desarrollo asociados que pueden generar señales de alarma para proponer intervenciones pedagógicas o para realizar derivaciones a profesionales que operan fuera del contexto escolar. Usualmente se brinda especial atención al componente motor (fino y grueso), sensorial y al lenguaje, pasando en muchas ocasiones se pasa por alto la dimensión socioafectiva, la cual también está implicada en dicho desarrollo.

Unido a lo anterior, el proceso neurológico y las etapas del desarrollo, se considera que “en los primeros años de vida, una atención oportuna y pertinente tiene efectos de gran impacto para los niños y las niñas” (Ministerio de Educación Nacional, 2009, p. 3) debido a que la poda neuronal y conexiones que se establecen son de gran repercusión para el futuro social y emocional. La atención oportuna también demanda calidad en las actividades que se realicen para así crear un ambiente enriquecido y garantizar su pleno potencial, es decir, que se debe tener en cuenta las habilidades que por procesos de desarrollo debe alcanzar, sus gustos o preferencias y de manera gradual, incorporar nuevos elementos, espacios y personas.

El neurodesarrollo se da de una manera dinámica, en el cual la interacción del niño con la ambiente marca una pauta en la maduración del sistema nervioso, que inicia durante la gestación y continúa durante varios años posteriores al nacimiento. Dentro de dicho proceso se presentan periodos críticos (vida intrauterina y primer año) en los que se dan las etapas de desarrollo cerebral, a saber: proliferación neuronal, migración, organización y laminación del cerebro, y mielinización (Volpe, 2008). Estas etapas no se dan de manera lineal y pueden verse afectadas por factores internos y externos, tales como la desnutrición en los dos primeros años de vida o la ingesta de alcohol parte de la madre gestante.

El niño y la niña nacen con un cerebro que no se ha terminado de desarrollar, es decir, con un 25% del peso que se espera para la maduración total; entre los dos y tres años de edad aparecen las primeras conexiones neuronales (mil millones de estas se empiezan a formar antes del parto), de manera alterna entre los dos y siete años de vida se da la poda neuronal máxima; el cerebro está programado genéticamente para hacer dicha poda dejando instaladas aquellas conexiones

importantes y eliminando aquellas que no se usan; este proceso se da de manera diferenciada en las diferentes áreas del cerebro. Al respecto UNICEF, en su texto sobre Desarrollo Infantil Temprano y Derechos del Niño (2004) menciona que,

El desarrollo del cerebro puede ser considerado como un proceso de producción y descarte de sinapsis, ya que a lo largo de toda la vida se encuentra produciendo sinapsis y eliminando selectivamente el exceso. En los primeros tres años de vida la producción es mayor que la eliminación; por el resto de la primera década de vida, la producción y la eliminación alcanzan un cierto balance; al entrar en la adolescencia, la eliminación es el proceso dominante (p.22).

Dicha arquitectura del cerebro depende tanto de factores genéticos como ambientales, este último puede generar cambios a través de la experiencia que duran para siempre por medio de la estimulación sensorial, social, la nutrición o exposición prolongada o no a situaciones de estrés tóxico. Es entonces por tal motivo, que la plasticidad cerebral debe ser aprovechada en los primeros años de vida, debido a que decrece con la edad, pero nunca desaparece, sin embargo, en los niños se da una sobreproducción que, de solidificarse con el proceso de involucramiento de las conexiones neuronales con la mielina, el abanico de aprendizajes que actuarán como andamio para experiencias posteriores se verá favorecido, así como la respuesta de adaptación a diferentes contextos y situaciones.

Por otra parte, se entiende que cada niño se desarrolla socialmente a su propio ritmo en los primeros cinco años y que, el ambiente escolar es esencial en el proceso de formación social e individual de los niños y niñas, ya que es ahí donde comienzan a aprender como seres sociables y

manejar sus conductas. Es por tal motivo, que la forma en que los niños se comportan y se comunican con sus pares debe ser un asunto de interés por el cuerpo docente teniendo en cuenta que, como menciona Soriano et al., (2009) “los pares sirven como recursos emocionales al actuar como soportes ante acontecimientos vivenciados como negativos” (p.6). Es decir, el estudiante debería poder comunicarse de manera efectiva con sus pares y poseer la habilidad de buscar con él, estrategias y soluciones alternas o pedir ayuda cuando se encuentre ante una situación en la cual se sienta desfavorecido.

Cuando se habla de relaciones sociales, se hace referencia a la calidad del vínculo que se pueda generar entre el niño y sus pares o cuidadores. De acuerdo con Katz y McClellan (1996) un desarrollo social sano no necesariamente indica que el niño sea una “mariposa social”, es primordial que el niño disfrute y se sienta seguro en los espacios en lo que comparte y de la compañía que les proporciona. Las relaciones sociales hacen parte de compartir con otros, incluyendo los adultos y las pares, de modo que, cuando los niños se desarrollan socialmente, aprender a tomar turnos, ayudar a los amigos, jugar con otros y cooperar con otros. El autocontrol puede ejercitarse en niños y adultos, lo cual significa que el córtex prefrontal puede utilizarse deliberadamente para activar el sistema frío y regular el sistema caliente; sabiendo que este primer sistema mencionado está regido por la razón e incorpora el pensamiento, el conocimiento y los objetivos y el segundo es emocional e impulsivo y responde a reflejos rápidos que se disparan sin pensar. (Mischel, 2015)

7.1.2 Autorregulación en etapa preescolar

Se reconoce que, dentro de la formación académica inicial, en este caso el preescolar, el desarrollo de la autorregulación debe incluirse como un proceso que a corto y largo plazo mejora

LA AUTORREGULACIÓN EN NIÑOS Y NIÑAS DE PREESCOLAR

el bienestar, la convivencia y formación cognitiva en los estudiantes. Rosanbalm y Murray (2018) lo describen como acto de administrar los pensamientos y sentimientos para permitir acciones dirigidas a la meta, es decir, encontrar nuevas formas de gestionar las emociones fuertes, enfocar la atención y controlar el comportamiento para poder trabajar con los demás, con uno mismo y lograr los objetivos de determinada actividad. Lo anterior, es reafirmado por Bronson (2000) en su texto *Self-regulation in Childhood*, quien menciona que, para que el niño logre desarrollar su autorregulación, es necesario que inicialmente aprenda a hacer una valoración referente a los estímulos, adicionalmente a establecer y seleccionar objetivos acordes a sus necesidades o intereses, darse autoinstrucciones y seguir las que de manera externa le brinda quien lo acompaña, también vigilar sus acciones y recompensarse por aquellos comportamiento que el ambiente avalará y estimulará también a su favor (p.15).

La autorregulación ha surgido como un concepto que se aúna a la metacognición, debido a que se considera que éste último brinda información a quien aprende acerca de su propio pensamiento y lo impulsa a realizar un proceso de aprendizaje por sí mismo, lo que en palabras de Ann Brown (1987) se explica como aquello que “se refiere al conocimiento de uno y al control del propio sistema cognitivo” (p. 66), de este modo, quien aprende puede dirigir acciones o anticipar ayudas para cualificar su rendimientos y resolver de una mejor forma los problemas a los cuales se enfrenta. En otras palabras, a la metacognición se le nomina como cada acto de conciencia intencional y reflexiva sobre algún conocimiento (Flórez, 2000, p. 4), es decir, al conocimiento que logra el niño o la persona que se encuentra en un proceso de aprendizaje de sus propios procesos mentales o de la información sobre la que estos procesos operan, lo que brindará al sujeto

que aprende control de la actividad que realiza (Flavell citado por Lacasa, Martín y Herranz, 1995, p. 72).

Es importante que no quede de lado la perspectiva social y el componente que el “otro” le da a los procesos de autorregulación, Para esto, (Heikamp et al., 2013; Hofmann, Schmeichel, & Baddeley, 2012) dicen que la autorregulación depende de tres componentes: a) la comprensión del estándar social en el que el individuo debe encajar, b) la motivación individual para comportarse acorde a los estándares y c) la capacidad de comportarse como corresponde (citado en Plata, 2017). De la misma manera, Vygotsky menciona que "en el desarrollo cultural del niño, toda función aparece dos veces: primero a nivel social, y más tarde, a nivel individual; primero entre personas (interpsicológica), y después en el interior del propio niño (intrapsicológica)" (p. 94). Lo anterior obedece al concepto “hetero”- regulación mencionado por Sameroff en Muñoz (2017).

Acorde con los aportes de Zelazo y Carlson, las experiencias que vivencia un niño en sus seis primeros años de vida cimientan las bases para que logren desarrollar su capacidad para regular sus impulsos, ejercer autocontrol, regular la expresión de sus emociones, desarrollar la empatía, la razón y la conciencia (citado por Mischel, 2015).

Continuando con las palabras de los anteriores autores reseñados, a los 3 años, los niños ya pueden comenzar a hacer elecciones con sentido, regular su atención de manera más flexible e inhibir impulsos que los distraigan de sus fines (...) estos niños pueden seguir dos reglas sencillas (...) el tiempo suficiente como para seguir lo que se propone, a menudo verbalizando instrucciones que se dan a sí mismos, para ayudarse a entender lo que tienen que hacer. Aunque nos admiran,

estas aptitudes son aún limitadas en el tercer año, pero muchos niños de 5 años pueden entender y seguir reglas complejas. (p.59)

En el camino de formación de la autorregulación en el niño, se encuentran las Funciones Ejecutivas (FE), que son procesos psicológicos involucrados en el control conciente del pensamiento y la acción. En palabras de Diamond y Zelazo (citado en Rosas, Espinoza, Garolera y San-Martín, 2017) “se trata de una familia de funciones que utilizamos cuando necesitamos pensar de manera concentrada y cuando no es conveniente seguir nuestros impulsos iniciales” (p. 461). Dicho en otras palabras, permiten realizar cambios adaptativos para lograr alcanzar la meta y siempre inhibir acciones inapropiadas. De lo anterior Anderson, 2002; Zelazo et al., 2003 citado en (citado en Moriguchi, 2014) postulan que “La amplia evidencia sugiere que la FE se desarrolla rápidamente en los años preescolares, con un rendimiento a nivel de adultos que se alcanza durante la adolescencia” y que el desarrollo de la función ejecutiva necesita de “la maduración de la corteza prefrontal en niños en edad preescolar, así como en niños en edad escolar” Diamond, 2002; Durston et al., 2006; Moriguchi y Hiraki, 2009 (citado en Moriguchi, 2014).

Estos planteamientos en el contexto educativo van de la mano con lo expuesto por Brown y Reeve (citados en Lacasa, Martín & Herranz, 1995) cuando asignan gran relevancia a la internalización del control ejecutivo en las situaciones de enseñanza-aprendizaje, definiendo este concepto como un conjunto de actividades que crean, revisan, inspeccionan, cuestionan, elaboran y controlan premisas, argumentos, y soluciones”, las que a su vez se verían beneficiadas por la interacción social, en lugar de que el niño trabaje individualmente (p.73).

7.1.3. Aspectos fundamentales para propiciar ambientes de aprendizaje que promueven la autorregulación.

7.1.3.1 Creación de rutinas

El presente trabajo propone implementar un plan de estrategias elaborado y desarrollado por los docentes del preescolar en el colegio The New School con el fin de transformar algunas prácticas pedagógicas que desarrollen estrategias de autorregulación en los estudiantes de preescolar, a través de actividades que generan y estimulan su motivación, y que, de la misma manera, refuerzan un vínculo docente- estudiantes y estudiante-estudiante.

La proporción de ambientes favorables y enriquecedores es crucial en el entorno pedagógico, y más aún cuando se trata de niños preescolares, puesto que es necesario que se sientan acogidos y a la misma vez, animados a explorar y jugar. Siendo el docente quien cumple el papel de adulto comprensivo para la vida de los niños, es éste quien debe impulsarlos para tener un sentido fuerte de comunidad. Para que esto ocurra, se ofrecen una serie de pasos o recomendaciones como: proporcionar un cuidado afectuoso, creación de rutinas consistentes y predecibles donde se informen a los niños de las transiciones y finalmente se dé un enfoque incluyente (U.S Department of Education, 2019).

7.1.3.2 Motivación

Todo lo anterior se complementa con la motivación como dispositivo básico de aprendizaje y a su vez se configura como un elemento que influye en la autorregulación y en las diferentes dimensiones de desarrollo del niño, tanto en el eje social, sensoriomotor y cognitivo y en la ejecución de actividades de este tipo, la motivación las mantiene activas, en tanto brinda

direccionamiento y mantiene el foco hacia el objetivo de la intervención y la ayuda necesaria para mantener el esfuerzo. Bronson (2000) adiciona a este argumento principal que, “la motivación es el centro de la autorregulación y debe ser considerada en relación con el desarrollo de todas las formas de control voluntario” (p.5).

7.1.3.3 Apego seguro

Desde este punto, también es necesario apuntarse en la preponderancia que suscitan relaciones que establece el niño con el adulto significativo en el contexto escolar, para ello es inevitable acudir a la Teoría del Apego enunciada por el Dr. Bowlby en 1969 donde se afirma que la capacidad de resiliencia frente a eventos estresantes o adversos que suceden en la vida del niño va a estar influenciada por el patrón de apego o el vínculo seguro que desarrolla con sus cuidadores a lo largo del primer año, generalmente se hace referencia a la madre pero esta relación emocional donde se da un afecto mutuo y deseo por mantener una proximidad, puede establecerla con otra persona, en este caso, en el contexto preescolar, con el docente; como afirma Moneta (2014) “el apego hacia personas significativas nos acompaña toda la vida, ya sean estos progenitores, maestros o personas con las cuales hemos formado vínculos duraderos” (266).

7.1.3.4 Gestión de emociones

Así mismo, es pertinente saber un poco más del origen de la motivación y de las estructuras que intervienen en las alteraciones de ésta y de cómo las emociones también están involucradas y juegan un papel importante en los procesos de autorregulación, puesto que las últimas, potencian muchas de las conductas necesarias para sostener la direccionalidad hacia la meta y apartar aquellas conductas que nos pueden distraer del objetivo.

Teniendo en cuenta que las emociones ejercen un papel importante en la toma de decisiones y en el establecimiento de objetivos, es preciso comprender el modo en el que estas se producen en el cerebro del niño y la niña. Desde esta perspectiva se orienta el trabajo de intervención, a un sentido de gestión de las emociones, más que una contención de estas. Para aclararlo desde una perspectiva orgánica Mischel (2015) manifiesta que su operación se da en el sistema límbico, que genera reacciones rápidas a estímulos intensos, este se “compone de estructuras cerebrales primitivas, situadas bajo el córtex y encima del tronco cerebral (...). Dichas estructuras regulan impulsos y emociones esenciales para la supervivencia, desde el miedo y la ira hasta el hambre y el sexo” (p.47).

Dentro de este sistema opera la amígdala, una estructura pequeña, pero a la vez clave en la respuesta al estímulo, en tanto moviliza rápidamente el cuerpo para la acción. No se detiene para pensar, reflexionar o preocuparse por las consecuencias a largo plazo de la acción, este mencionado sistema trabaja para generar reacciones inmediatas, dando paso a emociones que desencadenan placer, dolor o miedo; que, por lo tanto, determinan el nivel de autocontrol en el niño preescolar para acceder de manera inmediata a conseguir un estímulo placentero o a prolongar la capacidad para demorar la gratificación. (Mischel, 2015, p. 48).

El sistema ya mencionado tiene una estrecha relaciones con otra de las estructuras fundamentales y con mayor implicación en el proceso de la toma de decisiones, es el córtex prefrontal (CPF), este “es la región más desarrollada del cerebro, produce y sostiene las capacidades cognitivas de orden superior que nos distinguen como humanos; regula nuestros pensamientos, acciones y emociones, es la fuente de la creatividad y la imaginación, y es crucial

LA AUTORREGULACIÓN EN NIÑOS Y NIÑAS DE PREESCOLAR

para inhibir acciones inapropiadas que interfieren con los medios utilizados para alcanzar objetivos. Permite redirigir nuestra atención y cambiar de estrategias de una manera flexible cuando las exigencias de la situación cambian. La capacidad de autocontrol tiene sus raíces en el [córtex prefrontal] (p.50), entre otras cosas, sostiene que el desarrollo progresivo de este le va a permitir al niño centrar su atención y orientarla al foco que requiere, regular las emociones que siente de un modo adaptativo, así como inhibir respuestas inadecuadas para apuntar sus esfuerzos a alcanzar las metas de una manera más efectiva (p. 86).

Adicionalmente se debe decir que, las disposiciones emocionales también influyen en el modo y en las condiciones en que niños son capaces de regular su atención, demorar satisfacciones y ejercer el autocontrol conforme se desarrollan con los años.

7.1.3.5 Zona de Desarrollo Próximo

De acuerdo con la investigación realizada por Lacasa, Martín y Herranz (1995) aluden a los procesos de regulación en la interacción entre niño y adulto como la actividad en la que “se relacionan con un traspaso de las responsabilidades ante la tarea por parte del adulto al niño en función de los cambios que el adulto parece percibir en las capacidades infantiles para enfrentarse a las situaciones” (p.77), es decir, el niño a través de la interacción con el adulto o con otro par más capacitado refuerza la habilidad, y utiliza las herramientas propuestas anteriormente por el otro y posteriormente asumir un mayor control y poder hacerlo de manera independiente, dicho argumento se apoya en la teoría sociocultural de Vygotski (1987) donde se comprende que mediante la interacción social se favorecen los procesos de autorregulación en el niño, aquí su

Zona de Desarrollo Próximo (ZDP) opera como el traspaso de control temporal mientras que logra adaptarse al medio.

Continuando con las bases que desde dicha teoría se exponen, la ZDP surge a través de las experiencias enseñanza-aprendizaje como un proceso de asimilación que el niño hace de acuerdo con el desarrollo de sus estructuras mentales, es decir, una restauración del equilibrio mediante la resolución de conflicto (Bronson, 2000, p. 20).

7.2. Marco Legal o Normativo

Todas y cada una de las etapas madurativas del ser humano cumplen un papel importante en el desarrollo, sin embargo, es necesario puntualizar en torno a los cuidados que demanda atención a la primera infancia, ya que esta parte del ciclo vital se sientan “las bases para el desarrollo humano y contribuye a igualar las oportunidades de desarrollo para todos desde el nacimiento” tal y como es mencionado en el periódico Altablero (2016).

De la misma manera, como proyecto estratégico el Ministerio de Educación Nacional (MEN) trabaja en diferentes modalidades de atención (familiar, comunitario e institucional) para trabajar por la primera infancia. De lo anterior anuncia que:

“El Ministerio de Educación Nacional concibe la educación para la primera infancia como un proceso continuo y permanente de interacciones y relaciones sociales de calidad, oportunas y pertinentes, que posibilitan a los niños y a las niñas potenciar sus capacidades

y adquirir competencias para la vida en función de un desarrollo pleno que propicie su constitución como sujetos”

7.2.1. Convención de los Derechos del Niño (Unesco 1995)

Teniendo en cuenta que Colombia participó en la firma de la Convención de los Derechos del Niño, se convierte en un país garante de los mismos hacia la población que se halla en este ciclo de vida, atendiendo a ello y al enfoque derechos que asume el presente proyecto se tendrán en cuenta los siguientes mandatos:

(Artículo. 2) No discriminación

1. Los Estados Partes respetarán los derechos enunciados en la presente Convención y asegurarán su aplicación a cada niño sujeto a su jurisdicción, sin distinción alguna, independientemente de la raza, el color, el sexo, el idioma, la religión, la opinión política o de otra índole, el origen nacional, étnico o social, la posición económica, los impedimentos físicos, el nacimiento o cualquier otra condición del niño, de sus padres o de sus representantes legales.

2. Los Estados Partes tomarán todas las medidas apropiadas para garantizar que el niño se vea protegido contra toda forma de discriminación o castigo por causa de la condición, las actividades, las opiniones expresadas o las creencias de sus padres, o sus tutores o de sus familiares.

(Artículo. 3) la dedicación al interés superior del niño

1. En todas las medidas concernientes a los niños que tomen las instituciones públicas o privadas de bienestar social, los tribunales, las autoridades administrativas o los órganos legislativos, una consideración primordial a que se atenderá será el interés superior del niño. 2. Los

LA AUTORREGULACIÓN EN NIÑOS Y NIÑAS DE PREESCOLAR

Estados Partes se comprometen a asegurar al niño la protección y el cuidado que sean necesarios para su bienestar, teniendo en cuenta los derechos y deberes de sus padres, tutores u otras personas responsables de él ante la ley y, con ese fin, tomarán todas las medidas legislativas y administrativas adecuadas. 3. Los Estados Partes se asegurarán de que las instituciones, servicios y establecimientos encargados del cuidado o la protección de los niños cumplan las normas establecidas por las autoridades competentes, especialmente en materia de seguridad, sanidad, número y competencia de su personal, así como en relación con la existencia de una supervisión adecuada.

(Artículo. 6) El derecho a vivir, sobrevivir y desarrollarse

1. Los Estados Partes reconocen que todo niño tiene el derecho intrínseco a la vida. 2. Los Estados Partes garantizarán en la máxima medida posible la supervivencia y el desarrollo del niño.

(Artículo. 12) La participación.

1. Los Estados Partes garantizarán al niño que esté en condiciones de formarse un juicio propio el derecho de expresar su opinión libremente en todos los asuntos que afectan al niño, teniéndose debidamente en cuenta las opiniones del niño, en función de la edad y madurez del niño. 2. Con tal fin, se dará en particular al niño oportunidad de ser escuchado, en todo procedimiento judicial o administrativo que afecte al niño, ya sea directamente o por medio de un representante o de un órgano apropiado, en consonancia con las normas de procedimiento de la ley nacional.

7.2.2. Ley 115 de febrero 8 de 1994

ARTÍCULO 15. La educación preescolar corresponde a la ofrecida al niño para su desarrollo integral en los aspectos biológico, cognoscitivo, sicomotriz, socioafectivo y espiritual, a través de experiencias de socialización pedagógicas y recreativas.

ARTÍCULO 16. Objetivos específicos de la educación preescolar. Son objetivos específicos del nivel preescolar:

a) El conocimiento del propio cuerpo y de sus posibilidades de acción, así como la adquisición de su identidad y autonomía b) El crecimiento armónico y equilibrado del niño, de tal manera que facilite la motricidad, el aprestamiento y la motivación para la lecto-escritura y para las soluciones de problemas que impliquen relaciones y operaciones matemáticas; c) El desarrollo de la creatividad, las habilidades y destrezas propias de la edad, como también de su capacidad de aprendizaje) La ubicación espacio-temporal y el ejercicio de la memoria; e) El desarrollo de la capacidad para adquirir formas de expresión, relación y comunicación y para establecer relaciones de reciprocidad y participación, de acuerdo con normas de respeto, solidaridad y convivencia; f) La participación en actividades lúdicas con otros niños y adultos; g) El estímulo a la curiosidad para observar y explorar el medio natural, familiar y social; h) El reconocimiento de su dimensión espiritual para fundamentar criterios de comportamiento; i) La vinculación de la familia y la comunidad al proceso educativo para mejorar la calidad de vida de los niños en su medio, y j) La formación de hábitos de alimentación, higiene personal, aseo y orden que generen conciencia sobre el valor y la necesidad de la salud.

7.2.3 Ministerio de Educación Nacional (MEN) Serie lineamientos curriculares Preescolar.

En el sentido que le dan a la educación para etapa preescolar desde el Ministerio de Educación Nacional, se evidencia un concepto de aprendizaje integral donde el contexto social y las relaciones que se establecen son cruciales para el desarrollo de los niños. Por lo anterior, se

propone una serie de saberes que el niño debe aprender mientras participe del proceso de educación preescolar. Uno de estos es el Aprender a vivir:

Aprender a vivir juntos es aprender a vivir con los demás, fomentando el descubrimiento gradual del otro, la percepción de las formas de interdependencia y participación, a través de proyectos comunes que ayudan prepararse para tratar y solucionar conflictos. En este sentido la educación tiene una doble misión: de un lado, el descubrimiento del otro, que enseña sobre la diversidad de la especie humana y contribuye a una toma de conciencia de las semejanzas, las diferencias y la interdependencia entre todos los seres humanos. El descubrimiento del otro pasa forzosamente por el conocimiento de uno mismo, para saber quién es; sólo así se podrá realmente poner en el lugar de los demás y comprender sus reacciones. De otro lado, aprender a vivir juntos implica tender hacia objetivos comunes: cuando se trabaja mancomunadamente en proyectos motivadores, cooperativos y solidarios que posibiliten a todos los niños y las niñas del país el ingreso al sistema educativo independientemente de su condición física o mental o de consideraciones de raza, sexo, religión, como un objetivo común, se ratifica verdaderamente el principio señalado de que “los derechos de los niños prevalecen sobre los de los demás”. Es el respeto, cuidado y atención de los niños, un punto de partida, en toda sociedad, para el logro de la convivencia humana.

7.2.4. Política pública en primera infancia de la Alcaldía de Medellín

En el ámbito local se realiza un rastreo de la Política Pública en Primera Infancia, donde en el Acuerdo 54 de 2015, se establece en el Artículo tercero los principios rectores que, si bien todos suscitan su total cumplimiento, se mencionan dos de ellos para efectos del tema que aquí convoca, a saber:

5. (...) el principio de participación, se promoverá la incidencia de los niños y las niñas en las decisiones sobre su propio desarrollo al darles reconocimiento efectivo como sujetos de derechos, al tiempo que se constituye en una oportunidad para la formación de una cultura ciudadana que fortalezca la democracia, desde la consideración y la promoción del niño y la niña como sujetos políticos.

7. (...) principio de interés superior, se debe entender como el imperativo que obliga a todas las personas a garantizar la satisfacción integral y simultánea de todos los Derechos Humanos, que son universales, prevalentes e interdependientes para los niños y las niñas (p.33).

Por otro lado, y atendiendo a los lineamientos nacionales que se dan a nivel ministerial, se da la necesidad de focalizarse en el Documento Conpes Social 109 de la Política Pública Nacional de Primera Infancia “Colombia por la Primera Infancia”, donde citan a su vez a los parámetros que brinda la OCDE, planteando que:

La educación inicial posee amplios efectos sobre el desempeño escolar y académico y es determinante, tanto para el desarrollo humano como para el económico. Los niños y niñas que participan en los programas de educación inicial tienen mayores probabilidades de asistencia escolar, mejoran sus destrezas motoras y obtienen superiores resultados en las pruebas de desarrollo socio-emocional. (p.3)

8. Desarrollo de la propuesta

8.1. Metodología

La metodología que se despliega sigue un sistema teórico-práctico, en el que se realiza una fundamentación inicial de las bases del neurodesarrollo y la autorregulación con el equipo de docentes participantes, para luego aplicarlo conjugado con el saber pedagógico en una serie de prácticas de enseñanza-aprendizaje orientadas en el aula con sus estudiantes. De igual forma, para lograr el desarrollo de los objetivos trazados en la parte inicial del diseño del plan de intervención, se propone una metodología participativa y flexible donde se prevé la realización de una estructura de actividades que tienen la posibilidad de ser modificadas o dispuestas a movimientos en el cronograma, atendiendo así a las probabilidades cambiantes que se puedan presentar en el contexto escolar que aquí convoca.

Es preciso mencionar, además, que la metodología elegida para llevar a cabo cada una de las fases, atiende a las necesidades identificadas en los docentes y en los grupos de estudiantes en los que se implementa el presente plan.

8.2. Población objetivo

Con el diseño e implementación del plan de intervención pedagógico en el que se busca estimular estrategias de autorregulación, se proyecta que participen trece docentes que asisten a realizar sus procesos de enseñanza- aprendizaje en los grados prejardín, jardín y transición del nivel preescolar de la institución educativa The New School, quienes llevan una trayectoria en

LA AUTORREGULACIÓN EN NIÑOS Y NIÑAS DE PREESCOLAR

dicho establecimiento de más de cuatro años, donde demuestren conocimiento tanto de la filosofía institucional como del saber pedagógico, ya que en su totalidad tienen una formación de licenciatura a nivel de educación superior. Alrededor de ochenta estudiantes en edades comprendidas entre los 3 y 6 años, que asisten a los grados anteriormente mencionados se considera que hacen parte de la población indirecta, quienes se espera que se vean favorecidos tanto en su desarrollo individual y social, lo que se presume que se verá reflejado en el entorno escolar.

8.3. Ubicación y cobertura

Como se menciona en la identificación, la institución educativa The New School, se encuentra ubicada en ciudad de Medellín y presta un servicio educativo basado en la metodología de Escuela Nueva, los lineamientos del Pensamiento Sistémico y el Aprendizaje Significativo, donde busca favorecer la inclusión, formando ciudadanos integrales, competentes y emprendedores. Dicho servicio educativo se brinda en los niveles de preescolar, básica y media. Para el presente año atiende un total de 506 estudiantes, de los cuales un 16% hace parte de los grados prejardín, jardín y transición.

8.4. Estrategias-Actividades-Tareas-Recursos

Para poder plantear la propuesta de intervención, se hizo necesario construir una matriz de marco lógico donde se priorizaron las actividades/estrategias, tareas, que permiten dar cumplimiento a los objetivos específicos, a los resultados esperados y por ende al objetivo general del proyecto. Así mismo, se plantean los medios de verificación que darán cuenta del

LA AUTORREGULACIÓN EN NIÑOS Y NIÑAS DE PREESCOLAR

cumplimiento de las actividades y los recursos requeridos tanto físicos, como humanos y logísticos.

De acuerdo a lo anterior, en el esquema que se presenta a continuación se describen de manera detallada las actividades que se desarrollan a lo largo de cuatro fases, proyectadas a aplicarse a lo largo de diez meses (cuarenta semanas), al interior de cada una de estas se espera dar cumplimiento un objetivo específico, de tal manera que en el primer segmento se abordan aspectos referidos a la capacitación teórica del equipo docente que participa en el plan de intervención; en un segundo momento, se procede a diseñar de manera conjunta la planeación de una serie de actividades que estimulen estrategias de autorregulación y atiendan a las características de la población infantil; en tercer lugar, se implementan las actividades propuestas en el punto anterior aplicando dos instrumentos de observación en las aulas, para finalmente en la cuarta fase cerrar el proceso con un análisis de los datos arrojados a través de los instrumentos de evaluación y seguimiento aplicados.

Matriz de marco lógico										
Problemas específicos (causas)	Objetivos específicos	Productos-resultados específicos	Actividad/es y/o Estrategia/s	Nro. de Actividades y/o Estrategias	Nro. de personas a impactar	Tarea/s	Medios y fuentes de verificación	Recursos		
								Físicos	Humanos	Logísticos
FASE 1										
Pocas aproximaciones de las bases del neurodesarrollo para comprender la lógica de la autorregulación, así mismo, de las implicaciones que a largo plazo trae consigo la falta de su estimulación de ésta frente a los procesos individuales y sociales en el entorno escolar.	Generar espacios de análisis con los docentes de preescolar donde se abordan algunas aproximaciones de las bases del neurodesarrollo, comprendiendo la lógica de la autorregulación y su impacto a largo plazo frente a los procesos individuales y sociales en el entorno escolar.	Se generan espacios de análisis con los docentes de preescolar, abordando algunas aproximaciones de las bases del neurodesarrollo, comprendiendo la lógica de la autorregulación y su impacto a largo plazo frente a los procesos individuales y sociales en el entorno escolar.	1. Encuentro de socialización (Pre-test)	1	13	Sesión 1 -Realizar presentación en Prezi -Definir fechas y realizar socialización. -Diseñar, imprimir y aplicar instrumento de pre-test. -Imprimir listados de asistencia para todos los encuentros de la fase	- Pre-test - Listados de asistencia - Presentación - Registro fotográfico	-Salón auditorio o con ayudas audiovisuales	-2 profesionales que lideran el proyecto (especialistas en neurodlo y aprendizaje)	-Fotocopias -Recursos multimedia -Listas de asistencia -Formatos pre-test -Presentación
			2. Conversatorios	5	13	Sesiones 2-3-4-5-6 -Preparar temáticas: a. Fundamentos de neurodesarrollo b. Autorregulación. c. Procesos de neurodesarrollo y aprendizaje	- Registro fotográfico - Lista de asistencia - Presentaciones - Bitácoras	-Salones para cada conversatorio con ayudas audiovisuales	-2 profesionales que lideran el proyecto (especialistas en neurodlo y aprendizaje)	-Snacks -Listas de asistencia -Recursos multimedia -Bitácoras -Presentaciones

						<p>d. Estimulación, vínculos y neurodesarrollo</p> <p>e. Dinámica de <i>Review</i>, para repasar conceptos claves de las temáticas abordadas.</p> <p>-Definir preguntas orientadoras</p> <p>-Estructurar presentaciones</p> <p>-Definir formatos para recolectar información (Bitácora: qué sentí, qué aprendí cómo lo aplico)</p> <p>-Imprimir listados de asistencia</p>				
			3. Charla con Invitado experto (Neuropsicólogo)	1	13	<p>Sesión 7</p> <p>-Contactar y definir invitado</p> <p>-Definir con invitado metodología y temáticas a abordar</p> <p>-Recopilar presentaciones y documentos de consulta que sugiera el invitado.</p> <p>-Búsqueda de material requerido por el invitado experto.</p> <p>-Diseñar encuesta de satisfacción.</p>	<p>- Listados de asistencia</p> <p>-Presentación</p> <p>- Registro fotográfico</p> <p>-Encuesta satisfacción de</p>	<p>-Salón o auditorio con ayudas audiovisuales</p> <p>1 experto en neurodesarrollo</p>		<p>-Snacks</p> <p>-Listas de asistencia</p> <p>-Recursos multimedia</p> <p>-Presentaciones</p> <p>-Encuesta de satisfacción</p>

			4. Laboratorio de análisis	1	13	<p>Sesión 8</p> <ul style="list-style-type: none"> -Resumen de los temas tratados -Definir formatos para recolectar información (Bitácora: qué sentí, qué aprendí cómo lo aplico) -Preparar material para actividad de silueta y dibujo, donde se plasman conceptos, percepciones y conclusiones sobre los temas. 	<ul style="list-style-type: none"> - Registro fotográfico - Lista de asistencia - Presentaciones - Bitácoras - Pos-test - Actas 	<p>-Salón auditorio o con ayudas audiovisuales</p>	<p>-2 profesionales que lideran el proyecto (especialistas en neurodlo y aprendizaje)</p> <p>-Docentes del preescolar</p>	<ul style="list-style-type: none"> -Snacks -Listas de asistencia -Recursos multimedia -Presentaciones -Bitácoras - Materiales para actividades en cada sesión - Pos-test
		1		13	<p>Sesión 9</p> <ul style="list-style-type: none"> -Selección de artículos y/o lecturas sobre herramientas que se han aplicado en el ámbito educativo de las aulas de preescolar para estimular la autorregulación en los niños. -Preparar presentación donde se muestre un ejemplo del trabajo a realizar 					

				1	13	<p>Sesión 10</p> <ul style="list-style-type: none"> -Preparación de equipos tecnológicos de apoyo para docentes -Búsqueda de habilidades y/ o estrategias de autorregulación por equipo 				
				1	13	<p>Sesión 11</p> <ul style="list-style-type: none"> -Preparar equipos de apoyo para la presentación de los docentes -Exposiciones -Definir formato donde se evidencie la información recogida de los docentes. 				
				1	13	<p>Sesión 12</p> <ul style="list-style-type: none"> -Estructurar actividad lúdica de cierre. -Aplicación de pos-test 				
			FASE 2							
Pocas actividades pensadas y diseñadas por los docentes del preescolar donde se describen estrategias de autorregulación que favorecen el desarrollo individual y social en el entorno escolar.	Estructurar un conjunto de actividades con los docentes de preescolar donde se describan las estrategias de autorregulación que favorecen el desarrollo individual y social en el entorno escolar.	Se estructuran un conjunto de actividades con los docentes de preescolar donde se describen las estrategias de autorregulación que favorecen el desarrollo individual y social en el entorno escolar.		1	13	<p>Sesión 13</p> <p>Distribución de equipos por grados.</p> <p>Apertura al trabajo por subgrupos donde se explica el objetivo de la fase y se orienta en torno a la búsqueda en bases de datos de material bibliográfico en</p>	<ul style="list-style-type: none"> -Listados de asistencia -Presentación - Registro fotográfico 	-Salón o auditorio con ayudas audiovisuales	-2 profesionales que lideran el proyecto (especialistas en neurodlla y aprendizaje) -Docentes del preescolar	<ul style="list-style-type: none"> -Snacks -Listas de asistencia -Recursos multimedia -Presentaciones

						<p>la web., donde se enfatiza en que la búsqueda la han de realizar de acuerdo a las necesidades que se evidencian por grados (edades).</p> <p>Definir herramienta para el registro de la información (fichas, resúmenes, etc.)</p> <p>Preparación de equipos tecnológicos de apoyo para docentes</p> <p>Imprimir formato de registro de asistencia.</p>				
			1.Contextualización por grupos: rastreo de información por parte de los docentes participantes sobre procesos de autorregulación por edades.	1	13	<p>Sesión 14-15-16</p> <p>Preparación de equipos tecnológicos de apoyo para docentes</p> <p>Registro de información en la herramienta creada (fichas, resúmenes, etc.)</p>	<ul style="list-style-type: none"> -Listados de asistencia -Presentaciones - Registro fotográfico 	-Salón o auditorio con ayudas audiovisuales	<ul style="list-style-type: none"> -2 profesionales que lideran el proyecto (especialistas en neurodlo y aprendizaje) -Docentes del preescolar 	<ul style="list-style-type: none"> -Listas de asistencia -Recursos multimedia -Presentaciones -Snacks -Registros de información
				1	13	<p>Sesión 17</p> <p>Presentación de la información rastreada</p> <p>Conclusiones finales que apoyen la creación del material de la siguiente fase.</p>	<ul style="list-style-type: none"> -Registros de información -Acta de conclusiones 			

				2	13	<p>Sesión 18-19</p> <p>Definición de herramienta para elaborar el material (juego didáctico, presentación, cartilla, folleto, etc.)</p>				
				1	13	<p>Sesión 20</p> <p>Diseño de formato de planeación de actividades para aplicación de herramienta.</p>	-Listados de asistencia			-Listas de asistencia
			2. Diseño y elaboración de material sobre estrategias de autorregulación	2	13	<p>Sesiones 21 a 24</p> <p>Acompañamiento a los subgrupos durante la planeación de actividades para aplicación de herramienta con los grupos.</p> <p>Preparación de equipos tecnológicos de apoyo para docente.</p>	-Presentaciones -Registro fotográfico -Registros de información -Actas -Formatos solicitud materiales	-Salón o auditorio con ayudas audiovisuales	-2 profesionales que lideran el proyecto (especialistas en neurodesarrollo y aprendizaje) -Docentes del preescolar	-Recursos multimedia -Presentaciones -Snacks -Registros de información -Actas -Materiales para aplicación de secuencias
				2	13	<p>Sesión 25-26</p> <p>Proponer dinámica y preguntas orientadoras, para revisión conjunta de actividades.</p> <p>Diseñar formato para solicitud de materiales</p> <p>Pedir materiales para elaboración de actividades (papelería, juegos lúdicos, etc.)</p>				

				1	13	<p>Sesión 27</p> <p>Entregar materiales para elaboración de actividades (papelería, juegos lúdicos, entre otros)</p> <p>Definir con docentes de aula tiempos y objetivos de la aplicación de las secuencias. También se definen las características de la muestra de estudiantes a los que se aplica el registro de observación</p>				
				1	13	<p>Sesión 28</p> <p>Elaboración de material con las docentes, para aplicación de secuencias en el aula.</p>				
FASE 3										
Pocas actividades implementadas con los estudiantes de preescolar que estimulen estrategias de autorregulación que impacten positivamente su desarrollo individual y social.	Implementar un conjunto de actividades con los estudiantes de preescolar que estimulen estrategias de autorregulación que impacten positivamente su desarrollo individual y social.	Se implementan un conjunto de actividades con los estudiantes de preescolar donde se estimulan las estrategias de autorregulación que impactan positivamente su desarrollo individual y social.	Aplicación de secuencias didácticas en el aula.	4	13	<p>Sesiones 29-30-31-32</p> <p>Diligenciar registro de observación de manera semanal por parte de los docentes</p> <p>Visitar a los docentes y grupos para hacer seguimiento y retroalimentación a la implementación de las actividades planeadas. Visitas quincenales</p>	<ul style="list-style-type: none"> -Listados de asistencia - Registro fotográfico -Registros de observación -Actas 	-Salón o auditorio con ayudas audiovisuales	<ul style="list-style-type: none"> -2 profesionales que lideran el proyecto (especialistas en neurodesarrollo y aprendizaje) -Docentes del preescolar 	<ul style="list-style-type: none"> -Listas de asistencia -Recursos multimedia -Registros de observación -Actas

						<p>Recopilar información diligenciada por docentes.</p> <p>Preparación de equipos tecnológicos de apoyo para docentes</p>				
FASE 4										
			Verificación de resultados	8	13	<p>Sesiones 33-34-35-36-37-38-39-40</p> <p>Análisis de la información</p> <p>Realizar informe de los resultados obtenidos a partir de las intervenciones, compiladas en los registros de observación.</p> <p>Gestión de recursos multimedia.</p> <p>Contactar a diseñador gráfico para realizar pieza informativa.</p> <p>Diseño e impresión de pieza informativa a través de la cual se socializan resultados del proyecto y</p>	<p>-Listados de asistencia</p> <p>- Pieza informativa</p> <p>-Presentación final</p> <p>-Registro fotográfico</p>	<p>-Salón o auditorio con ayudas audiovisuales</p>	<p>-2 profesionales que lideran el proyecto (especialistas en neurodesarrollo y aprendizaje)</p>	<p>-Listas de asistencia</p> <p>-Recursos multimedia</p> <p>-Pieza informativa</p> <p>-Informe final</p> <p>-Presentación final</p>

						<p>estrategias para la autorregulación.</p> <p>Preparar presentación del informe.</p> <p>Socializar con docentes y comunidad educativa de los resultados obtenidos.</p>				
--	--	--	--	--	--	---	--	--	--	--

	<p>c. <i>Procesos de neurodesarrollo y aprendizaje</i></p> <p>d. <i>Estimulación, vínculos y neurodesarrollo</i></p> <p>e. Dinámica de <i>Review</i>, para repasar conceptos claves de las temáticas abordadas.</p> <p>Definir preguntas orientadoras</p> <p>Estructurar presentaciones</p> <p>Definir formatos para recolectar información (Bitácora: qué sentí, qué aprendí cómo lo aplico)</p> <p>Imprimir listados de asistencia</p>																																								
<p>3. Charla con Invitado experto (Neuropsicólogo)</p>	<p>Sesión 7</p> <p>Contactar y definir invitado</p> <p>Definir con invitado metodología y temáticas a abordar</p> <p>Recopilar presentaciones y documentos de consulta que sugiera el invitado.</p> <p>Búsqueda de material requerido por el invitado experto.</p>	<p>Camila Santos</p> <p>Juliana Muñoz</p> <p>Neuropsicólogo o experto en autorregulación por definir</p>						<p>X</p>																																	

	<p>Recopilar información diligenciada por docentes.</p> <p>Preparación de equipos tecnológicos de apoyo para docentes</p>																																
<p>Fase 4</p> <p>Verificación de resultados</p>	<p>Sesiones 33-34-35-36-37-38-39-40</p> <p>Análisis de la información</p> <p>Realizar informe de los resultados obtenidos a partir de las intervenciones, compiladas en los registros de observación.</p> <p>Gestión de recursos multimedia.</p> <p>Contactar a diseñador gráfico para realizar pieza informativa.</p> <p>Diseño e impresión de pieza informativa a través de la cual se socializan resultados del proyecto y estrategias para la autorregulación.</p> <p>Preparar presentación del informe.</p> <p>Socializar con docentes y comunidad educativa de los resultados obtenidos.</p>	<p>Camila Santos</p> <p>Juliana Muñoz</p> <p>Docentes del preescolar</p>																															

8.6. Presupuesto

En el esquema que se presenta a continuación se realiza una proyección de los costos directos e indirectos analizados para cada una de las cuatro fases que comprende la implementación del proyecto, a saber: el recurso humano, la papelería (tanto en lo que se requiere para la ejecución administrativa del proyecto como para la aplicación de las actividades en campo), las piezas comunicativas, pólizas para el cubrimiento de personas beneficiadas, alquiler de equipos y alimentación de los participantes, a partir de ello se calcula el valor total del mismo.

COSTOS DIRECTOS	
Concepto	Valor por actividad
Fase 1	\$ 15.848.467
Fase 2	\$ 8.675.100
Fase 3	\$ 2.695.100
Fase 4	\$ 3.618.000
Total costos directos	\$ 30.836.667

COSTOS INDIRECTOS		
Concepto	%	valor
Retenciones por honorarios 11% (prima el conocimiento)	11%	\$ 4.136.827,81
Retención en la fuente por servicios (prima es el desarrollo operativo)	6%	\$ 2.256.452
Gravamen financiero 0,004% (se cobra en las consignaciones)	0,004%	\$ 1.504
Polizas contractuales 1%	1%	\$ 376.075
Costos indirectos		\$ 6.770.859

Total costos directos e indirectos	\$ 37.607.526
---	----------------------

Utilidad esperada	5%	\$ 1.880.376
--------------------------	-----------	---------------------

VALOR DEL PROYECTO	\$ 39.487.902
---------------------------	----------------------

8.7. Seguimiento y evaluación

Para el desarrollo y propuesta del presente proyecto que se construye en el marco de un proceso de formación académica y disciplinar en torno al neurodesarrollo y su vinculación con procesos educativos en el nivel preescolar, cuyo objetivo principal consiste en diseñar e implementar un plan de intervención pedagógico en el que se estimulen estrategias de autorregulación por parte de los docentes de preescolar de la institución educativa The New School, con los estudiantes de los grados prejardín, jardín y transición, en edades comprendidas entre los 3 y 6 años, que favorezcan su desarrollo individual y social en el entorno escolar. De dicho objetivo, se desligan cuatro específicos, los que para su alcance se vinculan cada uno con su respectiva fase de intervención en orden cronológico, con la pretensión de que se desarrolle y evalúe cada una de manera apropiada y de ese modo continuar con las siguientes.

Se utiliza una metodología mixta de evaluación, puesto que se implementan en diferentes formatos descritos a continuación. La primera fase de la propuesta consiste en realizar espacios de análisis con los docentes del preescolar para abordar algunas aproximaciones de las bases del neurodesarrollo; el conocimiento adquirido tras realizar los encuentros, es evidenciado ante la comparación de un pre test y un post test al iniciar y terminar las sesiones de la primera parte del plan de intervención; las preguntas orientadoras que en ellos se evidencian están orientadas a temas relacionados con los fundamentos de neurodesarrollo, autorregulación, procesos de neurodesarrollo y aprendizaje y estimulación y vínculos seguros. Del mismo modo, al final de cada sesión se construye de manera grupal, una *Bitácora* en la que los participantes dan respuesta de manera breve a tres aspectos generales: ¿qué sentí?, ¿qué aprendí? ¿cómo lo aplico? allí se dejan

LA AUTORREGULACIÓN EN NIÑOS Y NIÑAS DE PREESCOLAR

consignados los aprendizajes logrados y se compilan las evidencias de los temas trabajados para realizar un seguimiento continuo al propio proceso de aprendizaje continuo. Luego de la orientación del neuropsicólogo experto en procesos de autorregulación en etapa infantil, se aplica una encuesta de satisfacción a los docentes, con la cual se mide el nivel de comprensión, apropiación y manejo de tiempo.

Tras lograr algunas aproximaciones teóricas, en la segunda fase se procede a estructurar los registros de observación y medición de los comportamientos de los estudiantes para aplicar en la tercera fase, es decir, tras la búsqueda de información de la fase dos se generan los formatos de planeación de actividades, registro de búsqueda de información (fichas o resúmenes) y registro de observación de estudiantes con Escala Likert. Al finalizar la segunda fase, se realiza un proceso de retroalimentación entre participantes y para concluir con la cuarta fase, se describe en un informe los datos obtenidos de los instrumentos utilizados en la fase anterior y posteriormente, se procede a hacer un cierre de socialización del proceso y de las estrategias de intervención con una pieza publicitaria llamada Abanico de la Autorregulación con la comunidad educativa.

Para dar cierre a la descripción del proceso de seguimiento y evaluación, es preciso mencionar que, a lo largo de los encuentros en cada una de las fases se lleva a cabo un registro de asistencia con el cual se evidencia el porcentaje de participación de los docentes, estudiantes y especialistas en Neurodesarrollo y aprendizaje, de los espacios formativos.

8.8. Consideraciones Éticas

Teniendo en cuenta que el presente proyecto de intervención se desarrolla en el marco del funcionamiento del contexto educativo donde operan desde su interacción niños y niñas en edades comprendidas entre los 3 y 6 años, así como docentes que dentro de su ejercicio buscan llevar a cabo procesos formativos con esta población, es preciso estipular algunas consideraciones de carácter ético con las que se garantizan principios, normas y juicios que circulan dentro de una perspectiva de derechos.

Luego de haber mencionado lo anterior, el obedecer a estas consideraciones a la hora de formular y aplicar un proyecto de intervención pedagógica, es posible clasificarlos en una categoría de *riesgo mínimo*, debido a que no representa a nivel físico y psicológico exposición a procedimientos invasivos, de diagnóstico o que demanden la manipulación de la conducta de los participantes. Cabe aclarar que, se busca impactar positivamente el desarrollo individual y social en los estudiantes donde se estimulen en ellos estrategias de autorregulación.

Por tanto, las siguientes son algunas consideraciones éticas que han de ser aplicadas durante la ejecución en campo del presente proyecto:

Derecho a la información: se otorga a los docentes participantes y a los acudientes de los estudiantes quienes actúan en carácter de representantes legales, información detallada con relación a los objetivos, actividades y fases del proyecto, una vez se dé inicio al proyecto “Bien-Estar en mi preescolar”: Plan de intervención pedagógica, a través de la estimulación de estrategias de autorregulación que favorecen el desarrollo individual y social de los niños y niñas en etapa preescolar de la Institución Educativa The New School de la ciudad de Medellín. Del

LA AUTORREGULACIÓN EN NIÑOS Y NIÑAS DE PREESCOLAR

mismo modo, los orientadores del proyecto se disponen a aclarar de manera oportuna cualquier duda sobre el desarrollo e implementación de las fases y/o actividades que puedan surgir de parte de los participantes o sus representantes.

En caso de presentarse alguna situación de contingencia, se establece una ruta de atención a través de la cual se garantiza la atención y bienestar de los participantes, para ello se realiza una derivación a la psicóloga escolar para que apoye las situaciones que lo demanden.

Respeto por la autonomía: a los docentes participantes se les explicará los objetivos del proyecto, los posibles beneficios o riesgos que puede suscitar la aplicación del plan de intervención, ellos tendrán la libertad de decidir sobre su participación o no en el mismo. o desistir de su participación en el proyecto.

Beneficencia: se procurará maximizar los beneficios tanto para el proceso formativo de los docentes asistentes como para la población estudiantil del nivel preescolar con quien se aplican las intervenciones, con lo que se ha de garantizar el menor riesgo posible durante la ejecución de las actividades. Así mismo, se propende por generar prácticas basadas en la *justicia o igualdad de trato* tanto para la población infantil como para el equipo docente.

Secreto profesional: la información que se obtenga durante el desarrollo del proyecto solo será conocida con fines estrictamente académicos, presentando los resultados de manera general a la comunidad educativa donde se aplica el plan de intervención.

Reserva sobre la identidad de los niños y niñas participantes: se mantendrá en el anonimato la identificación de los participantes. En ningún caso se publicará la identidad de ellos. La información será confidencial, con claro conocimiento de ello.

Otra de las consideraciones éticas a tener en cuenta es el consentimiento informado, que se incluye como documento de asentimiento adjunto a las listas de asistencia, por parte de los docentes participantes, en él se exponen los siguientes aspectos: el alcance y objetivo del proyecto, el compromiso esperado para dar cumplimiento las sesiones de encuentro, la autorización del manejo de datos para enviar vía web información a sus correos electrónicos, así mismo para mencionar en la pieza publicitaria y durante los espacios de socialización del informe, sus nombres en categoría de participantes. De igual modo, a las familias de los estudiantes que componen el grupo focal se les envía un documento en el cual se informa acerca de los objetivos del proyecto y se solicita su aval para emplear los datos observados en el informe final, allí se aclara que las identidades de los menores serán protegidas en todo momento.

Anexos**ENCUESTA DIRIGIDA A DOCENTES DEL PREESCOLAR****THE NEW SCHOOL****2018**

Los datos que se recopilan a través de estas preguntas serán una herramienta que permite desarrollar una propuesta de intervención con la comunidad educativa, así mismo, estarán dirigidos a estructurar un proyecto en el marco de la Especialización en Neurodesarrollo y Aprendizaje de la Universidad CES, por parte de las docentes Camila Santos y Juliana Muñoz.

Desde sus conocimientos previos, en su labor como docente, responda las siguientes preguntas:

LA AUTORREGULACIÓN EN NIÑOS Y NIÑAS DE PREESCOLAR

1. ¿Qué entiende por neurodesarrollo?

2. ¿En qué momento se da una mayor plasticidad cerebral en el niño?

3. ¿En qué consiste la función ejecutiva en el niño?

4. ¿Qué entiende por autorregulación?

5. ¿A qué edad considera que se dan procesos de autorregulación en el niño?

6. Mencione algunos hitos del desarrollo infantil.

7. ¿Qué entiende por función ejecutiva?

8. ¿Considera que un niño entre los 2 y 3 años tiene desarrollados todos sus procesos cognitivos para reflexionar cuando se le llama la atención por una falta que comete?

9. ¿Piensa que el docente puede con sus intervenciones puede modificar la arquitectura cerebral? Justifique su respuesta.

Referencias

- Blair, C. y Diamond, A. (2008) *Biological processes in prevention and intervention: The promotion of self-regulation as a means of preventing school failure*. *Development and Psychopathology*, 20, 899-911. Recuperado de <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC2593474/>
- Bronson, M. (2000). *Self-regulation in Childhood* [Autorregulación en la infancia]. New York: The Guilford press.
- Cómo fomentar el desarrollo social y emocional saludable en los niños pequeños Consejos para los proveedores y maestros de primera infancia*. (2019, 20 de enero.) Recuperado de <https://www2.ed.gov/about/inits/ed/earlylearning/talk-read-sing/hhs-sed-consejos-para-los-proveedores-y-maestros-de-primera-infancia-espanol.pdf>
- Flórez, R. (2000). *Autorregulación, Metacognición y Evaluación*. *Acción Pedagógica*. 9, 4-1. Recuperado de [file:///C:/Users/Usuario/Pictures/Downloads/Dialnet-AutorregulacionMetacognicionYEvaluacion-2973266%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Usuario/Pictures/Downloads/Dialnet-AutorregulacionMetacognicionYEvaluacion-2973266%20(1).pdf)
- Fuquene, A. y Gusmán, L. (2016). *La lúdica, una estrategia para la autorregulación de los niños y niñas del nivel jardín a del colegio asosiervas* (Tesis de especialización, Fundación Universitaria los Libertadores) Recuperado de <https://repository.libertadores.edu.co/bitstream/handle/11371/843/FuqueneGarz%C3%B3nArianaGiselle.pdf?sequence=2>
- Henao, G. y García, M (2009). *Interacción familiar y desarrollo emocional en niños y niñas** *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, vol. 7, núm. 2, 2009, pp.

- 785-802. Centro de Estudios Avanzados en Niñez y Juventud Manizales, Colombia.
Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/773/77315614009.pdf>
- Kats, L & McClellan, D. (1996) *El Desarrollo Social de los Niños: Una Lista de Cotejo*.
Recuperado de: <https://www.ericdigests.org/1997-2/ninos.htm>
- Korzeniowski, C. G. (2011). *Desarrollo evolutivo del funcionamiento ejecutivo y su relación con el aprendizaje escolar* [en línea], *Revista de Psicología*, 7(13)
- Lacasa, P., Martín, B., & Herranz, P. (1995) *Autorregulación y tareas entre iguales en tareas de construcción: un análisis de las situaciones de interacción*. *Infancia y Aprendizaje*. 72, 71-94.
- Martínez, E. (1996). *La estimulación temprana: Un punto de partida*. *Revista Cubana de Pediatría*, 68, (2), 138-140. Recuperado de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-75311996000200011
- Medina, M., Caro, I., Muñoz, P., Leyva, J., Moreno, J. & Sánchez, S. (2015). *Neurodesarrollo infantil: características normales y signos de alarma en el niño menor de cinco años*. *Revista Peruana de Medicina Experimental y Salud Pública*, 32, 565-573.
- Ministerio de Educación (MEN). (2017). *Documento Conpes Social 109: Política pública nacional de primera infancia "Colombia por la primera infancia"*. Recuperado de https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-177832_archivo_pdf_Conpes_109.pdf
- Ministerio de Educación Nacional (2009, febrero-abril). *El MEN trabaja por la primera infancia*. Recuperado de <https://www.mineducacion.gov.co/primerainfancia/1739/article-177857.html>

Ministerio de Educación Nacional (2009, febrero-abril). *Desarrollo Infantil y Educación Inicial*.

Recuperado de <https://www.mineducacion.gov.co/1621/article-192419.html>

Ministerio de Educación Nacional (2009, febrero-abril). Por una educación inicial incluyente y

para toda la vida. Altablero. Recuperado de

<https://www.mineducacion.gov.co/1621/article-192210.html>

Ministerio de Educación Nacional. (1998) Serie Lineamientos Curriculares Preescolar. Bogotá:

Cooperativa Editorial Magisterio.

Ministerio de Educación Nacional. Ley 115 de febrero 8 de 1994. Sección segunda, educación

preescolar. Recuperado de [https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-](https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf)

[85906_archivo_pdf.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf)

Mischel, W. (2015). El test de la golosina. Cómo entender y manejar el autocontrol. Barcelona:

PenguinRandomHouse.

Moneta, M. (2014). *Apego y pérdida: redescubriendo a John Bowlby*. Revista Chilena de

Pediatría, 85 (3), 265-268.

Moriguchi Y. (2014). *The early development of executive function and its relation to social*

interaction: a brief review. *Frontiers in psychology*, 5, 388. doi:10.3389/fpsyg.2014.00388

Muñoz, L. (2017). *La autorregulación y su relación con el apego en la niñez*. Revista

Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud, 15 (2), 807-821.

DOI:10.11600/1692715x.1520201082016

Plata, T (2018) Self-Regulation Assessment Based on Compliance and Noncompliance in Children. Vol, 17. Revista Colombiana de Psicología. <http://dx.doi.org/10.15446/rcp.v27n2.67747>

Rojas, T. y Montes, J. (2008) Autorregulación en Niños Preescolares a Través de Situaciones de Resolución de Problemas en Formato Electrónico (Tesis de grado, Pontificia Universidad Javeriana) Recuperado de <http://www.iiis.org/cds2008/cd2008csc/cisci2008/paperspdf/c665fm.pdf>

Rosanbalm, K. D., & Murray, D. W. (2018). Promoting self-regulation in the first five years: A practice brief. Recuperado de <https://fpg.unc.edu/node/9396>

Rosas. R., Espinoza, V., Garolera, M., San-Martín P. (2017). *Las Funciones Ejecutivas al inicio de kínder, ¿son buenas predictoras del desempeño académico al finalizar primer grado? Un estudio longitudinal*. Estudios de Psicología, 38 (2), 451-472.

Secretaría de Educación de Medellín. (enero 24 de 2019). Gaceta Oficial N°4356. Recuperado de <https://medellin.edu.co/documentos/496-acuerdo-054-de-2015/file>

Soriano, E., Castro, A., Contini, N., De Souza, D., Galváo, A., Lacunza, A., Morales, A., Nóbrega, M., Ruda, M., Leeuwe&Verhoeven, L. (2009) *Habilidades sociales preescolares: una escala para niños de contextos de pobreza* Revista de Psicología, 18, 3-28. Recuperado de http://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/123456789/2365/2009_Lacunza_Habilidades%20sociales%20preescolares-%20una%20escala%20para%20ni%C3%B1os%20de%20contextos%20de%20pobreza.pdf?sequence=1&isAllowed=y

LA AUTORREGULACIÓN EN NIÑOS Y NIÑAS DE PREESCOLAR

UNICEF (2004). *Serie: reflexiones infancia y adolescencia Desarrollo Infantil Temprano y Derechos del Niño*. Recuperado de <http://unicef.cl/web/serie-de-reflexiones-infancia-y-adolescencia-n1-desarrollo-infantil-temprano-y-derechos-del-nino-2/>

UNICEF (2006). *Convención sobre los derechos del niño*. Madrid.

Volpe J. (2008) *Neurology of the newborn infant*, 5th ed. Philadelphia: Saunders Elsevier.