



UNIVERSIDAD NACIONAL DE COLOMBIA

**Influencia del nivel socioeconómico en el  
aprendizaje de las habilidades  
socioemocionales en niños de la Escuela  
Maternal de la Universidad Pedagógica  
Nacional de Bogotá**

**Scigo. Ruka Yoshimizu**

Universidad Nacional de Colombia  
Facultad de Ciencias Humanas, Departamento de Sociología  
Bogotá, Colombia  
2020

# **Influencia del nivel socioeconómico en el aprendizaje de las habilidades socioemocionales en niños de la Escuela Maternal de la Universidad Pedagógica Nacional de Bogotá**

**Scigo. Ruka Yoshimizu**

Trabajo de grado presentado como requisito parcial para optar al título de:  
Magister en Sociología

Director:  
Javier Sáenz Obregón

Universidad Nacional de Colombia  
Facultad de Ciencias Humanas, Departamento de Sociología  
Bogotá, Colombia

2020

II

## **Agradecimientos**

En primer lugar, me gustaría agradecer al director que me dio buenos consejos para escribir este documento y aceptó mi tema de investigación.

Gracias a la profesora de la clase de investigación que me dio la información del contacto para los maestros de jardín de infantes. Gracias a la profesora, pude hacer observaciones en el jardín de infantes. Además, gracias por escuchar siempre mi historia personal.

A continuación, me gustaría expresar mi sincero agradecimiento a la directora, los maestros, los niños y sus padres de la Escuela Maternal de la Universidad Nacional Pedagógica por su amable cooperación en la investigación. Gracias a su cooperación puede llevar a cabo las observaciones, entrevistas y encuestas.

## RESUMEN

La educación de las habilidades socioemocionales en la primera infancia es necesaria para mejorar la desigualdad de la educación a nivel socioeconómico y en la socialización de los niños. Sin embargo, al observar los resultados de las pruebas a nivel mundial, estas habilidades en los niños colombianos son bajas. Por lo tanto, la investigación se realizó con las preguntas, ¿cómo se enseñan estas habilidades? y ¿el aprendizaje de estas habilidades varía dependiendo del nivel socioeconómico de su familia o de la relación padres-hijos? Se realizaron observaciones de programas pedagógicos, entrevistas y encuestas en un jardín de infantes bajo la jurisdicción de la Universidad Pedagógica Nacional. Como resultado, se encontró que la educación de las habilidades socioemocionales se lleva a cabo a través del aprendizaje musical y cultural, y de la interacción de los niños con los maestros. Además, sobre la diferencia en las habilidades socioemocionales según el nivel socioeconómico y la relación padres-hijos, se encontró que estas habilidades en los hijos de madres solteras de bajo nivel socioeconómico eran bajas.

**Palabras claves:** Educación, Primera infancia, Las habilidades socioemocionales, socioeconómico, familia

## **ABSTRACT**

The education of socio-emotional skills in early childhood is necessary to improve the inequality of education at the socioeconomic level and the socialization of children. However, when looking at the test results worldwide, these skills in Colombian children are low. Therefore, the research was conducted with the questions, how are these skills taught? And does learning these skills vary depending on the socioeconomic level of their family or the parents-children relationship? Observations of pedagogical programs, interviews and surveys were carried out in a kindergarten under the jurisdiction of the National Pedagogical University. As a result, it was found that the education of socio-emotional skills was carried out through musical and cultural learning, and the interaction of children with teachers. In addition, on the difference in socio-emotional skills according to socioeconomic level and parents-children relationship, it was found that these skills in children of single mothers of low socioeconomic status were low.

**Keywords: Education, Early childhood, Socio-emotional skills, socioeconomic, family**

# Contenido

RESUMEN .....	IV
ABSTRACT.....	V
LISTAS DE TABLAS .....	VIII
LISTAS DE FIGURAS .....	IX
LISTAS DE GRÁFICAS.....	X
EL PROYECTO.....	1
<b>1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....</b>	<b>1</b>
1.1. Pregunta de investigación .....	4
<b>2. JUSTIFICACIÓN .....</b>	<b>5</b>
<b>3. OBJETIVOS .....</b>	<b>7</b>
3.1 Objetivo general.....	7
3.2 Objetivos específicos.....	7
<b>4. UNIDAD DE ANÁLISIS .....</b>	<b>8</b>
4.1 Las habilidades socioemocionales.....	8
<b>5. ESTADO DEL ARTE .....</b>	<b>11</b>
5.1 Teoría de Dewey.....	11
5.2 Investigación de Heckman.....	15
5.3 Investigación de Paul Tough.....	19
<b>6. METODOLOGÍA .....</b>	<b>25</b>
6.1 Definición de los sujetos.....	25
6.2 Posición social en la observación .....	26
6.3 Método de análisis .....	27
DESARROLLO .....	32
CAPITULO 1. LA EDUCACIÓN ACERCA LAS HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES EN EL JARDÍN INFANTIL.....	32

1.1	La educación sobre las habilidades socioemocionales .....	32
1.2	Observación sociológica del jardín infantil .....	48
<b>CAPITULO 2. ESTUDIO DE CASO .....</b>		<b>53</b>
2.1	Características de la Escuela Maternal de la Universidad Pedagógica Nacional .....	53
2.2	Características de los profesores.....	60
2.3	Características de los padres y sus hijos.....	61
<b>CAPÍTULO 3. HALLAZGOS DE LA INVESTIGACIÓN .....</b>		<b>63</b>
3.1	Estado actual de la educación sobre las habilidades socioemocionales .....	63
3.2	Relación entre las habilidades socioemocionales y el nivel socioeconómico .....	73
3.3	La influencia de la relación entre los padres y sus hijos al aprendizaje de las habilidades socioemocionales .....	77
3.4	Diferencia de las habilidades socioemocionales debido a género y edad .....	81
<b>CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES .....</b>		<b>85</b>
<b>ANEXOS.....</b>		<b>89</b>
<b>Anexo 1. Encuesta para los padres.....</b>		<b>89</b>
<b>Anexo 2. Encuesta para evaluar la relación entre los padres y sus hijos.....</b>		<b>90</b>
<b>Anexo 3. Encuesta para evaluar las habilidades socioemocionales de sus hijos .....</b>		<b>91</b>
<b>Anexo 4. Encuesta para evaluar las habilidades socioemocionales de sus estudiantes .....</b>		<b>92</b>
<b>BIBLIOGRAFÍA.....</b>		<b>93</b>

## LISTAS DE TABLAS

TABLA 2-1. HORARIO DE LA ESCUELA MATERNA .....	60
TABLA 2-2. CARACTERÍSTICAS DE LOS NIÑOS.....	62
TABLA 2-3. RELACIÓN ENTRE LAS HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES Y EL NIVEL SOCIOECONÓMICO.....	73
TABLA 2-4. RELACIÓN ENTRE PADRES-HIJOS DEPENDE DEL NIVEL SOCIOECONÓMICO .....	78
TABLA 2-5. HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES, CALIFICADAS POR PADRES Y PROFESORES Y LA RELACIÓN ENTRE LOS PADRES Y SUS HIJOS .....	80
TABLA 2-6. RELACIÓN ENTRE LAS HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES Y EL GÉNERO .....	82
TABLA 2-7. RELACIÓN ENTRE LAS HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES Y LA EDAD.....	83

## LISTAS DE FIGURAS

FIGURA 1-1. NIVELES INICIALES Y DECAIMIENTO EN EL DESEMPEÑO DE LA PRUEBA PISA 2012 POR PAÍS, ORDENADOS DE ACUERDO CON EL BAJO RENDIMIENTO EN EL INDICADOR (3) .....	2
FIGURA 2-1. TEORÍA DE BLOQUES DE APRENDIZAJE .....	46
FIGURA 2-2. RELACIÓN DEL LENGUAJE Y LA ESTIMULACIÓN PUNTUAL .....	57
FIGURA 2-3. TEORÍA DE ZONA DE DESARROLLO PRÓXIMO .....	58

## LISTAS DE GRÁFICAS

GRAFICA 1-1. COMPARACIÓN DE LAS HABILIDADES COLABORATIVAS DE RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS DE LOS ESTUDIANTES .....	3
GRAFICA 1-2. ESTUDIO PREESCOLAR RESULTADOS DE PERRY A LOS 40 AÑOS.....	16
GRAFICA 1-3. TASAS DE RETORNO DE LA INVERSIÓN DE CAPITAL HUMANO .....	17

# EL PROYECTO

## 1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

El tema que planteo en este documento es que, si bien en Colombia la educación de las habilidades socioemocionales en las políticas públicas está claramente establecida, el estado real de la educación impartida es insuficiente. En Colombia, cuando el propósito de la educación de la primera infancia se promulgó legalmente en 1984, se reconoció la importancia de las habilidades socioemocionales. En el "Currículo de Preescolar" anunciado en ese momento, se propuso el trabajo comunitario, el juego libre, las unidades didácticas y el trabajo en grupo como programas para mejorar las capacidades perceptivos motrices, socioafectivas, de lenguaje, creativas e intelectuales.<sup>1</sup>

Aunque no existe una prueba estandarizada que mida solo las habilidades socioemocionales, los resultados de las pruebas del Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos (PISA)<sup>2</sup> muestran que, en Colombia, las habilidades socioemocionales de los niños son insuficientes. Esta prueba utiliza la metodología de Borghans y Schils (2012) para calcular las habilidades socioemocionales como la perseverancia, la motivación, la habilidad de evitar la distracción y el autocontrol, usando la variación en el rendimiento según el orden de las preguntas. Colombia obtuvo la puntuación más baja en las habilidades socioemocionales en el PISA en el que participaron 67 países en 2013<sup>3</sup> (*Figura 1-*

---

<sup>1</sup> Fandiño, G., Reyes, Y. (2012). Una propuesta pedagógica para la educación de la primera infancia -Documento Base para la Construcción del Lineamiento Pedagógico de Educación Inicial Nacional

<sup>2</sup> Marchioni, C. (2016). Habilidades no cognitivas en américa latina. Una medición desde pruebas estandarizadas

<sup>3</sup> OECD. (2017). PISA 2015 Results (Volume V) Collaborative Problem Solving

1).

**Figura 1-1. Niveles iniciales y decaimiento en el desempeño de la prueba PISA 2012 por país, ordenados de acuerdo con el bajo rendimiento en el indicador (3).**

País	(1)	(2)	(3)	País	(1)	(2)	(3)
	Indicador de Habilidades cognitivas		Indicador de Habilidades no cognitivas (negativo)		Indicador de Habilidades cognitivas		Indicador de Habilidades no cognitivas (negativo)
<i>Colombia</i>	0,571	0,292	0,279	Luxemburgo	0,822	0,723	0,098
<i>Uruguay</i>	0,702	0,451	0,251	Eslovaquia	0,766	0,669	0,097
<i>México</i>	0,655	0,410	0,245	Reino Unido	0,776	0,679	0,097
<i>Perú</i>	0,537	0,293	0,244	Lituania	0,727	0,631	0,096
<i>Brasil</i>	0,637	0,399	0,239	Hungría	0,755	0,662	0,093
Túnez	0,498	0,271	0,226	Polonia	0,825	0,734	0,091
Grecia	0,748	0,529	0,219	Latvia	0,730	0,639	0,090
Catar	0,618	0,423	0,195	Canadá	0,802	0,715	0,087
<i>Costa Rica</i>	0,639	0,446	0,193	Nueva Zelanda	0,801	0,714	0,087
Israel	0,703	0,518	0,185	Estados Unidos	0,756	0,673	0,083
<i>Argentina</i>	0,632	0,453	0,179	Eslovenia	0,802	0,721	0,082
Jordania	0,535	0,362	0,173	Croacia	0,739	0,660	0,079
<i>Chile</i>	0,678	0,512	0,166	Paises Bajos	0,829	0,752	0,077
Albania	0,488	0,324	0,163	Macao-China	0,824	0,748	0,077
Bulgaria	0,688	0,539	0,148	Dinamarca	0,808	0,736	0,072
Tailandia	0,631	0,483	0,147	Australia	0,813	0,742	0,071
Montenegro	0,595	0,453	0,142	Estonia	0,800	0,731	0,069
Rusia	0,824	0,683	0,141	República Checa	0,837	0,769	0,069
Serbia	0,721	0,581	0,140	Bélgica	0,816	0,748	0,068
Rumania	0,582	0,445	0,137	República de Corea	0,805	0,740	0,065
Indonesia	0,481	0,346	0,135	Alemania	0,835	0,770	0,065
Portugal	0,776	0,641	0,135	Japón	0,880	0,815	0,065
Emiratos Árabes Unidos	0,671	0,538	0,133	Liechtenstein	0,876	0,813	0,063
Suecia	0,814	0,682	0,132	Irlanda	0,754	0,691	0,063
Perm (Rusia)	0,845	0,722	0,123	Suiza	0,858	0,797	0,060
España	0,780	0,660	0,121	Vietnam	0,573	0,517	0,057
Italia	0,796	0,676	0,119	Austria	0,803	0,749	0,054
Kazajistán	0,724	0,605	0,119	Singapur	0,833	0,780	0,052
Noruega	0,799	0,681	0,118	Hong Kong-China	0,794	0,745	0,049
Malasia	0,718	0,604	0,114	Shanghai-China	0,804	0,758	0,046
Francia	0,797	0,690	0,107	Finlandia	0,878	0,832	0,045
Islandia	0,855	0,749	0,106	Taipéi	0,798	0,754	0,045
Turquía	0,590	0,489	0,101				

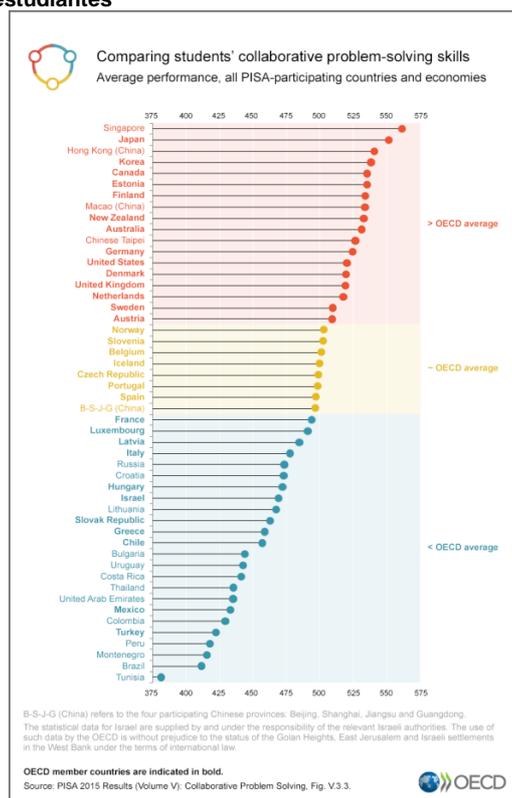
Fuente: elaboración propia con base en PISA 2012.

Fuente: Marchioni, C. (2016). Habilidades no cognitivas en américa latina. Una medición desde pruebas estandarizadas

Desde 2015 PISA ha medido la habilidad de resolver problemas de colaboración. Esto requiere la habilidad de construir una visión común del problema, la habilidad de resolver problemas mientras se colabora de acuerdo con las reglas y la habilidad de crear y mantener un equipo. Por lo tanto, no solo se requiere de habilidades cognitivas, sino también socioemocionales. Según los resultados de la prueba, Colombia obtuvo un puntaje estadísticamente más bajo que el promedio

de OCDE, ocupado el puesto 45 dentro de 51 países)<sup>4</sup>. Por estas razones, está claro que la habilidad socioemocional de los niños es insuficiente (Grafica 1.1).

**Grafica 1-1. Comparación de las habilidades colaborativas de resolución de problemas de los estudiantes**



Fuente: OECD. (2017). PISA 2015 Results (Volume V) Collaborative Problem Solving

Los bajos resultados en las habilidades socioemocionales no solo son causados por la falta de educación, ya que inciden no solo las instituciones educativas sino también el entorno de los hogares y las comunidades. Sin embargo, es cierto que para los niños con entornos domésticos y comunitarios desfavorecidos, la

<sup>4</sup> ibid.

educación que brindan las instituciones educativas es importante, ya que la educación de las habilidades socioemocionales en la formación de la primera infancia influirá en el futuro de los niños. En Colombia en particular existe un problema con la educación de la primera infancia debido al bajo porcentaje de niños que la reciben. Según los resultados de la encuesta OCDE de 2013, en Colombia el 48% de los niños de 3 años y el 75% de los niños de 4 años estaban matriculados en jardines infantiles, comparado con el promedio de la OCDE de 70% de los niños de 3 años y el 82% de los niños de 4 años.<sup>5</sup> Además, los niños desfavorecidos tienen más probabilidades de recibir una educación de baja calidad. Con base en la información mostrada anteriormente, se plantea como problema la falta de habilidades socioemocionales de los niños en Colombia.

### **1.1. Pregunta de investigación**

¿Tiene alguna influencia el nivel socioeconómico en el aprendizaje de las habilidades socioemocionales, en niños de la Escuela Maternal de la Universidad Pedagógica Nacional de Bogotá?

---

<sup>5</sup> OECD. (2016). Educación en Colombia: Aspectos Destacados

## 2. JUSTIFICACIÓN

Las habilidades socioemocionales en la educación de la primera infancia son necesarias por razones económicas y educativas, como el aumento futuro del salario, el aumento de la tasa de propiedad de la vivienda, la disminución en la tasa de criminalidad y mayores oportunidades de acceder a la educación superior. Estos efectos son el resultado de la investigación de la mayoría de los pedagogos y economistas, y son la razón para promover la educación de las habilidades socioemocionales.

La sociología rara vez habla de las habilidades socioemocionales, pero desde el punto de vista de esta disciplina, considero que hay dos razones por las que se necesitan estas habilidades. Primero, las habilidades socioemocionales pueden ayudar a los estudiantes desfavorecidos a cerrar la brecha con los compañeros más favorecidos. En otras palabras, las habilidades socioemocionales pueden ser particularmente importantes para ayudar a los estudiantes de menos recursos y de las minorías a superar sus desventajas<sup>6</sup>, porque estas habilidades ayudan a desarrollar actitudes que favorecen el aprendizaje. Tales como: la determinación, el autocontrol, la perseverancia y la inteligencia social, que pueden ser importantes para superar los obstáculos que enfrentan los niños en condiciones de desigualdad educativa. Algunos analistas consideran que el problema de la desigualdad en la educación se puede resolver incrementando el gasto gubernamental en educación. Sin embargo, esta solución era algo de lo que debía ocuparse el gobierno, ya que no es algo que puedan resolver los individuos y las organizaciones. Por lo tanto, si el aprendizaje de las habilidades socioemocionales, que es una solución nueva, se mejorara a través de la educación, hay muchas expectativas en cuanto a qué se puede aprender en la relación entre la sociedad y las personas.

---

<sup>6</sup> Goodspeed, T. (2016). Desenredando la conversación sobre habilidades blanda

La segunda razón sociológica es que estas habilidades son necesarias para la socialización. La socialización es el proceso de adquisición de los valores y normas de la sociedad, que se puede dividir en dos pasos. La socialización primaria, la primera por la que el individuo atraviesa en la niñez y por medio de la cual se convierte en miembro de la sociedad.<sup>7</sup> Ocurre en el período entre la primera infancia hasta que los niños entran a la escuela. En esta etapa adquiere la capacidad de interactuar socialmente desde la adquisición del lenguaje y la conceptualización de la alteridad.<sup>8</sup> La socialización secundaria es un proceso posterior que induce al individuo a socializar en nuevos sectores del mundo objetivo de la sociedad.<sup>9</sup> En otras palabras, los individuos aceptan reglas sociales y actitudes que son generalizadas en la sociedad, y las escuelas tienen una fuerte influencia en mejorar las habilidades socioemocionales en este proceso. Los maestros desempeñan un papel importante en la mejora de la estabilidad de la autoestima, la motivación y la emoción de los niños a través de una educación efectiva, y los niños aprenden habilidades socioemocionales como la cooperación y la sociabilidad con los amigos. Además, la comunidad también mejora las habilidades socioemocionales y las habilidades de los ciudadanos al proporcionar un aprendizaje informal a los niños.<sup>10</sup> Entonces, los individuos se vuelven miembros de la sociedad solo después de la internalización (socialización), y adquisición de las habilidades socioemocionales necesarias para vivir en sociedad.<sup>11</sup> En otras palabras, las habilidades socioemocionales son adquiridas en ambas socializaciones.

---

<sup>7</sup> Berger, P., Luckmann, L. (2008). La construcción de la realidad social

<sup>8</sup> Abad, L. (1993). "Individuo y Sociedad: La construcción de la identidad personal"

<sup>9</sup> Berger, P., Luckmann, L. (2008). La construcción de la realidad social

<sup>10</sup> OECD. (2015). Skills for social progress: The power of social and emotional skills

<sup>11</sup> Berger, P., Luckmann, L. (2008). La construcción de la realidad social

### **3. OBJETIVOS**

#### **3.1 Objetivo general**

Analizar la influencia del nivel socioeconómico en el aprendizaje de las habilidades socioemocionales en niños de la Escuela Maternal de la Universidad Pedagógica Nacional de Bogotá.

#### **3.2 Objetivos específicos**

1. Analizar los programas del jardín para educar las habilidades socioemocionales.
2. Evaluar las diferencias en las habilidades socioemocionales de los niños debido al nivel de socioeconómico de sus padres.
3. Observar la influencia de la relación entre los padres e hijos en las habilidades socioemocionales de los niños.

## **4. UNIDAD DE ANÁLISIS**

### **4.1 Las habilidades socioemocionales**

#### **4.1.1 Habilidades o características**

La mayoría de los economistas y educadores usan el término "habilidad" socioemocional, sin embargo, en la literatura psicológica a veces se le llama "característica" socioemocional. La habilidad es lo que se debe tener, cuanto mayor sean las habilidades, es más deseable tenerlas. La característica se relaciona con el entorno social, hace parte de su personalidad y no todas las personas deberían tenerlo. Ambos sugieren beneficios sociales, pero mientras que el primero enfatiza el mérito material de la habilidad, el segundo respeta las características. Según OCDE, hay tres definiciones de habilidad.<sup>12</sup> El primero es la productividad: contribuye al bienestar individual y al progreso socioeconómico. En segundo lugar, hay una posibilidad de medición. Finalmente, existe un potencial de crecimiento. En otras palabras, cambia según el entorno y la inversión. En base a estas definiciones, este documento usa la palabra habilidad porque describe la importancia de la educación de las habilidades socioemocionales como un medio de mejora social.

#### **4.1.2 Definición de las habilidades socioemocionales**

El término de las habilidades socioemocionales difiere según los expertos e investigadores. Por ejemplo, además de las habilidades socioemocionales, existen habilidades blandas, habilidades de personalidad y habilidades no cognitivas. Utilizo el término habilidad socioemocional en esta tesis porque, según el psicólogo infantil Alan Sroufe las emociones se diferencian gradualmente por la socialización.<sup>13</sup> Entonces, decidí usar esta palabra en el sentido de las habilidades emocionales desarrolladas por la socialización. Otra razón es que la OCDE, que

---

<sup>12</sup> Endo, T. (2016). A study of the development of non-cognitive abilities in early childhood -From the viewpoint of sensitivity and expression-

<sup>13</sup> Sroufe, L. (1996). Emotional development: The organization of emotional life in the early years

investiga y estudia la educación en habilidades socioemocionales en varios países, utiliza este término.

Para comprender fácilmente las habilidades socioemocionales (o habilidades no cognitivas), primero es necesario una explicación de las habilidades cognitivas. Las habilidades cognitivas son las habilidades de interpretar, explicar, razonar y resolver un problema en función de lo que aprendió. Esta habilidad se puede medir y cuantificar mediante una prueba como la prueba de coeficiente intelectual. Además, esta habilidad se enseña en instituciones educativas. Por su parte, no existe una definición de habilidades socioemocionales, por lo que la definición de esta habilidad varía entre investigadores y expertos. El marco de las habilidades socioemocionales más comunes se divide en cinco categorías y características.<sup>14</sup> La primera es la apertura a nuevas experiencias, "la tendencia a estar abierto a nuevas experiencias estéticas, culturales o intelectuales." La segunda es la responsabilidad, "la tendencia a ser organizado, responsable y muy trabajador." La tercera es extraversión, "la orientación de los intereses y energías de una persona hacia el mundo exterior de personas y cosas en lugar del mundo interno de experiencia subjetiva." La cuarta es afabilidad, "la tendencia a actuar de manera cooperativa y altruista." La quinta es estabilidad emocional, la "previsibilidad y consistencia de las reacciones emocionales, con ausencia de cambios de humor rápidos."

Entonces, ¿cuál es la diferencia entre la inteligencia emocional que a menudo escuchamos y las habilidades socioemocionales? La inteligencia emocional es la inteligencia que conecta la razón y la emoción, y esta habilidad se puede medir a través de pruebas y similares. En otras palabras, a pesar de que los contenidos son sustancialmente similares, la inteligencia emocional pueda confundirse con la habilidad socioemocional, en algunos casos, la inteligencia emocional se percibe como una habilidad cognitiva, no como una habilidad no cognitiva, porque, se

---

<sup>14</sup> Goodspeed, T. (2016). Desenredando la conversación sobre habilidades blandas

puede medir a través de una prueba como la prueba de coeficiente intelectual<sup>15</sup>. Sin embargo, la inteligencia emocional como tiene objetivo fomentar el éxito de las personas en la sociedad. Por tanto, la inteligencia emocional se diferencia de la habilidad socioemocional destinada a mejorar la sociedad y mejorar la calidad de vida de los individuos.<sup>16</sup>

---

<sup>15</sup> Ito, R. (2017). Reconsidering “Human Relations” in the Preschool Curriculum to Nurture Non-Cognitive Ability

<sup>16</sup> *ibid.*

## 5. ESTADO DEL ARTE

Las habilidades socioemocionales son un tema tratado en psicología y pedagogía, y rara vez se menciona en sociología. Sin embargo, dado que estas habilidades se desarrollan en la sociedad, es un tema que se puede tratar en sociología. Del estudio de Dewey, explique cómo los niños aprenden habilidades socioemocionales a través de la sociedad, y qué educación es para aprender esas habilidades.

### 5.1 Teoría de Dewey

Dewey muestra la importancia de las habilidades socioemocionales en relación con el concepto de capacidad social: "Los niños nacen con el poder de obtener la cooperación y la atención de los demás".<sup>17</sup> En otras palabras, los niños atraen la atención de las personas, cooperan y expanden sus experiencias aprendiendo entre ellos. Además, Dewey divide esta "experiencia" en "experiencia primaria" y "experiencia secundaria".<sup>18</sup> La experiencia primaria es lo que sucede en la vida en sociedad, es natural, y la segunda experiencia es la que surge de reflexionar, pensar y resolver problemas que surgen en la primera experiencia. En otras palabras, es importante la experiencia secundaria en la que los niños cambian su comportamiento mientras observan las reacciones de las personas que los rodean. La reconstrucción de la experiencia siempre ocurre en la sociedad.

Dewey ve la naturaleza fundamental de la experiencia educativa significativa desde dos aspectos: "principio de continuidad (principle of continuity)" y "principio de interacción (principle of interaction)",<sup>19</sup> y estas dos propiedades están interconectadas y no se separarán. En primer lugar, explico el principio de

---

<sup>17</sup> Dewey, J. (1998). Democracia y educación: Una introducción a la filosofía de la educación, p.48

<sup>18</sup> Zhan, X. (2008). The Consideration of "Habits" in Dewey's Educational Thought: The Position of "habits" in Experience

<sup>19</sup> Yamamoto, Y. (2013). Education as "Ever-present" Process -Pedagogical Approach to the Theory of John Dewey's "Experience" -

continuidad. Dewey dice sobre la educación que, “La educación es aquella reconstrucción o reorganización de la experiencia que da sentido a la experiencia y que aumenta la capacidad para dirigir el curso de la experiencia subsiguiente.”<sup>20</sup> En otras palabras, la experiencia educativa valiosa se requiere continuamente. Aquí, la experiencia se relaciona con la transformación de hábitos. La característica básica de ese hábito es que, “toda experiencia emprendida y vivida modifica al que actúa y la vive, afectando esta modificación [...] la cualidad de las experiencias siguientes”.<sup>21</sup> Por tanto, la experiencia educativa valiosa es influir en el hábito adquirido por experiencias pasadas y cambiar ese hábito.

El "principio de interacción" es otra característica importante para el valor educativo de la "experiencia". Dewey cree que las fuentes de experiencia existen dentro y fuera del individuo.<sup>22</sup> La experiencia dentro del individuo tiene un aspecto pasivo, por ejemplo, es una experiencia ganada en el entorno circundante, y la experiencia externa de un individuo es activa y es, por ejemplo, una experiencia ganada mientras un ser humano vive en la sociedad como una entidad objetiva. En este caso, la comunicación es necesaria para hacer tal experiencia social.

Además, Dewey planteó que la comunicación que se lleva a cabo en una sociedad democrática genera mayores capacidades: “La ampliación del área de interés compartido y la liberación de una mayor diversidad de capacidades personales que caracterizan a una democracia no son, naturalmente, producto del esfuerzo deliberado y consciente”.<sup>23</sup> Así, la sociedad ideal de Dewey es la diversidad, y una sociedad en la que existen una mayor cantidad y variedad de interacciones. En otras palabras, Dewey sugiere que las experiencias sociales importantes para la educación deben realizarse en una sociedad democrática, en un entorno en el que los niños con diferentes antecedentes culturales y sociales

---

<sup>20</sup> Dewey, J. (1998). Democracia y educación: Una introducción a la filosofía de la educación, p.74

<sup>21</sup> Dewey, J., Ichimura, T. (2004). Experiencia y educación

<sup>22</sup> Yamamoto, Y. (2013). Education as “Ever-present” Process -Pedagogical Approach to the Theory of John Dewey’s “Experience” -

<sup>23</sup> Dewey, J. (1998). Democracia y educación: Una introducción a la filosofía de la educación, p.82

pueden cooperar y desarrollar habilidades socioemocionales acordes a una sociedad democrática. Por ejemplo, la acción cooperativa altruista es una de las capacidades emocionales de la afabilidad. Y la cooperación requerida en la sociedad democrática también requiere habilidades socioemocionales como el control emocional y la transferencia de empatía a los otros. Como método de aprendizaje para desarrollar la capacidad de respetar y cooperar con los demás hay juegos de roles.

Además, Dewey sugiere que existe "...la tendencia a suponer que los alumnos tienen un fundamento de comprensión directa de las situaciones suficiente para la superestructura de la experiencia representativa, erigida con estudios escolarmente formulados".<sup>24</sup> Este "fundamento" se expresa como "el área de apreciación directa", pero en resumen es "el juego y el trabajo activo".<sup>25</sup> Dewey se opuso a la educación tradicionalista que motiva a los niños a dominar las habilidades a través de la disciplina y estándares hechos por adultos. Lo que aprenden en la escuela está más allá de la experiencia de los niños, y como a los estudiantes no se les permite participar activamente en las clases, la diferencia entre lo que se enseña y lo que se aprende es muy grande

En particular, la razón por la que Dewey se opuso a la educación tradicional proviene del concepto de tiempo de George H. Mead. Mead consideraba que "un ser humano siempre está vivo" y "el pasado y el futuro son la expansión del área donde se ejecuta el intento actual".<sup>26</sup> En otras palabras, sugiere que ahora estamos afectados por el pasado, y el "nuevo presente" (futuro) continuará siendo reconstruido como el presente. Dewey, quien fue influenciado por el concepto de "tiempo" de Mead, dijo que el "crecimiento o madurez debe ser un proceso

---

<sup>24</sup> Dewey, J. (1998). Democracia y educación: Una introducción a la filosofía de la educación, p.200

<sup>25</sup> Kishi, M. (2015). A consideration of Dewey's educational theory: On concerning with "esthetic quality" in Art as experience

<sup>26</sup> Yamamoto, Y. (2013). Education as "Ever-present" Process -Pedagogical Approach to the Theory of John Dewey's "Experience" -

siempre presente"<sup>27</sup>, enfatizando la experiencia de generar crecimiento en el desarrollo de los humanos "continuo", como "un proceso para siempre". Además, Dewey criticó que la educación tradicional está orientada a adquirir las habilidades que se necesitarán en el futuro, pero no las que el niño necesita en el presente.

Dewey considera el problema de la educación tradicional a partir de dos principios de experiencia. En el principio de continuidad, es un problema que la educación tradicional no pueda mantener la continuidad de la experiencia porque no está relacionada con la experiencia de los niños. En el principio de interacción, la educación tradicional no prestó atención al factor interno (condición subjetiva) del individuo, ya que puso demasiado énfasis en la condición externa (condición objetiva) para controlar la experiencia del estudiante. En otras palabras, el problema es que la educación tradicional no tomó en consideración las habilidades y los objetivos de los estudiantes.

La educación progresista aparece como una solución al problema de dicha educación tradicional. Se recomienda la educación progresista porque es democrática, a diferencia de la educación tradicional, donde los educadores deciden sin tener en cuenta los intereses de los estudiantes. Ser democrático significa respetar la libertad del individuo, es decir, respetar la experiencia del individuo.

Entonces, para Dewey, la educación debe ser una educación centrada en el niño, que consiste en aprender centrándose en la expresión de la individualidad, las actividades libres y la experiencia. Porque la experiencia más importante en educación es la experiencia actual para reflexionar y resolver problemas pasados como he escrito anteriormente. No podemos desarrollar el futuro a menos que tengamos experiencia actual. Además, Dewey dice "El desarrollo en el joven de las disposiciones y actitudes necesarias para la vida continua y progresiva de una sociedad no puede tener lugar por la comunicación directa de creencias,

---

<sup>27</sup> Dewey, J., Ichimura, T. (2004). Experiencia y educación

emociones y conocimiento.”<sup>28</sup> En otras palabras, en lugar de educar directamente las habilidades, teorías e ideas de enseñanza, se hace hincapié en la creación de experiencias educativas para los niños. Entre las habilidades, las habilidades socioemocionales no se desarrollan mediante la educación unilateral de padres y maestros. Las habilidades socioemocionales no se desarrollan a la fuerza, sino que se desarrollan espontáneamente.

Por lo tanto, la tarea importante de la educación como filosofía de la educación es seleccionar la experiencia presente que sea más útil en el futuro entre las experiencias que ocurren continuamente. Sin embargo, es muy difícil para los maestros que tratan con estudiantes de la primera infancia determinar el alcance de las experiencias pasadas de sus niños y descubrir actividades que estén vinculadas a estas. Por lo tanto, es necesario educar y ampliar la experiencia de nuevas formas, dentro del alcance de sus experiencias actuales.

## **5.2 Investigación de Heckman**

El economista estadounidense James Heckman, quien abogó por la "habilidad no cognitiva", hizo que se le prestara atención a estas habilidades. Él mostró la importancia de estas habilidades en la relación a la supremacía del cociente de inteligencia (IQ) que existía en los Estados Unidos.<sup>29</sup> La supremacía del cociente de inteligencia es la idea de que el nivel de inteligencia es proporcional al nivel de poder económico y que este es un factor que determina la felicidad. Además, debido a que esta habilidad de inteligencia se considera que tiene un fuerte factor genético, hubo discusiones para reducir el presupuesto de las políticas públicas para las familias y los niños desfavorecidos. En respuesta a estas ideas, Heckman abogó por que la educación de habilidades no cognitivas en la primera infancia se tomara en cuenta en las inversiones educativas pues estas afectaban el logro educativo.

---

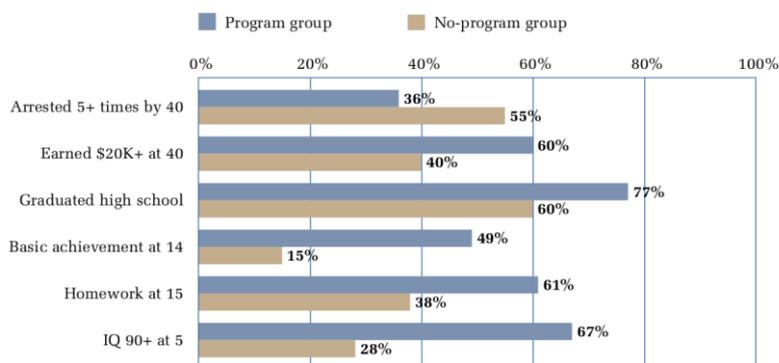
<sup>28</sup> Dewey, J. (1998). Democracia y educación: Una introducción a la filosofía de la educación, p.30

<sup>29</sup> Endo, T. (2017). Report about development of non-cognitive ability and research of scientific examination method

La investigación que demostró lo anterior es el proyecto preescolar Perry.<sup>30</sup> Este proyecto se realizó entre 1962 y 1967 para niños afroamericanos de bajos ingresos. Consistió en que niños de 3 a 4 años, antes de asistir a la escuela, tomaran clases cada dos horas y media todos los días, y una vez por semana los maestros visitaban sus hogares para dar instrucción. El contenido de la instrucción se ajustó de acuerdo con la edad y la habilidad del niño, y se centró en la habilidad no cognitiva, como la espontaneidad de los niños. Se hizo seguimiento de estos niños y un grupo control hasta los 40 años. Como resultado, los niños que recibieron esta educación tuvieron un efecto educativo, como un mayor grado de logro de la habilidad escolar básica, una mayor tasa de graduación de la escuela secundaria, y también hubo un efecto económico, como un mayor ingreso y una mayor propiedad de la vivienda (Gráfica 1-2).

**Gráfica 1-2. Estudio Preescolar Resultados de Perry a los 40 años**

Major Findings: High/Scope Perry Preschool Study at 40



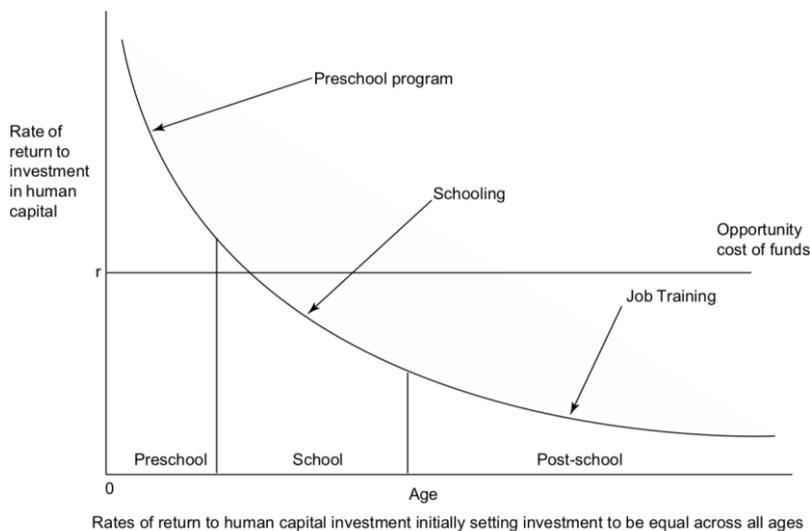
Fuente: Lawrence, S., Jeanne. M., Zongping, X., W. Barnett,. Clive, R., Milagros, N. (2005), The High/ Scope Perry Preschool Study Through Age 40 Summary, Conclusions, and Frequently Asked Questions

Como resultado de esta investigación y de otras, se ha planteado que la

<sup>30</sup> Heckman, J., Furukusa, H. (2015). Economía de la educación infantil

educación de la primera infancia tiene el mayor retorno de la inversión.<sup>31</sup> (Gráfica 1-3). La razón de la alta tasa de rendimiento es que, según el profesor Heckman, se pueden adquirir muchas tecnologías y conocimientos durante la primera infancia. Por ejemplo, se dice que cuanto más joven se es, la adquisición del idioma se dará a una mayor tasa de aprendizaje. La segunda razón del alto rendimiento es porque hay un efecto de sinergia, un elemento y otro elemento pueden conectarse para obtener un resultado mayor que el resultado obtenido con un elemento. En otras palabras, si adquiere cierta habilidad a una edad temprana, puede conectarse con otra habilidad y puede adquirir después una habilidad superior. Estos estudios reafirman la importancia de la educación en la primera infancia.

**Gráfica 1-3. Tasas de retorno de la inversión de capital humano**



Fuente: Heckman, J., Krueger, A. (2005). "Inequality in America –What Role for Human Capital Policies?"

Heckman plantea tres puntos importantes de estos resultados. Primero, para

<sup>31</sup> *ibid.*

tener éxito en la vida, no solo las habilidades cognitivas son necesarias, también lo son las habilidades no cognitivas, tales como, la fuerza física, mental, la perseverancia, la precaución, la motivación y la confianza. En segundo lugar, tanto las habilidades cognitivas como las no cognitivas, se desarrollan durante la primera infancia, además, su grado de desarrollo dependerá del entorno familiar.

La socióloga Sarah McClanahan dice que es probable que un niño nacido en una familia privilegiada tenga un entorno favorable para el desarrollo de las habilidades cognitivas, mientras que una familia desfavorecida no lo tendrá. También sugiere que las familias monoparentales están menos dispuestas de invertir en sus hijos que las familias con ambos padres.<sup>32</sup> Sin embargo, los factores que determinan el entorno perjudicial de los niños no son solo la situación económica o la presencia de los padres. Por ejemplo, incluso en una familia donde conviven junto a mamá y papá, pero su convivencia es violenta, su entorno será negativo. Por el contrario, aquellos hogares que prestan atención a la relación con sus hijos, su entorno será positivo, fomentando un ambiente óptimo aprendizaje.

Tercero, invertir en educación para niños desfavorecidos es una política pública poco común que puede promover la equidad y la eficiencia al mismo tiempo. Esto tiene un impacto económico y social mucho mayor que las políticas después del crecimiento de los niños. Esto se debe, a que las intervenciones que se realizan durante la primera infancia mejoran las oportunidades económicas y reducen la desigualdad de por vida, que las intervenciones realizadas en etapas posteriores de la educación. La redistribución de los ingresos para resolver la pobreza puede reducir la desigualdad social temporal, pero no mejora la movilidad social a largo plazo. Más bien, la distribución previa: la inversión educativa de los niños desfavorecidos es más equitativa y eficiente que la redistribución del ingreso para mejorar la movilidad social y al mismo tiempo aumentar la eficiencia económica.<sup>33</sup>

---

<sup>32</sup> *ibid.*

<sup>33</sup> *ibid.*

Sin embargo, hay problemas con la investigación de Heckman. No está claro qué afectó los resultados de la investigación. En otras palabras, los niños que aprendieron habilidades socioemocionales tienen mayores ingresos o menores tasas de divorcio que los niños que no aprendieron habilidades socioemocionales a la edad de 40 años, pero no hay un factor decisivo claro en el efecto. No solo se puede considerar el efecto de la habilidad socioemocional, sino también varios factores, como la relación con la persona que cuida a los niños y la conexión con el área vecina. Además, la investigación de Heckman es solo para niños en áreas pobres, es demasiado limitada, y si se realiza en un hogar privilegiado, los resultados pueden cambiar. En otras palabras, se necesitan más muestras y estudios para reconocer de manera más confiable los efectos de las habilidades socioemocionales.

### **5.3 Investigación de Paul Tough**

Paul Tough es un periodista estadounidense que se especializa en escribir y hablar sobre la pobreza y las políticas educativas de los niños, y sus escritos sobre las habilidades socioemocionales son relativamente nuevos en el estudio de estas habilidades. La razón para enfatizar que es un contenido nuevo es que su teoría compensa la falta de investigación hasta el momento. Es decir, aunque ha habido muchos estudios sobre las habilidades socioemocionales, los contenidos siempre han demostrado que estas habilidades son importantes para el éxito de los niños de bajos ingresos, pero no se escribió sobre cómo los niños podrían desarrollar estas habilidades. Dadas estas críticas, Paul Tough encuentra un conjunto de ideas y estrategias en las que se basa un exitoso programa de jardín de infancia o enseñanza, y describe la manera concreta de mejorar las habilidades socioemocionales de los niños.<sup>34</sup>

Tough piensa que "la habilidad no cognitiva es un producto del entorno que rodea a un niño", esta definición es más precisa de la que define las habilidades

---

<sup>34</sup> Tough, P., Takayama, M. (2016). *Helping Children Succeed: What Works and Why*

socioemocionales, como "la capacidad no cognitiva es una habilidad que se puede enseñar".<sup>35</sup> En otras palabras, si desea mejorar las habilidades socioemocionales, el primer lugar para trabajar es el entorno, no el propio niño.

Hay tres problemas del entorno que inhiben el desarrollo de las habilidades socioemocionales en la vida de los niños de bajos recursos. El primero es el problema de salud. Los niños de bajos recursos no tienen una dieta nutritiva y reciben atención médica de baja calidad. El segundo problema es la falta de estimulación intelectual, usualmente tienen poco acceso a libros y juguetes educativos. Además, los padres de personas de bajos ingresos rara vez viven en áreas donde existen instalaciones culturales como bibliotecas, museos y galerías de arte, por lo que hay pocas oportunidades de ponerse en contacto con la cultura. Además, debido a que pocos padres tienen educación avanzada, no les hablan a sus hijos con vocabularios amplios. Sin embargo, aunque estos problemas también son importantes, es el último problema de estrés lo que más perturba el desarrollo de los niños.<sup>36</sup>

Un entorno difícil tiene un fuerte impacto en el desarrollo de redes de respuesta al estrés, especialmente en la edad más joven. Si se vive bajo estrés durante un largo período de tiempo, se inhibe el desarrollo de la parte del cerebro responsable de las funciones intelectuales, y la capacidad de control emocional y cognitivo dificulta el desarrollo, particularmente el emocional. Los niños con estrés crónico tienen dificultades para responder a las decepciones o la ira. Además, en el aspecto cognitivo, el estrés inhibe el desarrollo de la capacidad llamada función ejecutiva. Las funciones ejecutivas son habilidades intelectuales como la memoria de trabajo, la autorregulación y la flexibilidad de la cognición, y cuando se desarrollan, apoyan habilidades socioemocionales como la tenacidad y la capacidad de recuperación.

---

<sup>35</sup> *ibid.*

<sup>36</sup> *ibid.*

Por lo tanto, el entorno más importante para los niños es el hogar. Los padres desempeñan dos roles cuando sus hijos son pequeños para fomentar las habilidades socioemocionales. La primera es la relación entre padres e hijos, por ejemplo, un padre responde al comportamiento de un niño y esta interrelación desarrolla emociones, cognición, palabras y recuerdos en el cerebro. En segundo lugar, los padres desempeñan el papel de reguladores de presión externa para sus hijos. Por ejemplo, si el niño realiza una acción inesperada mientras está molesto, no puede manejar bien sus emociones fuertes, como la ira, o no puede responder adecuadamente cuando está tenso, entonces los padres necesitan ayudar a sus hijos a calmarse cuando están molestos.

Por lo tanto, es mejor cambiar el comportamiento de los padres en el entorno del niño. Hay tres métodos de intervención domiciliaria en los Estados Unidos. El primero se enfoca en la salud de los niños, el segundo en la capacidad cognitiva de los niños, especialmente el vocabulario y la capacidad de lectura, y el tercero se enfoca en las relaciones de los niños con sus padres.<sup>37</sup> Se ha demostrado que el tercer método de intervención en el hogar es el más efectivo. La intervención dirigida a las relaciones entre padres e hijos significa dar apego (amor) a los niños. Para que el niño tenga afecto, es necesario experimentar una crianza cálida, y el niño con el apego forma un fuerte vínculo con el padre, lo que le permite tener confianza e independencia. Como efecto concreto, según un estudio que comenzó en la Universidad de Minnesota en la década de 1970, los niños con vínculos estables con sus padres pueden concentrarse en el jardín de infantes, tener curiosidad y resiliencia en la escuela secundaria, y tienen alta probabilidad de graduarse del colegio.

Sin embargo, es difícil para las familias de bajos recursos desarrollar vínculos estables, porque los padres no mantienen un estado mental estable debido a la pobreza. Por ejemplo, si los padres están frustrados, no quieren hablar con los niños que lloran. Por lo tanto, los casos exitosos de visitas domiciliarias centradas

---

<sup>37</sup> *ibid.*

en los apegos incluyen no solo consejos a los padres para aumentar las interacciones con los niños, sino también apoyo psicológico y emocional. En otras palabras, los padres se sienten cómodos y seguros acerca de sus relaciones con sus hijos a través de la empatía y el estímulo de los visitantes. Un ejemplo específico de esto es el programa de visitas domiciliarias en los Estados Unidos llamado "Attachment and Biobehavioral Catch-up (ABC)" (Recuperación del Apego y del Comportamiento Biológico).<sup>38</sup> En este programa, cuando se visita un hogar, se transmite a los padres la educación adecuada a impartir para fortalecer la conexión y el apego entre padres e hijos. Si lo hace, reducirá el estrés en la crianza de los padres. En los hogares que recibieron este programa más de 10 veces, los niños mostraron un alto porcentaje de relaciones estables y pudieron controlar mejor su comportamiento. También mejoró el nivel de estrés en los niños.

Sin embargo, las intervenciones en el hogar son difíciles de implementar debido a problemas de la vida privada. Por lo tanto, también hay programas que intentan mejorar el entorno fuera del hogar en que los niños pasan a una edad temprana. Por ejemplo, EduCare es una red de centros de educación infantil en todo Estados Unidos que ofrece guarderías y jardines de infancia para niños de bajos ingresos.<sup>39</sup> El programa EduCare considera que hay dos cosas que los niños con antecedentes adversos deben hacer para eliminar esta brecha.

El primero es participar en programas preescolares de alta calidad a la edad de 3 o 4 años en los que aprenden las letras y los números, mientras forman la base para desarrollar la capacidad de asociarse con los demás, logran auto motivarse y fortalecen la mente. El segundo es tener una relación cálida con los adultos. Si no está disponible en el hogar, debe hacerse en EduCare. Como resultado de esta red, los niños que ingresaron antes de su primer cumpleaños, cuando ingresan en el jardín de infantes ya han alcanzado el promedio nacional en la comprensión del conocimiento y el lenguaje básicos, y las habilidades socioemocionales como el

---

<sup>38</sup> *ibid.*

<sup>39</sup> *ibid.*

apego, la espontaneidad y la disciplina.

Otro programa es el Programa de desarrollo de habilidades de profesores, denominado "Chicago School Readiness Program(CSRP)"( Programa de Preparación para la Escuela de Chicago).<sup>40</sup> El propósito de este programa es fortalecer la capacidad de los niños que asisten a clases preescolares de bajos ingresos para que puedan controlarse a sí mismos y no generar estrés en los profesores y otros niños en el jardín de infantes. Los profesores que participan en este programa reciben capacitación en técnicas de manejo de la clase. Por ejemplo, cómo corregir un comportamiento no deseado de los niños y cómo ayudar a los niños a controlar sus emociones. Esto se debe a que los niños que tienen poca capacidad de autocontrol debido al estrés durante la primera infancia, probablemente tomen acciones indeseables, por lo que los profesores deben enfrentar bien sus respuestas al estrés. Como resultado de un año de programa, los estudiantes de profesores capacitados recibieron más atención, más control de los impulsos, mejor capacidad de trabajo y mejor autocontrol, también tuvieron una buena influencia en las habilidades cognitivas de los niños. Este resultado no se debe a que los profesores recibieron instrucción para enseñar materias, sino a que ellos pudieron aprender cómo enfrentar la respuesta de estrés de los niños y mantener una buena relación con ellos. El estrés reducido en los niños y profesores permitió a los niños enfocarse en el contenido del estudio, ya que no presentaban conflictos con el maestro.

---

<sup>40</sup> *ibid.*



## 6. METODOLOGÍA

### 6.1 Definición de los sujetos

Este estudio se centró en los niños de 3 años y medio a 5 años. Se observaron dos grupos con referencia a las edades de los niños. El primero es el grupo de finales de 3 a principios de 4 años, y el segundo es de 4 años a finales de 4 años. Aunque la psicología del desarrollo indica claramente el nivel de desarrollo de los niños, debe tenerse en cuenta que el desarrollo de los niños no es lineal, se repite de ida y vuelta, y existen diferencias entre los individuos.<sup>41</sup>

Según la psicología del desarrollo, el primer grupo de niños asume desafíos a través del cuerpo y experimenta diversas acciones, como sensaciones físicas.<sup>42</sup> A través de estas actividades, los estudiantes aprenden emociones como la felicidad y la tristeza, y a motivarse a través de emociones positivas. Además, aumentarán las actividades que pueden hacer los niños por sí mismos y con esto tendrán autoestima y orgullo. Esto se fortalece a medida que aumentan las oportunidades para interactuar con los demás. Además, en este momento, tendrán algunos amigos y juegos que les gustan, y enriquecerá su mundo al imitar el juego de sus amigos. A través del juego con amigos, también comprenderán las reglas rudimentarias.

El segundo grupo de niños trata de pasar mucho tiempo con lo que le genera interés. Esto se llama atención selectiva porque solo se enfoca en lo que necesita, y puede hacerse aumentando su moderación para que no preste atención más allá de lo que está haciendo. Especialmente, desafiará deliberadamente e intentará varias cosas nuevas mientras piensa sin temor al fracaso. Luego, vienen a jugar juntos, y su interés por el entorno aumenta y actúan de manera cooperativa. A

---

<sup>41</sup> Endo, T. (2016). A study of the development of non-cognitive abilities in early childhood -From the viewpoint of sensitivity and expression-

<sup>42</sup> Yukumi, E. (2018). Desarrollo infantil y la educación de resiliencia desde 0 hasta 6 años

través de esta conexión, podrán tener compasión por los demás y un sentimiento positivo de sí mismos. El niño aprenderá con los demás sobre paciencia y cortesía. También desarrollará la habilidad de comprender las perspectivas de los otros, y aprenderá sobre las regulaciones emocionales. Esta es la habilidad que los niños obtienen al observar y coordinar las reacciones de sus amigos, para que también puedan predecir cómo otros apreciarán su comportamiento y sentimientos.<sup>43</sup> También podrán hacer promesas y cumplir las reglas jugando con sus amigos.

## 6.2 Posición social en la observación

El sociólogo inglés Ronald King, estudió las actividades de profesores y niños en tres escuelas de la primera infancia durante un período de tres años desde un punto de vista sociológico educativo.<sup>44</sup> A mi juicio, considerando su posición social. King está en una posición cercana a la sociología fenomenológica, criticando la estructura o el funcionalismo y el marxismo en el estudio de las aulas de jardín de infantes. La estructura = funcionalismo representado por Parsons ve si estas acciones ayudan o integran la estructura social en el análisis de las acciones. En otras palabras, al concentrarse en la sociedad, se pierde la independencia del individuo. El marxismo sostiene que la economía subyacente determina la ley subyacente, la religión, la ideología, etc. En otras palabras, incluso en el marxismo, el conjunto tiene prioridad sobre los individuos. La sociología fenomenológica, como una forma de pensar que contrasta con esto, enfatiza la independencia humana, centrándose en la cuestión de cómo los individuos crean la sociedad. Sin embargo, King critica la sociología fenomenológica por descuidar las restricciones de la historia y la estructura social. Después de todo, la posición social de King es la teoría del comportamiento social de Weber que está cerca de la sociología fenomenológica. Las acciones sociales de Weber son "acciones en las que el

---

<sup>43</sup> Navarro, R., Hormaza, M., Orozco, B., Restrepo, M. (2009). Desarrollo Infantil y Competencias en la Primera Infancia

<sup>44</sup> King, R., Mori, S. (1978). All Things Bright and Beautiful? A sociological study of infant's classrooms

significado del pensamiento del actor está relacionado con la acción con los demás, y el proceso depende de ello.<sup>45</sup> En otras palabras, la acción social incluye el significado social dado por el actor, al comprender ese significado social, es posible comprender los fenómenos sociales, de los que se componen la acción social del actor.

Por lo tanto, la posición social de la investigación de King es la comprensión de Weber de la relación entre la sociedad y los individuos, que afirma que, si bien la sociedad está constituida por acciones humanas, por otro lado, restringe las actividades humanas.<sup>46</sup>

## **6.3 Método de análisis**

### **6.3.1. Observación de las clases**

El método de observación natural se utilizó para el estudio. El período de observación se llevó a cabo desde principios de octubre hasta finales de octubre de 2019, con dos clases de Conversador, dos clases de Independiente, y dos clases combinadas de Conversador e Independiente (Conversador es el nombre que se le da a la clase de los niños de 3 y 3 años y medio e independiente es el nombre que se le da a la clase de los niños mayores de 4 años). Las clases conjuntas eran cuando había pocos estudiantes debido a la influencia del Paro en la Universidad Pedagógica Nacional y cuando la profesora tenía problemas de salud. Una de las clases observadas fue una clase de música a cargo de un profesor externo.

La observación de las clases se llevó a cabo, desde la hora de juego libre, en la mañana (a las 8 y media) hasta la hora de la siesta (a las 12 en punto). Se observaron escenas de la vida cotidiana en el jardín de infantes y la enseñanza durante las clases. El observador consideró que no debería interferir activamente

---

<sup>45</sup> *ibid.*, p. 9

<sup>46</sup> *ibid.*

con los niños, con el fin, de evitar que las actitudes diarias de los niños cambiaran. Sin embargo, los niños menores de cinco años no reconocieron que el observador era una persona extranjera. Además, para confirmar, si se presentaba algún cambio de actitud en los niños, respecto a la presencia o ausencia del observador. Se percibió la actitud de los niños sin entrar al aula y luego entrando al aula, sin embargo, la actitud de los niños no cambió. Por lo tanto, el observador interfirió con los niños solo cuando se acercaban positivamente.

### **6.3.2. Entrevistas con los profesores**

Se utilizó un método de entrevista formal en el que la investigadora visitó directamente a la persona encuestada y anotó las respuestas mientras hacía preguntas. El período de la entrevista se llevó a cabo de junio a octubre de 2019. Las entrevistas fueron con una directora de la Escuela Materna, una profesora y un estudiante en la práctica de la clase de Conservador, una profesora y tres estudiantes en la práctica de la clase Independiente. El propósito de la entrevista fue investigar las percepciones sobre las habilidades socioemocionales en la educación de la primera infancia. En primer lugar, se preguntó sobre información básica como nombre, edad y lugar de nacimiento, y los antecedentes para ser profesora. Luego se realizaron preguntas sobre la educación de la primera infancia de su escuela y las percepciones sobre las habilidades socioemocionales. Finalmente, se preguntó sobre lo que la observadora se cuestionó mientras observaba (por ejemplo, cómo decidir la canción para cantar en clase). El tiempo de la entrevista fue de aproximadamente 30 minutos a 1 hora, en el tiempo libre después del almuerzo para los niños y la hora de la siesta.

### **6.3.3. Encuestas a los profesores y los padres**

Para la evaluación de las habilidades socioemocionales de los niños por parte de los profesores se utilizó un método de encuesta diferida en el cual los cuestionarios fueron entregados a los sujetos de evaluación y recogidos más tarde. La evaluación se aplicó a dos profesoras, una profesora de la clase de Conservador y una profesora de la clase Independiente. Los sujetos de la encuesta son estudiantes de cada clase, en total 33 estudiantes: 15 estudiantes

de Conservador y 18 estudiantes de Independiente. Sobre el contenido de la encuesta, se establecieron diez preguntas para evaluar las habilidades socioemocionales de los estudiantes, y la frecuencia con la que realiza las actividades contenidas en las preguntas se dividen en cinco (Siempre, Casi siempre, A veces, Muy pocas, Nunca), de acuerdo con el método de calificación, también, se dieron instrucciones para seleccionar la que parecía más apropiada. El contenido de la pregunta para evaluar las habilidades socioemocionales se explicará más adelante.

Para la evaluación de las habilidades socioemocionales de los niños por parte de los padres se utilizó un método de encuesta de entrevista en el que se les pidió a responder al cuestionario presencialmente. Los sujetos de evaluación fueron las madres o padres de estudiantes en las clases de Conservador e Independiente. De los 33 niños, se encuestó a 15 madres, 5 padres, 3 otros miembros de la familia (tía y abuela) y 1 niñera. En esta encuesta hay tres tipos de contenidos. El primero fue investigar los atributos de los sujetos de evaluación (padres) y los sujetos de la encuesta (niños). El segundo establece tres ítems para evaluar la relación entre padres e hijos, los tres ítems son (1) "El apego con los niños", que desarrolla la habilidad de comprensión de los niños, la empatía y la compasión, (2) la "La actitud cooperativa hacia los niños", que alienta a los niños a cooperar con los demás y mejora su apego a los niños, y (3) "La actitud que aumenta la autoestima de los niños", que incentiva la espontaneidad, concentración y honestidad.<sup>47</sup>, estos ítems son necesarios para evaluar las habilidades socioemocionales que se desarrollan en la relación entre padres e hijos. Se realizaron dos preguntas para cada ítem, fueron referenciadas en los índices que propone la investigación de Sayuri Nishizaka,(2017) sobre la relación entre las habilidades cognitivas, las habilidades no cognitivas y las relaciones familiares. Se formuló un total de seis preguntas para los tres ítems: "El apego con los niños", "La actitud cooperativa hacia los niños" y "La actitud que aumenta la autoestima de los niños"

---

<sup>47</sup> Nishizaka, S., Iwatate, K., Matsui, T. (2017). The relationship between Children's Non-cognitive skills, Cognitive Skills and Parenting

En la tercera encuesta se formularon 10 preguntas para evaluar las habilidades socioemocionales de los niños. Las preguntas en esta encuesta son similares a la evaluación de las habilidades socioemocionales de los estudiantes por parte de los profesores, y las preguntas se adaptaron a las diferencias en el entorno (jardín de infantes o familia). Tanto en la segunda como en la tercera encuesta, la frecuencia de los contenidos de las preguntas se dividió en cinco (Siempre, Casi siempre, A veces, Muy pocas, Nunca), según el método de evaluación.

Los indicadores de evaluación de las habilidades socioemocionales ligadas a la socialización fueron: estabilidad de la autoestima, motivación, sociabilidad, cooperación, sentido de responsabilidad, paciencia, disciplina, curiosidad, empatía y respeto.<sup>48</sup> También están inspirados en los indicadores de la investigación de las habilidades socioemocionales de los niños de 3 a 5 años por Sayuri Nishizaka (2017). También estas preguntas se establecieron con base en el indicador de las habilidades socioemocionales de “Escala de Valoración Cualitativa del Desarrollo Infantil - Revisada (EVCDI-R)” desarrollado por la política pública “Cero a siempre” para la educación de la primera infancia.

Se utilizó el estrato socioeconómico como indicador del nivel socioeconómico. La razón es que fue la forma más fácil de acceder a la información para observación. Sin embargo, el estrato nunca coincide a la perfección con el ingreso de la familia, pues es el nivel catastral donde está conformada la vivienda.<sup>49</sup> Por ejemplo, hay personas con alto nivel socioeconómico que viven en lugares donde el estrato es bajo. Sin embargo, el DANE dice: “La clasificación en cualquiera de los seis estratos es una aproximación a la diferencia socioeconómica jerarquizada, léase pobreza a riqueza o viceversa.”<sup>50</sup> Debido a que el estrato tiene diferentes tarifas para los servicios públicos y el medio ambiente local (hospitales, instalaciones

---

<sup>48</sup> La explicación de las habilidades socioemocionales debido a la socialización está en la página 30

<sup>49</sup> Suárez, D., Jiménez, I., Millán, M. (2015). Calidad de la vida según estratificación socioeconómica

<sup>50</sup> DANE. (2019). Estratos Socioeconómicos

educativas, carreteras), se considera que en cierta medida es proporcional al nivel socioeconómico.

# DESARROLLO

## CAPITULO 1. LA EDUCACIÓN ACERCA LAS HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES EN EL JARDÍN INFANTIL

### 1.1 La educación sobre las habilidades socioemocionales

#### 1.1.1 Definición sociológica de las habilidades socioemocionales

Si las habilidades socioemocionales se explican desde un punto de vista sociológico, se consideran habilidades necesarias para la socialización. La socialización es el proceso de adquisición de valores y normas sociales, en resumen, es el proceso de aprender lo necesario para vivir en una sociedad específica a la que pertenece un sujeto individual.

Esta socialización se puede dividir en dos pasos. La socialización primaria es la primera por la que el individuo atraviesa en la niñez, por medio de ella se convierte en miembro de la sociedad.<sup>51</sup> Esta comprende el período desde la primera infancia hasta que los niños entran a la escuela. La guía de la socialización primaria es la familia y es imposible elegir una sociedad para realizar el proceso de socialización.

En esta etapa, se adquiere la capacidad de interactuar socialmente, se adquiere el lenguaje y la conceptualización de la alteridad.<sup>52</sup> La familia, que es la guía de la socialización primaria, desarrolla pautas, fomenta costumbres, enseña valores y

---

<sup>51</sup> Berger, P., Luckmann, L. (2008). La construcción de la realidad social

<sup>52</sup> Abad, L. (1993). "Individuo y Sociedad: La construcción de la identidad personal"

comparte expectativas para desarrollar las habilidades socioemocionales de los niños desde el nacimiento. El hecho de que los padres muestren interés en el aprendizaje de los niños, que tengan actitudes de cooperación hacia los niños y que generen apego con ellos, tiene un efecto positivo en la comprensión, el control y el aprendizaje de las emociones de los niños. Esta socialización primera es el paso más importante para los individuos, ya que se convierte en la base de la etapa posterior.

La socialización secundaria es un proceso posterior que induce al individuo a socializar en nuevos sectores de la sociedad.<sup>53</sup> En otras palabras, los individuos aceptan reglas sociales y actitudes que son generalizadas en la sociedad. Esto es diferente de lo que está definido por la familia, por lo que es diferente lo que los niños aprenden por la sociedad. Las guías de socialización secundaria son escuelas, comunidades, lugares de trabajo, etc. Y por ende las escuelas tienen una fuerte influencia en mejorar las habilidades socioemocionales.

Los maestros desempeñan un papel importante en la mejora de la estabilidad de la autoestima, la motivación y la emoción de los niños. A través de una educación efectiva, los niños aprenden habilidades socioemocionales como la cooperación y la sociabilidad con los amigos. Estas habilidades se pueden desarrollar en diversas materias. Por ejemplo, cada vez son más los países que actualmente introducen un plan de estudios que permite la educación de habilidades socioemocionales en todas las materias.<sup>54</sup> Sin embargo, el deporte, la música, el arte y las actividades extracurriculares son especialmente eficaces para el aprendizaje de habilidades socioemocionales. Porque, al trabajar con colegas a través de estas actividades, puede mejorar su sentido de responsabilidad, paciencia, trabajo en equipo. Además, como otra guía en la socialización secundaria, la comunidad también mejora las habilidades socioemocionales y las habilidades de los ciudadanos al proporcionar un aprendizaje informal a los niños.

---

<sup>53</sup> Berger, P., Luckmann, L. (2008). La construcción de la realidad social

<sup>54</sup> OECD. (2015). Skills for social progress: The power of social and emotional skills

Por ejemplo, las actividades de voluntariado comunitario y las actividades culturales tienen un impacto positivo en los resultados cognitivos, sociales y cívicos de los estudiantes.<sup>55</sup> En otras palabras, los individuos ingresan como miembros de la sociedad solo después de que adquieren las habilidades socioemocionales necesarias para vivir en sociedad en la socialización.<sup>56</sup> Este es un proceso que nunca se detiene, ocurre durante toda la vida, ya que se repite cada vez que se conoce gente nueva, se visita un lugar nuevo o se hacen cosas nuevas.

La relación entre la socialización y las habilidades socioemocionales tiene dos aspectos. En primer lugar, las habilidades socioemocionales se desarrollan en la socialización. El ambiente de aprendizaje de las habilidades socioemocionales es pluralista y se dividen principalmente en familias, escuelas, comunidades locales y lugares de trabajo.<sup>57</sup> La importancia de estos ambientes difiere según la etapa de la vida. Por ejemplo, en la época del bebé, el entorno de la familia es importante, ya que el niño crece y va a la escuela, la escuela y la comunidad se vuelven importantes, y el lugar de trabajo se vuelve importante para los adultos. Segundo, cuando la primera socialización se convierte en la base de la segunda socialización, la primera socialización es importante en el desarrollo de habilidades socioemocionales. El desarrollo del lóbulo frontal que desarrolla habilidades socioemocionales puede presentarse durante un período de tiempo relativamente más largo que la capacidad cognitiva, porque continúa hasta la adolescencia temprana.<sup>58</sup>

*“El desarrollo infantil [está] estrechamente relacionado con los entornos de socialización de las niñas y los niños y las interacciones cotidianas [son] reconocidas por su potencial educativo” (Comisión Intersectorial para la Atención*

---

<sup>55</sup> *ibid.*

<sup>56</sup> Berger, P., Luckmann, L. (2008). La construcción de la realidad social

<sup>57</sup> OECD. (2015). Skills for social progress: The power of social and emotional skills

<sup>58</sup> Goodspeed, T. (2016). Desenredando la conversación sobre habilidades blandas

*Integral de la Primera Infancia, 2013: 63* <sup>59</sup>

¿Cuáles son las habilidades específicas necesarias para la socialización? Con base en la definición anterior de socialización se puede plantear que las habilidades socioemocionales necesarias para la socialización primaria no pueden determinarse porque los valores cambian según la disciplina, educación o cultura de los padres. Las habilidades socioemocionales en la socialización secundaria, por su parte, pueden resumirse en 10 categorías: estabilidad de autoestima, motivación, sociabilidad, cooperación, sentido de responsabilidad, paciencia, disciplina, curiosidad, empatía y respeto.

### **1.1.2 La educación acerca de las habilidades socioemocionales**

El desarrollo de habilidades socioemocionales es un objetivo importante para el desarrollo general de las personas en el sistema educativo de cada país que hace parte de la OCDE, incluido Colombia. En particular, se cree que fomentar los valores, la personalidad y las actitudes que se incluyen en las habilidades socioemocionales contribuyen con la democracia, la igualdad, la libertad y la paz.<sup>60</sup>

En Colombia, a través del artículo 4 del Decreto 088 de 1976, se estableció legalmente la educación de la primera infancia, por parte del Ministerio de Educación Nacional, de la siguiente manera:<sup>61</sup>

*Se llamará educación preescolar la que se refiere a los niños menores de seis (6) años. Tendrá como objetivos especiales el promover y estimular el desarrollo físico, afectivo y espiritual del niño, su integración social, su percepción sensible y el aprestamiento para las actividades escolares, en acción coordinada con los padres y la comunidad.*

---

<sup>59</sup> Cárdenas, A., Gómez, C. (2014). Sentido de la educación inicial, p.23

<sup>60</sup> OECD. (2015). Skills for social progress: The power of social and emotional skills

<sup>61</sup> Consejo Nacional de Política Económica Social. (2007). Política Pública Nacional de Primera Infancia “Colombia por la primera infancia”

En 1984, cuando el Ministerio de Educación Nacional formuló un plan de aprendizaje, el propósito de la educación infantil se promulgó de la siguiente manera. “Desarrollar integral y armónicamente sus aspectos biológico, sensoriomotor, cognitivo y socioafectivo, y en particular la comunicación, la autonomía y la creatividad, y con ello propiciar un aprestamiento adecuado para su ingreso a la Educación Básica.<sup>62</sup> En el mismo año, se publicó el "Currículo de preescolar (niños de 4 a 6 años)". En ese currículum se planificaron cuatro actividades educativas: trabajo comunitario, juego libre, unidad didáctica y trabajo en grupo. Además de las anteriores, se definen las actividades básicas cotidianas. En el trabajo educativo, tanto para el juego como para la unidad, se hace referencia a que estos abordan los aspectos perceptivo motriz, socioafectivo, de lenguaje, creativo e intelectual del desarrollo.<sup>63</sup> Desde este punto de vista inicial, las habilidades socioemocionales se reconocieron como unas habilidades para mejorar la ciudadanía que necesitaban impartirse en la primera infancia. Sin embargo, la educación de la primera infancia no se incluyó en la educación obligatoria y no existía una política pública.

En la Declaración de la Convención sobre los Derechos del Niño, suscrita por Colombia en 1989, se reconoce al niño como una entidad de derechos. Para reconocer a los niños como entidades de derechos fue necesario hacer que la educación de la primera infancia fuese obligatoria. En 1994, se estableció una edad para la educación de la primera infancia, por la Ley General de Educación. De acuerdo con ésta, la educación de la primera infancia es para niños y niñas menores de seis años, antes de comenzar la educación básica y que es obligatorio cursar por lo menos un año de educación preescolar.<sup>64</sup>

A través de la educación infantil, el objetivo es adquirir valores corporales, comunicativos, cognitivos, éticos, estéticos, actitudes y valores que sean

---

<sup>62</sup> Cárdenas, A., Gómez, C. (2014). Sentido de la educación inicial, p.22

<sup>63</sup> *ibid.*

<sup>64</sup> *ibid.*

importantes para el desarrollo humano. En 1998, el Ministerio de Educación Nacional emitió un documento sobre el plan de estudios del sistema educativo en general.<sup>65</sup> Entre ellos, se incluyen los contenidos básicos de aprendizaje del Informe Delors de UNESCO (1990): aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser, considerados los fines de aprendizaje claves en el desarrollo humano para vivir en sociedad. En este punto, además de cultivar la ciudadanía a través de las habilidades socioemocionales, puede verse que ha aumentado el interés en la educación centrada en la socialización de los niños.

En 2007 se presentó la primera política pública para la educación infantil a través del documento CONPES Social 109 de 2007 denominado "Colombia por la Primera Infancia". Con esta política, a todos los niños menores de 6 años se les debía garantizar el derecho a recibir educación infantil. El Ministerio de Educación Nacional decidió que la atención integral de las tres áreas: la familia, la comunidad y las instituciones, era clave para la educación infantil

En el 2012 empezó una Estrategia Nacional de Atención Integral a la Primera Infancia "De Cero a Siempre", que es un conjunto de acciones planificadas de carácter nacional y territorial, basada en los derechos de educación para niños y niñas de 0 años a 5 años.<sup>66</sup> Esta política tuvo un gran efecto en la mejora de la educación de las habilidades socioemocionales en la educación de la primera infancia.

El impacto de las habilidades socioemocionales en la educación en esta política se puede dividir en tres categorías. Primero, la política separó la educación preescolar y la educación inicial. Los niños de jardín de infantes ya no necesitaban prepararse para convertirse en estudiantes de primaria. En otras palabras, antes en la educación inicial el niño solía aprender a escribir o leer, y a

---

<sup>65</sup> *ibid.*

<sup>66</sup> Castro, A., Vizcaíno, J. (2012). Atención Integral: Prosperidad para la Primera Infancia: de Cero a Siempre

recordar los números, pero ahora lo aprende en la educación preescolar, mientras la educación inicial está enfocada en la experiencia, no en las habilidades cognitivas. El Ministerio de Educación Nacional lo describe de la siguiente manera:

*La educación inicial es válida en sí misma por cuanto el trabajo pedagógico que allí se planea parte de los intereses, inquietudes, capacidades y saberes de las niñas y los niños. Esta no busca como fin último su preparación para la escuela primaria, sino que les ofrece experiencias retadoras que impulsan su desarrollo; allí juegan, exploran su medio, se expresan a través del arte y disfrutan de la literatura.<sup>67</sup>*

En segundo lugar, se presentan cuatro actividades educativas que se realizan en la educación inicial y estas actividades proporcionan una base para que los niños aprendan habilidades socioemocionales. Con respecto a estas actividades, el Ministerio de la Educación Nacional declara que:

*El juego, el arte, la literatura y la exploración del medio son las actividades rectoras de la primera infancia, lejos de ser herramientas o estrategias pedagógicas, que se "usan como medio para lograr otros aprendizajes", en sí mismas posibilitan aprendizajes.<sup>68</sup>*

Y estas actividades fueron abordadas por la idea de Marcus Garvey, quien es un periodista jamaicano "El niño no juega para aprender, pero aprende cuando juega".<sup>69</sup> La primera actividad educativa, el juego, es un reflejo de la cultura y la sociedad y en él se representan las construcciones y desarrollos de los entornos y sus contextos.<sup>70</sup> A través del juego los niños expresan la realidad. Si la realidad es diferente a la de otros niños, puede aceptar una realidad diferente y expresarla nuevamente. Además, si hay reglas en juego, aprende a respetar a los demás a

---

<sup>67</sup> Ministerio de Educación Nacional. (2019). Educación Inicial

<sup>68</sup> ibid.

<sup>69</sup> ibid.

<sup>70</sup> ibid.

través de las reglas. La segunda actividad es el arte, que tiene la premisa que se puede aprender junto con la música, la cultura y el movimiento. Los niños pueden usar el arte como medio de expresión, y a través de esta actividad puede aprender sobre comprensión emocional y unidad. La tercera actividad es la literatura, que permite a los niños expresarse a través de canciones, libros e historias para habitar mundos posibles y para operar con contenidos invisibles. Con la expresión verbal los niños pueden enriquecer sus emociones, y expresar sentimientos a través del lenguaje, lo que les provee habilidades para resolver problemas. La última actividad es la exploración del medio. Esto es aprender a aprender a vivir en una sociedad construida con cultura. Al explorar con los cinco sentidos el niño de acerca al medio ambiente, y con la búsqueda el niño puede hacer preguntas, resolver problemas, aprender e interactuar con los otros. Este tipo de "conocimiento" a través de la experiencia no solo aumentará la curiosidad del niño, sino que también aprenderá a adaptarse a la sociedad.

Para indagar sobre los efectos de la educación de habilidades socioemocionales en políticas públicas se entrevistó a un profesor de un jardín infantil público. El profesor Emilio argumentaba que antes se necesitaban cuadernos y lápices, pero después de cambiar la política pública, no se necesita aprender a escribir ni a leer, los niños aprenden sobre la cultura y las habilidades para socializar a través del arte, la música y los juegos. En particular, dice que a través de estas actividades los niños podían comprender sus emociones y las emociones de las otras personas. (Emilio Merchan, entrevista personal, 18 junio 2019).

En tercer lugar, la política crea un índice que evalúa las habilidades socioemocionales:

*"(...) La Política Pública de Atención Integral a la Primera Infancia promoverá herramientas de tamización que evalúen el desarrollo socioemocional de niños y niñas a nivel nacional (...)"*.<sup>71</sup>

<sup>71</sup> Pontificia Universidad Javeriana. (2016). Escala de Valoración Cualitativa Del Desarrollo

Comentado [由水露花1]: La pregunta del profesor: citar bien la entrevista?, quién la hace?, cuándo?,,, porqué aquí se cita??  
Mi respuesta : Lo corregí

El EVCDI-R (Escala de Valoración Cualitativa Del Desarrollo Infantil- Revisada -) basado en esta política pública tiene como objetivo medir el desarrollo espiritual, físico y social obtenido a través de la interacción con el medio ambiente, como los hogares y los maestros. Evalúa la expresividad emocional de los niños, el cumplimiento normativo, la comprensión de roles, la habilidad de resolución de problemas y la adaptabilidad a la sociedad, el hogar, la escuela.<sup>72</sup>

El propósito de la evaluación es confirmar los efectos de los programas educativos relacionados con la socialización en el hogar y en la sociedad. Este índice considera tres tipos de relaciones en las cuales se desarrolla la habilidad socioemocional de los niños.<sup>73</sup> La primera es la relación con los demás. Los niños aprenden sobre las percepciones, la empatía y la sociabilidad a través de las relaciones con los demás. Aprenden también el cumplimiento de las normas sociales a través de la vida grupal. Formar esta relación requiere construir y aceptar reglas basadas en el lenguaje o la comunicación no verbal, interacciones tales como independencia y cooperación con otros, y autonomía. La segunda es la relación con uno mismo. A través de esta relación, aprenden a aceptar individualidades diferentes de las personas y a tener subjetividad. Para formar esta relación, es necesario reconocer la sociabilidad de comunicarse con los demás y reconocer que los demás individuos son iguales y tienen una identidad. Además, es necesaria una autoestima que lo entienda, lo aliente y lo fortalezca. La tercera es la relación con el mundo circundante. El mundo que nos rodea es realidad, y necesitamos estar dispuestos a conocer esta realidad. Y para comprender la realidad, es necesario percibir la diferencia entre uno y los demás.

Así, la creación de indicadores en las políticas públicas tiene dos significados. Primero, la creación de este índice permitió a las instituciones educativas mostrar

---

Infantil- Revisada -Análisis para fortalecimiento de la calidad en la implementación de la política de Cero a Siempre-, p.10

<sup>72</sup> *ibid.*

<sup>73</sup> *ibid.*

la importancia de las habilidades socioemocionales. Hasta ahora, no había un índice de evaluación a nivel nacional y la definición de estas habilidades era ambigua, por lo que era difícil para las instituciones educativas evaluar estas habilidades, y la educación de las habilidades socioemocionales no se consideraba muy importante. Sin embargo, a través de estos indicadores, se ha vuelto más fácil de evaluar, por lo que se facilita la educación de estas habilidades y crear o cambiar programas que las mejoren, de acuerdo con los resultados de la evaluación. Si esta evaluación es obligatoria para todas las instituciones educativas, es posible medir las habilidades socioemocionales de los niños en todo el país y crear nuevos programas educativos de acuerdo con los resultados. En segundo lugar, este índice ha facilitado que las instituciones educativas evalúen las habilidades socioemocionales. En particular, dado que este indicador se creó después de considerar la cultura y la sociedad de Colombia, es posible evaluar con precisión estas habilidades en los niños de este país, a diferencia de los indicadores internacionales o de otros países.

### **1.2.3. Los problemas para enseñar habilidades socioemocionales**

#### **a) Dificultades para enseñar las habilidades socioemocionales**

Hay tres razones por las cuales es difícil educar las habilidades socioemocionales. El primero es que el conocimiento sobre estas habilidades es ambiguo. La definición de habilidades socioemocionales no está decidida, y el significado de estas habilidades varía según los investigadores y educadores. Si el significado cambia, el propósito de la educación también cambia, por lo que no se puede establecer un plan educativo integrado. Además, no está claro qué es efectivo al adquirir las habilidades socioemocionales. En particular, dependiendo del país, el efecto puede cambiar de positivo a negativo y viceversa, y la relación causal aún no se ha estudiado. Por otro lado, dado que hay poco conocimiento sobre las habilidades socioemocionales, también hay una falta de métodos de instrucción sobre estas habilidades.<sup>74</sup>

---

<sup>74</sup> OECD. (2015). Skills for social progress: The power of social and emotional skills

La solución es que el país defina las habilidades socioemocionales y establezca un plan de estudios nacional. Al hacer pautas para los métodos de enseñanza y de evaluación en línea con el plan de estudios, las instituciones educativas pueden educar fácilmente sus habilidades socioemocionales.

En segundo lugar, es difícil de medir. Las habilidades socioemocionales se aprenden en diversos entornos, como el hogar, la comunidad y la escuela, es difícil observar los efectos de la educación en un entorno específico. Siempre es necesario medir estas habilidades en un entorno holístico, y estas habilidades no se pueden medir a través de pruebas estandarizadas como las habilidades cognitivas. La mayoría son autoevaluados o el profesor evalúa la vida escolar del alumno. Estas evaluaciones no son objetivas y pueden ser menos confiables. Si los resultados se pueden cuantificar, se puede establecer una nueva política educativa basada en los resultados y se puede encontrar un método educativo para obtener mejores resultados. Sin embargo, existen diferencias entre los individuos y no es posible cuantificarlas, por lo que es difícil encontrar un método de mejora integral. Además, los profesores no pueden invertir el tiempo suficiente para encontrar y proponer mejoras personalizadas.

El tercero es que estas habilidades son invisibles y su importancia se considera baja. Estas habilidades no afectan las notas académicas. Además, es difícil ver el efecto de la educación institucionalizada, ya que no puede plantearse como un logro educativo para los profesores. En otras palabras, si un profesor mejoró las notas de matemáticas de la clase, su logro educativo queda expresado en las notas, pero si fortalece el sentido de responsabilidad de los estudiantes, el efecto no puede quedar en los números, ni en los resultados. Por estas razones, la importancia de estas habilidades se pasa por alto. O incluso, si se reconoce la importancia, a menudo se considera menos importante que otras materias.

**b) Dificultades para enseñar las habilidades socioemocionales en la educación de la primera infancia**

La investigación ha demostrado que las habilidades socioemocionales son más efectivas cuando se enseñan en la educación de la primera infancia, pero la mayoría de la enseñanza de estas habilidades se realiza en la educación básica o media. Muchos países que hacen parte de la OCDE incorporan materias especializadas (por ejemplo, educación física, civil, moral o religión) para desarrollar las habilidades socioemocionales de los estudiantes.<sup>75</sup> Sin embargo, debido a que no hay asignaturas en educación inicial, y hay pocas cosas que los niños pueden hacer, no hay pautas sobre estos métodos de educación. En otras palabras, el jardín de infancia no sabe qué tipo de educación debería mejorar la habilidad socioemocional del niño. Además, las habilidades cognitivas son fáciles de comparar con otros porque el resultado es visible, mientras que las habilidades socioemocionales son difíciles de medir y comparar con las demás, por lo que los padres le dan menos importancia a la enseñanza de las habilidades socioemocionales. Si hay una diferencia entre el contenido educativo deseado por los padres y el contenido educativo proporcionado por el jardín de infantes, habrá tensión entre ellos.<sup>76</sup>

Varias instituciones de educación infantil están haciendo esfuerzos para enriquecer los aspectos cognitivos de los niños. Esto se debe a que las instituciones de educación superior capacitan a los expertos en educación infantil de una manera relevante y coherente con las demandas sociales y culturales modernas. Pero las demandas sociales y culturales no necesariamente tienen que ser las únicas. Por ejemplo, la educación de las habilidades cognitivas se debe a que existe una solicitud de los padres vinculada a la sociedad de cultura de consumo. Aunque es posible que los niños aprendan a leer y escribir en instituciones educativas durante la primera infancia, no es lo que se debe realizar en la primera infancia. Es necesario que los padres reconozcan la importancia de las habilidades socioemocionales frente a las habilidades cognitivas, y no solo las impartidas en las instituciones educativas.

---

<sup>75</sup> *ibid.*

<sup>76</sup> Ramírez, L., Quintero, S., Valencia, B. (2015). Formación en el trabajo con familias para la educación de la primera infancia

### **c) Problemas en la educación de la primera infancia en Colombia**

Aunque con la política de la educación de primera infancia la cobertura de educación ha venido aumentando, muchos niños no participan en el sistema de atención y educación en la primera infancia. En 2015, solo 50.3 % de niños de menores de 6 años que viven en zonas urbanas se matricularon en la educación de primera infancia,<sup>77</sup> en la zona de rural, 43.5% de los niños se matricularon en la educación primaria. Además, solo el 0.4 % de los niños que están en nivel socioeconómico bajo tienen acceso a jardín infantil privado, en comparación con el 57.8% de los niños que están en un nivel socioeconómico alto.<sup>78</sup> Entonces, los niños en familias desfavorecidas tienen menos acceso a la educación de alta calidad. Esta situación sucede por la falta de un fuerte liderazgo nacional e intervención local para solucionar la brecha de la calidad de los servicios de la educación que reciben los niños según los proveedores y regiones.<sup>79</sup> Además, la ausencia de estándares comunes para el aprendizaje y el desarrollo infantil reduce el potencial impacto sobre el desempeño educativo posterior.<sup>80</sup>

Se cree que la razón por la que hay pocos niños registrados en el sistema educativo de la primera infancia es la falta de reconocimiento de la importancia de la educación preescolar. Durante las entrevistas con los profesores, la mayoría pensaba que el problema de la educación de la primera infancia radicaba en que la sociedad aún no reconoce que la educación de la primera infancia es una etapa importante en el desarrollo infantil. Para profundizar esta conciencia, es necesario promover la educación de la primera infancia en el gobierno y continuar con políticas públicas efectivas.

Otro problema es que la mayor parte de la educación actual está llena de

---

<sup>77</sup> UNICEF Colombia. (2017). Análisis de situación de la niñez en Colombia (2014)- Actualización con base en ENDS (2015)

<sup>78</sup> *ibid.*

<sup>79</sup> OECD. (2016). La educación en Colombia -Revisión de políticas nacionales de educación

<sup>80</sup> *ibid.*

conocimiento para los niños, a pesar de la importancia de la educación emocional en la política nacional de Atención Integral a la primera infancia, que comenzó en 2013. Especialmente en los jardines de infancia donde el nivel socioeconómico es bajo, el mayor problema de la educación de la primera infancia es aprender a escribir, aprender a leer, aprender inglés y no permitir que los niños vivan como niños. En otras palabras, es importante disfrutar, sentir y aventurar la naturaleza utilizando el entorno, pero muchos jardines de infancia solo los preparan para ingresar a la escuela primaria. Los números y el español son especialmente importantes para los niños, pero a menos que aprendan con interés, más tarde perderán su disposición a aprender habilidades cognitivas. Este problema es causado por los educadores y la sociedad que no comprenden la importancia de las habilidades sociales y emocionales, y como se señaló anteriormente, se necesitan medidas para profundizar la conciencia de estas habilidades.

#### **1.1.4 Método pedagógico para enseñar las habilidades socioemocionales**

Es necesario definir las habilidades socioemocionales en la educación de la primera infancia antes de poder plantear un método educativo concreto para fomentar estas habilidades. Según *Turnaround for Children*, una organización sin fines de lucro que opera en Nueva York, las habilidades de la primera infancia se pueden organizar en "bloques de aprendizaje".<sup>81</sup> (Figura 2-1). Sin habilidades básicas como el apego, la habilidad de controlar el estrés y el autocontrol, que son estables en la primera infancia, no se desarrollarán habilidades socioemocionales de alto nivel. En otras palabras, las habilidades socioemocionales no pueden desarrollarse sin una base sólida en cada etapa, como bloques de construcción.

---

<sup>81</sup> Tough, P., Takayama, M. (2016). *Helping Children Succeed: What Works and Why*

**Figura 2-1. Teoría de bloques de aprendizaje**



Fuente: Tough, P., Takayama, M. (2016). Helping Children Succeed: What Works and Why

Es necesario educar el apego, el manejo del estrés y el autocontrol, que son las bases del desarrollo de las habilidades socioemocionales en la educación infantil, mediante esta teoría del apilamiento del aprendizaje. Para formar estas habilidades, el jardín de infantes necesita preparar el entorno adecuado para la interacción entre los profesores y los niños. A continuación, se considera cómo enseñar cada una de las habilidades de la base.

Primero, el apego. Un apego es un intento de apegarse a una persona específica cuando el niño experimenta ansiedad o miedo. Cuando el contacto físico se repite muchas veces, entrará en contacto afectivo con la persona. Cuando un niño siente emociones negativas, se dirige a una persona específica con la que se siente cómodo o recibe amor, y luego vuelve a separarse. En particular, los apegos tienen un doble papel. El primero es regular las emociones y el segundo es comprender las emociones. En otras palabras, la ansiedad se resuelve y las emociones se ajustan al relacionarse con una persona con la que se tiene apego, y el niño puede comprender sus emociones al reproducir las emociones ansiosas

que tiene con las expresiones faciales.<sup>82</sup> De esta manera, comprender las emociones a través de las expresiones faciales conduce a comprender las de los demás.

El entorno para construir el apego es colocar materiales relacionados con el juego en un lugar fácil de encontrar o crear un entorno donde los niños deseen probar a hacer algo. A través del descubrimiento de estas cosas nuevas, los niños aprenden, pero en este momento los profesores pueden construir una relación de confianza con el niño al reconocerlo y alentarlos.<sup>83</sup> En particular, es importante tener un diálogo relacional, no unilateral, y responder a cada niño individualmente para construir apegos con los niños. También es importante crear un ambiente en el que se sienta protegido. Por ejemplo, el maestro está cerca del niño, y el niño se siente seguro porque puede ir al maestro si pasa algo negativo.

El segundo es el manejo del estrés. Al manejar el estrés puede eliminarlo. El ambiente para manejar y conocer el manejo del estrés es diseñar un espacio relajante. En otras palabras, es necesario hacer lo mismo que la acción del maestro para construir el apego. Por ejemplo, mirar o escuchar a los niños. En particular, es necesario que el niño reconozca sus sentimientos y el contenido del estrés, y esto es posible a través del diálogo con el maestro. Alternativamente, el estrés puede reducirse creando un ambiente que cambie los sentimientos a través del juego con amigos y el juego que mueve el cuerpo. Por ejemplo, un maestro crea una situación de juego, simpatiza con el juego, comunica y difunde el juego con un amigo.

El tercero es construir autocontrol. En otras palabras, es necesario cambiar la autoafirmación a autocontrol. El autocontrol es importante en dos situaciones. El primero no es hacer lo que quieres hacer, sino limitar la impulsividad dependiendo de la situación. En esto es importante crear un ambiente donde las actividades

---

<sup>82</sup> Endo, T. (2016). A study of the development of non-cognitive abilities in early childhood -From the viewpoint of sensitivity and expression-

<sup>83</sup> *ibid.*

cooperativas sean posibles y los maestros puedan entrenar el autocontrol a través de la alegría de jugar con amigos, la existencia de varias formas de pensar y la empatía con sus sentimientos. La segunda escena es que el niño es paciente y respetuoso al ayudar al maestro a continuar el desafío sin darse por vencido cuando el niño falla.<sup>84</sup> En este sentido, es importante crear materiales y entornos que sean más difíciles de jugar que los experimentados anteriormente, y preparar un entorno donde pueda experimentar repetidamente. A su vez, los maestros necesitan hablar, alabar y alentar el ensayo y el error.

## **1.2 Observación sociológica del jardín infantil**

### **1.2.1 Ideología de la educación infantil**

En la educación infantil, la ideología es una visión de la educación centrada en los niños. Los elementos que conforman esta ideología son el "desarrollismo" que enfatiza la preparación de los niños, el "individualismo" que considera las diferencias individuales, el "juego como aprendizaje" y la "inocencia" como característica de los niños pequeños.<sup>85</sup> Esta ideología no es un pensamiento que ha existido durante mucho tiempo, sino que, se ha creado socialmente con la historia, por lo que puede cambiar en el futuro.

La ideología centrada en la educación de los niños definió lo que deberían ser y los maestros trataron de convertirlos en lo que dictaba esta ideología. Para ese propósito, primero el maestro construye una imagen de cada niño, Schutz llamó a este "tipificación", el proceso en el cual se da sentido a la experiencia social. En esta tipificación, el maestro evalúa la obediencia del niño a las reglas de comportamiento del maestro, las relaciones con otros niños y el progreso en el aprendizaje. La tipificación no es absoluta y varía dependiendo del niño, es decir, el maestro prepara lo que el niño debe hacer de acuerdo con su tipología. La tipificación del niño por parte del maestro, de esta manera, sugiere que se percibe

---

<sup>84</sup> *ibid.*

<sup>85</sup> King, R., Mori, S. (1978). *All Things Bright and Beautiful? A sociological study of infant's classrooms*

a los niños como "individuos" y que se respeta su individualidad, pero al final, los niños pierden su personalidad, debido a la tipificación definida por el maestro. Por ejemplo, un "niño tímido" se debe incorporar a un grupo, y un "niño ruidoso" debe guardar silencio, porque el profesor trabaja para que el niño adopte la figura que el maestro quiere, por lo tanto, el respeto al individualismo de cada niño por parte de los profesores, pueden generar un cambio opuesto al esperado.<sup>86</sup>

### 1.2.2 Teoría de los antecedentes familiares

El progreso lento de los niños y el comportamiento indeseable que el maestro no puede definir como desarrollo natural se atribuye a la salud o la familia de los niños. Esto se llama teoría de los antecedentes familiares.<sup>87</sup>

Hay tres razones por las cuales los maestros usan esta teoría. La primera razón es que fue planteada por primera vez por los maestros y psicólogos de la educación. Los psicólogos educativos han tenido razón en sugerir que algunos estudiantes no pueden estudiar debido a la falta de estimulación y motivación en un entorno familiar vulnerable. En segundo lugar, esta teoría produce dos resultados importantes para los profesores. En primer lugar, los maestros se libran de la responsabilidad del cambio no deseado de los niños, y así el profesor protege su identidad profesional. En otras palabras, si hay una contradicción entre lo que el maestro quiere definir para el niño y su situación particular, el maestro tiene una tensión en su identidad como maestro. Pero esta teoría protege la ideología centrada en el niño y la identidad profesional que sustenta los métodos de enseñanza de los maestros.<sup>88</sup>

Además, a los niños también se les libera de la responsabilidad. El comportamiento no deseado del niño está más allá del control del niño mismo, y el niño es considerado inocente. Por ejemplo, incluso si un niño hizo una travesura,

Comentado [由水露花2]: La pregunta del profesor :  
Quienes son los maestros y psicólogos de la educación.  
Mi respuesta sobre su pregunta : No ha especificado  
sobre los maestros y psicólogos de la educación en la  
teoría de los antecedentes familiares de King,R entonces  
no puedo escribir con otra manera.

---

<sup>86</sup> ibid.

<sup>87</sup> ibid.

<sup>88</sup> ibid.

el maestro determina que el niño era inocente y que no fue su intención hacer una travesura. Por lo tanto, un estudio de King y Mori (1978) encontró que los niños de clase media eran considerados "buenos niños" por los maestros en lugar de los niños de familias de clase trabajadora. La idea de una buena familia y buenos hijos fue una de las teorías de los antecedentes familiares. En otras palabras, los niños calificados por tener un entorno familiar favorable tienden a ser evaluados por tener una preferencia por el comportamiento y la actitud de aprendizaje también.

### **1.2.3 Cultura educativa del jardín infantil**

Entonces, ¿por qué los niños de clase media son calificados como buenos niños? Hay dos razones. La primera es que el sistema educativo es una institución para justificar y heredar los privilegios de elite y clase media.<sup>89</sup> Por lo tanto, estos criterios son la base para evaluar a los niños. En segundo lugar, los niños de clase media tienden a actuar de acuerdo con las acciones definidas por el maestro, como la ideología de la educación centrada a los niños, a diferencia de los niños de otras clases. Cuando Newson entrevistó algunas madres, dedujo que las familias de clase media están más centradas en los niños.<sup>90</sup> Bourdieu explica esto porque los niños de clase media adquieren el capital cultural deseado por las instituciones educativas (por ejemplo, cómo usar palabras, comportamiento, sentido, etc.) en el hogar.<sup>91</sup> Esta adquisición de capital cultural usualmente requiere de capital económico como el tiempo y poder económico, ya que el capital cultural suele aumentar a medida que el capital económico aumenta. Por otro lado, los niños de barrios marginales suelen denominarse "personas privadas de cultura". Sin embargo, Nell Kennedy critica la idea de que la cultura de los negros y los barrios marginales es inadecuada o inferior a la de la clase media. También argumenta que la cultura que es inculcada en los niños de la clase trabajadora (baja), es la cultura dominante de la clase media y no la de la clase

---

<sup>89</sup> Bourdieu, P., Ishii, Y. (1964). *Les Heritiers: Les étudiants et la culture*

<sup>90</sup> King, R., Mori, S. (1978). *All Things Bright and Beautiful? A sociological study of infant's classrooms*

<sup>91</sup> Bourdieu, P., Ishii, Y. (1964). *Les Heritiers: Les étudiants et la culture*

trabajadora.

Barats, por su parte, sostiene que la cultura negra es valorada como la cultura blanca, la cultura de la clase obrera es tan valorada como la cultura de la clase media, y que también debería ser reconocida en la educación de los niños.<sup>92</sup>

Desde el punto de vista del autor, no pretende afirmar, si una cultura es buena o mala, sino, que una cultura de la clase obrera es igual que una cultura de la clase media, el concepto de bueno o malo no es algo que puede juzgarse des una perspectiva cultural.

Además de la clase social, también hay una diferencia de género en la evaluación de los que se consideran buenos niños, los docentes suelen considerar que las niñas son mejores que los niños. En las entrevistas de Newson mencionadas anteriormente, tanto el maestro como la familia consideraron que las niñas eran más adecuadas para la educación centrada en la infancia, y concluye que todas las clases están centradas en las niñas.<sup>93</sup> Además, hubo una correlación estadísticamente significativa entre la evaluación del comportamiento y del aprendizaje de los niños y las niñas por las madres y por los profesores.<sup>94</sup> Y esa diferencia también se encontró en la relación con el maestro al que los niños se unen después de ingresar a la escuela.

Entonces, ¿no es la razón por la que se juzga a los niños de la clase media como mejores niños que a los de la clase obrera, el que el maestro asume que los niños de la clase obrera son malos? Esta es la base de la profecía autocumplida de Robert Merton. La profecía autocumplida dice que "la definición incorrecta de la situación inicial desencadena una nueva acción, que a su vez hace que la idea equivocada se convierta en realidad".<sup>95</sup>

Por ejemplo, el maestro definió incorrectamente que los niños de familias de

Comentado [由水落花3]: El comentario del profesor: No se trata tanto de ser "mejor" o "peor" sino de la valoración arbitraria que una cultura tiene en el campo escolar, como lo dominante es la clase media alta, su cultura es más valorada, por lo tanto "vale más" de una manera relativa  
Mi respuesta sobre su comentario : Lo corregí

---

<sup>92</sup> King,R., Mori, S. (1978). All Things Bright and Beautiful? A sociological study of infant's classrooms

<sup>93</sup> ibid.

<sup>94</sup> ibid.

<sup>95</sup> ibid.

clase trabajadora tienen poca capacidad, lo que hace que los niños no desarrollen su capacidad verdadera en la escuela. La observación del King no mostró una profecía autocumplida, la evaluación del maestro del niño fue consistente con los resultados de la prueba. Sin embargo, no se sabe cuánto influyó en los estudiantes la profecía autocumplida del maestro.

Basándose en estos resultados de investigaciones, lo importante en la educación infantil es que los maestros enseñen lo que es más importante para los niños, independientemente de su género y origen. Además, en el lenguaje de Bourdieu, lo importante sobre la educación de la primera infancia de King está basado en la desigualdad cultural y en cómo la educación debe orientarse a eliminar esa desigualdad.

## **CAPITULO 2. ESTUDIO DE CASO**

### **2.1 Características de la Escuela Maternal de la Universidad Pedagógica Nacional**

#### **2.1.1 Historia**

La Escuela Maternal de la Universidad Pedagógica Nacional se crea mediante la Resolución 0238 del 1.º de marzo de 2004, y asume como direccionamiento legal el Decreto 2247 del 11 de septiembre de 1997, capítulo 1.º, artículo 4, que decreta: “Los establecimientos educativos que presten servicio de educación preescolar y que atiendan, además, niños y niñas menores de cuatro (4) años, deberán hacerlo conforme a su Proyecto Educativo Institucional, considerando los requerimientos de salud, nutrición y protección de los niños y niñas, de tal manera que se les garantice las mejores condiciones para su desarrollo integral, de acuerdo con la legislación vigente y las directrices de los organismos competentes”.<sup>96</sup>

Esta Escuela proporciona educación especializada e integral basada en la práctica educativa de la Universidad Pedagógica Nacional, y parte del reconocimiento de la construcción de procesos cognitivos, socioafectivos y éticos como asuntos importantes en la primera infancia, proporcionando un espacio educativo para aprenderlos. Además de apoyar a los niños apoyan también a los padres de los estudiantes, y el aprendizaje de los estudiantes con la familia.<sup>97</sup>

#### **1.1.2 El modelo pedagógico**

El modelo pedagógico de la Escuela Maternal se muestra a continuación:  
*“El modelo pedagógico de la Escuela Maternal está sustentado desde el enfoque constructivista donde se considera el desarrollo más allá de lo biológico-evolutivo y*

---

<sup>96</sup> Escuela Maternal. (2019). Escuela Maternal

<sup>97</sup> *ibid.*

*se amplía a una perspectiva cultural y social (Vygotsky).<sup>98</sup>*

Voy a explicar cada palabra clave del modelo: constructivista, biológico-evolutivo, perspectiva cultural y social en detalle, luego consideraré el significado del modelo pedagógico de la Escuela Maternal.

### **a) Constructivista**

El constructivismo puede entenderse en el flujo de integración entre el empirismo y el racionalismo.<sup>99</sup> El principal exponente, John Locke (1632-1704), creía que "los individuos crean mecánicamente polimorfos de conocimiento a partir de ideas simples derivadas de la experiencia". En otras palabras, el primer paso en la producción de conocimiento es que el individuo acepte experiencias sensoriales, y lo que se gana a través de la experiencia luego deviene en conocimiento. Contrariamente a esta idea empírica, René Descartes (1596-1650), representante del racionalismo, pensaba que la mente existía independientemente de su contenido empírico, por tanto, consideraba que el razonamiento de la razón natural era la fuente del conocimiento. Immanuel Kant (1724-1804), por su parte, fue quien integró estas dos ideas. Según Kant, el conocimiento se forma con la experiencia, pero no se genera a partir de la experiencia, sino que se compone de la capacidad de pensamiento lógico llamada iluminación, que es un requisito previo de la experiencia. Así es como se define el concepto de constructivismo.

Hay dos tipos de constructivismo: el constructivismo psicológico y el constructivismo social.<sup>100</sup> Los predecesores de los constructivistas psicológicos fueron Kant y Piaget, quienes pensaron que el conocimiento humano se componía en la experiencia individual y su cognición. Por otro lado, los predecesores de los constructivistas sociológicos fueron Dewey y Vigotsky, pensaron que el conocimiento humano se componía en las relaciones sociales a través del

---

<sup>98</sup> *ibid.*

<sup>99</sup> Nakamura, K. (2001). Constructivism in education, Modern Society and Culture

<sup>100</sup> *ibid.*

lenguaje como la política, la religión, la ideología y los valores. Considerando dos constructivismos en la educación, el constructivismo social es la teoría principal.

Aunque el concepto de constructivismo varía, la base común es la idea de que el conocimiento humano se construye. Desde un punto de vista educativo, esto es "aprender es un proceso de creación de significado por sí mismo, no solo una transferencia de conocimiento".<sup>101</sup> Por lo tanto, hay tres supuestos en la teoría del aprendizaje constructivista.<sup>102</sup> Primero, el aprendizaje es un proceso en el que un alumno crea conocimiento. Segundo, el conocimiento depende de la situación, necesita una situación en la que tenga la experiencia que requiere para adquirir conocimiento. Finalmente, el aprendizaje se lleva a cabo a través de interacciones dentro de la comunidad. Por lo tanto, lo más importante en las clases constructivistas son los niños, no los maestros. Además, debido a que este tipo de educación requiere no solo conocimientos y habilidades, sino también comunicación con otros miembros de la comunidad, también aprenden ciudadanía y moralidad que son importantes para la democracia.

Hay tres métodos de aprendizaje basados en estas teorías de aprendizaje.<sup>103</sup> El primero es un entorno de aprendizaje centrado en los estudiantes. En otras palabras, el punto de partida es el conocimiento, la actitud y el interés que aportan los estudiantes. El segundo es el aprendizaje de resolución de problemas. Este método de aprendizaje se utiliza para adquirir la capacidad y la actitud de resolución de problemas a medida que el niño resuelve los problemas que surgen en su vida. Este modo de aprendizaje se basa en el método educativo basado en la experiencia de Dewey. El tercero es enseñar y aprender mutuamente. Este es un método de aprendizaje en el que todos leen libros o textos y hablan sobre sus contenidos para mejorar sus habilidades lingüísticas.

---

<sup>101</sup> Kubota, K. (2003). *New Educational Practices Based on Constructivism*, p.12

<sup>102</sup> *ibid.*

<sup>103</sup> *ibid.*

El método de evaluación del aprendizaje constructivista no es formal, como un examen, ya que es importante evaluar cómo los estudiantes abordan los problemas durante el aprendizaje.

#### **b) Biológico-evolutivo**

El naturalista británico Darwin, quien viajó alrededor de la tierra en la década de 1830, consideró la teoría que propone que los seres vivos evolucionan. En ese momento, la teoría de la creación por un dios cristiano que creó todas las cosas en el cielo y la tierra estaba profundamente arraigada, y Darwin, por su parte, defendió que las especies con características que son adecuadas para sobrevivir sobreviven y evolucionan mientras cada especie se adapta al medio ambiente.

#### **c) Teoría sociocultural de Vygotsky**

El psicólogo ruso Vygotsky fue una persona que tuvo una gran influencia en los campos psicológicos y educativos, especialmente en la década de 1920. Consideró el desarrollo mental de cerca con el entorno cultural y social, y abogó por la teoría del desarrollo cultural y social del espíritu. La teoría del desarrollo mental de Vygotsky se basa en dos hipótesis. La primera es que las actividades mentales de nivel superior propias de los seres humanos se convierten en procesos indirectos tras la mediación del lenguaje, a través de procesos psicológicos directos. La segunda es que los procesos mentales internos de los seres humanos nacen de la transformación de las funciones intermentales a las funciones intramentales.<sup>104</sup>

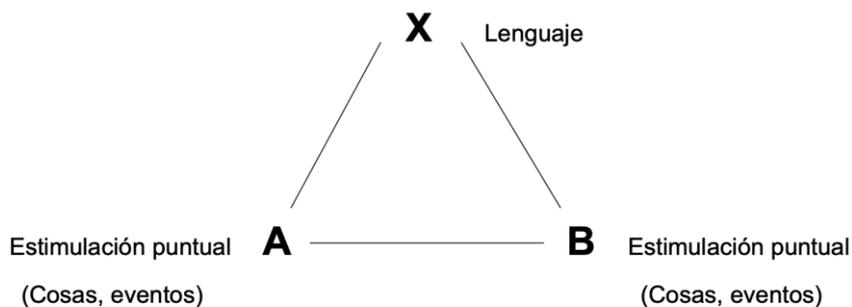
Primero, se explicará la primera hipótesis. Los animales se adaptan al medio ambiente a través de reflejos condicionados, pero los humanos tienen capacidades adaptativas diferentes: usan el lenguaje, y al usar el lenguaje, pueden pensar lógicamente y actuar racionalmente. En otras palabras, hay una cosa (o evento) A y entonces hay una cosa (o evento) B. Los animales, por su parte, están directamente vinculados a reflejos condicionados, mientras que en los

---

<sup>104</sup> Shibata, Y. (2006). Introducción de Vygotsky

humanos estos se presentan indirectamente a través del lenguaje.<sup>105</sup> (Figura 2-2.)

**Figura 2-2. Relación del lenguaje y la estimulación puntual**



Fuente: Shibata, Y. (2006). Introducción de Vygotsky

Primero, se explicará la primera hipótesis. Los animales se adaptan al medio ambiente a través de reflejos condicionados, pero los humanos tienen capacidades adaptativas diferentes: usan el lenguaje, y al usar el lenguaje, pueden pensar lógicamente y actuar racionalmente, logrando conectar la estimulación puntual A con la estimulación puntual B.<sup>106</sup>

En este contexto, las funciones intra-mentales incluyen pensamiento lógico, juicio moral y toma de decisiones asociadas con las palabras: como lo explica Vygotsky, se pasa del desarrollo del idioma extranjero (lenguaje social como herramienta de comunicación) al lenguaje interno (lenguaje como herramienta de pensamiento). Otro ejemplo es la adquisición de la capacidad de seguir las reglas. Primero, ocurrirá la capacidad de seguir sus reglas en un juego colectivo, y después de eso, el niño puede hacer ajustes que hagan que el comportamiento sea más apropiado.

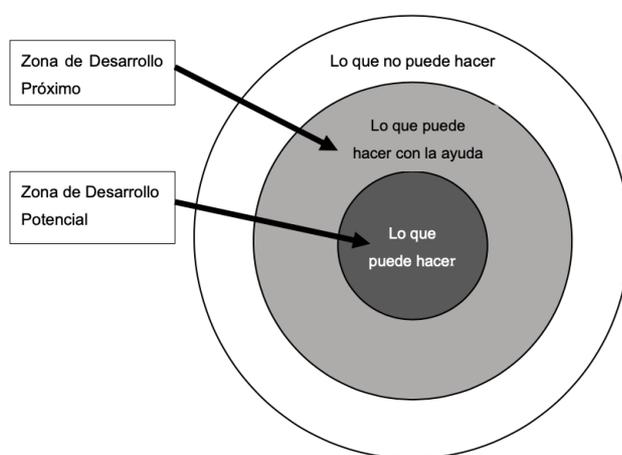
La idea de este enfoque es el área más cercana de la teoría de zona de desarrollo próximo. (Figura 2-3.). Esta teoría psicológica muestra la relación entre

<sup>105</sup> *ibid.*

<sup>106</sup> *ibid.*

el desarrollo mental de los niños y la enseñanza-aprendizaje. Como Vygotsky sugiere: al evaluar el estado de desarrollo de un niño, no solo se deben evaluar las funciones desarrolladas sino también las funciones que se van a desarrollar. Esto se debe a que lo que un niño puede hacer hoy con maestros o amigos puede hacerlo mañana solo.<sup>107</sup> En otras palabras, la teoría de zona de desarrollo próximo es el nivel alcanzado cuando un niño resuelve un problema en cooperación con otros, en lugar del nivel actual de desarrollo de los niños.

**Figura 2-3. Teoría de zona de desarrollo próximo**



Fuente: Shereen, K. (2018). Mathematics Proficiency of Primary School Students in Trinidad and Tobago

Gran parte de la educación real se basa en los pensamientos y características de los niños y los pensamientos de los niños se basan en los pensamientos que han desarrollado anteriormente, entonces no es posible crear un elemento que sea fuente de desarrollo de nuevas funciones a través de estas clases. Por esta razón, Vygotsky dice: "La educación en la infancia es correcta solo para la educación que precede al desarrollo y puede seguir el desarrollo detrás de los niños"<sup>108</sup>. En otras

<sup>107</sup> *ibid.*

<sup>108</sup> Vygotsky, L., Shibata, Y. (2001). Language and Thought, p.302

palabras, para promover el desarrollo del mañana, debe tenerse en cuenta lo que los niños no pueden hacer solos, pero pueden hacerlo con alguien.<sup>109</sup>

Si se observa la teoría de zona de desarrollo próximo, puede verse que la educación no es simplemente una transferencia de conocimiento en la que los niños son pasivos. Se puede decir que es una actividad activa de un estudiante que internaliza lo que se ha obtenido a través de la interacción con el profesor y el aprendizaje.

Basado en la explicación de cada una de estas teorías, el modelo pedagógico de la Escuela Materna se puede entender de la siguiente manera. En lugar de ver el desarrollo del niño como resultado de la adaptación al medio ambiente, lo considera como un proceso de aprendizaje y crecimiento como persona que vive en la sociedad a través de la comunicación con las personas que lo rodean, y el niño aprende independientemente a través de la experiencia adquirida en medio de la interacción.

### **2.1.3 Características del espacio**

La Escuela Materna está ubicada en la Carrera 22 # 73-43 en Bogotá, a 11 minutos de la Universidad Pedagógica Nacional. La Escuela Materna tiene dos edificios y cada edificio tiene dos pisos. El primer piso del primer edificio es un lugar donde las clases de bebés reciben alimentación, y el segundo piso tiene una oficina de jardín de infantes y aulas de clases para bebés. El primer piso del otro edificio es donde los cursos Aventuras, Conversador e Independiente tienen actividades y comen. El segundo piso tiene aulas para cada clase.

En este jardín hay tres lugares para jugar. El primero es el patio que conecta los dos edificios donde hay una pequeña casa, un tobogán, un columpio para niños de dos a dos y medio años y neumáticos cortados por la mitad. Hay un espacio con muchas pelotas y un árbol. El segundo lugar es una sala en el primer piso del

---

<sup>109</sup> Shibata, Y. (2006). Introducción de Vygotsky

segundo edificio, donde los niños pueden jugar con un equipo de juegos con forma de cojín, libros ilustrados, muñecas y juguetes parecidos a los alimentos. Los niños juegan aquí cuando está lloviendo o la temperatura es baja. En el tercer patio de recreo el piso es de concreto, está en el patio exterior al costado del camino, y hay tablas de patinaje y bicicletas.

El jardín de infantes tiene alrededor de 90 estudiantes de 6 meses a 4 años. Las clases se dividen en tres grupos: Aventuras de 2 a 2 años y medio, Conversador de 3 a 3 años y medio e Independiente de 4 años.

#### 2.1.4 Horario de la educación

El tiempo promedio para que los niños estén en el jardín de infantes es de 8:00 a 14:00 (si los padres regresan tarde, dejan a sus hijos hasta alrededor de las 17:00). La siguiente tabla muestra las actividades por zona horaria. (Tabla 2.1).

Tabla 2-1. Horario de la Escuela Materna

Horario	Las actividades
Después de llegar al jardín	Comer el desayuno y jugar en el jardín
8:30	Empezar la práctica pedagógica en cada clase
10:00	Empezar las clases o actividades conjuntas, si las hay entre Conversador e Independiente
11:00	Comer el almuerzo y jugar en el jardín
12:00	Hacer la siesta
Cuando los padres llegan (14:00~)	Volver a la casa

El horario semanal incluye clases de arte los lunes, clases de educación física los martes, clases de música los miércoles y programas educativos los jueves y viernes.

## 2.2 Características de los profesores

La clase de Conversador tiene una maestra, licenciada en educación infantil de la

Universidad Pedagógica Nacional que lleva trabajando en el jardín maternal seis años, también, un estudiante practicante ayuda a impartir las clases, por otra parte, la clase de Independiente tiene una maestra, licenciada en educación infantil de la Universidad Pedagógica Nacional que lleva trabajando cuatro años, también, cuatro estudiantes practicantes ayudan a impartir las clases, uno de los cuales es un hombre. Todos los maestros y estudiantes se especializan en educación infantil en la Universidad Pedagógica Nacional. Las maestras de clase han trabajado en este jardín de infancia durante un promedio de cinco años. Los estudiantes practicantes son estudiantes que han estado practicando en el jardín de infantes durante un mes a un año y participan en programas educativos dos veces por semana.

Comentado [由水露花4]: El comentario del profesor :  
aquí se esperaría un poco más  
Mi comentario sobre su comentario : Lo corregí

### **2.2.1 Reconocimiento de las habilidades socioemocionales**

Todos los maestros respondieron que las habilidades socioemocionales son necesarias para reconocer a sí mismo y otra persona. Para reconocer a la otra persona es necesario comprender las emociones que tiene, simpatizar con sus emociones y resolver en conjunto problemas de una manera tranquila. Cuando un niño aprende estas habilidades desde una edad temprana y se convierte en adulto, puede construir una sociedad sana y pacífica. El papel más frecuente de la educación en las habilidades socioemocionales entre los investigadores es que esta educación tiene un impacto positivo en los resultados económicos y sociales. Los profesores argumentan que estas habilidades son necesarias porque pueden promover el progreso social y adquirir las habilidades necesarias en el mercado laboral. Por lo tanto, mientras la sociedad colombiana les da importancia a estas habilidades como parte de un desarrollo ciudadano saludable, o como parte del proceso de paz, el mundo considera los efectos económicos como valores en el mercado laboral.

## **2.3 Características de los padres y sus hijos**

En cuanto al entorno familiar, la edad promedio de los padres fue de 34 años

(rango de edad 21-57) y las madres fue de 28 años (rango de edad 20-45). Los principales antecedentes educativos de los padres son Posgrado 27.3%, Universitaria 45.4%, Tecnológica 6.1%, Media 12.1%, Primaria 3% y Desconocido 6.1%. La ocupación es Empleado 69.7%, de los cuales 52.2% es Docente. Independiente 6.1%, Estudiante 9.1%, Desempleado o buscando trabajo 3%, Desconocido 12.1%. Los principales antecedentes educativos de las madres son Posgrado 36.4%, Universitaria 57.6%, Tecnológica 3% y Media 3%. La ocupación es Empleado 54.6%, de los cuales 61.1% es Docente. Independiente 3%, Estudiante 33.3%, Desempleado o buscando trabajo es 3%, Desconocido es 6.1%.

Comentado [由水露花5]: El comentario del profesor : para las madres??, no es claro  
Mi comentario sobre su comentario : Lo corregí

El porcentaje de nivel socioeconómico es 27.3% para Estrato 2, 51.5% para Estrato 3 y 21.2% para Estrato 4. Para Estado Civil, Madre Soltera es 27.3%, Unión Libre 48.5% y Casados 24.3%.

El jardín de infantes tiene alrededor de 90 estudiantes de 6 meses a 4 años. Las clases se dividen en cinco grupos: gateadores y caminadores de clase infantil que comienzan a caminar, Aventuras de hasta 3 años, Conversadores de 3 a 4 años e Independiente de 4 años. El nombre del grupo se consideró según el grado de desarrollo infantil. En esta investigación observamos las clases de Conversador e Independiente al comienzo del desarrollo de la habilidad socioemocional. La siguiente tabla muestra las características de los niños. (Tabla 2-2).

Tabla 2-2. Características de los niños

	Conversador		Independiente	
	Niños	Niñas	Niños	Niñas
N	9	6	8	10
Edad media(meses)	47.5	47	54	54
Rango de edad(meses)	45-50	45-49	50-58	51-58

## CAPÍTULO 3. HALLAZGOS DE LA INVESTIGACIÓN

En esta parte se presentan los hallazgos obtenidos, teniendo en cuenta, cuándo y cómo se llevaba a cabo, la educación de las habilidades socioemocionales en el jardín de infancia, por medio de la observación de las clases. Además, estos hallazgos se analizan desde el nivel socioeconómico, la relación entre hijos y padres, el sexo y la edad de los niños.

Comentado [由水露花6]: El comentario del profesor : sugiero cambiar el título... más relacionado con lo que se espera leer en ese punto 3.1  
Mi comentario de su comentario : Lo corregí

### 3.1 Estado actual de la educación sobre las habilidades socioemocionales

En la educación de la Escuela Materna hay un proceso de desarrollo y un proceso de aprendizaje. El proceso de desarrollo se refiere al proceso biológico, aprender a caminar y aprender a hablar, mientras que el proceso de aprendizaje se refiere a un proceso neurológico. (Sacado entrevista docente jardín infantil) Aprenden sobre el desarrollo socioemocional de los niños a través de estudios culturales. Esta escuela, tiene la perspectiva clara de que los niños deben aprender a relacionarse con las personas que los rodean antes de aprender a leer o escribir. Aunque la escuela no usa el termino habilidades socioemocionales, se evidencia por la educación que imparte, un proceso de desarrollo similar a la teoría sobre habilidades socioemocionales. Además, se llegó a un acuerdo sobre la definición de las habilidades socioemocionales, con los profesores del jardín infantil.

Comentado [由水露花7]: El comentario del profesor : No es claro qué es lo que se quiere presentar aquí. La forma como en el jardín entienden la educación en habilidades socioemocionales??  
Mi comentario sobre su comentario : Lo corregí

Al observar la lección, analicé cómo las habilidades socioemocionales se educaron principalmente en tres tipos de momentos. El primero a través de las actividades musicales que se llevaron a cabo una vez por semana en clases de música y programas educativos regulares visitados por especialistas en música. El segundo, en el estudio de la diversidad cultural que se lleva a cabo durante un programa de aprendizaje cultural de un año en toda la Escuela Maternal, en las

clases especiales por estudiantes en prácticas y en el tiempo para leer libros ilustrados en las clases regulares. Y finalmente, los maestros estaban educando las habilidades socioemocionales a través de la interacción con los estudiantes, no a través de actividades especiales, sino en la vida cotidiana del jardín de infantes. La siguiente sección describe los detalles de actividad, los tipos de habilidades socioemocionales que se pueden aprender a través de estas actividades y por qué puede aprender las habilidades socioemocionales a través de estas actividades.

### **3.1.1 Las actividades con la música**

La primera actividad es una clase una vez a la semana impartida por un maestro especializado en música. Los estudiantes que se especializan en clases de música en educación infantil en la Universidad Pedagógica Nacional van a la Escuela Maternal para dar clases de música todos los miércoles.

Hay dos actividades principales que se han observado. La primera es una actividad que atrae la música infantil tocando instrumentos musicales y escuchando música de otros países. La segunda fue una actividad para aprender el sentido del ritmo.

Específicamente en la primera actividad, el maestro primero enseñó a tocar un vibraslap, y cada estudiante saludó al maestro de música mientras tocaba el instrumento. También se reprodujo música de mariachis mientras se proyectaba un video. El maestro profundizó en la comprensión de la música nombrando los instrumentos que aparecen en el video y escuchando los comentarios de los niños después de escuchar la música. En la segunda actividad, mientras escuchaba música, se jugaba a golpear las rodillas con la mano según el ritmo y a pasar una bufanda al siguiente alumno. Además, se puso un número de hula hoops en un círculo para jugar con el cuerpo, saltando a otros hula hoops al ritmo de los tambores que golpea el maestro.

La segunda actividad es el momento de cantar en la clase habitual. En el programa educativo, el saludo de la mañana se da mientras se canta. Al saludar

los maestros usaban diferentes instrumentos cada día, como la pandereta y otros instrumentos, y también usaban pompas de jabón y bufandas. Después del saludo de la mañana, dependiendo del horario del día, el maestro y los estudiantes cantan alrededor de 3 canciones que son solicitadas por los estudiantes o las profesoras. La mayoría de las canciones se cantaban mientras se movían partes del cuerpo.

Hay tres razones que explican por qué se aprenden habilidades socioemocionales a través de la música. Primero, la música tiene una función para trabajar en las emociones de las personas. Adrian North quien es un psicólogo social británico dijo: "Lo que ha dominado la investigación en esta área son los conceptos interrelacionados de emoción, excitación y estado de ánimo, y se considera que la música contribuye a la influencia social por su capacidad de inducir emociones".<sup>110</sup> Por ejemplo, escuchar música alegre puede generar emociones positivas como alegría y diversión, y a través de la música se pueden compartir estos sentimientos con los demás. Al escuchar música juntos, puede sentirse una sensación de unidad que deriva en aprender la alegría de interactuar con las personas, para después construir nuevas relaciones.<sup>111</sup> En otras palabras, se pueden aprender habilidades socioemocionales como la sociabilidad y la empatía a través de la música. Desde la perspectiva del autor no es posible dar la una apreciación subjetiva, no pude juzgar, que a través de la música las habilidades socioemocionales mejoran.

Comentado [由水露花8]: El comentario del profesor : y cómo se ve esto en lo que viste??, lo identificaste?  
Mi comentario sobre su comentario : Lo corregí

Como se mencionó anteriormente, en el programa educativo se dedicaba un tiempo para cantar todos los días, el cual se caracterizaba por las caras más sonrientes de los niños. Según la educadora Sumiko Miyagawa, "Las actividades de sonrisas experimentan intercambios emocionales positivos con otros niños, y las sonrisas crean actitudes de autoafirmación, positivas y de colaboración entre

---

<sup>110</sup> Shiraishi, M. (2006). Music and Childhood Development: An examination of Music's Influence on the Development of Young Children, p.17

<sup>111</sup> Nakagawa, K., Katayama, M. (2015). A Study for Significance of Child Expression Activity by Music and Support of Childcare Worker For Fostering Interpersonal Relationships of Children

ellos y se entienden."<sup>112</sup> En otras palabras, la autoestima se puede mejorar aumentando la autoafirmación, y también se puede obtener la capacidad de colaborar a través de una actitud cooperativa.

Segundo, la música tiene una función para facilitar la comunicación.<sup>113</sup> Hablando de comunicación, el lenguaje es un método típico, pero la música funciona como comunicación no verbal. La comunicación no verbal se refiere a la transmisión de información utilizando medios tales como expresiones faciales, gestos y movimientos sin usar voz o caracteres. Por ejemplo, un niño que escucha música y expresa música con gestos y expresiones faciales, y otros niños o adultos que reaccionan para establecer comunicación.<sup>114</sup> Especialmente para niños pequeños cuyas habilidades lingüísticas aún se están desarrollando, las expresiones faciales y los gestos expresados a través de la música facilitan la comunicación con otros amigos y son un medio eficaz para la transmisión de información.

Otros pueden ajustar sus emociones a través de la música.<sup>115</sup> Por ejemplo, incluso si un niño está enojado por algo que no le gusta, puede suprimirlo a través de la música. Controlar los sentimientos de esta manera es una de las habilidades importantes que los niños adquieren para socializar.

Tercero, puede aprender las habilidades socioemocionales a través de las letras de la música. Por ejemplo, en la letra de una canción original de la Escuela Maternal, "La casa de pilulita y pileluta", un pájaro hace una casa con su amigo y la casa se rompe con el viento una y otra vez, continuarán haciendo la casa juntos y al fin hicieron una casa que no se rompía con el viento. La letra de esta canción es la siguiente:

---

<sup>112</sup> *ibid*, p.77

<sup>113</sup> Shiraishi, M. (2006). Music and Childhood Development: An examination of Music's Influence on the Development of Young Children

<sup>114</sup> *ibid*.

<sup>115</sup> Nakagawa, K., Katayama, M. (2015). A Study for Significance of Child Expression Activity by Music and Support of Childcare Worker For Fostering Interpersonal Relationships of Children

La casa de pilulita y pileluta

Ladrillo sobre ladrillo

Construyo la casa

(Viento fuerte)

(Y rompe la casa, pero otra vez comenzaron a construir con los dedos)

La casa de pilulita y pileluta

Ladrillo sobre ladrillo

Construyo la casa

(Viento más fuerte)

(Rompió la casa, pero otra vez comenzó a construir con los dedos)

Lo que pueden aprender a través de la letra de esta canción, es la importancia de continuar haciéndolo, cooperando y sin rendirse hasta terminar. Por supuesto, las letras de todas las canciones no incluyen letras que entrenan las habilidades socioemocionales, pero las letras aprendidas con las canciones pueden afectar la forma en que piensan los niños.

### **3.1.2 Aprendizaje de la diversidad de la cultura**

En el programa de estudio cultural que se lleva a cabo en todo el jardín de infantes, los estudiantes eligen el país sobre el que desean aprender y aprenden sobre la cultura del país a través del arte y la música durante todo el año. En 2019 era México, y las imágenes y decoraciones en las paredes del jardín de infantes también eran mexicanas.

Hay tres actividades que se contemplaron en la observación. La primera actividad consistió en hacer una piñata. Los estudiantes pintan la caja de pañuelos traídos de casa con pintura y luego pegan tiras de varios colores uno por uno. La piñata colombiana introduce juguetes y dulces, pero en México se ponen frutas y dulces, así que se incluyeron una cantidad fija de dulces entregados por el maestro y tantas frutas como desee. Esta actividad tomó varios días.

La segunda actividad consistió en hacer cerámica artesanal mexicana de Talavera. Primero, el maestro habló sobre qué tipo de cerámica tiene mientras expone las fotos del museo de Talavera a través de fotos de 360 grados. Después de eso, el maestro trae la cerámica de Talavera y deja tocar a los estudiantes. Preguntó a los estudiantes qué usaban para la cerámica, qué tipo de patrón tenían y de qué colores eran. Después de eso, se jugó escribiendo círculos, triángulos, flores, cuadrados y otros patrones de la cerámica sobre papel. Al finalizar, se aplicaron los colores favoritos de los niños a la cerámica usando esponjas hasta crear la propia Talavera. Esta actividad tomó varios días.

La tercera actividad es aprender sobre música mexicana. Como escribí anteriormente, escucharon música de Mariachi durante la clase de música y usaron el sombrero de Mariachi para cantar música tradicional mexicana y música infantil.

Durante las clases especiales de una estudiante practicante, se estaba educando a través de sus propios libros ilustrados que existen muchos tipos de familias en el mundo. Por ejemplo, en el mundo existen una familia grande / familia pequeña, una familia con solo un padre / familia con solo una madre, una familia que vive junta / una familia que vive por separado, una familia con mismos colores de piel / una familia con diferentes colores de piel, y explicó que hay varios tipos de familias, como la forma de cuerpo y el color de las partes de cuerpo son diferentes. Después de eso, le preguntó a cada estudiante qué tipo de familia eran y los niños aprendieron que en realidad hay varias formas de familia. Una estudiante le dijo que en su familia había un gato, y la maestra estaba feliz de hablar sobre ser parte de la familia, incluso si no eran humanos.

En las clases diarias, a menudo se leen libros ilustrados y se aprende sobre diversidad de los contenidos en estos. Por ejemplo, en una clase se usó el libro llamado "La sorpresa de Nandi", escrito por Elieen Browne sobre una niña africana. Con ese libro se explicó las diferencias en el color de la piel entre el personaje principal del libro ilustrado y los estudiantes, la diferencia en el cabello y se

Comentado [由水露花9]: El comentario del profesor : OK, pero qué pasa con esto?, es sólo la descripción, no veo mayor análisis  
Mi respuesta sobre su comentario : Es solo la descripción de los ejemplos de la aprendizaje de la diversidad de la cultura. Como la letra de canción lo que escribí en la sección anterior, escribí un descripción.

enfaticó en la diversidad. La maestra advirtió a un niño que no dijera "ella es negra" en lugar de la palabra café o morena. Esto se debe a que la expresión "negro" puede ser una palabra discriminatoria, e incluso si el niño no la entiende, el maestro enfatizó en el uso de una palabra diferente. La escuela alentó activamente a los estudiantes a leer libros ilustrados y el viernes los estudiantes eligen un libro ilustrado que quieren llevar a casa y lo pusieron en una mochila de libro ilustrado. A través de los contenidos de los libros ilustrados, se puede aprender la diversidad y las habilidades socioemocionales por el tipo de lenguaje que usa, como ocurre con la música.

Este aprendizaje de la diversidad proviene de la idea de respetarse mutuamente y tratar de entenderse. Y para entenderse, no solo es necesario comprender el pensamiento y el comportamiento, sino también tener la paciencia y la flexibilidad para aceptarlos. En otras palabras, la comprensión mutua no se realiza hasta que se acepta la cultura. Como ejemplo, en la actividad de hacer la piñata, a diferencia de la piñata colombiana, la cultura mexicana pone fruta en la caja, por lo que hubo niños que se resistieron a poner la fruta en la caja. Sin embargo, la maestra instó a los estudiantes a agregar fruta porque estaban haciendo una piñata mexicana. Por lo tanto, la paciencia era necesaria para los niños en aquel momento. Según Yutaka Tokunaga, para enfrentar la diversidad de una sociedad pluralista, necesita "la capacidad de compasión", "la capacidad de establecer buenas relaciones con los demás", "la capacidad de cooperar con los demás", "la capacidad para trabaja en grupo" y "la capacidad para manejar y resolver conflictos".<sup>116</sup> En otras palabras, para reconocer la diversidad son necesarias las habilidades socioemocionales como la empatía y la cooperación, el respeto y la capacidad de resolución de problemas.

La sociedad colombiana es una sociedad suficientemente diversa, y puede ser fácil respetar la diversidad de razas. Sin embargo, pienso que aunque los colombianos entienden que hay una variedad de diferencias en las formas de vida

---

<sup>116</sup> Tokunaga, Y. (2012). Instruction to improve children's "Social Ability" and "Emotional Adjustment", p.5

y en las formas de pensar debido a las diferencias de clase económica, estas frecuentemente no intentan entenderse ni resolverse. Esto se debe a que cada grupo trata de justificar sus propios pensamientos para protegerse. Sin embargo, tales posturas que no intentan entenderse entre sí crean brechas profundas entre cada grupo, y es necesaria una sociedad que respete la diversidad de formas de vida y la diversidad de formas de pensar. Para crear una sociedad que respete dicha diversidad, es necesario entrenar las habilidades socioemocionales junto con la educación sobre la diversidad desde la primera infancia.

### 3.1.3 Interacción con los profesores

El maestro enseña repetidamente a los estudiantes sobre respetar, compartir y resolver problemas en palabras para cada situación. Enseñar a respetar a los demás suele ocurrir cuando un maestro o un alumno habla, pero otros alumnos no escuchan por estar realizando otras actividades. Para respetar a la otra persona, el maestro estaba esperando, que el alumno pare lo que estaba haciendo. Por ejemplo, si el maestro da una explicación importante, pero los estudiantes no escuchan, este no hablará hasta que los niños presten atención. Y los maestros enseñaron a los niños a compartir con otros cuando competían por las cosas. Por ejemplo, cuando un niño está montando un juguete de automóvil y no quiere prestarlo a otro niño, el maestro dice que ya ha jugado con el vehículo durante un cierto tiempo, por lo que debería prestarlo a otro amigo. También se enfatizó en compartir cuando se realizó la piñata, al empacar los dulces y frutas, se recomendó no comer en el momento, ya que era para compartir con la familia.

Cuando los niños pelean, les enseñan a resolver el problema con palabras. Por ejemplo, cuando los niños comienzan a pelear, la mayoría de los niños le piden ayuda al maestro. El maestro les dice a los estudiantes que transmitan sus sentimientos a la otra persona en palabras. Cuando unos niños se pelearon, los maestros dejaron hacer una conversación entre ellos y los instaron a resolverlos, y los maestros casi no tuvieron que intervenir. Enseñar estas cosas es una forma importante de entrenar habilidades socioemocionales.

Comentado [由水露花10]: El comentario del profesor : ciste esto en tus observaciones?, qué viste=?, qué resistencias?, no sé falta mayor riqueza en los datos para profundizar sobre los temas que están planteados de una manera algo rápida  
Mi respuesta sobre su comentario: Este pensamiento encontré en mis observaciones en medio de la conversación con los colombianos. De pronto no es cierto, entonces escribí como una opinión sobre la sociedad colombiana desde el punto de mi vista.

En la Escuela Materna se respeta al individuo y se enfatiza en que los niños y los profesores tengan una relación de apego. Por ejemplo, en el saludo de la mañana, las profesoras llamaron a cada niño por su nombre y le preguntaron cómo estaba. Eso lo hicieron con los niños que estaban en malas condiciones o que estaban ausentes de la clase el día anterior, y abrigaron el diálogo entre el maestro y cada alumno. Además, cuando terminó el saludo, se dedicó un tiempo para hablar sobre lo que se quiera hablar y escuchar la historia de cada estudiante. Los profesores siempre escuchan lo que dicen los estudiantes y responden o muestran alguna reacción. Además, cuando un niño no quería participar en la actividad, se respetaba su voluntad según la situación. Respetar a las personas de esta manera es tan importante para desarrollar habilidades socioemocionales como lo es para aceptar la diversidad. También hubo un fuerte apego entre los profesores y niños. Después del saludo de la mañana, muchos estudiantes abrazaron y besaron a la maestra. Además, para crear un ambiente donde los niños puedan sentirse seguros, cuando había un niño que lloraba lejos de sus padres cuando asistían a un jardín de infantes, los profesores escuchaban la historia detenidamente.

Es importante que los niños construyan una relación de apego con los adultos para crear un "corazón estable" para los niños y para desarrollar habilidades socioemocionales<sup>117</sup>. En el estudio ya mencionado de Paul Tough (2016) este escribió que fomentar el apego estable entre padres e hijos es importante en el desarrollo de las habilidades cognitivas o socioemocionales de los niños. El punto de esta teoría es que el apego es importante, no solo en las relaciones entre padres e hijos, sino también en la relación entre estudiantes y maestros en el jardín de infantes. Aquí también hay dos roles desempeñados por los maestros, similares a los roles que tienen los padres. El primero es "serve and return" en la interacción entre maestros y niños. En otras palabras, el maestro tiene alguna reacción (return) al comportamiento del niño (serve) Como se mencionó anteriormente, el maestro tiene alguna reacción a los comentarios del niño, y el

---

<sup>117</sup> Tough, P., Takayama, M. (2016). *Helping Children Succeed: What Works and Why*

maestro es totalmente responsable del primer rol. El segundo papel es ajustar externamente la presión que reciben los niños. En otras palabras, cuando el niño está molesto, debe ayudarlo a volver a la normalidad. Nuevamente, como escribí anteriormente, la maestra se sentaba al lado del niño que estaba llorando o ansioso, y escuchó hasta que el niño recuperó la calma. Entonces, los profesores de este jardín cumplen el segundo rol.

En particular, construir un apego estable entre el maestro y el niño tiene un efecto muy importante si el padre y el niño no tienen un apego en el hogar. En los Estados Unidos, hay un programa para mejorar el medio ambiente que no sea la familia de niños de bajos ingresos llamado "EDUCARE". Y como resultado de este programa, los niños que estudiaron en Educare tenían capacidades cognitivas y socioemocionales mucho más altas que los niños que no recibieron Educare, el cual había alcanzado el promedio nacional. Hay una razón importante para tal resultado. Esto se debe a que como "Educare" enfatiza la construcción de una relación cálida con los adultos, fue posible construir vínculos con los maestros que no se podían construir en el entorno del hogar<sup>118</sup>.

Los resultados de la investigación muestran que las diferencias en los apegos se explican no solo por las diferencias en el entorno de atención en el hogar, sino también por las diferencias en los entornos de atención, como los jardines de infancia.<sup>119</sup> Esto sugiere que es muy importante desarrollar el vínculo de los estudiantes y los niños en el jardín de infantes. Pero eso no significa que el apego al hogar no sea importante.

Es natural que sea importante construir apegos en el hogar en la primera etapa de socialización que constituye la base para los niños que comenzaron la socialización en la segunda etapa en el jardín de infantes, en donde construyen una relación de apego con los profesores.

---

<sup>118</sup> *ibid.*

<sup>119</sup> Endo, T. (2016). A study of the development of non-cognitive abilities in early childhood -From the viewpoint of sensitivity and expression-

### 3.2 Relación entre las habilidades socioemocionales y el nivel socioeconómico

Se analizó cómo el nivel socioeconómico de la familia afecta las habilidades socioemocionales del niño, y el promedio ponderado de cada habilidad socioemocional por el nivel socioeconómico del niño. En el caso del promedio simple, el valor promedio en el grupo se ve afectado por el número de muestras, por lo que el análisis se realizó utilizando un promedio ponderado considerando el número de muestras y el sesgo (Tabla 2-3).

**Tabla 2-3. Relación entre las habilidades socioemocionales y el nivel socioeconómico**

	Conversador			Independiente		
	Estrato2 N=3	Estrato3 N=8	Estrato4 N=4	Estrato2 N=6	Estrato 3 N=9	Estrato 4 N=3
Responsabilidad	4.62	4.63	4.75	4.32	4	4.33
Motivación	4.62	4.75	4.75	4.65	4.55	5
Paciencia	3.63	4.13	5	3.98	3.33	3.66
Proteger roles	3.96	4.5	5	4.48	3.89	4.33
Curiosidad	4.95	4.88	4.5	4.65	5	5
Autoestima	4.29	4.38	3.75	4.32	4.88	4.66
Cooperación	3.96	4.13	3.5	<u>3.98</u>	3.77	3.33
Empatía	4.62	4.5	4.5	4.65	4.88	4.33
Sociable	4.62	4.5	4.25	4.48	5	5
Respeto	4.62	4.88	4.75	4.48	5	4.66
Suma	43.89	45.25	44.75	43.99	44.29	44.29

Como resultado del análisis del promedio ponderado de cada habilidad socioemocional por el nivel socioeconómico del niño, generalmente los niños de Estrato 2 tienen unas bajas habilidades socioemocionales, y los Estrato 3 y 4 tienen unas las habilidades socioemocionales ligeramente más altas o las mismas, casi no hay diferencia. (Tabla 2-3). Además, dado que la diferencia en las habilidades socioemocionales debido al nivel socioeconómico en la clase

Independiente es menor que en la clase Conversador, se presume que ha salido la influencia de la educación de las habilidades socioemocionales en el infantil de Escuela Maternal. Especialmente en este jardín de infantes es importante brindarles a los niños educación de la primera infancia junto con la familia, y cuando los maestros les dan sus hijos a sus padres, hablan con ellos durante 5 minutos sobre qué hicieron durante el día, cuál es el problema de su hijo o hija y como debería solucionarlo. Se cree que el resultado de una educación tan integral con la familia es lo que ha producido que no haya diferencia en las habilidades socioemocionales de acuerdo con el nivel socioeconómico. Por otras razones, muchos padres de los niños de jardín de infantes trabajan en la Universidad Pedagógica Nacional, y uno o ambos padres de Estrato 2 son padres que están estudiando. Por esta razón, es muy probable que los padres estén muy pendientes de la educación de sus propios hijos, y parece que esto influyó el resultado.

Si se observan los resultados de la evaluación de las habilidades socioemocionales y el nivel socioeconómico, se puede ver que no hay disparidad en la relación entre niños y maestros debido el nivel socioeconómico. Los maestros siempre son conscientes de mantener la igualdad, tratan al niño de la misma manera que a todos los niños, en lugar de prestarle más atención a un hijo de maestro, porque la igualdad y la equidad significan compartir una relación y un entorno, y cuando un niño crece, las profesoras quieren que los niños construyan una relación que sea igual y justa. Sin embargo, la forma de interactuar con los niños no es homogénea y la forma de interactuar varía según las características de cada niño. Por ejemplo, si a un niño le gusta estar solo, le dan importancia a respetar su personalidad.

Al observar los resultados en detalle, los niños de Estrato 2 en la clase Conversador tienen puntajes bajos en los ítems paciencia y proteger las reglas, y puntajes altos en curiosidad, sociabilidad y empatía. Por otro lado, Estrato 4 tiene puntajes altos en paciencia y proteger las reglas, pero puntajes bajos en curiosidad, empatía y sociabilidad. Con respecto a este resultado, en el caso del Estrato 2 puede que hagan parte de una familia numerosa y existe la oportunidad

Comentado [由水露花11]: El comentario del profesor : o sea, que ya han pasado por un proceso de aculturación?, homogeinizaci'çon???

Mi respuesta sobre su comentario : La influencia de aprendizaje sobre el desarrollo socioemocional de los niños a través de estudios culturales.

de interactuar regularmente con los miembros de la familia, mientras que en Estrato 4, la edad promedio de los padres es alta, por lo que es menos probable que jueguen físicamente con los niños. Además, es posible que no haya oportunidad de interactuar porque no hay hijos de la misma generación en la familia. En la clase Independiente, Estrato 4 tienen un bajo puntaje en cooperación y empatía, y se considera que la causa es un ambiente donde los niños no pueden jugar según su edad. En cuanto al bajo puntaje en paciencia y proteger las reglas de Estrato 2, se explica porque el jardín de infantes es el primer paso para socializar en la sociedad, por lo que hay algunas dificultades para aceptar la cultura social y las regulaciones, pero en la clase Independiente, se les da puntajes altos, y parece que han aprendido a aceptar la sociedad del jardín de infantes para tener la paciencia y proteger las reglas que son necesarias para vivir en esa sociedad.

### **3.2.1 Observación de las condiciones de los casos extremos**

Al observar el entorno familiar de los niños con el puntaje más bajo, se evidencia que para ambos, su madre está soltera, es joven y viven en estrato bajo. Sin embargo, aun en un entorno familiar similar al anterior, el puntaje es alto cuando la madre es una estudiante que se especializaba en educación infantil. Además, cuando a pesar de ser madre soltera, convivió con el padre del niño (en su mayoría divorciados), el puntaje fue igual o mejor que el de la media. Al observar las habilidades socioemocionales de los niños de familias de madre soltera, que son madres más jóvenes de Estrato 2 y 3, su paciencia, especialmente su habilidad para controlar sus propias emociones fue más baja. En estudios existentes, los niños tienen dificultades para controlar las emociones porque sus mamás no pueden controlar sus emociones o equilibrar sus emociones.<sup>120</sup> Esto se debe a que el estrés es acumulado por la madre, especialmente cuando otros miembros de la familia no pueden ayudar, debido al estrés del trabajo y el cuidado de los niños, por lo que no pueden permitirse controlar sus emociones.

---

<sup>120</sup> Pérez, J. (2012). "Personalidad en hijos de madres solteras" Estudio realizado en instituto mixto básico por cooperativa los Trigales Quetzaltenango

Además, se observa que la presencia del padre en la familia es importante, debido al bajo resultado en las habilidades socioemocionales que se presenta en niños cuyo grupo familiar lo conforman madre-hijo. El papel de la madre siempre es importante en la mayoría de la educación de la primera infancia, pero algunos estudios señalan que no solo la madre sino también la participación del padre en el cuidado infantil afecta el desarrollo social del niño.<sup>121</sup> Esto se debe a que los padres pueden experimentar interacciones más abundantes a medida que sus hijos crecen. En particular, es importante que un niño crezca en una relación tripartita para comunicarse con una pluralidad de tres o más relaciones. Vivir con una relación de dos partes (madre-hijo) tiene problemas tales como ser una persona absorbente con uno, o no poder tener la confianza con los demás. Además, los niños tratan de confiar en la protección de sus madres alrededor de los tres años, pero el papel del padre es un papel que alivia esta fusión madre-hijo y despierta interés en el mundo exterior.<sup>122</sup> Por lo tanto, el papel del padre muestra un papel importante en la socialización de los niños.

Cuando ambos padres eran trabajadores de oficina, sus hijos presentaron habilidades socioemocionales bajas. Esto probablemente se deba a que los padres pasan menos tiempo con sus hijos. En particular, como una característica de Bogotá, la distancia de la casa al lugar de trabajo es muy amplia, y es común tardar más de una hora para llegar al lugar de trabajo. Si requiere tiempo para trabajar e ir al lugar donde trabaja, no puede permitirse pasar más tiempo con sus hijos.

No hubo una tendencia clara para los estudiantes con habilidades socioemocionales extremadamente buenas. Es probable que esto esté influenciado por la personalidad y el temperamento del niño. Los niños cuyas calificaciones de maestros eran casi perfectas para estas habilidades eran niños

---

<sup>121</sup> Morishita, M., Abe, K. (2013). Interrelations between Parental Behavior and Social Development in Preschool Children

<sup>122</sup> Okada, T. (2014). Enfermedad se llama padre

tranquilos que siempre escuchaban bien lo que las maestras decían y no tenían problemas con sus compañeros. En otras palabras, si por su personalidad y temperamento los niños son gentiles, honestos y siempre se comportan bien en el jardín de infantes, incluso si la habilidad específica es baja, el maestro lo ve como una característica de ese niño, y no le pone un puntaje bajo.

Comentado [由水露花12]: El comentario del profesor : pero... quiénes eran los papás de estos niños?, por qué hay más frecuencia de puntaje perfecto en estrato 3 y 4??

Mi respuesta sobre su comentario : Aquí se describió las características de los estudiantes con puntuaciones muy altas. Como escribí un ejemplo extremo y no es común, pensé en por qué la puntuación es alta además de las características de los padres. La razón por la que los niveles 3 y 4 son altos se describe anteriormente.

### **3.3 La influencia de la relación entre los padres y sus hijos al aprendizaje de las habilidades socioemocionales**

#### **3.3.1 El nivel socioeconómico de los niños y la relación entre los padres y sus hijos**

Un análisis del nivel socioeconómico y la relación entre padres e hijos reveló que la relación entre padres e hijos era débil en las familias de Estrato 3 en su conjunto. Esto se debe probablemente a que el 75% de ambos padres de Estrato 3 son empleados de oficina y en un 25% uno de los padres es empleado de oficina y estudiante, por lo que hay menos tiempo para comunicarse con los niños en el hogar. En general, los padres de Estrato 3 dicen que en realidad tienen menos tiempo para jugar con sus hijos. También, es menos probable que escuchen a los niños y respondan las preguntas que les hacen, en comparación con las familias de otros estratos. También se cree que esto se debe a que hay poco tiempo para comunicarse y no es posible mantener conversaciones profundas con los niños.

Se evidenció que el Estrato 4 en la clase Independiente tiene la relación más fuerte entre padres e hijos. (Tabla 2-4). Por otro lado, en Conversador el mejor resultado se presentó en el estrato bajo. Sin embargo, no está claro si la persona que respondió a estos cuestionarios de Estrato 2 era miembro de otra familia, si no eran sus padres, y si su relación con sus padres era realmente fuerte. Por lo tanto, si el número de muestras fuese grande y la persona que evalúa es un padre y no la madre, la relación entre padres e hijos en Estrato 2 podría tender a ser débil. En el Estrato 4 tienen una fuerte relación entre los padres e hijos porque los padres de cinco de las seis familias son profesores y le dan importancia a la educación de

sus hijos.

**Tabla 2-4. Relación entre padres-hijos depende del nivel socioeconómico**

	Conversador			Independiente		
	Estrato 2 N=2	Estrato 3 N=6	Estrato 4 N=3	Estrato 2 N=4	Estrato 3 N=7	Estrato 4 N=2
1*	5	3.98	5	4.25	4.4	4.5
2*	5	4.65	4.66	5	4.69	5
3*	5	4.65	5	4.75	4.26	4.5
4*	5	4.81	5	5	4.83	5
5*	5	4.65	4.33	4.75	4.4	5
6*	5	4.65	5	4	4.26	5
Sum	30	27.39	28.97	27.75	26.84	29

\*1. Jugar con sus hijos, 2. Elogiar a sus hijos,3. Prestar atención los cuentos de sus hijos,4. Comunicarse con sus hijos.,5. Ser empático con sus hijos, 6. Responder a las preguntas de sus hijos.

### **3.3.2 La relación entre los padres y sus hijos y las habilidades socioemocionales**

A continuación, se analizó el grado de relación entre padres e hijos y la evaluación de las habilidades socioemocionales. El grado de relación entre padres e hijos se obtiene dividiendo el puntaje total de seis preguntas en tres grupos, 23-25 meses, 26-28 meses y 29-30 meses. Es decir, si el puntaje total es bajo, la relación entre padres e hijos es débil, y si el puntaje total es alto, la relación entre padre e hijos es fuerte. La evaluación de las habilidades socioemocionales se puede dividir en dos evaluaciones, una realizada a los padres y la otra realizada a los maestros.

Como resultado se encontró que, si la relación entre padres e hijos es fuerte, los resultados de las habilidades socioemocionales evaluadas por parte de los maestros son bajas. Por otro lado, se encontró que la evaluación del maestro sobre estas habilidades era alta cuando la relación entre padres e hijos era débil.

La hipótesis predijo que cuanto más fuerte es la relación entre los padres e hijos, mayor es el apego y mayor son las habilidades socioemocionales en el entorno familiar, sin embargo, son menores en el entorno escolar. Hay dos razones para este resultado. Primero, el cuestionario encuestó la relación entre padres e hijos, pero la pregunta principal era cuánto tiempo pasaban con sus hijos y este cuestionario no puede determinar qué tan fuerte es el amor de los padres por hijos. Esto se debe a que los padres que trabajan para sus hijos los aman, incluso si están trabajando y no pueden quedarse con ellos. En segundo lugar, la influencia de los miembros de la familia que no sean sus padres no se podía ver en las formas diversificadas del hogar. Por ejemplo, si el niño tiene una fuerte relación con su abuela, puede tener una alta habilidad socioemocional. De esta manera, si la relación entre padres e hijos es baja, no se puede explicar por qué la evaluación del maestro sobre las habilidades socioemocionales es alta. Se observaron resultados interesantes en las diferencias en la evaluación de las habilidades socioemocionales. (Tabla 2-5).

Comentado [由水露花13]: El comentario del profesor :  
No se entiende la verdad... me parece muy complicado  
hablar en estos términos cuantitativos con tan pocos  
casos  
Mi respuesta sobre su comentario : Lo corregí

**Tabla 2-5. Habilidades socioemocionales, calificadas por padres y profesores y la relación entre los padres y sus hijos**

	Conversador						Independiente					
	23-25 meses		26-28 meses		29-30 meses		23-25 meses		26-28 meses		29-30 meses	
	#1	#2	#1	#2	#1	#2	#1	#2	#1	#2	#1	#2
1*	4	5	4.25	4.5	3.82	4.81	3.5	4.5	3.82	4.32	4.8	4.4
2*	4	5	4.25	4.5	4.32	4.81	3	5	4.15	4.98	3.8	4.6
3*	3	4	3.75	4.25	3.98	4.48	3.5	4	3.65	3.82	3.6	3.4
4*	3	5	4	4.25	4.65	4.65	4	4.5	4.15	4.32	4	4.2
5*	4	5	4.75	5	4.81	4.48	4.5	5	4.65	4.98	4.8	4.6
6*	5	5	4.75	4.75	4.48	3.65	4.5	4.5	4.98	4.98	4.6	4.4
7*	4	5	4.5	4.25	4.48	3.82	3	5	3.98	3.98	4.6	3.4
8*	4	5	4.5	4.5	4.48	4.65	4	5	4.65	4.81	4.6	4.8
9*	4	5	4.75	4.75	4.48	3.98	4	5	4.98	4.98	4.6	4.6
10*	3	5	4	4.75	3.98	4.81	4	5	4.32	4.98	4.4	4.8
Sum	38	49	43.5	45.5	43.5	44.1	38	47.5	43.3	46.1	43.8	43.2

#1 es las habilidades socioemocionales de los niños que son evaluadas por parte de padres y #2 es estas habilidades que son evaluadas por parte de profesores

\*1. Responsabilidad 2. Motivación 3. Paciencia 4. Proteger roles 5. Curiosidad 6. Autoestima 7. Cooperación 8. Empatía 9. Sociable 10. Respeto

Como resultado, las familias que respondieron que el grado de relación entre padres e hijos era bajo, dijeron que las habilidades socioemocionales de sus hijos

eran menores, pero presentaron la evaluación más alta por parte de los maestros. En otras palabras, las habilidades socioemocionales evaluadas por los padres y maestros se oponen. Si bien se evaluó como bueno en el hogar, no ocurrió lo mismo en la escuela, o se consideró que no era bueno en el hogar, pero se consideró bueno en la escuela. La razón de estos resultados es que hay una diferencia entre las actitudes de los niños en el hogar y los niños en la escuela. Debido a que el hogar es un espacio privado y el jardín de infantes es un espacio público, la actitud del niño puede variar según el entorno. En particular, la diferencia entre la familia y el jardín de infantes es la paciencia, proteger las reglas y el respeto. Incluso si el puntaje es bajo en casa, el puntaje es alto en el jardín de infantes. Es decir, los niños prestan más atención a las actividades que realizan en el jardín que a las que pudiesen realizar en casa. Por su parte, el ítem de autoestima, muestra un puntaje bueno en casa y en el jardín de infantes uno malo. Esto se debe en parte, a la facilidad que tienen los padres para poder interactuar con sus hijos, por otro lado, cada maestro maneja un grupo de aproximadamente 15 niños por lo que se les dificulta reconocer cómo se sienten todos los niños. La autoestima de los niños evaluó con el siguiente pregunta : Cuenta situaciones vividas, lo que quiere , observa o siente. Los maestros piensan que aunque se comunican bien con sus estudiantes, hay unos 15 niños en una clase y hay pocas oportunidades para hablar con cada uno. Por el contrario, los padres piensan que tienen la oportunidad de hablar con sus hijos. (No sé si realmente están hablando con su hijo). Este resultado es de un evaluador diferente, por lo que no puedo juzgar que el resultado de la comparación sea correcto, pero lo he descrito como una característica especulativa.

### 3.4 Diferencia de las habilidades socioemocionales debido a género y edad

Aunque no era el propósito del estudio, mostró un resultado significativo, por lo que se analizó la diferencia en el género y la edad de las habilidades socioemocionales. La diferencia en estas habilidades por género mostró que las

Comentado [由水露花14]: El comentario del profesor : OK, porque???  
Mi respuesta sobre su comentario : Está escrito en el siguiente párrafo. “La razón de estos resultados...”

Comentado [由水露花15]: El comentario del profesor : Esto habría sido más interesante indagarlo o profundizarlo de manera cualitativa  
Mi respuesta sobre su comentario : No pude hacer una observación más profundo entonces escribí mi opinión.

Comentado [由水露花16]: El comentario del profesor : pero luego más arriba no se decía algo distinto?, que justamente las profesoras intentaban escuchar a sus estudiantes???. Como se mide la autoestima en un niño de 3 años?  
Mi respuesta sobre su comentario : Las habilidades socioemocionales de los niños son altas en este jardín porque la maestra se comunica adecuadamente con los niños. Sin embargo, aquí, como resultado de comparar las puntuaciones de los padres y las puntuaciones de los maestros, los maestras piensan que no tienen la oportunidades de hablar con cada estudiante.  
Escribí la manera para medir la autoestima en 6.3.3(Página 27-29) y anexos  
Cómo lo sabes?, no dices justamente que los padres trabajan y no están muy presentes en su casa???  
Mi comentario sobre su comentario : Este es también el resultado que se desprende al comparar la evaluación de los padres y la evaluación de los profesores.  
Supongo que los padres piensan que están haciendo bien de la comunicación con su hijo. Sin embargo, en realidad, las habilidades socioemocionales son bajas debido a la falta de comunicación con los niños.

niñas en general tenían mayores habilidades que los niños. (Tabla 2-6). En particular, con paciencia y cooperación, el resultado es que en las niñas son más altos. Con respecto a la cooperación, cuando se observa, se descubre que las niñas a menudo juegan en grupos, cooperan y les gusta hacer cosas juntas. El resultado fue que los niños tenían resultados más altos que las niñas en curiosidad y respeto. En observación, a los niños les gustaba jugar con sus cuerpos en movimiento y había muchos niños jugando con toda energía. También los niños me preguntaron sobre todo el asunto, con lo que se puede inferir que los niños son más curiosos que las niñas.

**Tabla 2-6. Relación entre las habilidades socioemocionales y el género**

	Conversador		Independiente	
	Niños N=9	Niñas N=6	Niños N=8	Niñas N=10
Responsabilidad	4.66	4.65	3.88	4.4
Motivación	4.77	4.65	4.63	4.7
Paciencia	4.22	4.32	3.25	3.9
Proteger roles	4.55	4.48	3.88	4.4
Curiosidad	4.88	4.65	5	4.8
Autoestima	4.0	4.48	5	4.4
Cooperación	3.77	4.15	3.38	4.1
Empatía	4.44	4.65	4.75	4.7
Sociable	4.33	4.65	5	4.7
Respeto	4.88	4.65	4.88	4.7
Sum	44.51	45.32	43.63	44.8

Con respecto a las diferencias en las habilidades socioemocionales según la edad, los maestros a cargo de la clase Conversador y la clase Independiente evaluaron estas habilidades de los niños, por lo que no fue posible ver la

diferencia de edad entre la clase Conversador y la clase Independiente. Por lo tanto, la edad mensual se dividió en dos en cada clase, y se analizó la diferencia en las habilidades socioemocionales en cada edad. (Tabla 2-7).

**Tabla 2-7. Relación entre las habilidades socioemocionales y la edad**

	Conversador		Independiente	
	Edad 45-47	Edad 48-50	Edad 50-53	Edad 55-58
Responsabilidad	4.5	4.83	4.11	4.22
Motivación	4.5	4.97	4.88	4.44
Paciencia	4.13	4.4	3.44	3.77
Proteger roles	4.25	4.83	4	4.33
Curiosidad	4.75	4.83	5	4.77
Autoestima	4.13	4.26	5	4.33
Cooperación	3.63	4.26	3.77	3.77
Empatía	4.25	4.83	4.55	4.88
Sociable	4.5	4.4	5	4.66
Respeto	4.63	4.97	4.77	4.77
Sum	43.25	46.58	44.51	43.96

En la clase Conversador, los mayores tenían habilidades socioemocionales más altas con la excepción de la sociabilidad. Sin embargo, en la clase Independiente, la edad más baja fue ligeramente mayor en estas habilidades. En particular, cuanto menor es la edad, mayor es la curiosidad, la autoestima y la sociabilidad. A partir de estos resultados, las habilidades socioemocionales de los niños de la clase Conservador fueron diferentes debido a su edad. Sin embargo, cuando los

niños tienen cierta edad como los niños de la clase Independientes y reciben influencia por la sociedad y se fortalecen su individualidad, sus habilidades socioemocionales fueron diferentes debido a la diferencia en la personalidad individual.

## CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

La Escuela Maternal enseña las habilidades socioemocionales a través de una educación integrada del aprendizaje biológico y neurológico, antes de enseñar a leer y a escribir. Cuando los profesores enseñan habilidades cognitivas a los niños, estos niños aprenden, al hacer preguntas a los profesores. Sin embargo, otra forma de educación es una educación centrada en la experiencia del niño (Dewey). El enfoque de la educación de la Escuela Materna se centró en la naturaleza social de los niños y su desarrollo emocional a través de las siguientes tres actividades. La primera es el tiempo de la música, con especialistas en música que realizan cursos y actividades usando música en clases generales. Los niños usaron la música como medio de comunicación, expresaron emociones a través de la música y construyeron relaciones al compartir sus emociones como la diversión y la alegría con los demás. La segunda actividad fue reconocer y comprender la diversidad. Hubo clases que utilizaron principalmente el cuerpo para experimentar la cultura mexicana y aprender sobre la diversidad familiar. Al comprender la diversidad, los niños pueden aprender habilidades socioemocionales como la sociabilidad y la cooperación. Tercero, los niños aprendieron habilidades socioemocionales a través de la interacción con los maestros en la vida diaria del jardín de infantes. En particular, el maestro escucha la historia de cada niño para aliviar la ansiedad del niño y darle una sensación de seguridad. Al construir la relación de apego del niño de esta manera, la segunda etapa de socialización se ha llevado a cabo de manera estable. De acuerdo con el pensamiento de Paul Tough, quien dice, que para mejorar las habilidades socioemocionales de los niños, en primer lugar, se debería trabajar con el medio ambiente de los niños y no con la enseñanza de estas habilidades, en la escuela

maternal, también le están dando importancia a estabilizar el ambiente que rodea a los niños.

En la Escuela Materna no era posible ver claramente cuánto afecta el nivel socioeconómico de la familia a las habilidades socioemocionales del niño. La razón de esto es que, en este jardín de infantes, la educación preescolar no solo se lleva a cabo unilateralmente por las instalaciones educativas, sino también en cooperación con la familia, por lo que la influencia del entorno del hogar del niño no apareció en los resultados de las habilidades socioemocionales. Hay muchos padres, profesores y estudiantes en la Universidad Pedagógica Nacional, y tienen un gran interés en la educación de los niños. Los padres entienden bien el contenido del programa de jardín de infantes y sus hijos están bien educados en casa. Una de las razones es que los maestros son justos en la forma en que interactúan con sus niños, y el nivel socioeconómico de los niños no afectó la evaluación de las habilidades socioemocionales. En general, la diferencia en estas habilidades de los niños no fue grande según el nivel socioeconómico, pero al observar el caso personal, hay niños cuyas habilidades socioemocionales son bajas y su entorno de la familia es madre soltera y el nivel socioeconómico es bajo. Se cree que esto se debe a la ausencia de padres, la falta de experiencia en las interrelaciones de los niños, y el estrés que sienten las madres que crían niños mientras trabajan solo afecta negativamente a los niños.

Con respecto a la influencia de las habilidades socioemocionales del niño en la relación padres-hijos, se encontró que cuanto más fuerte la relación padres-hijos, menor de la evaluación del maestro de las habilidades socioemocionales del niño. La razón de este resultado es que no había suficiente material para determinar la relación entre padres e hijos, por lo que no se pudo analizar la relación exacta entre padres e hijos y el impacto en sus habilidades socioemocionales. Sin embargo, se encontró que cuanto menor es la relación entre los padres y los hijos, menor es la evaluación de las habilidades socioemocionales de los padres, pero la evaluación del maestro de estas habilidades es mayor. Esto se espera porque cambian las actitudes de los niños en el hogar y en la guardería. En la casa, el

Comentado [由水露花17]: El comentario del profesor : pero esto contradice la conclusión del último acápite del capítulo anterior, no?  
Mi respuesta sobre su comentario : Había una expresión engañosa en el capítulo anterior, así que la corrigí.

Comentado [由水露花18]: El comentario del profesor : pero entoncí es sinfluye!, es el problema de basarse únicamente en resultados de una encuesta que puede tener problemas en la construcción de los datos  
Mi respuesta sobre su comentario: Traté a hacer un investigación en la otra jardín para comparar con el resultado que salió en la Escuela Maternal, sin embargo, ningún jardín pública aceptó de mi investigación. Entonces el único que pude sacar los datos desde la Escuela Maternal y invetigué porque salió estos resultados con otros investigaciones que han hecho por otra persona.

niño siempre es el centro de la familia y es probable que se convierta en un egoísta, pero en el jardín de infantes debe compartir el entorno, las personas y las cosas, por lo que se ve diferente de cuando está en casa. Fue un resultado muy interesante ya que la evaluación de las habilidades socioemocionales del maestro y los padres cambió debido a la diferencia en el entorno.

A través de esta investigación se encontró que la Escuela Maternal ofrece una educación para mejorar las habilidades socioemocionales. En particular, los profesores enfatizaron que fomentar la educación de las habilidades socioemocionales en los niños es importante para el desarrollo de ciudadanos sanos y es necesario para la paz del país, aunque en muchos países, incluido el de la investigación de Heckman, la importancia de estas habilidades se encontró en el efecto económico.

Sin embargo, este resultado no es el mismo en todos los jardines de infancia en Bogotá. En este jardín es especial, la razón es porque las maestras se especializan en educación de la primera infancia y los padres están interesados en la educación de sus hijos y cooperaron en la educación de la primera infancia para los niños. Por lo tanto, para ver la influencia del nivel socioeconómico en las habilidades socioemocionales, es necesario observar un jardín de infantes que tiene rol de guardería de niños para los padres. Al entrevistar a un profesor de jardín de infantes público dijo que muchos padres no estaban interesados en la educación de sus hijos. En tales jardines de infantes, la influencia de la familia en el desarrollo social de los niños es más fuerte que la educación de la primera infancia, por lo que las habilidades socioemocionales del nivel socioeconómico pueden tener un impacto más fuerte. Además, si se comparan las habilidades socioemocionales de los niños que asisten a un jardín bilingüe que se centra en la educación de las habilidades cognitivas, con las habilidades socioemocionales de los niños que asisten al jardín de la Escuela Materna que no se centra en las habilidades cognitivas, es posible investigar el estado actual de la educación sobre estas habilidades. Además, al investigar sobre la educación en las habilidades socioemocionales, se sugiere que, para aumentar el número de sujetos, se debe

observar en dos jardines de infantes. Por ejemplo, pueden compararse dos jardines de infancia con un estrato más bajo y uno con un estrato más alto. O bien, se puede comparar un jardín de infantes con prácticas educativas como la Universidad Pedagógica Nacional y uno público. Además, si el investigador tiene más tiempo para investigar, puede investigar los efectos de la educación infantil a largo plazo, por ejemplo, el desarrollo de las habilidades socioemocionales de los niños está fuertemente influenciado no solo por el jardín infantil sino también por la familia donde se lleva a cabo la socialización primaria, entonces, puede comparar el efecto de la educación infantil en el jardín y el efecto de la educación en casa de la familia en Colombia.

# ANEXOS

## Anexo 1. Encuesta para los padres

\* Soy Ruka Yoshimizu, estudiante de la maestría de la sociología en línea de educación en la Universidad Nacional de Colombia. Estoy investigando sobre la educación acerca de las habilidades socioemocionales en la primera infancia. Con esta encuesta, voy a investigar la relación entre las habilidades socioemocionales de sus hijos y relación entre los padres y sus hijos.

\* Me comprometo a no proporcionar esta información personal a terceros. Y en la investigación, nunca revelaré su nombre y no incluiré el contenido que pueda identificarlo.

Muchas gracias por su colaboración.

Nombre de su hijo/a:

Fecha de nacimiento de su hijo/a.  Días /  Mes /  Años

Edad de padre  años    Edad de madre  años

¿De que ciudad oriunda son ustedes? : (padre)  (madre)

Estado civil

- Madre soltera
- Padre soltero
- Unión libre
- Casados

¿A que estrato pertenece ? (1 hasta 6):

¿En cuál de las siguientes situaciones se encuentra en este momento?

- |                          |  |  |
|--------------------------|--|--|
| (padre)                  | (madre)  |  |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> Empleado                              | Explique brevemente en que trabaja: (padre) <input type="text"/> |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> Independiente                         | (madre) <input type="text"/>                                     |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> Buscando trabajo                      |  |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> Quehaceres de su hogar                |  |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> Estudiando                            |  |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> Jubilado o pensionado                 |  |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> Incapacitado permanente para trabajar |  |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> Otra situación                        |  |

Nivel educativo

- |                          |  |  |
|--------------------------|--|--|
| (padre)                  | (madre)                                |  |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> Ninguno       |  |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> Básica        |  |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> Media         |  |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> Universitario |  |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> Posgrado      |  |

## Anexo 2. Encuesta para evaluar la relación entre los padres y sus hijos

	Siempre	Casi siempre	A veces	Muy pocas veces	Nunca
1. Juega con su hija o hijo cuando tiene tiempo libre. (El apego con los niños )	<input type="radio"/>				
2. Se comunica con su hija o hijo. (El apego con los niños)	<input type="radio"/>				
3. Escucha activamente los cuentos de su hija o su hijo. (La actitud que aumenta la autoestima de los niños)	<input type="radio"/>				
4. Cuando su hija o hijo hace algo bueno, los elogia: ej. "Bien hecho ". (La actitud que aumenta la autoestima de los niños)	<input type="radio"/>				
5. Es sensible a los estados de ánimo de su hija o hijo. (La actitud cooperativa hacia los niños)	<input type="radio"/>				
6. Responde a las preguntas de su hija o hijo. (La actitud cooperativa hacia los niños)	<input type="radio"/>				

### Anexo 3. Encuesta para evaluar las habilidades socioemocionales de sus hijos

	Siempre	Casi siempre	A veces	Muy pocas veces	Nunca
1. Cumple con pequeñas responsabilidades. (Responsabilidad)	<input type="radio"/>				
2. Sigue los pasos de un proceso hasta obtener un resultado. (Motivación)	<input type="radio"/>				
3. Puede esperar para obtener algo que desea y que tiene frente a él, pero que en ese momento no puede tener. (Paciencia)	<input type="radio"/>				
4. Sigue normas de la vida cotidiana. (Proteger roles)	<input type="radio"/>				
5. Es espontáneo en las actividades diarias o en los juegos. (Curiosidad)	<input type="radio"/>				
6. Cuenta situaciones vividas, lo que quiere, observa o siente. (Autoestima)	<input type="radio"/>				
7. Trata de participar o ayudar en actividades en la casa. (Cooperación)	<input type="radio"/>				
8. Se preocupa por los sentimientos de otras personas. (Empatía)	<input type="radio"/>				
9. Se comunica con otros miembros de la familia o los demás. (Sociable)	<input type="radio"/>				
10. Acepta honestamente lo que han dicho los adultos. (Respeto)	<input type="radio"/>				

## Anexo 4. Encuesta para evaluar las habilidades socioemocionales de sus estudiantes

	Siempre	Casi siempre	A veces	Muy pocas veces	Nunca
1. Cumple con pequeñas responsabilidades. (Responsabilidad)	<input type="radio"/>				
2. Sigue los pasos de un proceso hasta obtener un resultado. (Motivación)	<input type="radio"/>				
3. Puede esperar para obtener algo que desea y que tiene frente a él, pero que en ese momento no puede tener. (Paciencia)	<input type="radio"/>				
4. Sigue normas de la vida cotidiana. (Proteger roles)	<input type="radio"/>				
5. Es espontáneo en las actividades diarias o en los juegos. (Curiosidad)	<input type="radio"/>				
6. Cuenta situaciones vividas, lo que quiere, observa o siente. (Autoestima)	<input type="radio"/>				
7. Comparte juego con otros niños, resolviendo pequeñas dificultades sin la ayuda del adulto. (Cooperación)	<input type="radio"/>				
8. Se preocupa por los sentimientos de otras personas. (Empatía)	<input type="radio"/>				
9. Se comunica con otros niños o profesores (Sociable)	<input type="radio"/>				
10. Acepta honestamente lo que han dicho los adultos. (Respeto)	<input type="radio"/>				

## BIBLIOGRAFÍA

Abad, L. (1993). "Individuo y Sociedad: La construcción de la identidad personal", Sociología de la Educación, Barcanova, Barcelona, p. 23- 43

Barianas, N. (2010). Evaluación de la calidad de la Educación Superior mediante las Políticas Públicas en el marco de la Acreditación, Facultad de Medicina Veterinaria y de Zootecnia, Universidad Nacional de Colombia

Berger, P., Luckmann, L. (2008). La construcción de la Realidad social, Introducción y Capítulo 1, Amorrortu Editores, Buenos aires

Berger, P., Luckmann, L. (2008). La construcción de la Realidad social, Capítulo 3, Amorrortu Editores, Buenos aires

Bourdieu, P., Ishii, Y. (1964). Les Heritiers: Les étudiants et la culture, Jean-Claude Passeron, Japanese translation published, Editions de Minuit, Paris, Fujiwara Shoten, Tokyo

Cárdenas, A., Gómez, C. (2014). Sentido de la educación inicial, Ministerio de Educación Nacional, Documento No.20, Rey Naranjo Editores, Bogotá, DC.

Castro, A., Vizcaíno, J. (2012). Atención Integral: Prosperidad para la Primera Infancia: de Cero a Siempre, Ministerio de Educación Nacional, Comisión Intersectorial de Primera Infancia, Bogotá, DC.

Consejo Nacional de Política Economía Social. (2007). Política Pública Nacional de Primera Infancia "Colombia por la primera infancia", Ministerio de la Protección Social, Ministerio de Educación Nacional, Instituto Colombiano de Bienestar Familiar, Documentos Conpes Social, Bogotá, DC.

DANE. (2019). Estratos Socioeconómicos, [En línea], [Consultado noviembre 2019], Disponible en:<[https://www.dane.gov.co/files/geoestadistica/Preguntas\\_frecuentes\\_estratifica](https://www.dane.gov.co/files/geoestadistica/Preguntas_frecuentes_estratifica)

[cion.pdf](#)>

Dente, B., Subirats, J. (2014). Decisiones públicas: Análisis y estudio de los procesos de decisión en políticas públicas, Capítulo 2, ¿Cómo entender una decisión de políticas públicas? ¿Necesitamos un modelo?, Ariel, Barcelona

Departamento Nacional Planeación, (2019). Competencias Transversales y Socioemocionales, [En línea], [Consultado junio 2019], Disponible en: <<https://www.dnp.gov.co/programas/desarrollo-social/subdireccion-de-educacion/Paginas/Competencias-transversales.aspx>>

Dewey, J. (1998). Democracia y educación: Una introducción a la filosofía de la educación, Tercera Edición, Ediciones Morata, S.L. , Madrid

Dewey, J., Ichimura, T. (2004). Experiencia y educación, japanese translation published, Kodan-sha, Japan

Endo, T. (2017). Report about development of non-cognitive ability and research of scientific examination method, National Institute for Educational Policy Research, Japan

Endo, T. (2016). A study of the development of non-cognitive abilities in early childhood -From the viewpoint of sensitivity and expression-, Ministry of Education, Culture, Sports, Science and Technology, Japan

Escuela Maternal. (2019). Escuela Maternal, [En línea], [Consultado septiembre 2019], Disponible en: <[http://escuela\\_maternal.pedagogica.edu.co](http://escuela_maternal.pedagogica.edu.co)>

Fandiño, G., Reyes, Y. (2012). Una propuesta pedagógica para la educación de la primera infancia -Documento Base para la Construcción del Lineamiento Pedagógico de Educación Inicial Nacional, Banco Inter Americano de Desarrollo, Ministerio de Educación Nacional, Bogotá, DC.

Goodspeed, T. (2016). Desenredando la conversación sobre habilidades blandas, El diálogo, Banco de desarrollo de América Latina, Informe de educación 2016, Washington

Heckman, J., Krueger, A. (2005). "Inequality in America –What Role for Human Capital Policies?", Alvin Hansen Symposium on Public Policy, Harvard University, The MIT Press, United States

Heckman, J., Furukusa, H. (2015). Economía de la educación infantil, japanese

translation published, Toyo Keizai Inc., Japan

Ito, R. (2017). Reconsidering “Human Relations” in the Preschool Curriculum to Nurture Non-Cognitive Ability, *Study of Humanity and Society*, Vol. 63, p.285-297, Nagoya Women’s University, Japan

King,R., Mori, S. (1978). All Things Bright and Beautiful? A sociological study of infant’s classrooms, John Wiley & Sons Ltd, Japanese translation published, John Wiley & Sons Ltd, New York, Kitaohji, Kyoto

Kishi, M. (2015). A consideration of Dewey’s educational theory: On concerning with “esthetic quality” in Art as experience, *Faculty of Education*, Vol6, p.1-7, Yamaguchi Gakugei University

Kubota, K. (2003). New Educational Practices Based on Constructivism, *Computer and Education*, Vol.15, p.12-18, Kansai University, Japan

Lawrence, S., Jeanne. M., Zongping, X., W. Barnett,. Clive, R., Milagros, N. (2005), *The High/ Scope Perry Preschool Study Through Age 40 Summary, Conclusions, and Frequently Asked Questions*, High/Scope Educational Research Foundation, Ypsilanti, United States

Marchioni, C. (2016). Habilidades no cognitivas en américa latina. Una medición desde pruebas estandarizadas, Documento de trabajo de Corporación Andina de Fomento, Banco desarrollo de América Latina

Mejía, J., Rodríguez, G., Bustamante, A., Chaparro, M., Castellanos, M. (2018). Emociones para la vida Programa de Educación Socioemocional: Notas Técnicas Lineamientos: Guía para el docente, Alcaldía Mayor de Bogotá Secretaría de Educación del distrito, Bogotá, DC.

Ministerio de Educación Nacional. (2019). Educación Inicial, [En línea], [Consultado octubre 2019], Disponible en:<  
<https://www.mineduacion.gov.co/portal/Educacion-inicial/>>

Morishita, M., Abe, K. (2013). Interrelations between Parental Behavior and Social Development in Preschool Children, *Developmental Education Studies*, Vol.7, p.35-47, Kyoto Women’s University, Japan

Nakagawa, K., Katayama, M. (2015). A Study for Significance of Child Expression Activity by Music and Support of Childcare Worker For Fostering Interpersonal Relationships of Children, *Bulletin of Center for Teacher Education and Development*, Vol. 5, p.73-82, Okayama University, Japan

Nakamura, K. (2001). Constructivism in education, *Modern Society and Culture*, No.21, p.283-297, Niigata University, Japan

Navarro, R., Hormaza, M., Orozco, B., Restrepo, M. (2009). *Desarrollo Infantil y Competencias en la Primera Infancia*, Ministerio de Educación Nacional, Bogotá, DC.

Nishi, Y. (2016). Widening educational disparity and its improvement, *Economic policy research*, Vol. 12, p.91-110, Kagawa University

Nishizaka, S., Iwatate, K., Matsui, T. (2017). The relationship between Children's Non-cognitive skills, Cognitive Skills and Parenting, *Faculty of Home Economics*, Vol.63, p.135-142, Kyoritsu Women's University, Tokyo

OECD. (2016). *La educación en Colombia -Revisión de políticas nacionales de educación*, Ministerio de Educación Nacional, Colombia

OECD. (2017). *PISA 2015 Results (Volume V) Collaborative Problem Solving*, OECD, Paris

OECD. (2016). *Educación en Colombia: Aspectos Destacados*, France

OECD. (2015). *Skills for social progress: The power of social and emotional skills*, Japanese language edition, OECD, Paris, and Akashi Shoten Co., Ltd., Tokyo

Okada, T. (2014). *Enfermedad se llama padre*, Poplar publishing Co., Ltd, Japan

Pérez, J. (2012). "Personalidad en hijos de madres solteras" Estudio realizado en instituto mixto básico por cooperativa los Trigales Quetzaltenango, Tesis de Facultad de Humanidades, Universidad Rafael Landívar, Guatemala

Pinzon, O. (2007). *Una mirada a la política publica para la primera infancia y su implementación efectuada por las entidades del sistema nacional de bienestar familiar, en el municipio de la mesa, del departamento de Cundinamarca, en el siglo XXI (2000-2005)*, Escuela Superior de Administración Pública, Especialización en Gestión Pública, Bogotá, DC.

Pontificia Universidad Javeriana. (2016). *Escala de Valoración Cualitativa Del Desarrollo Infantil- Revisada -Analiza para fortalecimiento de la calidad en la implementación de la política de Cero a Siempre-*, Departamento de Epidemiología Clínica y Bioestadística, Facultad de Medicina, Pontificia Universidad Javeriana,

Fundación Saldarriaga Concha, Bogotá

Ramírez, L., Quintero, S., Valencia, B. (2015). Formación en el trabajo con familias para la educación de la primera infancia, Revista del instituto de Estudios en Educación Universidad de Norte, No.22, p. 105-115, Universidad del Norte, Barranquilla

Shereen, K. (2018). Mathematics Proficiency of Primary School Students in Trinidad and Tobago, Thesis for: Ed. D-Mathematics Education, University of Trinidad and Tobago, Trinidad and Tobago

Shibata, Y. (2006). Introducción de Vygotsky, Kodomono Miraisha, Japan

Shiraishi, M. (2006). Music and Childhood Development: An examination of Music's Influence on the Development of Young Children, Journal of Human Developmental Culture, Vol.3, p.13-25, Fukushima University, Japan

Sroufe, L. (1996). Emotional development: The organization of emotional life in the early years, Institute of Child Development, University of Minnesota, Cambridge University Press

Suárez, D., Jiménez, I., Millán, M. (2015). Calidad de la vida según estratificación socioeconómico, Facultad de Economía, Universidad EAN, Bogotá, DC.

Tokunaga, Y. (2012). Instruction to improve children's "Social Ability" and "Emotional Adjustment", Central Research Institute, Social Sciences, Vol.5, p.15-21, Fukuoka University, Japan

Tough, P., Takayama, M. (2016). Helping Children Succeed: What Works and Why, Japanese translation published, McCormick Literary, Japan

UNICEF Colombia. (2017). Análisis de situación de la niñez en Colombia (2014)- Actualización con base en ENDS (2015), UNICEF Colombia, Colombia

Vizcaíno, J., Ramírez, Y., García, J. (2010). La política pública de primera infancia en Colombia: Algunas consideraciones en torno a su financiamiento e implementación, Fundación Centro de Estudios Escuela Para el Desarrollo, Instituto de Desarrollo e Innovación Educativa, Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, Bogotá, DC.

Vygotsky, L., Shibata, Y. (2001). Language and Thought, Japanese translation published, Shindokusha, Japan

Yamamoto, Y. (2013). Education as “Ever-present” Process -Pedagogical Approach to the Theory of John Dewey’s “Experience” -, Faculty of Modern Life, Vol.9, p.85-92, Tezukayama University, Japan

Yukumi, E. (2018). Desarrollo infantil y la educación de resiliencia desde 0 hasta 6 años, Gakken, Japan

Zhan, X. (2008). The Consideration of “Habits” in Dewey’s Educational Thought: The Position of “habits” in Experience, Faculty of Education, Vol.16, p.15-25, Waseda University, Japan