



CARTA DE AUTORIZACIÓN

CÓDIGO

AP-BIB-FO-06

VERSIÓN

1

VIGENCIA

2014

PÁGINA

1 de 2

Neiva, 12 de marzo de 2019

Señores

CENTRO DE INFORMACIÓN Y DOCUMENTACIÓN

UNIVERSIDAD SURCOLOMBIANA

Ciudad

El (Los) suscrito(s):

GISETH FERNANDA FIERRO CARMONA, con C.C. No. 40075388,

MARIA MERCEDES CASTRO USECHE, con C.C. No. 1075225975,

LOREN MAYERLY CORTES RAMIREZ, con C.C. No. 1079183393,

SANDRA MILEIDY CABRERA SOLANO, con C.C. No. 1075269396,

autor(es) de la tesis y/o trabajo de grado titulado AFECTIVIDAD Y VALORES EN LOS NIÑOS Y NIÑAS DE SEIS AÑOS DEL ASENTAMIENTO BRISAS DEL VENADO (NEIVA) presentado y aprobado en el año 2019 como requisito para optar al título de LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA INFANTIL ; Autorizo (amos) al CENTRO DE INFORMACIÓN Y DOCUMENTACIÓN de la Universidad Surcolombiana para que con fines académicos, muestre al país y el exterior la producción intelectual de la Universidad Surcolombiana, a través de la visibilidad de su contenido de la siguiente manera:

- Los usuarios puedan consultar el contenido de este trabajo de grado en los sitios web que administra la Universidad, en bases de datos, repositorio digital, catálogos y en otros sitios web, redes y sistemas de información nacionales e internacionales “open access” y en las redes de información con las cuales tenga convenio la Institución.
- Permita la consulta, la reproducción y préstamo a los usuarios interesados en el contenido de este trabajo, para todos los usos que tengan finalidad académica, ya sea en formato Cd-Rom o digital desde internet, intranet, etc., y en general para cualquier formato conocido o por conocer, dentro de los términos establecidos en la Ley 23 de 1982, Ley 44 de 1993, Decisión Andina 351 de 1993, Decreto 460 de 1995 y demás normas generales sobre la materia.
- Continúo conservando los correspondientes derechos sin modificación o restricción alguna; puesto que de acuerdo con la legislación colombiana aplicable, el presente es un acuerdo jurídico que en ningún caso conlleva la enajenación del derecho de autor y sus conexos.

De conformidad con lo establecido en el artículo 30 de la Ley 23 de 1982 y el artículo 11 de la Decisión Andina 351 de 1993, “Los derechos morales sobre el trabajo son propiedad de los autores” , los cuales son irrenunciables, imprescriptibles, inembargables e inalienables.

Vigilada Mineducación



CARTA DE AUTORIZACIÓN

CÓDIGO

AP-BIB-FO-06

VERSIÓN

1

VIGENCIA

2014

PÁGINA

2 de 2

EL AUTOR/ESTUDIANTE:

Firma: Leica Mayesly Cortes

EL AUTOR/ESTUDIANTE:

Firma: [Firma]

EL AUTOR/ESTUDIANTE:

Firma: Andra Mileny Ceballos

EL AUTOR/ESTUDIANTE:

Firma: Yana Mercedes Castro



TÍTULO COMPLETO DEL TRABAJO: AFECTIVIDAD Y VALORES EN LOS NIÑOS Y NIÑAS DE SEIS AÑOS DEL ASENTAMIENTO BRISAS DEL VENADO (NEIVA)

AUTOR O AUTORES:

Primero y Segundo Apellido	Primero y Segundo Nombre
CORTÉS RAMIREZ	LOREN MAYERLY
FIERRO CARMONA	GISETH FERNANDA
CASTRO USECHE	MARÍA MERCEDES
CABRERA SOLANO	SANDRA MILEIDY

ASESOR (ES):

Primero y Segundo Apellido	Primero y Segundo Nombre
LOZANO PARRA	YANETH

PARA OPTAR AL TÍTULO DE: LICENCIADA EN PEDAGOGIA INFANTIL

FACULTAD: EDUCACION

PROGRAMA O POSGRADO: LICENCIATURA EN PEDAGOGIA INFANTIL

CIUDAD: NEIVA AÑO DE PRESENTACIÓN: 2019 NÚMERO DE PÁGINAS: 78

TIPO DE ILUSTRACIONES (Marcar con una X):

Diagramas Fotografías Grabaciones en discos Ilustraciones en general Grabados
Láminas Litografías Mapas Música impresa Planos Retratos Sin ilustraciones Tablas
o Cuadros

SOFTWARE requerido y/o especializado para la lectura del documento:



CÓDIGO	AP-BIB-FO-07	VERSIÓN	1	VIGENCIA	2014	PÁGINA	2 de 3
---------------	---------------------	----------------	----------	-----------------	-------------	---------------	---------------

MATERIAL ANEXO:

PREMIO O DISTINCIÓN (*En caso de ser LAUREADAS o Meritoria*):

PALABRAS CLAVES EN ESPAÑOL E INGLÉS:

<u>Español</u>	<u>Inglés</u>
1. Emociones	<u>emotions</u>
2. Valores	<u>values</u>
3. Vínculos intrafamiliares	<u>intrafamily links</u>
4. Niños	<u>childrens</u>
5. afectividad	<u>Affectivity</u>

RESUMEN DEL CONTENIDO: (Máximo 250 palabras)

La investigación tuvo por objetivo describir fortalezas y debilidades existentes en los vínculos afectivos entre padres e hijos, así como la formación en valores desde la perspectiva de los niños y niñas de seis años asistentes al programa “Rescate del juego a través de los valores y principios de convivencia”, en el asentamiento Brisas del Venado de la ciudad de Neiva. La metodología usada fue cualitativa de diseño etnográfico con instrumentos como cartas asociativas, entrevista abierta y la observación para 6 niños y niñas con edades de 6 años. Los resultados indicaron que las manifestaciones emocionales intrafamiliares estuvieron principalmente referencias a expresiones orales, actitudes gestuales y mínimamente a conductas de proxemia, además las emociones positivas fueron más amplias en número que las emociones negativas (aunque en estas últimas se encontraron situaciones fuertes), y finalmente los valores hallados inician con honestidad, justicia, excelencia y responsabilidad, seguidos de siguen tolerancia, libertad, integridad y solidaridad; pero, igualmente emergieron antivalores (crimen, violencia, robo, asesino, devorar al otro, fumar como adicción y envidia). Se concluye que existe un buen cúmulo de fortalezas emocionales y en valores junto a otro grupo de emociones negativas y antivalores que requieren de intervención oportuna dada la importancia que ello tiene como aprendizaje de la primera infancia.



ABSTRACT: (Máximo 250 palabras)

The objective of the research was to describe existing strengths and weaknesses in the affective bonds between parents and children, as well as the training in values from the perspective of six-year-old children attending the program "Rescue of the game through values and principles of coexistence", in the Brisas del Venado settlement in the city of Neiva. The methodology used was qualitative ethnographic design with instruments such as associative letters, open interview and observation for 6 children aged 6 years. The results indicated that the intrafamilial emotional manifestations were mainly references to oral expressions, gestural attitudes and minimally to proxemic behaviors, in addition positive emotions were broader in number than negative emotions (although in the latter there were strong situations), and finally the values found begin with honesty, justice, excellence and responsibility, followed by tolerance, freedom, integrity and solidarity; but, anti-values also emerged (crime, violence, robbery, murderer, devouring the other, smoking as an addiction and envy). It is concluded that there is a good accumulation of emotional strengths and values along with another group of negative and anti-values emotions that require timely intervention given the importance that this has as early childhood learning.

APROBACION DE LA TESIS

Nombre Presidente Jurado:

Firma:

Nombre Jurado: *ESTHER CONTEZ SEGURA*

Firma: *Esther Contez*

Nombre Jurado: *Alix María Casadiego C.*

Firma: *Alix María Casadiego*

AFECTIVIDAD Y VALORES EN LOS NIÑOS Y NIÑAS DE SEIS AÑOS DEL
ASENTAMIENTO BRISAS DEL VENADO (NEIVA)

LOREN MAYERLY CORTÉS

GISETH FERNANDA FIERRO CARMONA

MARÍA MERCEDES CASTRO

SANDRA MILEIDY CABRERA SOLANO

UNIVERSIDAD SURCOLOMBIANA

FACULTAD DE EDUCACIÓN

PROGRAMA DE LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA INFANTIL

NEIVA - HUILA

2018

AFECTIVIDAD Y VALORES EN LOS NIÑOS Y NIÑAS DE SEIS AÑOS DEL
ASENTAMIENTO BRISAS DEL VENADO (NEIVA)

LOREN MAYERLY CORTÉS

HISETH FERNANDA FIERRO CARMONA

MARÍA MERCEDES CASTRO

SANDRA MILEIDY CABRERA SOLANO

ASESOR DE PROYECTO

YANETH LOZANO PARRA

MAGISTER EN EDUCACIÓN DESDE LA DIVERSIDAD

UNIVERSIDAD SURCOLOMBIANA

FACULTAD DE EDUCACIÓN

PROGRAMA DE LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA INFANTIL

NEIVA - HUILA

2018

Resumen

La investigación tuvo por objetivo describir fortalezas y debilidades existentes en los vínculos afectivos entre padres e hijos, así como la formación en valores desde la perspectiva de los niños y niñas de seis años asistentes al programa “Rescate de los valores y principios de convivencia a través del juego”, en el asentamiento Brisas del Venado de la ciudad de Neiva. La metodología usada fue cualitativa de diseño etnográfico con instrumentos como cartas asociativas, entrevista abierta y la observación para 6 niños y niñas con edades de 6 años. Los resultados indicaron que las manifestaciones emocionales intrafamiliares estuvieron principalmente referencias a expresiones orales, actitudes gestuales y mínimamente a conductas de proxemia, además las emociones positivas fueron más amplias en número que las emociones negativas (aunque en estas últimas se encontraron situaciones fuertes), y finalmente los valores hallados inician con honestidad, justicia, excelencia y responsabilidad, seguidos de siguen tolerancia, libertad, integridad y solidaridad; pero, igualmente emergieron antivalores (crimen, violencia, robo, asesino, devorar al otro, fumar como adicción y envidia). Se concluye que existe un buen cúmulo de fortalezas emocionales y en valores junto a otro grupo de emociones negativas y antivalores que requieren de intervención oportuna dada la importancia que ello tiene como aprendizaje de la primera infancia.

Palabras clave: emociones, valores y vínculos intrafamiliares.

Abstract

The objective of the research was to describe existing strengths and weaknesses in the affective bonds between parents and children, as well as the training in values from the perspective of six-year-old children attending the program "Rescue of the game through values and principles of coexistence ", in the Brisas del Venado settlement in the city of Neiva. The methodology used was qualitative ethnographic design with instruments such as associative letters, open interview and observation for 6 children aged 6 years. The results indicated that the intrafamilial emotional manifestations were mainly references to oral expressions, gestural attitudes and minimally to proxemic behaviors, in addition positive emotions were broader in number than negative emotions (although in the latter there were strong situations), and finally the values found begin with honesty, justice, excellence and responsibility, followed by tolerance, freedom, integrity and solidarity; but, anti-values also emerged (crime, violence, robbery, murderer, devouring the other, smoking as an addiction and envy). It is concluded that there is a good accumulation of emotional strengths and values along with another group of negative and anti-values emotions that require timely intervention given the importance that this has as early childhood learning.

Keywords: emotions, values and intrafamily links.

Contenido

Introducción	9
1. Problema	10
1.2 Formulación del problema	13
2. Justificación	14
3. Objetivos	16
3.1 Objetivo general	16
3.2 Objetivos específicos	16
4. Marco referencial	17
4.1 Marco contextual (Asentamiento Brisas del Venado)	17
4.2 Marco teórico	18
4.2.1 Emociones y afectividad	19
4.2.2 Valores	26
4.2.3 Formación familiar	30
4.3.3 Marco normativo	34
5. Antecedentes investigativos	34
5.1 Internacional	35
5.2 Nacional	36
6. Metodología	38
6.1 Técnicas e instrumentos	39
6.2 Unidad poblacional	40
6.3 Muestreo	41
6.4 Unidad de trabajo	41
6.5 Categorías de análisis	42
6.6 Procesamiento de datos	42
6.7 Procedimiento	42
7. Hallazgos	43
Construcción de sentido	56
9. Conclusiones	67
10. Recomendaciones	69
Referencias	70
Apéndices	73

Listado de tablas

1. Tabla 1: Emociones infantiles (manifestaciones efectivas).....	46
1.1 tabla 1: Continuidad de emociones infantiles (manifestaciones afectivas).....	47
2. tabla 2: Emociones infantiles (atribuciones de sentimiento).....	49
2.1 Continuidad de emociones infantiles (atribuciones de sentimiento).....	50
3. tabla 3: Los niños y sus valores	56
4. Tabla 4: ficha de observación	77

Listado de gráficas

1. Grafica 1. Valores emergentes	53
2. Grafica 2. Ideas asociadas a los valores	54
3. Grafica 3. Antivalores	55

Listado de imágenes

1. <i>Ilustración 1. Mapa barrio Galindo</i>	20
--	----

TIPO DE DOCUMENTO: Trabajo de grado

ACCESO AL DOCUMENTO: Universidad Surcolombiana

TÍTULO DEL DOCUMENTO: Afectividad y valores en los niños y niñas de seis años del asentamiento Brisas Del Venado (Neiva).

AUTORES: Loren Mayerly Cortés, Giseth Fernanda Fierro Carmona, María Mercedes Castro, Sandra Mileidy Cabrera Solano

PALABRAS CLAVE: Afectividad, emociones y valores

RAE: La investigación asume una problemática detectada en el asentamiento Brisas del Venado luego de un contacto permanente mediado por el programa “Rescate del juego a través de los valores y principios de convivencia”, en el asentamiento Brisas del Venado de la ciudad de Neiva”, afectaciones fuertes para el desarrollo de la población infantil de ese contexto, en especial en sus procesos formativo emocional y de valores.

Ello en relación a la existencia de interacciones infantiles agresivas de alta recurrencia, un trato entre hermanos frío junto a la indiferencia al cuidado ambiental, además los niños y niñas se han habituado a la entrega de obsequios o detalles con la llegada de visitantes la sector -que de no ser generan actitudes de desagrado-, igualmente está que en sus calles es natural ver consumidores de sustancias psicoactivas, delincuentes reconocidos y trabajadores sexuales tanto femeninos como masculinos.

Por tanto, la investigación tuvo por objetivo describir fortalezas y debilidades existentes en los vínculos afectivos entre padres e hijos, así como la formación en valores desde la perspectiva de los niños y niñas de seis años habitantes de la localidad, en respuesta a la inquietud sobre las situaciones afectivas y en formación de volares que se construyen y transmiten al interior de las familias del asentamiento Brisas del Venado en

Neiva, desde la perspectiva de los niños y niñas de seis años asistentes a las prácticas “Rescate de los valores y principios de convivencia a través del juego”.

El marco teórico del presente proyecto toma a Lovat (2009) en la definición de una serie de valores, Estrada (2012) en su explicación de aprendizaje cultural vigotskiano el tema de los valores como soporte moral, Quintero y Leyva (2015) sobre el desarrollo emocional, Córdoba (2011) sobre la etapa que Wallon especifica para el desarrollo emocional de preescolares y la UNICEF (2010) como Ministerio de Educación Nacional (2015) sobre la formación familiar.

El programa aquí mencionado para esa comunidad vulnerable lleva cuatro años de funcionamiento y adentrarse en su impacto y el trabajo que aún falta por realizar es la razón que sustenta el presente estudio, con eje primordial la atención a la primera infancia en proyección social y comunitaria de la Universidad Surcolombiana de la ciudad de Neiva a través de la presencia de estudiantes de Licenciatura en Pedagogía Infantil.

De ahí que, la metodología sea un enfoque cualitativo con un diseño etnográfico, toda vez que las investigadoras llevan vinculadas varios años con la comunidad debido al programa de la Universidad que allí se desarrolla. Las categorías analíticas consideradas fueron: a. Los niños y sus valores, y b. Emociones infantiles. Los instrumentos para la recolección de la información fueron cartas asociativas, entrevista abierta con el apoyo de muñecos y la observación sobre un taller de juego de roles para 6 niños y niñas con edades de 6 años.

En cuanto a los resultados se obtuvo que las manifestaciones emocionales intrafamiliares estuvieron principalmente referenciadas a expresiones orales, actitudes gestuales y mínimamente a conductas de proxemia, además en cuanto a las atribuciones emotivas, es de señalar que la incidencias fueron casi iguales entre las de índole positiva

(unión, felicidad, cariño, amor e ilusiones) que con las emociones negativas -aunque en estas últimas se encontraron situaciones fuertes y riesgosas para el bienestar biopsicosocial de los niños y niñas del sector- (violencia, temor, tristeza, distancia afectiva, inseguridad y desaprobación), y finalmente los valores hallados inician con honestidad, justicia, excelencia y responsabilidad, seguidos de siguen tolerancia, libertad, integridad y solidaridad; pero, igualmente emergieron antivalores (crimen, violencia, robo, asesino, devorar al otro, fumar como adicción y envidia).

Con base en lo hallado, como conclusión se evidenció un buen cúmulo de emociones positivas (unión, felicidad, cariño, amor e ilusiones) y valores (honestidad, justicia, excelencia, responsabilidad, tolerancia, libertad, integridad y solidaridad) como fortalezas afianzadas para los niños y niñas del asentamiento Brisas del Venado que son producto de una buena labor en algunos de los grupos familiares, el refuerzo educativo y la acción que viene adelantando el programa “Rescate del juego a través de los valores y principios de convivencia”; a pesar de ello, también se encontraron una serie de emociones negativas - como riesgo para el desarrollo biopsicosocial de los niños y niñas- que se listan de la siguiente manera: violencia, temor, tristeza, distancia afectiva, inseguridad y desaprobación; así como antivalores definidos en términos de crimen, violencia, robo, asesino, devorar al otro, fumar como adicción y envidia que en suma dada la importancia de emociones y valores como aprendizaje durante la primera infancia deben ser intervenidas oportunamente en bienestar de esta población.

Introducción

La formación en valores y emociones tiene una importancia suprema en lo que corresponde a la primera infancia, partiendo de esta razón que hace parte de los aportes teóricos en disciplinas como la pedagogía y la psicología, la Universidad Surcolombiana se ha dado en la tarea desde su proyección social y comunitaria de adelantar el programa llamado “Rescate de los valores y principios de convivencia a través del juego”, durante los últimos cuatro años a través de las estudiantes futuras Licenciadas en Pedagogía Infantil.

De ahí que, surja la necesidad de aplicar un proceso investigativo que permita conocer la situación de la comunidad de primera infancia en esta materia, lo cual es no solo un balance del trabajo adelantado sino un diagnóstico de los puntos que se deben trabajar con mayor ahincó con mira a mitigar su impacto adverso en el proceso madurativos de los niños y niñas de este contexto local.

En efecto, así se configura el contenido del presente texto, en cuanto al planteamiento y desarrollo formal de un proceso investigativo sobre emociones, valores en relación con los vínculos intrafamiliares, se presentan los resultados que emergen de este proceso cualitativo y se construye el sentido que se configuran con las categorías analíticas, las emergentes o axiales y las categorías selectivas. Conjunto de datos a partir de los cuales se concluye y se realizan recomendaciones.

En síntesis, un propósito investigativo que describe fortalezas alcanzados y debilidades a considerar como líneas de acción del trabajo que allí se desarrolla de manera continua por la Universidad mediante el programa de Licenciatura en Pedagogía Infantil.

1. Problema

1.1 Descripción del problema

La ciudad de Neiva en el departamento del Huila está constituida por diez comunas en la zona urbana del municipio, cada una de ellas encierra particularidades culturales y socio económicas que la dotan de identidad, entre algunas de esas diferencias están las relacionadas con la capacidad para dar cubrimiento a las necesidades básicas que permitan la generación de unas condiciones de vida digna; es decir, enormes brechas de desigualdad entre uno y otro espacio comunitario.

En una manifestación de servicio a la sociedad orientado por el reconocimiento de particularidades con mayor necesidad de atención se gesta la motivación de un trabajo que viene desde el 2014 hasta el actual 2018 por parte de la universidad Surcolombiana y ante todo, del programa de licenciatura en Pedagogía Infantil, desarrollando un trabajo con los niños y niñas de un asentamiento junto con sus padres, estos últimos vinculados desde hace un año en reuniones y actividades de acompañamientos a los infantes.

De ese ejercicio de práctica, para la aplicación de la pedagogía infantil surge el interés investigativo, ya que con base en lo que ha sido el acercamiento y la sensibilización de estas practicantes en la comunidad denominada asentamiento Brisas del Venado, en la comuna 9 de la ciudad de Neiva, población en condiciones de vulnerabilidad, conformado por familias de estrato 0, se han convertido en espectadoras naturales de los acontecimientos que tienen lugar en esa localidad.

En efecto, estar allí frecuentemente y observar el trato entre niños y niñas predominantemente agresivo, con escasas habilidades sociales en las interacciones, el

dejar fluir el grito y la elección de las palabras más duras e hirientes para con el otro, empujar para obtener, irrespetar espacios, tomar al mayor descuido algo de las personas cercanas, sentirse bien por haber sido más astuto que otro y engañarle o quitarle, retirarse con el ceño fruncido porque no se pudo hacer su voluntad, hacer trampa jugando y desarrollar agilidad para ello como motivo de orgullo, golpear como la primera opción de manejo ante cualquier inconformidad.

Incluso ver como entre hermanos el tratamiento es frío y más caracterizado por el regaño a todo grito, el insulto para que obedezca o la amenaza de agresión, hermanos que se llaman desde la distancia porque eluden acercarse y tomarse de la mano y mucho menos mostrar abrazos, la imposición y a veces abuso de poder del mayor hacia el menor sin que ello implique ningún tipo de trascendencia, actos que son muy similares a como un padre o una madre reclama el ingreso a casa de sus hijos.

Además, está el hecho de ver niños indiferentes de cara a su espacio de juegos lleno de residuos que mueve el viento en todas direcciones, mientras algunos de ellos aportan al incremento de más material de desechos con facilidad y total despreocupación ante los ojos de quienes están alrededor igualmente inalterados ante el evento, y que el saludo para cualquier extraño que arriba es motivado por ver que trae para dar, una naturalización que lleva a pedir que se les den cosas regaladas todo el tiempo y no disimular para nada la decepción e incluso el enfado debido a la inexistencia de cualquier cosa regalada sea una golosina u otro tipo de alimentos o en su defecto juguetes, entonces despertar su alegría no es habitual por la presencia de quien llega sino en proporción de sí trae algo y qué es lo que trae.

Estos niños y niñas también comparten su escenario con la proximidad de habitantes inmersos en problemáticas serias sin distingo de edad pues los hay desde niños,

adolescentes, jóvenes y mayores absorbidos por el consumo de sustancias psicoactivas, o la identificación de quienes se dedican al robo en otras zonas de la ciudad y los que viven de la venta de servicios sexuales tanto mujeres como homosexuales actividad que realizan fuera del asentamiento pero que es de conocimiento general.

Un duro cuadro, que también ha alcanzado una organización jalonada por algunos de sus líderes sociales, según relata Agenda Alterna (2017), al punto que tienen su propia caseta comunal, les prestan ya servicio de luz y agua potable, se han sembrado árboles en la parte alta del terreno una práctica extensiva en otros puntos para dejar sin piso las afirmaciones de La Policía que amenaza con desalojar por deforestación, gancho que ha servido a la vez para fortalecer las huertas caseras.

La caseta comunal es punto de encuentro no solo para reuniones entre habitantes que desean acordar trabajo mancomunado el cual mejore sus condiciones, sino el espacio donde confluyen las amas de casa a capacitaciones de manualidades y otros intereses que llaman ‘club amas de casa’, y es precisamente donde ocurren los encuentros entre las practicantes de la licenciatura con sus niños y niñas, aquellos que al principio se sentían tímidos o avergonzados con las manifestaciones de afecto de las futuras pedagogas infantiles y con quienes ahora se han acostumbrado a compartir en medio de la lúdica y las actividades pedagógicas.

Sin embargo, con toda la información observada aún se desconoce cuáles son las manifestaciones afectivas más comunes que se presentan entre padres e hijos en su diario vivir o la formación en valores durante el tiempo que estos se reúnen a departir. Siendo una comunidad vulnerable y afectada por problemas sociales se toma la decisión de comprometerse más estrechamente frente a una de las problemáticas allí existentes

sobre emociones y valores, que encuadra en el alcance del ejercicio profesional inherente a la licenciatura en Pedagogía Infantil.

En razón a lo anterior un grupo de estudiantes decide realizar una monografía de reconocimiento en cuanto a las manifestaciones de afecto de los padres hacia los hijos, interacciones donde se insertan la educación en valores y cómo influye ello en el comportamiento y las relaciones de convivencia de los niños y niñas. Así, el grupo de estudiantes pretende con esta investigación evidenciar su responsabilidad social y al mismo tiempo aportar a la comunidad en la construcción de relaciones sanas de convivencia.

1.2 Formulación del problema

Con base en el saber que se desprende del contacto recurrente con la comunidad y en especial con los niños y niñas en edad preescolar del asentamiento, se considera el abordaje analítico e investigativo de las condiciones específicas que surgen en la coexistencia al interior de las familias, relacionadas con la formación de valores y sus interacciones afectivas.

Y así reflexionar sobre ¿Cuáles son las situaciones afectivas y en formación de valores que se construyen y transmiten al interior de las familias del asentamiento Brisas del Venado en Neiva, desde la perspectiva de los niños y niñas de seis años asistentes a las prácticas “Rescate de los valores y principios de convivencia a través del juego”?

2. Justificación

Los primeros años de vida son un momento crucial para la vida del ser humano, es precisamente esta consigna la que convierte el trabajo centrado en las primeras etapas de la infancia en una prioridad, al tiempo que en una premisa de política pública nacional como la “de cero a siempre”, con una serie de programas actuales, uno de ellos bajo el nombre de ‘primera infancia’ (desde la gestación y hasta los cinco años), direccionador de acciones y estrategias para proteger y cuidar tanto al niño o la niña sumado a garantizar unas mejores condiciones ambientales, reconocimiento a la trascendencia de los infantes en la perpetuación de la especie y la conservación de la sociedad.

Dicha importancia la ratifica la Unicef -Fondo de las Naciones Unidas para la infancia- (2010), al señalar que el desarrollo infantil entendido como una serie de procesos físicos, emocionales, cognitivos y sociales, entre otros, adicional a la buena trayectoria de formación son la vía hacia la plenitud de la vida del ser humano como ente subjetivo e integrante de un mundo colectivo.

Así, se hace evidente la necesidad al igual que la responsabilidad de dar apoyo a esos procesos integrales y que en este caso llevan a centrar la mirada en los niños y niñas para desde su percepción conocer sobre sus emociones y valores como pilares esenciales para la convivencia social; en especial porque los valores y las emociones son bases fundamentales para el desarrollo integral del niño, si bien es cierto, los valores y emociones se adquieren en casa, escenario de la primera adquisición de aprendizaje y conocimiento que tienen los niños y niñas, estos se tienen que reforzar de manera constante en todos los ámbitos de la vida de un niño para conseguir que se enfrente a la vida adulta con un buen soporte formativo y pueda tener positivas relaciones

interpersonales e intrapersonales, ya que para estar bien con los demás es prioritario estar bien consigo mismos.

Dar un cuerpo lógico y comprensible a este tipo de información es contribuir a la continuidad de este tipo de programas, con ideas claras sobre los aspectos a trabajar de tal manera que el impacto derivado de la acción de las practicantes logre contribuir verdaderamente a subsanar aspectos que así lo requieren, en beneficios de los niños y niñas, de la colectividad representada por el asentamiento y sus problemáticas y finalmente a la sociedad misma.

Además, es para las investigadoras la materialización de los aprendizajes humanísticos, y sociológicos que van ligados a los conocimientos pedagógicos, didácticos y lúdicos que se construyen en el programa con sus estudiantes, acciones que a su vez son un componente destacado de la universidad en su proyección social y comunitaria en un sitio cuya cotidianidad es la lucha por abrirse paso en medio de sus precariedades, propósito en el que confluyen aproximadamente 500 familias que la integran.

En suma, una investigación que parte de la función esencial que reviste la atención a la primera infancia y ahonda en un tema de vital importancia como los son los valores y las emociones, para el desarrollo integral de niños y niñas junto a la posibilidad de mejorar sus habilidades pro - convivencia social en una localidad con enormes preocupaciones, en razón a la gran cantidad de problemáticas que la aquejan y la acción decidida desde la universidad para hacer presencia formativa comunitaria.

3. Objetivos

3.1 Objetivo general

Describir fortalezas y debilidades existentes en los vínculos afectivos entre padres e hijos, así como la formación en valores desde la perspectiva de los niños y niñas de seis años asistentes al programa “Rescate de los valores y principios de convivencia a través del juego”, en el asentamiento Brisas del Venado de la ciudad de Neiva.

3.2 Objetivos específicos

1. Reconocer las manifestaciones afectivas como expresiones comportamentales o verbales que median la relación padres e hijos en la comunidad Brisas del Venado de la ciudad de Neiva.
2. Determinar las atribuciones de sentimientos que los niños y las niñas dan a los vínculos relacionales construidos con sus padres en Brisas del Venado.
3. Definir cuáles son los valores que se evidencian en las interacciones y expresiones de los niños y niñas del asentamiento.

4. Marco referencial

4.1 Marco contextual (Asentamiento Brisas del Venado)

Brisas del Venado es un asentamiento situado al norte del municipio de Neiva, al cual se llega pasando por el barrio Alberto Galindo y tomando la vía hacia el corregimiento de Fortalecillas, recibe su nombre debido a la cercanía de la quebrada del Venado. Esta área hasta hace cuatro años atrás eran lotes baldíos que fueron ocupados por familias desplazadas provenientes de zonas rurales del Huila y de los departamentos del Putumayo, Caquetá y Tolima, a ellos se han sumado otro grupo de personas neivanas quienes no tienen vivienda propia y se caracterizan por sus bajos recursos y que por tanto les resulta imposible pagar arriendos dentro de la ciudad de Neiva.

Las viviendas son de materiales variados entre tablas, bareque, tejas y algunas en ladrillo, con vías destapadas, los habitantes radicados en este lugar configurado por aproximadamente 500 familias (según su líder comunal), hasta hace poco obtuvieron servicio de luz y agua potable, aunque persiste el problema de aguas negras. Allí prima la importancia del trabajo para el sostenimiento de los hogares, actividades familiares que van enfocadas al llamado “rebusque”, lo que implica que muchos padres de familia trabajan durante todo el transcurso del día, mientras sus hijos cumplen funciones que son parte tanto del hogar como de los deberes que vienen con la asistencia a la escuela.

Por sus condiciones topográficas y fenómenos geomorfológicos e hidrológicos, se considera una zona de alto riesgo, que ya ha tenido experiencias de emergencia producto de situaciones invernales como por deslizamiento de tierra; pero las condiciones

económicas de los habitantes los atan a se lugar, que también está afectada por problemas sociales como la delincuencia, venta distribución y consumo de drogas, prostitución, maltrato intrafamiliar y trabajo infantil, entre otros.



Imagen 1. Barrio Alberto Galindo

Fuente: <https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/5/5f/Neiva-Comunas-Barrios-9.png>

4.2 Marco teórico

Este apartado corresponde a la construcción de los soportes teóricos existentes y que se relacionan de manera directa con los intereses investigativos del presente proyecto, que debido a ello son esenciales para el desarrollo del mismo; así, se incluyen las emociones y afectividad, los valores, la formación familiar y el sustento normativo pertinente.

4.2.1 Emociones y afectividad

El trabajo parental donde inicialmente tiene un rol más destacado el de la madre, surge como la columna que posibilita la creación y acrecentamiento de las emociones infantiles, para este caso en particular desde el lado de los niños en edad preescolar, es de señalar que las experiencias tempranas cobran un alto valor por el impacto positivo sobre las pautas de convivencia y manifestación de afectividad más positivas.

Inicialmente es oportuno mencionar una fuente para definir el término emoción, en respuesta a este interés se cita a Silva y Calvo (2014), para quienes se alude a un fenómeno complejo donde se aúnan tanto las bases biológicas como las determinantes de índole sociocultural, conjunto que explica el desarrollo de todo individuo.

Ahora que, según esta misma fuente el aporte vigotskiano, contribuye a comprender el desarrollo humano y emocional como una transformación evolutiva que atraviesa por diversos periodos en la vida, cada periodo con características específicas, las cuales resultan de la situación social de desarrollo personal en interacción con el contexto general que enmarcan la vida de cada individuo.

Sobre este particular, Oré, Díaz y Penny (2011), plantean que un buen ambiente familiar es aquel que provee estímulos, incrementa la comunicación verbal, da contacto físico, entre los más implicados para potencializar las emociones sanas en el hijo, consecuentemente resulta de importancia para la regulación emocional de ambos (madre e hijo), el facilitar la interacción y el juego entre el recién nacido y su progenitora, al cual se le debe dar prolongación así ya no sea en la misma recurrencia en la medida que crece.

De hecho, en medio de los aportes teóricos sobre este campo en especial se encuentra que:

la emoción se ubica como un foco esencial que le indica a la persona el funcionamiento individual y grupal que requiere para el logro de acciones adaptativas con su entorno, es decir, es la emoción un camino de contacto con la realidad (Henaó y García, 2009, p.791).

En este mismo sentido están los pronunciamientos de la UNICEF - Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia- (2012, citado por Quintero y Leiva, 2015), en cuanto a que el desarrollo infantil se enmarca en una diversidad de procesos ya sean físicos, cognitivos, sociales, subjetivos y emocionales por citar algunos, un conjunto del cual se desprende para los niños y niñas el tener una vida autónoma y plena. Sobre lo emocional, añaden como “el infante desde muy pequeño capta en la voz de la madre cuáles son sus sentimientos” (p.11), una información que incide directamente en la construcción de sus propias emociones.

Un complemento pertinente lo genera Field (2004), quien da a conocer que adentrarse en el desarrollo emocional del infante, es reconocer por parte de este la necesidad de contacto humano a partir de edades tempranas, tal es el caso de la interacción con las madres mediante los episodios de lactancia, la primera experiencia de interrelación social que le enseña a distinguir diversos estados de ánimo y a despuntar destrezas como el escuchar y expresar; de ahí, la importancia de conservar esta proxemia durante toda la infancia así sea en una frecuencia menor.

El tema de la expresión emocional está presente en el comportamiento neonatal, esa capacidad ha sido estudiada y también se evalúa en la actualidad de manera psicométrica mediante una escala para dicha labor, mediante un contenido donde se observan las

manifestaciones de índole universal, básicas como “alegría, tristeza, sorpresa, interés, disgusto, ira y temor” (p.12).

Igualmente, para dar mayor sustento a lo expuesto se suma a Silva y Calvo (2014), en cuanto a que “el desarrollo afectivo comienza con el nacimiento, momento en el que el infante es insertado en un grupo social, de lo cual depende la satisfacción de sus necesidades, completamente vueltas, en principio, a su supervivencia” (p.16).

Pero, con el paso del tiempo y el incesante desarrollo aparecen las estrategias de autorregulación emocional, estas guardan una estrecha relación con los procesos madurativos en particular afirman (Quintero y Leiva, 2015), “la maduración de las redes atencionales; dado que las estructuras cerebrales implicadas en las diferentes redes atencionales maduran a diferente ritmo” (p.22). Uno de esos cambios se hace evidente en el niño o niña cuando alcanza los dos años ya que sus estrategias muestran una “implicación activa en el juego, siendo menos probable el uso de estrategias dirigidas a otros tales como la búsqueda de contacto” (p.22), que según Kopp (1982, citado por Quintero y Leiva, 2015), generan un mayor control del impulso.

El desarrollo emocional en un niño tiene por funcionalidad primordial el dar lugar a que emerja la conciencia de sí mismo, algo viable a medida que el niño o la niña pueden expresar sus necesidades emocionales, y ese aprendizaje está unido con las actuaciones al interior de la familia por parte de sus figuras parentales o de sus cuidadores, lo que Díaz (2006) denomina aprendizaje por modelos debido a que el niño mientras crece escucha y ve las dinámicas afectivas al interior del seno familiar, ahí radica la posibilidad de cómo las emociones han de ser vividas, sentidas y expresadas, tres formas que no pueden ser excluidas la una de la otra en este tipo de formación que son las emociones,

En efecto, es de señalar que en la medida que se abandona la condición de neonato, se hace más necesario para su desarrollo emocional la complementariedad de funciones entre padre y madre frente al niño o la niña (Quintero y Leiva, 2015). Que en el caso de la madre se listan así:

- Contribuye la lengua que tendrá el hijo. En efecto el ser humano posee la capacidad del habla y adquiere la del cuidador que lo cría.
- Mar afectivo y efectivo que inunda de sensaciones al bebé.
- Convierte hambre en satisfacción, da placer ante el dolor y entrega tranquilidad frente al temor por el desamparo.
- Motiva la energía psíquica del niño.
- Provee el sostén y presenta el mundo alrededor, mediante los objetos.
- Le lleva a diferenciar su mundo interno de su mundo externo.

Mientras que en el caso del padre corresponden a:

- Regulación de la dependencia en el niño o la niña y facilita el paso a la autonomía, siendo quien resta intensidad a la relación de la madre con su hijo.
- Formula reglas y establece el ejercicio del hijo para que forme su mundo relacional que se debe ir acrecentando.
- En su función normativa, porta el acervo cultural propio del contexto en el que se ubica el cuidador primario. Marca el proceso de inserción social a su medio. Orienta lo “prohibido y lo permitido, lo seguro y lo inseguro, lo saludable y lo tóxico, lo obligatorio y lo electivo” (p.31).

Para dar una mayor ubicación a la información requerida de acuerdo con las necesidades investigativas, se anexa los concerniente a la etapa de desarrollo emocional que enmarca la edad definida para el proceso de estudio según Wallon, que para Córdoba

(2011), es una teoría en la cual se plantea este desarrollo como producto de interacción psicobiológica con el medio. La etapa que se desglosa a continuación esta asociada con el periodo de los tres a los seis años, y se entiende así:

Estadio del personalismo. Hay una consolidación de la personalidad del niño o la niña sin que ello signifique que sea definitiva, evidencia de mostrar un yo distinto al de los demás son sus expresiones de oposición para con quienes hacen parte del entorno próximo. Con la llegada del tercer año también aparece la conciencia del cuerpo propio al igual que emociones y expresiones singulares que le diferencian ante el de los demás y que desean le sean reconocidas. Lo anterior, es la razón por la cual este estadio corresponde al manejo de autonomía y autoafirmación clave como bases hacia su futura independencia.

Para López (2010), confianza, autonomía, iniciativa, trabajo e identidad, son las adquisiciones que dan cuenta de un desarrollo afectivo que se pueda calificar como equilibrado en etapa infantil y se erige como una experiencia esencial en la construcción que el niño y las niñas están haciendo de su personalidad.

Una forma de favorecer que ese desarrollo emocional tenga un buen curso está en *el juego*, en razón a que se trata de una actividad fuente de placer y entretenimiento que les permite una expresión libre junto a un encauce positivo de las abundantes energías predominantes en la infancia, pero sobre todo es la forma de descargar tensiones, al respecto señala López (2010), “ el juego del niño supone una posibilidad de aislarse de la realidad, y por tanto de encontrarse a sí mismo, tal como él desea ser” (p.22).

Igualmente, los juegos implican el alcance de metas que les motivan a esforzarse y de ese compromiso surgen resonancias afectivas consigo mismo, así como con los otros, tal es el caso de cuando se presentan conflicto que deben ser resueltos entre ellos mientras

cada uno expresa sus sentimientos de rabia, decepción, angustia o insatisfacción por citar algunas sin que se corte la oportunidad de terminar el juego o de volver a encontrarse para seguir divirtiéndose en otra oportunidad.

Además, cuando en la actividad lúdica se insertan objetos, el juguete se convierte en un sustituto de las relaciones que le permite practicas a modo de trasferencias afectivas con cargas realistas de su entorno y así revive situaciones de su mundo, en esas actividades públicas o compartidas con otros los juguetes pueden convertirse en personajes de su medio ambiente y permiten observar al tiempo que entender como asume la actuación de los adultos que le rodean.

De esta manera expone López (2010), en los primeros años de vida de los infantes los juegos en especial los imitativos y los juguetes (peluches, muñecos y animales), son de una alta significancia para ir procesando el mundo real y situarse en su contexto y por consiguiente favorecer positivamente su desarrollo emocional.

Sobre la formación del estado emocional de los niños y niñas, es de señalar desde Henao y García (2009) como estos parten con la generación de pensamientos interpretativos a cerca de los progenitores cuya base está dada en la comunicación, especialmente en las manifestaciones emitidas por las figuras paternas sumado a las acciones que ellos tienen para entrar en contacto directo con los niños.

Esas cogniciones interpretativas, también inciden en la formación conceptual de cada una de las emociones que experimenta el niño y la niña, es decir, explica sus emociones como las ha aprendido en su círculo familiar junto al aprendizaje que extrae de su formación educativa cuando ya se encuentra en su proceso educativo preescolar junto a aquellas características diferenciales que definen una personalidad, a ello se le llama comprensión emocional, sobre este particular se tiene:

las perspectivas emocionales y el nivel comprensivo que establezcan se vinculan a la cultura en la que el niño o niña se encuentran inmersos, y al tipo de reacción parental. En última instancia lo que él o ella creen y esperan se vincula a los factores contextuales antes nombrados y a su constitución personal (Henaó y García, 2009, p.790).

Indudablemente el factor cultural es definitivo para construir el cómo se despiertan las emociones y de qué manera se viven o se dan a conocer una introyección producto de la observación (Henaó y García, 2009), de emociones que pueden ser en replicación de Figueroa (2009) “emociones básicas universales como: miedo, furia, alegría, tristeza, curiosidad, malestar, amor, sorpresa, vergüenza, culpa, envidia” (p.89), aunque aclara esta fuente existen una voluminosa gama de emociones.

Entonces, si las emociones son una mezcla de lo cultural y lo personal, en ellas se puede afirmar que simultáneamente se traslucen fruncimientos sociales individuales y grupales adaptativos en sus realidades y que se pueden proyectar en lo que a un futuro madurativo se busca para encajar en sus contextos de una manera idónea como reacciones a sus actos, de hecho esas perspectiva hace parte de lo que Henaó y García (2009) asumen para regulación emocional; ya que desde las emociones se estable personalmente límites acompañado de ideas de un futuro mejor para sí mismos.

Por el contrario, hablar de una no regulación emocional agrega esta misma fuente, parte de una situación ambivalente, los niños en la primera infancia son dicotómicos en sus valoraciones -solo existe bueno/malo-, la ambivalencia los expone a las dos estimulaciones emocionales en un aprendizaje confuso facilitado en su círculo próximo; es decir, se les indica no hacer, pero, se les deja ver que sí se puede hacer a través del modelo adulto.

Una confusión que lleva a lo desadaptativo y particularmente a la construcción de relaciones insanas ya sean íntimas o de cualquier índole, donde no hay una clara diferenciación entre lo conveniente o no para sí mismos, por un lado, en tanto que por otro, les lleva a la emisión de comportamientos adversos motivados por emociones que así le fueron modeladas, la distorsión a lo que para ellos debía ser un análisis objetivo.

Entonces:

tienen dificultades para coordinar sentimientos opuestos sobre las personas, pero no sobre las situaciones. El niño o la niña logran comprender que una misma situación o circunstancia puede generar sentimientos positivos y negativos a la vez, pero les es complejo aún entender que una persona también puede generar simultáneamente emociones positivas o negativas en él o en ella (Henao y García, 2009, p.791).

En la maduración evolutiva y de aprendizajes emocionales está la empatía, plantean Henao y García (2009) que se define como una capacidad humana esencial que le lleva a “entender una situación emocional de otra y de emitir respuestas relacionadas con el sentir de esa persona” (p.792). En la vida social y la adaptación sana a la misma, la empatía permite ser más coherente en comportamientos, actitudes y decisiones que son respuesta a eventos o personas con las que se interactúa debido a las circunstancias que les afectan emocionalmente.

4.2.2 Valores

Un ser humano formado en valores es una tarea que nace en la familia y es transmitida desde la generación adulta a la más joven, pero que también involucra a las instituciones educativas especialmente debido a la conciencia existente sobre la importancia que yace en este tipo de seres para la sociedad, una situación que representa una especie de blindaje para el comportamiento y la toma de decisiones de una persona, por ello resulta de una indiscutible importancia que sea un trabajo intenso durante la infancia, sin que eso signifique que no se requiere a lo largo de la vida, es más la idea de dotar al individuo de una base sólida desde su infancia.

Los valores son muchos y para trabajar con los niños y niñas en su edad preescolar se pueden tomar algunos, no obstante resulta indispensable tener claro lo que expone Díaz (2006) al respecto en cuanto a que “es necesario aceptar que la formación de valores es silenciosa y se da en la actuación, no en el adoctrinamiento”, por esta razón agrega el autor suele ser de una alta recurrencia que los estudiantes hagan referencia a un deber ser ante lo que son los derechos humanos y en relación al medio ambiente durante el desarrollo de las clases, para luego durante el recreo o cuando ya salen de la escuela, ser actores de comportamientos distintos y donde no se evidencian una incorporación real de este tipo de formación.

Esas conductas ambiguas son producto de modelos, que bien pueden ser los padres o los educadores que son percibidos por los niños y niñas como si fuese un doble mensaje, uno que se entrega a través del discurso y otro el que se ejecuta en las actuaciones; de ahí que, sea primordial la consistencia entre las dos situaciones la del discurso y la comportamental para evitar confusiones educativas que se tornan totalmente adversas para el futuro ser dentro de la sociedad.

Para el presente trabajo y en concordancia con el trabajo desarrollado en el transcurso de las prácticas con los niños y niñas del asentamiento se considera la observancia de nueve de ellos propios de los entornos educativos desde Lovat (2009), así:

1. Compasión. Cuidarse a sí mismo y a otros
2. Excelencia. Buscan lograr algo digno y admirable, esforzarse, perseguir lo mejor posible.
3. Justicia. Perseguir y proteger el bien común donde todas las personas son tratadas justamente por una sociedad capaz de obrar y juzgar según lo verdadero para todos.
4. Libertad. Disfrutar de todos los derechos y privilegios de la ciudadanía libre de innecesaria interferencia o control, y en defensa de los derechos de los demás.
5. Honestidad. Sean honestos, sinceros y busquen la verdad
6. Integridad. Actuar de acuerdo con los principios de conducta moral y ética, garantizar la coherencia entre palabras y hechos
7. Respeto. Tratar a los demás con consideración al papel que representan socialmente y permitir los puntos de vista de otra persona.
8. Responsabilidad. Asumir las consecuencias derivadas de las propias acciones, resolver las diferencias de manera constructiva, no violentas y pacíficas, que contribuyen a la sociedad y a la vida cívica, al igual que cuidar del medio ambiente
9. Tolerancia. Ser conscientes de los demás y sus culturas, aceptar la diversidad dentro de lo que es la democracia en la sociedad, siendo incluidos e incluyendo otros.

Estos valores y otros más se actúan en los ámbitos privados y públicos donde se ubica el niño y la niña, un escenario donde son tanto observables como de formación es el juego, según López (2010), ese ahí donde se aprende y se potencian el entrenamiento

formativo que alberga a su corta edad, además estas actividades cuando se hacen con objetos permiten transferir sus apropiaciones en valores al juguete.

En efecto es vital todo el trabajo que se puede hacer para formar y fortalecer la educación en valores para los primeros años de vida de un ser humano, ya que como lo da a conocer Ramos (2002), equivalen a “la construcción de una sociedad más integrada, emprendedora, democrática y solidaria, que implica, el fortalecimiento de valores que amplíen la convivencia y la búsqueda del bien común” (p.178).

Por las características del estudio aquí planteado, se acoge la ampliación temática sobre la enseñanza en valores desde la teoría vigotskiana, especialmente porque en sus contenidos prima la perspectiva histórico-cultural como base para entender el desarrollo moral de los niños y las niñas, que de acuerdo con Estrada (2012), van “desde concepciones y conductas apenas tomadas de normas, hacia un nivel superior en que el sujeto va conformando una concepción moral del mundo, sujeta a una normatividad interiorizada que le permite autorregular su comportamiento” (p.245).

El también ruso Elkonin (s.f. citado por Estrada, 2012), como seguidor de Vigotsky aborda el desarrollo moral en la etapa preescolar, donde indica que este tipo de formaciones toman su fuente de modelos de conductas y la forma en que se orienta al infante en el ejercicio socializador del adulto y la situación relacional con los objetos que están a su alrededor, ese conjunto de fuentes han de ser consideradas dentro de un momento específico “histórico-cultural de la sociedad, el desarrollo individual y las transformaciones estructurales y funcionales” (p.245).

Además, define lo moral como una sumatoria “de principios, normas, valores, cualidades e ideales” (245), que caracterizan un momento histórico y un contexto social donde se enmarca la existencia humana, de este modo agrega se puede comprender que

los valores están inmersos en el desarrollo moral de las personas; añade que los valores tienen un alto componente humanista responsable de dotar a la sociedad de estas calidades.

Es decir, los valores no son constantes ni universales, están permeados por el devenir histórico y las construcciones culturales singulares de los sitios geográficos, por tanto, es real afirmar que, para su estudio, así como para su enseñanza se debe tener en cuenta que:

varían de un país a otro en dependencia de la cultura, situación económica, religión, costumbres, creencias e idiosincrasia. Aun así dentro del mismo país pueden variar por regiones, barrios y familias, permitiendo esto, conflictos en cuanto a tipos de valores y su jerarquización (Estrada, 2012, p.245).

En síntesis, el tema de los valores es de alta connotación por su papel de sostén en condiciones humanas para la sociedad y que ameritan estudios particulares, toda vez que su existencia y asimilación están asociados con los cambios sociales y a las características que denotan identidad a los contextos donde nacen y se forman las personas.

4.2.3 Formación familiar

La población infantil de toda sociedad representa, un sector de suma importancia por la trascendencia que ellos revisten en cuanto a lo que ha de ser la sociedad hacia el futuro, de ahí que, la UNICEF -Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia- (2010), en su trabajo se marca la necesidad de asegurar un ambiente global apropiado para el

desarrollo de los niños y las niñas, dicha labor tiene como aliado primordial a la familia y su responsabilidad elemental de brindar protección, una buena crianza y velar por el desarrollo del niño, quien tiene derecho a ser beneficiario de protección y apoyo en una calidad integral.

Agregan que es necesario construir relaciones positivas al interior de la familia, una gestión que debe estar por encima de las dificultades naturales en medio de las interacciones entre seres diferentes que coexisten bajo un mismo techo, es decir no se le puede asignar una identidad a la familia de perfección, pero sí de esfuerzo en conductas y actitudes que contribuyan al bienestar armónico del hogar (UNICEF, 2010).

El Ministerio de Educación Nacional MEN (2015), concibe la familia como un actor fundamental en la promoción del desarrollo infantil ya que es un escenario donde se lleva a cabo el día a día en la vida de los niños y las niñas y desempeña un importante papel en su desarrollo. Definitivamente, la familia incide de manera decisiva en sus condiciones de vida presente y en las opciones y posibilidades que tengan hacia el futuro.

Actualmente, abordar el tema de la familia, es hacer en primera medida un reconocimiento a su multidimensionalidad debido a que es un contexto primordial para el desarrollo vital de los individuos, pero también porque es a través de ella, se crean vínculos con el mundo político, social, cultural y económico, que le afectan, y sobre los cuales, simultáneamente, la familia está en la posibilidad de incidir definitivamente (Instituto Colombiano de Bienestar Familiar -ICBF-, 2012).

En la cotidianidad de las familias y en el entrecruce de sus vínculos relacionales, se aprende sobre el trato y sobre la realidad ineludible de los conflictos en las interacciones con los demás, donde lo más importante es forjar habilidades comunicativas entre los

miembros que la integran, de tal manera que ese aprendizaje permita enfrentar las diferencias con un dialogo asertivo sin usar la violencia y de manera pacífica (UNICEF, 2010).

La familia en su gestión de formación, da la motivación necesaria para relacionarse de una forma adecuada con su entorno físico y social, al igual que la capacidad para responder a las solicitudes y exigencias trazadas con el fin de alcanzar la adaptación al mundo donde se habita; en razón de estas características el entorno familiar se hace esencial para el desarrollo emocional de un niño o niña durante sus procesos de crecimiento y maduración, la familia es el núcleo en el cual forma sus primeras relaciones de apego, a entender como las necesidades afectivas más fuertes y estables que puede tener el ser humano a lo largo de todo el tiempo en que discurra su vida (Ministerio de Educación Nacional -MEN-, 2015).

La formación de los hijos en el seno familiar compromete a las personas adultas que le constituyen bien sean padres, madres, abuelos o tíos, particularidades propias de las diversas familias del mundo contemporáneo, a quienes les corresponde la tarea de ser figuras de autoridad que establecen límites y normas claros con respeto y cariño (UNICEF, 2010), al respecto se tiene que “la autoridad ejercida con respeto y cariño, entrega a niños y niñas un marco (un rayado de la cancha) que les da seguridad y les permite actuar con confianza” (p.33).

Aunado a lo anterior, es de anotar que es precisamente la familia la llamada a apoyar el aprendizaje escolar y para ello tener un buen vínculo con la escuela; en efecto, los padres de familia son un componente esencial en la formación de los hijos, sin embargo esa labor no puede convertirse en acciones aisladas, por el contrario, se requiere de la asociación entre la escuela y los padres para darle a la tarea forjadora de ciudadanos

prosociales y seres humanos idóneos, una comunicación bilateral fluida, que represente acciones continuas entre uno y otro espacio.

La acción mancomunada entre padres y educadores, de una institución educativa no es una situación que surja espontáneamente y marcha de la mejor manera como una situación inherente al ingreso del niño, niña o joven al proceso educativo se requiere de un intercambio de información donde los dos como entes socializadores fundamentales, estén a la altura de los retos y exigencias que trae consigo la sociedad en la actualidad. De ahí que, ambos deben coadyuvar en el alcance de ese objetivo que es la vigencia en conocimientos y manejo de los fenómenos psicosociales riesgosos.

En síntesis, tanto padres como instituciones deben avanzar en la labor educativa de manera combinada, lo cual implica la presencia constante de los padres en los espacios educativos y un acompañamiento de las instituciones para los padres en la orientación pertinente de las pautas requeridas para la crianza y educación integral de los hijos, de tal manera que esa articulación de lugar a la uniformidad de criterios de actuación en torno a la formación de los menores en sus roles ya sea como hijos o como estudiantes.

Consecuentemente, los padres o responsables de los menores, sí se integran activamente a la dinámica de las instituciones educativas, seguramente podrán establecer objetivos claros en su papel de formadores. En consecuencia, tanto las instituciones educativas como las familias deben involucrarse en la propuesta de aprendizaje que ha de ser el norte formativo para la maduración de los hijos.

Así, la notabilidad de la familia, en el marco de este proyecto radica en que ella se erige como el espacio en el cual se organizan las formas en que se vincula un niño o una niña con el contexto social donde se halla inmerso, visto como un aspecto esencial para su desarrollo como sujeto psicosocial; desde esta perspectiva, la familia es el contexto

más propicio para generar vínculos significativos, favorecer la socialización centrada en modos de convivencia sanos, buenas pautas de crianza y la inculcación de valores, así como la de estimular el desarrollo humano integral de sus hijos.

4.3.3 Marco normativo

Ley General de Educación, Ley 115 de 1994, que en su artículo 109 establece como propósito de la formación de educadores “formar un educador de la más alta calidad científica y ética, desarrollar la teoría y la práctica pedagógica como parte fundamental del saber del educador, fortalecer la investigación en el campo pedagógico y el saber específico; y preparar educadores a nivel de pregrado y postgrado para los diferentes niveles y formas de prestación del servicio educativo”. En este marco, la práctica pedagógica se concibe como un proceso de auto reflexión, que se convierte en el espacio de conceptualización, investigación y experimentación didáctica, donde el estudiante de licenciatura aborda saberes de manera articulada y desde diferentes disciplinas que enriquecen la comprensión del proceso educativo y de la función docente en el mismo.

5. Antecedentes investigativos

Este segmento representa una búsqueda informativa sobre las investigaciones previas a la presente, con las cuales guarda una afinidad en sus objetivos de estudio y que dada esas cercanías en el conocimiento pueden aportar al enriquecimiento de los contenidos emergentes del proceso. En este sentido, es de aclarar que se trabaja bastante sobre

valores, pero junto a las emociones en contextos tipo asentamiento, la literatura ya es más escasa, así se detallan desde lo internacional, a lo nacional.

5.1 Internacional

En Argentina, hay un trabajo denominado “Las habilidades sociales en niños preescolares en contextos de pobreza” de Betina y Contini (2009), cuyo objetivo fue describir una serie de habilidades sociales en los niños y niñas con los padres de 318 niños de 3 a 5 años de S.M. de Tucumán definidos en situación de pobreza, con una metodología cuantitativa no experimental, muestra aleatoria y como instrumento para la obtención de información una Escala de Habilidades Sociales para conocer la percepción de padres y/o cuidadores a cargo de los niños y las niñas.

El análisis sobre las cualidades de las habilidades sociales propias del grupo dio como resultado que no se registraron diferencias estadísticamente significativas a considerar en sus niveles de pobreza para la obtención de un conjunto de muestra homogénea en los niños seleccionados. Además, se estableció que los infantes pese a su condición de pobreza poseen habilidades sociales que les sirven de ayuda en el afrontamiento de situaciones cotidianas, es decir no hay correlación entre las condiciones económica y el aprendizaje de habilidades prosociales infantiles, un factor de protección para la salud mental de esta población.

Una segunda investigación con intereses investigativos análogos es “Estrategias educativas para la formación en valores desde la educación informal de la familia” realizada por Fragoso y Canales (2009), estudio elaborado en la primaria del Colegio

Montessori de Cuernavaca (estado de Morelos, México), el objetivo diseñar estrategias para una propuesta de formación de valores que incorpore a padres y comunidad educativa, con una metodología de enfoque cualitativo y diseño investigación-acción, y la participación de una muestra intencional de 54 alumnos de 6 a 12 años, 4 maestros, la directora del plantel y 68 padres de familia a quienes se le aplicaron instrumentos con finalidades diagnosticas creados por los investigadores.

La información obtenida es una situación diagnostica como insumo a la preparación de un programa de educación en valores, para evitar una desvinculación entre los ambientes escolares y familiares, lo cual lleva a una confusión educativa y por lógica un fracaso del programa educativo, de esta manera se da los contenidos priorizados como cuentos e historias y la ejecución de actividades grupales en del programa, una articulación de ideas para el sostenimiento de los procesos formativos tanto en la escuela como en los núcleos familiares de los niños y las niñas.

Las dos investigaciones, resultan de gran interés, uno porque se ubica en un contexto de comunidad con privaciones económicas y dentro de las habilidades sociales mide lo referente al manejo de valores y el control de las emociones, la otra es básicamente una experiencia diagnóstica que conduce a la formulación de una estrategia educativa ajustada a las necesidades de esa población, su mayor aporte a este trabajo está dado en la elección de la metodología cualitativa.

5.2 Nacional

Un primer trabajo se ubica en Bogotá, con el título “La Importancia de los Principios y Valores en la Educación Inicial” de Moreno (2015), una monografía con metodología de meta-análisis, que permite cumplir el objetivo de analizar, comentar y comparar estudios afines con el tema que den lugar a evidenciar la importancia de los valores en la sociedad, es una búsqueda de revisión bibliográfica.

Con base en los hallazgos se concluye que educar a los niños y niñas en valores durante la etapa de la primera infancia debido a que son las bases desde las cuales se gestan a lo largo de la vida comportamientos y actitudes de las personas, la primera infancia como inicio de interacción de los niños es más abierta al aprendizaje y a moldear los comportamientos calificados de prosociales una forma positiva de contribuir al bienestar del individuo y de la sociedad.

El siguiente trabajo ubicado en Medellín se denomina “Relaciones entre el clima social familiar y el desempeño en habilidades sociales en niños y niñas entre dos y tres años de edad” de Isaza (2011), investigación que tiene por objetivo estudiar el clima social de un grupo de familias y su relación con el desempeño en habilidades sociales, con una metodología descriptiva correlacional que asume una muestra aleatoria de 108 niños a quienes aplican Escala de clima social, y para evaluar las habilidades sociales un Cuestionario de habilidades sociales.

Los resultados posicionan como las más óptimas a las familias cohesionadas con pautas democráticas y buenos espacios de comunicación debido a que ofrecen tanto manejo de afecto como la inclusión de normas claras que favorecen la adquisición en los hijos de habilidades sociales amplias; caso distinto en las familias cuyas pautas son tendientes a la alta disciplina y donde los padres ejercen un rol autoritario el producto de esa educación son hijos con bajos manejos en habilidades sociales, semejantes a lo

descrito con antelación están las familia estructuradas hacia la no orientación o permisividad con escasas de normas claras y centradas mayoritariamente en las manifestaciones de afecto entendidas como el ceder de manera constante a la satisfacción de los deseos que demandan los hijos, para llegar a una débil formación en habilidades sociales.

El aporte por extraer de estas dos investigaciones es, por un lado, un mayor sustento sobre la importancia del tema de investigación que involucra valores, en tanto que la segunda, ofrece una mirada desde lo que es el papel de la familia y sus efectos en la formación de los niños; empero, las dos metodologías se distancian del enfoque y el diseño aquí formulados.

6. Metodología

El presente trabajo investigativo de interés social y pedagógico, en cuanto a lo metodológico se enmarca en el enfoque Cualitativo, que en planteamientos de Angrosino (2012), tiene como énfasis profundizar en el análisis de casos específicos y no a generalizar. Además, que el propósito primordial no es medir, sino por el contrario

qualificar para nutrir desde esos datos la descripción de un fenómeno social, comprenderlo en una visión que englobe un todo, con especial cuidado a identificar sus propiedades y su dinámica, tal es el caso de la investigación aquí proyectada.

El diseño sustentado en los años que se llevan vinculadas en trabajo continuo en la misma comunidad es etnográfica, que por sus particularidades investigativas permite comprender como se construye, sostiene y transforma una realidad social, igualmente es de resaltar que viabiliza el aprender el modo de vida manifestado en una unidad social concreta (Angrosino, 2012), para este interés investigativo ser parte de un diseño flexible enmarcado en un paradigma interpretativo que facilita mediante la interacción recurrente y naturalizada con esos actores sociales acercarse a una realidad específica y conocer las dinámicas propias de su cotidianidad.

6.1 Técnicas e instrumentos

Para alcanzar una triangulación en la investigación, se acude a tres técnicas, por un lado, se asume las cartas asociativas, entrevista semi estructurada y observación, que hacen parte de la gama de posibilidades metodológicas correspondientes a los estudios de enfoque cualitativo y más apropiadas a la población de estudio ya que son niños y niñas con 6 años de edad.

El primer instrumento por considerar son las *cartas asociativas*, establecidas para la obtención de imágenes, a entender como dibujos, que brindan un conjunto de datos estructurados y organizados referentes a los significados que se atribuyen los niños y las niñas sobre el tema de interés. De ahí que en este proceso aparece primero la

producción de uno o varios dibujos, a lo que sobreviene la verbalización de los infantes en su condición de autores de los dibujos, y se finaliza con el papel del investigador responsable del análisis de los hallazgos en sus manifestaciones cuantitativas y cualitativas (Araya, 2004).

En el caso de las entrevistas la *entrevista abierta*, se hace alusión a una serie de preguntas para invitar a la generación de pensamiento crítico sobre el tema objeto de estudio en los participantes, las características de estas preguntas es que son cuestionamientos espontáneos a partir de figuras y muñecos por ser los participantes primera infancia, cuyo producto son respuestas descriptivas y coherentes hacia las prioridades de análisis y derivadas en este caso en particular de las manifestaciones de los niños y las niñas participantes dentro de la investigación (Hernández, Fernández y Baptista, 2014).

Un tercer elemento de este apartado es *la observación*, que ubica al investigador en la responsabilidad de dirigir la mirada de manera atenta a todos los acontecimientos que tienen lugar dentro del escenario foco de análisis, que específicamente corresponde a un juego de roles sobre las dinámicas familiares, la concentración en los detalles es determinante para nutrir los datos y favorecer la comprensión de los aspectos requeridos en relación al tema de estudio, por ello debe disponer todos sus sentidos en la situación (Hernández, Fernández y Baptista, 2014), (Ver apéndice B).

6.2 Unidad poblacional

La unidad de análisis para la investigación aquí detallada está compuesta por la totalidad de los niños y niñas, un número de 50, quienes hacen parte del programa “Rescate de los valores y principios de convivencia a través del juego”, en el asentamiento Brisas del Venado de la ciudad de Neiva.

6.3 Muestreo

Las investigadoras para su trabajo asumen el muestreo intencional o muestreo por conveniencia, la razón para su elección radica en que este tipo de muestreo está caracterizado por el deliberado intento de obtener participantes en el estudio que sean “representativos”, debido a la inclusión en la muestra de grupos supuestamente típicos, acción que es un mecanismo más certero para la búsqueda de equilibrio dentro de la muestra (Cárdenas, 2007).

6.4 Unidad de trabajo

En un orden lógico, hacia lo hasta ahora expuesto en torno a la investigación, la unidad se configura por un grupo de 6 niños y niñas con edades de 6 años, quienes como parte del programa previamente mencionado poseen una gran capacidad de compromiso y colaboración frente al desarrollo investigativo.

6.5 Categorías de análisis

Las categorías de análisis son dos: 1. Los niños y sus valores y 2. Emociones infantiles.

6.6 Procesamiento de datos

El proyecto por su enfoque cualitativo ha de arrojar información en expresiones testimoniales y descripciones observadas, razón que motiva a su procesamiento por categorías analíticas y deductivas que emergen en codificaciones de acuerdo con el número de incidencias.

6.7 Procedimiento

La ruta de trabajo para el proceso investigativo corresponde al siguiente desarrollo:

Fase I: Revisión Bibliográfica: Con base en libros y herramientas como lo son buscadores e internet en plataformas indexadas, entre ellas Dialnet, Proquest y Redalyc, por citar algunos, para surtir los elementos teóricos que guarden relación con el propósito de investigación, así como de los estudios antecedentes tanto a nivel internacional y nacional, sí existen o no.

Fase II. Elaboración de la propuesta: Selección y análisis del tema objeto de estudio para la construcción del anteproyecto.

Fase III. Solicitud de permiso para el desarrollo de la investigación: A entender como el contacto personal con las participantes y sus cuidadores, a quienes se explica el objetivo del estudio al tiempo que se solicita su disposición a colaborar, así como el consentimiento informado por ser los participantes menores de edad, y con ello tener la autorización tanto para la ejecución del proceso investigativo como para grabar toda la información.

Fase IV. Momento para aplicar las técnicas de recolección al grupo de participantes: Dialogo para acordar fechas de aplicación de cada instrumento según las necesidades de cada técnica.

Fase V. Análisis de resultados: Según el proceso tradicional de manejo de testimonios y codificación para análisis de datos cualitativos, que pasa luego al análisis y la discusión de lo encontrado.

Fase VI. Informe final: Una vez concluido el proceso de análisis de resultados se realizarán las respectivas conclusiones y recomendaciones de los datos obtenidos en la investigación.

7. Hallazgos

Los resultados a exponer se organizan según lo arrojado por cada uno de los instrumentos aplicados, en ese orden de ideas, el primer bloque corresponde a las manifestaciones afectivas como expresiones comportamentales y son datos provenientes de la observación en el juego de roles realizado por los niños y niñas del contexto social Brisas del Venado.

Luego se presentan atribuciones de sentimientos que este grupo de niños y niñas participantes dieron a conocer derivado de las entrevistas abiertas forjadas mediante muñecos y figuras en una actividad de títeres y por técnica de observación asociada al juego de roles; paso seguido, se explicitan los valores hallados que se desprenden de cartas asociativas y entrevistas abiertas. Consecuentemente, se hace apertura a la presente descripción así:

Tabla 1. *Emociones infantiles (Manifestaciones afectivas)*

Categoría deductiva: Emociones infantiles (Manifestaciones afectivas)	<i>Observaciones</i>	<i>Categoría inductiva Axial</i>
	<p><i>“Los niños y niñas inician a reunirse, discuten que van a hacer y quien va en que rol, hay un niño aparte no se integra y al ser preguntado por el que quiere hacer define el rol de un padre”.</i></p> <p><i>“Otros niños responden que los papas no hacen nada, saludan y miran televisión”</i></p> <p><i>“Para otro niño la mamá cuando llega a la casa lo mira (guarda silencio)”</i></p>	<p><i>Distancia afectiva</i></p>
	<p><i>“Una niña se muestra aplanchando, y a ella se le asignó el rol de hija, se le pregunta que si ella hace eso en casa y responde que sí, aplancha la ropa de ella y la de sus hermanos”</i></p>	<p><i>Trabajo infantil</i></p>

Tabla 1. Continuidad de *Emociones infantiles (Manifestaciones afectivas)*

Categoría deductiva: Emociones infantiles (Manifestaciones afectivas)	<i>Observaciones</i>	<i>Categoría inductiva Axial</i>
	<p><i>“El niño en el rol de hijo está con un cuaderno y afirma que estudia para ser diferente a sus padres”</i></p>	<p><i>Ilusiones</i></p>
	<p><i>“las niñas se reúnen y se miran al espejo cada una de ellas como verificando que estén bonitas mientras hablan”</i></p>	<p><i>Feminidad</i></p>

La tabla uno, entrega información en relación con la categoría deductiva emociones infantiles según lo observado en la actividad juego de roles de allí emerge en primera medida *distancia afectiva*, al exhibir comportamientos imitativos donde las figuras paternas no se acercan a los intereses de los niños como tampoco evidencian proxemia para con ellos. Este aspecto fue notorio en:

“que los papas no hacen nada, saludan y miran televisión”

“la mamá cuando llega a la casa lo mira”

Igualmente se encontró que, si bien es cierto que los niños deben ser enseñados a colaborar con los oficios domésticos, estas tareas deben guardar una correspondencia entre las edades y las acciones que implican su ejecución, entonces que una niña próxima a dejar la etapa de la primera infancia se encargue de planchar su ropa y la de sus hermanos, se acerca más a *trabajo infantil*, que se ubica como segunda categoría emergente.

Las dos anteriores categorizaciones en razón a lo que en sus palabras se expone se condensan en *descuido y poca afectividad*, una categoría selectiva que habla de la percepción emocional de los niños de una vinculo parental frío que en su mayoría se le asigna a los padres y también se atribuyó a una madre; sin embargo, lo más notorio es la carga de funciones domésticas inadecuadas a una niña que la exponen en su integridad física al ejercerla sin ser lo pertinente a su edad y como responsabilidad de sí misma y de sus hermanos.

Igualmente, entre las categorías inductivas emergente se obtuvo *ilusiones*, a ser entendidas como sueños de un proyecto de vida que se pueda materializar a futuro y prospectadas de manera acertada con el propósito de mejorar a través de figuras de respecto y productividad para ser un adulto autosuficiente, ejemplo de ello fue:

“en el rol de hijo está con un cuaderno y afirma que estudia para ser diferente a sus padres”.

En última instancia está *feminidad*, un rol social de género que es la reproducción de conductas y actitudes aceptadas y consideradas durante años como algo normal y natural para una mujer, esa manifestación no solo fluyo claramente desde las niñas en analogía a las mujeres de su entorno, sino que para los niños no represento ninguna manifestación de rechazo o sorpresa, se presenta como algo que no amerita mayor atención, algo así como ellas en lo suyo. Dicha categoría se debe a:

“las niñas se reúnen y se miran al espejo cada una de ellas”

Estas dos categorías emergentes relatadas previamente se aúnan en la categoría selectiva *roles prosociales*, sustentado en que tanto soñar con un mejor futuro amparado en una profesión para superar sus condiciones sociales actuales, como asumir un comportamiento atribuido al género femenino hacen parte de una adaptación social positiva.

Tabla 2. *Emociones infantiles (atribuciones de sentimientos)*

Categoría deductiva: Emociones infantiles (atribuciones de sentimientos)	
<i>Testimonio</i>	<i>Categoría inductiva Axial</i>

<p>“mi papá es feliz” (tomando la figura del oso) “este es mi papá” (muñeco hombre feliz) “Ninguno de los dos es bravo” (muñeco hombre y mujer). “Mi mamá llega cansada de trabajar y a veces juega con nosotros” “me gusta, se llama ‘princesa’ porque mamá lo nombro” (con figura de perro) “Mi abuela, mi tía, mi mamá, ellas me abrazan y me compra cosas” (toma tres figuras femeninas). “Un gato que se llama ‘lucia’ (sonríe tomando muñeco de gato). “Cuando estamos alegres” (dibujos animados) “Mi perrita....se llama niña” (figura de perro) “Un gato que no tiene nombre” (sonríe con figura de gato)</p>	Felicidad
<p>“mis hermanitas menores” (cariñosamente con dos muñecas de niño y niña) “Mi hermana.... Porque es valiente y me gusta, juegan conmigo” (muñeca mujer y superchica” “Es sobrina de mi mamá y es bien” (muñeca femenina). “Es mi abuela...ella me consiente por mi color de piel” (muñeca mujer). “Diego Martin, es un primo tiene cinco años” (muñeco niño). “Mariana... es muy buena gente...es alegre” (muñeca mujer maravilla” “Mi mama” (muñeco de jirafa) “La profe” (muñeca de mujer) “Mi mamá, porque es buena persona”</p>	Cariño
<p>“Mamá... me dice, que me ama” (muñeca princesa) “Mi mamá, porque yo la quiero” (Muñeca mujer)</p>	Amor
<p>“quiero ser cenicienta cuando grande para estar con el príncipe”. “quiero ser diferente como un soldado en las fuerzas armadas”</p>	Ilusiones

Tabla 2. Continuación de *Emociones infantiles (atribuciones de sentimientos)*

Categoría deductiva: Emociones infantiles (atribuciones de sentimientos)	
<i>Testimonio</i>	<i>Categoría inductiva Axial</i>
<p>“Me quema las manos con la estufaporque la profesora le dijo que me porte mal”.</p>	

“Si no hago caso me pegan con la correa en la cola” (muñeco enojado). “Mi hermano, el me pega y mi mamá le pega a él” “Porque el papá le pega a él”	Violencia
“Mi abuela es brava” (sin muñeco solo expresa) “Se me olvido el papá” (mueve con nerviosismo una cartulina) “Mi papá” (muñeco enojado)	Temor
“Una hermanita Sofía, ella es feliz y la hacen llorar” (muñeca de niña) “son primos que están tímidos y tristes” (dos muñecos). “Mi mamá es triste”	Tristeza
“Que soy Linda, pero en la escuela me dicen que soy fea”	Inseguridad
“Mi hermana...ella es grosera”	Desaprobación

La tabla dos correspondiente a la categoría analítica emociones infantiles presenta como categoría emergente la felicidad, en ella se hace alusión a experiencias familiares donde se transmiten de manera verbal y actitudinal afectividad al niño o a la niña para generar en ellos alegría, emoción que también se asocia al entrar en contacto con sus mascotas. Las voces dieron a conocer este sentir así:

“Mi mamá llega cansada de trabajar y a veces juega con nosotros”

“me gusta, se llama ‘princesa’ porque mamá lo nombro”

La segunda categoría para abordar es *cariño*, también muy centrada en los ámbitos familiares como manifestaciones afectivas de vínculos filiales con madre, padre, abuela, hermanos, primos, y tan solo dos figuras externas al círculo familiar una vecina y una profesora con quienes dadas sus formas de interacción se han construido lasos de cariño, sobre este tema en particular se escuchó lo siguiente:

“Es mi abuela...ella me consiente por mi color de piel”

“Mariana... es muy buena gente...es alegre”

La tercera categoría emergente es *amor*, producto de expresiones concretas donde se comunica este afecto grande en particular entre madre e hija, que se pueden leer así:

“Mi mamá, porque yo la quiero”

Paso seguido se anexa la categoría *ilusiones*, donde ellos plasman sueños a futuro de situaciones que pueden ser mejores más allá de pensar en si pueden ser realidad o conseguirse, la idea es que son una calidad de vida diferente y más satisfactoria en su interpretación infantil. Estos testimonios fueron:

“quiero ser diferente como un soldado en las fuerzas armadas”

“quiero ser cenicienta cuando grande para estar con el príncipe”.

Con el anterior listado se concluye el conjunto de emociones que por sus atribuciones habilitan la categoría selectiva *emociones positivas*, ya que en ella se representa emotividades que producen bienestar y un compartir con los otros en condiciones gratificantes y satisfactorias que generan una sana sensación al individuo.

El siguiente grupo dentro de la categoría deductiva emociones infantiles, se caracteriza por aglutinar las *emociones negativas*, ya que sus contenidos son generadores de malestar e incluso que han sido motivo de dolor y afectación física -en algunos-. Entre estas emergentes se ubica por incidencia primero la *violencia*, acciones de maltrato de figuras paternas a hijos y entre hermanos, al punto de ser evidentes trasgresiones legales para un caso en particular, que se manifestó de la siguiente manera:

“Me quema las manos con la estufaporque la profesora le dijo que me porte mal”.

También se halló el *temor*, como reacciones de miedo o de no querer tocar el tema, que dejan en evidencia la percepción emocional de intranquilidad ante la eventualidad de recibir algo no de su agrado y tal vez de un efecto no confortable, al respecto voces como:

“Se me olvido el papá” (mueve con nerviosismo una cartulina)

La subsiguiente categoría para exponer se denomina *tristeza*, en alusión a observar o sentir que las sensaciones se bajonean y por consiguiente aparece un malestar con ganas de llorar, en este caso en particular lo comunicado fue:

“Una hermanita Sofía, ella es feliz y la hacen llorar”

Además, se encontró una incidencia sobre *inseguridad*, esta categoría emergente tiene que ver con la percepción de sí misma y de ahí a la formación de su autoimagen donde intervienen su propia visión, la de los demás y las personas que hacen parte del círculo familiar, la evidencia arroja una contradicción que promueve duda para la niña, en torno al tema las palabras entregadas fueron:

“Que soy Linda, pero en la escuela me dicen que soy fea”

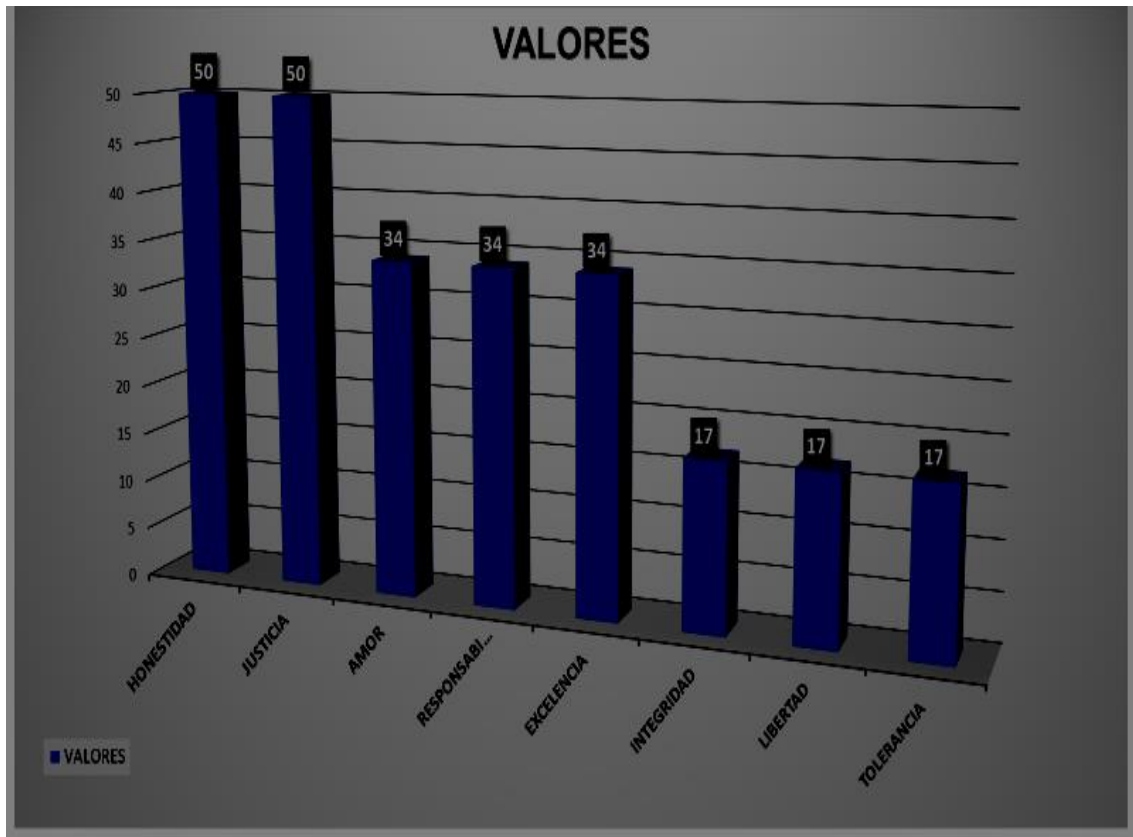
Así mismo, se observó una incidencia final sobre *desaprobación*, fuente de la categoría emergente donde claramente se indica desde el participante su no aceptación de una conducta reprochable debido a la verbalización de palabras soeces, tal como se nota en:

“Mi hermana....ella es grosera”.

Ahora, se abre el espacio considerado para el desglose de los hallazgos extraídos tanto de las cartas asociativas como de las entrevistas abiertas, por ello, aparecen en dos presentaciones un análisis estadístico perteneciente a las cartas asociativas y el análisis cualitativo de los testimonios.

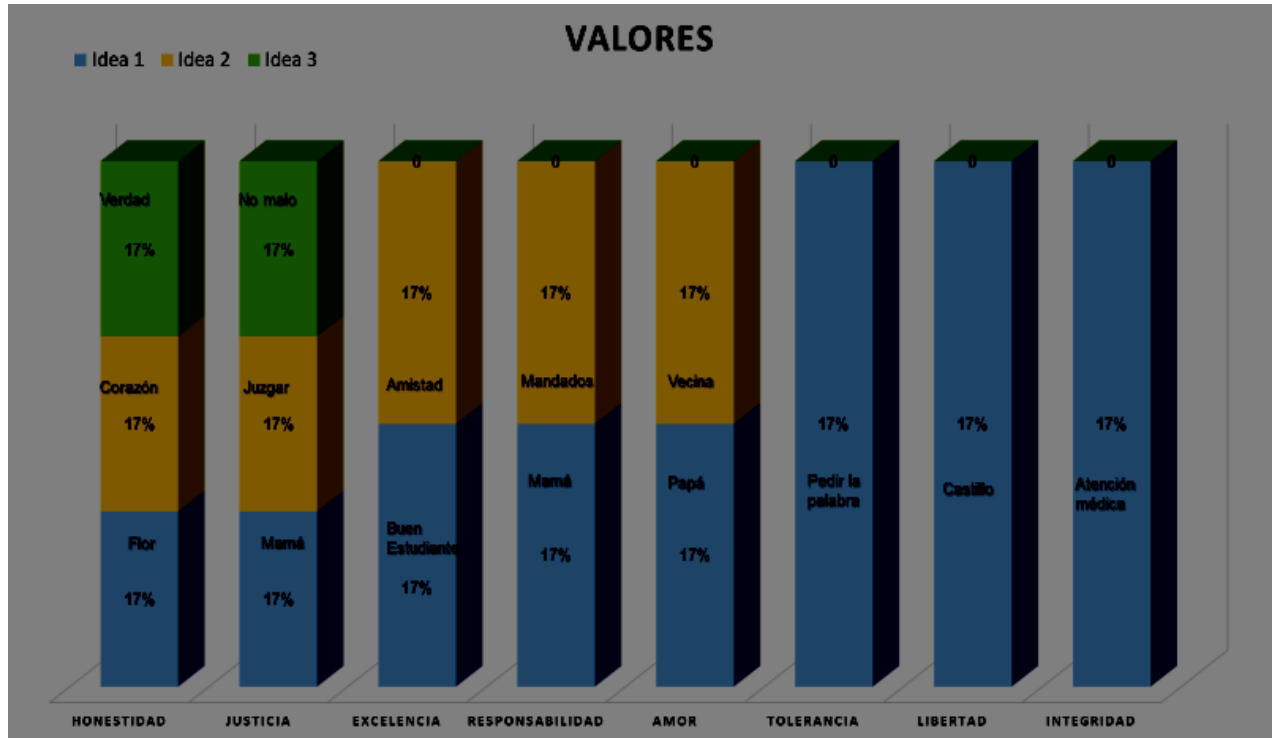
En ese orden de ideas, se muestra el primer anillo interpretativo de las cartas asociativas cuyos dibujos dejan ver los valores propios del grupo de participantes, posteriormente se ofrecen las palabras asociadas a los dibujos representativos de valores.

Gráfica 1. Valores emergentes



La gráfica uno permite ver que los valores con mayores asociaciones y que alcanzaron un 50% fueron la honestidad y la justicia, seguidas con un 34% por amor, responsabilidad y excelencia; el grupo se cierra con las que obtuvieron un 17% en asociación que fueron integridad, libertad y tolerancia.

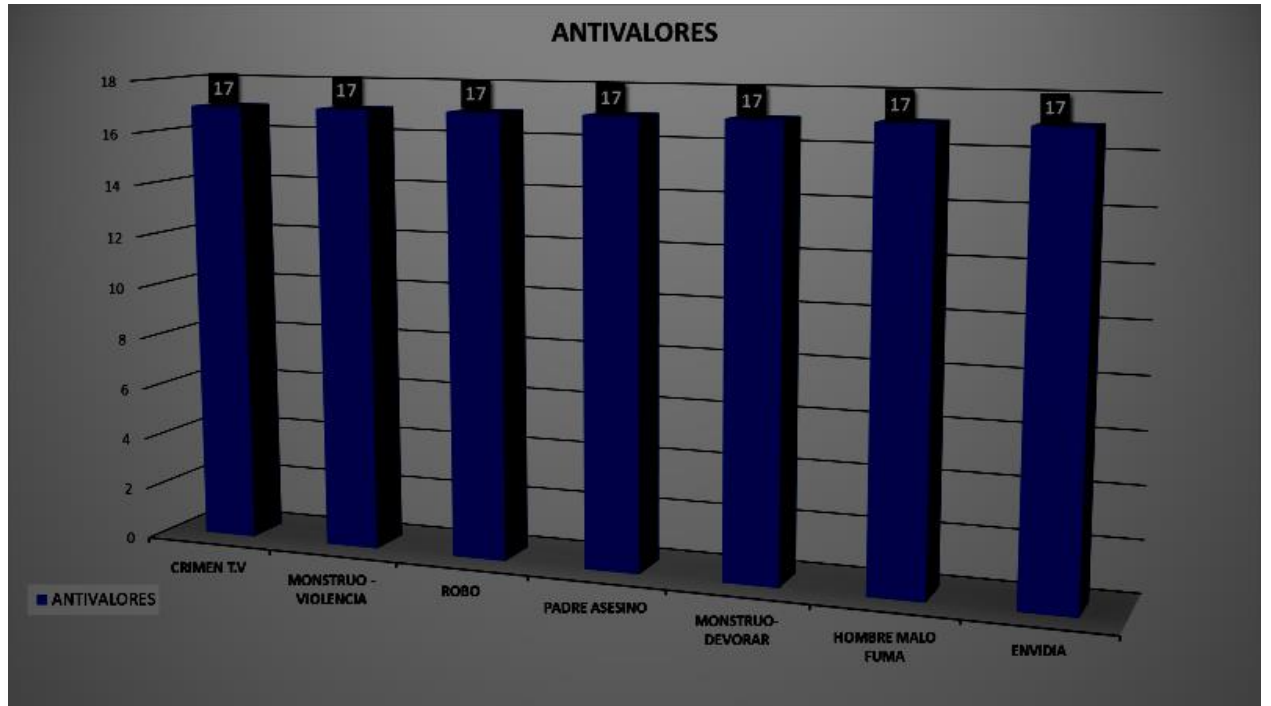
Gráfica 2. Ideas asociadas a los valores



La gráfica dos permite ver con más detalle lo registrado como emociones y palabras en asociaciones con los valores trabajados en los dibujos de las niñas y los niños que fueron la elección de ellos para sus creaciones, en los seis participantes se mostraron asociaciones de una idea debido a la no reiteración de la misma, de ahí la cifra estadística del 17% para cada idea emergente y que por valor social tuvo una representación máxima de tres ideas asociadas para bajar luego a dos y cerrar con una.

Las ideas asociadas se discriminan así: para honestidad (flor, corazón y verdad); justicia (mamá, juzgar, no malo); excelencia (buen estudiante y amistad), responsabilidad (mandados y mamá); amor (papá y vecina); tolerancia (pedir la palabra); libertad (castillo), y el último, integridad (atención médica).

Gráfica 3. Antivalores



La gráfica tres, es un hallazgo que surge en oposición a lo trabajado como son los valores, en la medida que los dibujos hechos por algunos de los participantes fueron asociados con antivalores, entre los cuales se dieron a conocer: los crímenes de las películas de la televisión, el monstruo como figura violenta y amenazante, los robos en el barrio, la figura de un padre como reconocido asesino, un monstruo que se puede devorar a una madre por hambre, un hombre malo que fuma y el que otros niños sientan envidia de los logros de otro.

Los próximos resultados a describir son producto de las entrevistas abiertas realizadas a los niños y niñas participantes del estudio, se organizan en tabla según la categoría analítica y cuyos contenidos se estructuran según jerarquías que permitan evidenciar las incidencias registradas junto a sus categorías emergentes.

Tabla 3. *Los niños y sus valores*

Categoría deductiva: Los niños y sus valores	
<i>Testimonio</i>	<i>Categoría inductiva Axiales</i>
“Soy el hermano mayor, porque me gusta que hagan las cosas” (cariñosamente con dos muñecas de niño y niña) “Cuando a papá le pagan ella compra mercado” (muñeco hombre). “Mi papa, carga una mochila para pescar” (muñeco hombre) “Mi papá... Arregla casa y edificios” (muñeco hombre y Spiderman)	Responsabilidad
“esta soy yo, mi mamá y mi papá” (tres muñecos) “Son primos, tíos” (varios muñecos)	Unión
“Me gusta Batman es rico y valiente”	Ayudar
“Es un amigo” (muñeco Superman)	Amistad

La tabla tres, deja ver como principal categoría emergente para la deductiva los niños y sus valores, la *responsabilidad*, como valor que se trasluce en acciones como el cuidado de los mayores a los menores, llevar alimentos a casa y el cumplimiento de los deberes laborales, modelos de observación que le ayudan a asumir y reproducir actitudes hacia el cumplimiento de los deberes en casa y fuera de ella; tal como se puede ver en:

“Cuando a papá le pagan ella compra mercado”

“Soy el hermano mayor, porque me gusta que hagan las cosas”

La siguiente categoría emergente fue el valor *unión*, referenciado en la integración de los miembros de la familia que se traslucen en la proximidad, la cercanía de vínculos y la asiduidad para verlos en casa, ejemplo de ello yace en voces como:

“esta soy yo, mi mamá y mi papá”

“Son primos, tíos”.

Una subsiguiente emergencia está dada por el valor *ayudar*, que se atribuye a la acción de quien se preocupa por los demás y les defiende con valentía, en este caso se deja ver a través de la figura de un superhéroe así:

“Me gusta Batman es rico y valiente”

Para la categoría analítica los niños y sus valores la última categoría emergente es la *amistad*, comprendida como la cercanía y el contar con esa persona, ideas que se atribuyen de manera asociativa con la figura de Superman, de la siguiente manera:

“Es un amigo”

Las anteriores categorías inductivas por sus contenidos permiten llegar a dos categorías selectivas, una de ellas la *familia*, en la medida que sus relatos positivos se enmarcan en el contexto del seno familiar; y la segunda es la *solidaridad*, en la medida que el contenido de los testimonios se centra en las acciones que se reciben de otros para bienestar del individuo.

Construcción de sentido

Los niños y niñas en el asentamiento Brisas del Venado en lo que concierne al desarrollo de valores y emociones durante la primera infancia, se tiene que entre los muchos valores que existen según Díaz (2006) los que tienen mayor presencia para ellos como formación y que se reflejan en una clara actuación e identificación son en primera medida la honestidad y la justicia.

La incorporación en la vida diaria desde sus puntos de vista, se relacionan con flor, corazón y verdad para la *honestidad*, en tanto que para la *justicia* está la figura de la mamá, el juzgar y no ser malo, expresiones que llevan al nexo con la protección del bien común y el trato justo a las personas como lo define Lovat (2009). En el caso de la honestidad, si bien es cierto que hacer alusión a la verdad es una relación clara, el corazón y la flor para ellos está unida a una manifestación simbólica de actuación con un corazón que se forma en flor gracias a ser honestos, similar a lo expuesto por Lovat (2009) sobre la búsqueda de la verdad.

A lo anterior en un orden decreciente según las incidencias mostradas en los hallazgos es la excelencia, la responsabilidad y el amor. De acuerdo con Lovat (2009), la *excelencia* es cuando se busca el logro de algo digno y admirables con esfuerzo para hacer los mejor posible, en este caso asociado con el buen estudiante y la amistad. De otro lado, en cuanto a la *responsabilidad* como un asumir los deberes asignado y las consecuencias derivadas de ellas se hizo referencia a la figura de la mamá y el hacer los mandados, con preocupación sobre lo que es no hacerlos bien cuando exponen “*se le olvido el mandado*”.

Igualmente, sobre la responsabilidad se encontró el cumplimiento de deberes ante la familia en acciones como el hermano mayor, el padre proveedor y la madre que compra

los alimentos para asegurar el bienestar de la familia y el padre trabajador. Al respecto se puede citar la concepción vigotskiana desde Estrada (2012), para indicar una asunción superior con un concepto moral que identifica ya una normatividad interiorizada de comportamientos regulados y lógicamente sustentado en valores firmes, como lo es para este apartado la responsabilidad a los ojos y el sentir de los niños y niñas que así lo evidenciaron con voces como:

“los papas (...) se van a trabajar y al otro día también”.

“las mamás toman tinto y aplanchan”.

La responsabilidad como valor entendido en el cabal cumplimiento de deberes, se hizo extensivo al campo educativo, que ellos aluden a las actividades propias del estudio, tanto para los niños quienes han de estar pendientes de sus cuadernos como en un caso particular sobre lo que hace un profesor, toda vez que se observó lo siguiente:

“Un niño se disfraza de hombre coge cuaderno, los mira y muestra actitudes de autoridad, serio y que está siempre leyendo, se le pregunta quién es y responde que profesor”

El otro valor emergente en este segundo grupo es el *amor*, que antes que ser un valor es una emoción y lleva desde luego a ver como para ellos la formación en valores está íntimamente relacionada con sus emociones (Figuroa, 2009), en este caso una emoción asociada con la figura del papá y con la de una vecina, un punto que es propio de la generación de pensamientos en los niños y niñas producto de la comunicación de expresiones y acciones donde la afectividad clara hacia ellos es como afirman Henao y García (2009) una interpretación atribuida a los adultos que gesta un consecuente estado emocional.

El tercer grupo de valores esta conformado por la tolerancia y la libertad; la *tolerancia* expone Lovat (2006), es hacer consciencia de la diversidad y la inclusión de todos, para los participantes se asocio con pedir la palabra en medio de un grupo para entender como la expresión de quien así lo desee de manera cortés; el siguiente valor a mencionar es la *libertad*, en palabras de Lovat (2006), el disfrute de derechos y privilegios y la defensa de lo mismo en los demás, que a su vez en palabras de los participantes emerge como un castillo y aunque no es verbalizado a más, se denota la exaltación del mismo a través de la palabra usada.

En ese mismo grupo citado con antelación se incluyo la *integridad*, que para los participantes fue direccionado hacia la acción de un médico con sus pacientes a quien atiende e incluso alimenta, de hecho, sí se acerca lo que al respecto señala Lovat (2006) en cuanto a guardar en su conducta principios morales y éticos que sincronizan palabras con hechos, por tanto, resulta interesante la claridad con la que identifica la labor médica con salvaguardar las condiciones de salud de un paciente incluso con su parte alimentaria.

Adicionalmente, se presentó la *solidaridad*, que enlaza en esa idea a la amistad, también vinculada según Figueroa (2009) con acciones de ayuda, como una condición de unión de intereses comunes o de brindar ayudar sin la recepción de nada a cambio, que en los niños y niñas se manifiesta como la cercanía de otro par con quien se puede contar, una aspecto para ellos muy fuerte e importante que durante la actividad de recolección de información se mostró de la mano de figuras de superhéroes como Batman y Superman justo con palabras como “*Es un amigo*”.

Cercano al valor precedente se dio a conocer el de la *unión*, referida a la familia que aúna el circulo familiar en su tipología tradicional como extensa, la primera al asir de manera simultánea tres figuras “*esta soy yo, mi mamá y mi papá*”, mientras que en otra

manifestación se constató lo relacionado a las familias que son asiduas en sus lasos afectivos y de contacto debido a su parentesco en palabras como “*Son primos, tíos*”.

La unión familiar con base en UNICEF (2010), con relaciones positivas con una identidad de grupo que comparte más allá de estar o no bajo un mismo techo, que son conductas y actitudes que contribuyen a la consolidación de ambientes más armónicos y protectores para sus integrantes, una ventaja que anexa MEN (2015) a modo de un acompañamiento de las posibilidades de los niños y niñas a futuro.

Contrariamente a los hallado sobre valores también se obtuvo la presencia de antivalores, que fueron respuestas ante las idead de valores, así son de citar el crimen visto en la televisión, la violencia en representación de la figura de un monstruo amenazante, el robo observado en el contexto local, al igual que la presencia de un padre identificado como asesino; la eliminación del otro también estuvo presente en la figura de un monstruo que devora -a un madre-, le sigue a los anteriores la envidia unida a los esfuerzos por la excelencia desde la óptica de quienes le rodean.

Un tratamiento aparte se da a otra expresión de antivalores en la locución el hombre malo porque fuma -para representar el consumo de sustancias psicoactivas-, que tiene una doble significancia en la medida que deja ver la exposición recurrente de los niños y niñas a esas prácticas en las personas de más edad, pero, al mismo tiempo bien afrontadas familiarmente cuando se le asigna la cualidad de hombre malo por lo que hace. Que los niños y niñas deban ver estas escenas es sin lugar a duda un factor de riesgo que se limita con la formación familiar, no obstante, que en el transcurso de los años puede tener otros desarrollos dependiendo de más eventos y factores tanto de riesgo como de protección.

De los valores se pasa a los sentimientos ya que como lo aborda Figueroa (2009), en las vivencias de las emociones se instauran valores que se traslucen en las actitudes que

pueden inclinar la decisión de las personas hacia una experimentación más sana o no de las emociones, en especial porque las emociones son el impulso de los actos en convivencia que puede llevar a comportamientos destructivos direccionados a los demás o hacia sí mismo.

Con este interés regente se hace apertura a los hallazgos emocionales en donde por sus incidencias emerge en primera instancia la *felicidad*, esta emoción es comprendida como las manifestaciones de las figuras ya sea paterna o materna, a la cual se extiende las entregas afectivas bien pueden ser materiales o actitudinales de otros familiares a sustentar en testimonios como “*Mi abuela, mi tía, mi mamá, ellas me abrazan y me compra cosas*”.

Sentir felicidad para ellos, no se hace exclusivo a la interacción familiar, también lo representa el compartir con las mascotas, bien sean perros o gatos, sus rostros transmiten felicidad cuando se refieren a los nombres de sus mascotas e incluso lo verbalizan plenamente al estilo de la siguiente voz “*me gusta, se llama ‘princesa’ porque mamá lo nombro*”. Dentro de este mismo ítem emocional que es la felicidad, se ubica una incidencia que trae a coalición el ver los dibujos animados de la televisión, así: “*Cuando estamos alegres*” (*dibujos animados*).

Con base en lo expuesto sobre la felicidad y su comprensión, es de señalar que, si bien discrimina varios estímulos como fuente de la emoción, no hay una situación negativa asociada a la experimentación de esta emoción, como una buena adaptación situacional que les permite vivir la felicidad en relación con varias escenas objetivas sin incurrir en un descontrol o asociación anómala; razón que lleva a que tanto la felicidad como las que se lista de aquí en adelante se puedan categorizar de manera selectiva en lo que se nombra como *emociones positivas*.

Así, la subsiguiente emoción que emerge es *cariño*, que sigue fuertemente ligado a la vida familiar, algo consistente debido a la edad que manejan los participantes que es la primera infancia, en ella persisten las figuras de padre, madre abuelas, tías y primos, ya citadas y se le agrega la de las hermanas así: “*Mi hermana.... Porque es valiente y me gusta, juega conmigo*”; adicionalmente, está la figura de la profesora que se ubica por fuera del grupo familiar pero dentro de la cotidianidad en su proceso formativo.

Henao y García (2009), hablan del aprendizaje emocional por observación como un condicionamiento social vicario que los niños y las niñas modelan, que en este caso en particular para la emoción denominada *cariño*, se tiene que toma buenas bases de modelado cuando une dicha emoción a una cualidad humana prosocial, a sustentar en “*Mi mamá, porque es buena persona*”.

En tercera emergencia, está el *amor*, sobre el cual se había hecho mención dentro de los valores cuando los participantes así lo expresaron, y es de anotar que con las voces aquí presentadas se ratifica lo correspondiente al análisis teórico de Henao y García (2009) sobre la verbalización y actitudes de las figuras paternas hacia sus hijos, como una fuente atributiva y constructiva de esta emoción, ya que las pablaras fueron: “*Mamá... me dice, que me ama*”.

La emoción que sucede a la anterior es *ilusiones*, que para Henao y García (2009), son una muestra clara de cultura y regulación emocional dados los visos o no de adaptación a futuro, en este sentido se observa una adaptación propia en “*quiero ser diferente como un soldado en las fuerzas armadas*”, en contraposición a otra que indica la necesidad de una adaptación a la realidad pendiente al expresar “*quiero ser cenicienta cuando grande para estar con el príncipe*”.

En esta misma línea de regulación emocional y adaptación al entorno con las emociones, está la asunción de los roles sociales convencionales para la sociedad, cuando las niñas agrupadas se ocupan y se preocupan de su imagen ante el espejo, una conducta para esta sociedad evidentemente femenina que es motivo de goce y disfrute al compartir, denominada *feminidad*, y observado en:

“las niñas se reúnen y se miran al espejo cada una de ellas como verificando que estén bonitas mientras hablan”.

De este modo, se hace el cierre al listado de emociones positivas dadas a conocer por los participantes del estudio y en las cuales subyacen valores prosociales, para hablar de una buena adaptación que les ha de permitir una coexistencia emocional efectiva y regulada gracias a la naturalización de valores adecuados, un aprendizaje que les permite el afrontamiento sano y exitoso de situaciones que son parte de la vida real.

Ahora que, en cuanto a las emociones negativas halladas la primera categoría que emerge es *violencia*, que son experiencia fuertes vividas por acciones de sus figuras paternas, en ellos se expone como enojo, en este caso se tiene una ambivalencia emocional, ya que hay presencia de una situación definitivamente negativa con un calificativo que no es necesariamente negativo (Henaó y García, 2009), asociar que el enojo lleva a la violencia es también una construcción anómala y perjudicial que arrastra tras de sí la no regulación emocional, es decir, si se siente enojo se puede desembocar en actos de violencia.

Confusión y desadaptación, modelada y lamentablemente aprendida que conduce a una futura inserción insana socialmente que le exponen a ser víctima de daño o a ser los victimarios en una situación determinada. Una de las voces de impacto en este punto fue:

“Me quema las manos con la estufa ...porque la profesora le dijo que me porte mal”.

Muy cercano a lo anterior, esta la emoción de *temor*, que según Figueroa (2009) se vive como una ansiedad o una inquietud asociada con preocupación, para los niños y niñas del estudio fue una reacción que incluso se presentó inmediata sin necesidad de escoger una figura o muñeca en representación “*Mi abuela es brava*” (*sin muñeco solo expresa*), otros son evasivos en lo verbal pero muestran inquietud actitudinal “*Se me olvidó el papá*” (*mueve con nerviosismo una cartulina*). Y nuevamente, la aparición de ambivalencias emocionales al identificar el enojo con motivo de temor, evidenciado en: “*Mi papá*” (*muñeco enojado*).

No solo se trata de una emoción negativa vivida, cosa de la que no escapa ningún ser humano, ya que hace parte de las emociones básicas, sino que trasluce la presencia de figuras bastante fuertes y de posible riesgo para la construcción de emociones por parte de los niños y niñas. Es un elemento diagnóstico que amerita ser profundizado para obtener en detalle sus características como fenómeno psicológico y poder actuar desde la educación para encausar debidamente la situación y con ello beneficiar a los niños.

La tercera categoría emergente en este sentido es *tristeza*, que se refiere en tercera persona antes que en el yo, por eso representa una habilidad esencial para la vida social la empatía, en Henao y García (2009), evidencia la posibilidad del niño o la niña para entender lo que le aqueja al otro y ser pertinente en las respuestas que asume frente a las personas; lo hallado al respecto fue:

“*Una hermanita Sofía, ella es feliz y la hacen llorar*”.

Por ende, pese a ser una emoción negativa se presta para el aprendizaje adecuado emocional, que les ha de permitir alcanzar una maduración conveniente, habilidades sociales que son motivo de la construcción de fuertes vínculos relacionales y numerosos, ya que quien aprende a ser empático goza del favor y confianza de aquellos con quienes

han interactuado, debido a que dejan grabada la impresión de seres cordiales y sobre todo de actuación apropiada a los momentos difíciles de la vida para otros.

En contraposición se ubica el hallazgo *distancia emocional*, producto de malos modelos de las figuras representativas, padre y madre, que se muestran ensimismados y ocupados de cosas distintas al rol que sobreviene al ser progenitores, ello tiende al egoísmo propio del individualismo, algo lógicamente opuesto a la empatía; en consecuencia, el riesgo de ser poco sociables y con redes sociales escasas, algo que en salud mental se considera adverso. Ejemplos de lo aquí descrito son:

“(...) los papas no hacen nada, saludan y miran televisión”

“Para otro niño la mamá cuando llega a la casa lo mira (guarda silencio)”

Seguidamente está la categoría emergente *inseguridad*, emoción que apunta a la formación del autoconcepto y en esa misma línea a la autoestima, esta situación cuenta con dos polos, según lo narrado, lo que se trabaja en casa y lo que sucede en el escenario educativo, tal cual como se lee en: *“Que soy Linda, pero en la escuela me dicen que soy fea”*.

Esta construcción emocional de enorme relevancia en el desarrollo de una niña debe ser atendida de manera mancomunada entre lo que comunican los padres a los educadores para que estos últimos procedan a adelantar los requerimientos oportunos entre pares. Y dado que, represente una ambivalencia emocional debe ser intervenida de manera pronta para evitar lo que señala Henao y García (2009) como desadaptaciones madurativas ante la realidad contextual, que específicamente tiene que ver con la autoestima.

Se anexa la categoría emergente *trabajo infantil* en relación con descuido y poca afectividad, no se trata de una condición remunerada sino de la sobrecarga de actividades junto a lo inadecuado para la edad, durante el juego de roles observado se notó que:

“Una niña se muestra aplanhando, y a ella se le asignó el rol de hija, se le pregunta que si ella hace eso en casa y responde que sí, aplanha la ropa de ella y la de sus hermanos”.

Una situación preocupante, precisamente por lo inapropiado de la actividad para la edad, no es equivalente a desestimar que los niños y niñas deben tener un papel en activo en los deberes domésticos, sino que ello ha de ir de manera coordinada con sus edades y habilidades de desarrollo, manejar una plancha durante la primera infancia es a toda luz un riesgo para la seguridad de la niña.

Finalmente, emerge la categoría *desaprobación*, que muestra el rechazo a una conducta determinada, la grosería, que se testimonia así: *“Mi hermana....ella es grosera”*, una atribución clara de lo que es correcto y que no, tal cual esta dado para la edad aquí considerada, en sus miradas dicotómicas frente a las situaciones y que a pesar de estar marcada con una emoción adversa sobreviene de una acción reprochable, se observa una formación emocional reflexiva y crítica con identificación perfecto de lo que no se debe hacer, aunque resulta curioso que exista en la misma unidad familiar, que uno de ellos actúa de manera soez en tanto que el otro es firme en no aceptar esa conducta, otro punto a auscultar para tener claridad de la situación.

Es claro con base en el recorrido narrativo previo que se ubican en el estadio del *personalismo*, según Wallon (s.f. citado por Córdoba, 2011), donde aparece la conciencia del cuerpo propio al tiempo que emociones y expresiones singulares que los distan de los otros y que manifiestan abiertamente para que le sean reconocidas. O sea, emociones y valores que se viven y se actúan como manejo de autonomía y autoafirmación, bases de lo que será su futura independencia.

Por tanto, el conjunto de datos estructurados a partir de la investigación, se equiparán con los resultados de Moreno (2015), en su investigación sobre el impacto que representa saber a ciencia cierta como va el desarrollo de valores y emociones en la primera infancia para contribuir al bienestar del individuo y de la sociedad y ratifican las afirmaciones de Isaza (2011), sobre la necesidad de buenos canales comunicativos y pautas en familia para la consolidación formativa de estos dos aspectos en particular.

9. Conclusiones

1. Las manifestaciones afectivas como expresiones comportamentales o verbales que median la relación padres e hijos, que dieron a conocer los niños y niñas del asentamiento Brisas del Venado se hace más rico en manifestaciones verbales y actitudinales que en comportamentales de proxemia tal es el caso de presencia de la familia extensa y el compartir; cuando los padres y madres están sonrientes y el contacto con sus mascotas; acciones proveniente de madre, padre, familia extensa donde la abuela abraza y consiente, además se encontró allí una alusión al vínculo afectivo con la profesora, la expresión oral de la madre y padre que se da verbalmente y la figura de una vecina sin especificidad sobre las manifestación que sustenta el vínculo; dos manifestaciones adaptativas como profesiones de ocupación militar y profesor, junto a uno pendiente de adaptación ante la fantasía de la cenicienta y el príncipe; y por último conductas de imitación como aprendizaje de roles sociales la feminidad. También es necesario mencionar las que son manifestaciones adversas las agresiones y lesiones físicas; a las que siguen las figuras paternas y abuela atemorizantes; la observancia en familiares de caras tristes; la falta de contacto físico con los padres; colocarles sobrecargas como trabajo infantil; aunado a una autoimagen afectada por acción escolar contra la versión familiar; y, por último, la presencia de conductas soeces en una hermana.

2. Las atribuciones de sentimientos dados por los niños y las niñas a los vínculos relacionales afectivos que se construyen entre los progenitores y sus hijos e incluso entre otros familiares como abuelas, tíos, primos y hermanos se pueden sintetizar en la

categoría selectiva emociones positivas (unión, felicidad, cariño, amor e ilusiones), seguido de la categoría selectiva emociones negativas (violencia, temor, tristeza, distancia afectiva, inseguridad y desaprobación).

3. Los valores que se evidencian en las interacciones y expresiones de los niños y niñas del asentamiento son en primera medida por su incidencia honestidad, justicia, excelencia y responsabilidad, a ese grupo le siguen tolerancia, libertad, integridad y solidaridad. Pero, también se hallaron antivalores como el crimen, violencia, robo, asesino, devorar al otro, fumar como adicción y envidia.

4. Igualmente, es importante señalar que se evidenció un buen cúmulo de emociones positivas y valores como fortalezas afianzadas para los niños y niñas del asentamiento Brisas del Venado que son producto de una buena labor en algunos de los grupos familiares, el refuerzo educativo y la acción que viene adelantando el programa “Rescate de los valores y principios de convivencia a través del juego”; a pesar de ello, también se encontraron una serie de emociones negativa (algunas de ellas con situaciones de preocupación para el desarrollo de los niños y niñas), así como antivalores que en suma dada la importancia de emociones y valores como aprendizaje durante la primera infancia deben ser intervenidas oportunamente en bienestar de esta población.

10. Recomendaciones

1. Es importante que los resultados aquí expuestos se consideren una fuente insumo para la toma de decisiones que ha de alimentar los planes de trabajo dentro del programa que viene adelantando la Universidad Surcolombiana gracias al compromiso de la Licenciatura en Pedagogía Infantil, de tal manera que el trabajo a realizar sea una intervención ajustada en atención a las necesidades más sentidas de la comunidad infantil del asentamiento Brisas del Venado.

2. Igualmente, se torna de acción relevante instar a investigaciones sucesivas en esta misma temática de tal manera que se obtenga un seguimiento del trabajo ejecutado y que ofrezca una panorámica constantemente actualizada para ponderar los impactos alcanzados y las direcciones de acción subsecuentes.

3. A su vez, es apropiado adelantar investigaciones centradas en la cualificación y cuantificación de las estrategias pedagógicas dirigidas a la primera infancia, para auscultar la efectividad y el éxito que se derivan de ellas ante las situaciones que se atienden, un conjunto informativo a nutrir la acción educativa tanto del programa como de la Universidad.

Referencias

- Agenda Alterna (2017). Red proyecto sur. Publicación de noviembre 30 de 2017, consultada en mayo 24 de 2018 y la cual se encuentra disponible en: <http://agendalterna.com/urbano/menuurbe/analisisurbano/1669-redproyectosur.html>
- Angrosino, M. (2012). Etnografía y observación participante en investigación cualitativa. Ediciones Morata, S.L. : España.
- Betina, A. y Contini, L. (2009). Las habilidades sociales en niños preescolares en contextos de pobreza. *Ciencias Psicológicas*; III (1): 57-66.
- Cárdenas, A. (2007). Las clases de métodos de investigación. Información virtual recuperada en mayo 17 de 2018 y disponible en: alexcardenas.blogspot.com/.../las-clases-de-metodos-de-investigacion.html
- Córdoba, D. (2011). Desarrollo cognitivo, sensorial, motor y psicomotor en la infancia. Primera edición, Editorial Innova : Málaga (España).
- Díaz, A. (2006). La educación en valores: Avatares del currículum formal, oculto y los temas transversales. *Revista electrónica de investigación educativa*, vol.8 no.1 Ensenada may.
- Estrada, O. (2012). El profesor ante la formación de valores. Aspectos teóricos y prácticos. *Teoría de la Educación. Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*, vol. 13, núm. 3, pp. 240-267.
- Field, T. (2004). Primera infancia (de 0 a 2 años). Editorial Morata, primera edición, España.

- Figuerola, L. (2009). Sobre la educación de los sentimientos. *Tiempo de educar*, año 10, segunda época, número 19, enero-junio, p.77-111.
- Fragoso, E. y Canales, E. (2009). Estrategias educativas para la formación en valores desde la educación informal de la familia. *Educere*, vol. 13, núm. 44, enero-marzo, p. 177-185.
- Henao, G. y García, M. (2009). Interacción familiar y desarrollo emocional en niños y niñas. *Revista latinoamericana de ciencia, sociedad, niñez y juventud*, Vol.7, No.2, p.785-802.
- Hernández, R., Fernández, C. & Baptista, L. (2014). *Metodología de la investigación*. 5a. Ed., México: McGraw-Hill Interamericana.
- ICBF (2012). *Caracterización de las familias en Colombia*. Subdirección de familia, dirección prevención. Recuperada el 24 de mayo del 2018 y disponible en: [http://www.icbf.gov.co/portal/page/portal/IntranetICBF/macro_procesos/MP_misionales/G_atencion_familiasycomunidades/Caracterizaci%C3%B3n%20de%20Familias%20\(Doc%20Final-Rev%20%20ACTUALIZACION%20MA.pdf](http://www.icbf.gov.co/portal/page/portal/IntranetICBF/macro_procesos/MP_misionales/G_atencion_familiasycomunidades/Caracterizaci%C3%B3n%20de%20Familias%20(Doc%20Final-Rev%20%20ACTUALIZACION%20MA.pdf)
- Isaza, L. (2011). Relaciones entre el clima social familiar y el desempeño en habilidades sociales en niños y niñas entre dos y tres años de edad. *Acta Colombiana de Psicología*, vol. 14, núm. 1, pp. 19-30
- López, I. (2010). El juego en la educación infantil y primaria. *Revista autodidacta*, consultada en mayo 30 de 2018 y disponible en: <http://educacioninicial.mx/wp-content/uploads/2017/11/JuegoEIP.pdf>
- López, M. (2008). La integración de las habilidades sociales en la escuela como estrategia para la salud emocional. *Revista electrónica de intervención psicosocial y psicología comunitaria*, Vol.3, No.1, febrero, p.16.19.

- Lovat, T. (2009). Educación en valores y enseñanza de calidad: dos caras de la moneda de aprendizaje. Springer Science+Business Media B.V.
- MEN (2015). Comisión intersectorial de primera infancia. Información recuperada en mayo 30 de 2018 y la cual se encuentra disponible en: <http://www.deceroasiempre.gov.co/QuienesSomos/Paginas/ComisionIntersectorial.aspx>
- Moreno, D. (2015). La Importancia de los Principios y Valores en la Educación Inicial. Monografía de grado para optar al título de Especialización En Educación Cultura Y Política, Universidad Nacional Abierta y A Distancia.
- Oré, B., Díaz, J. y Penny, M. (2011). Impacto de una intervención con grupos de mamás y bebés en el desarrollo infantil. Revista de Psicología vol.29 no.1, p.37-66.
- Quintero, L. y Leiva, M. (2015). Desarrollo emocional y afectivo en la primera infancia “Un mundo por descubrir y formar en los infantes”. Monografía presentada como requisito para obtener el grado de psicóloga, Universidad Nacional Abierta y a Distancia -UNAD-, Neiva (Huila), zona sur, Colombia.
- Ramos, M. G. (2002) Programa para Educar en Valores.3a Edición. Paulinas Editora. Caracas- Venezuela.
- Silva, R. y Calvo, S. (2014). La actividad infantil y el desarrollo emocional en la infancia. Revista Intercontinental de Psicología y Educación, vol. 16, núm. 2, julio-diciembre, p. 9-30.
- UNICEF (2010). Tiempo de crecer, guía para la familia. Andros impresores, Santiago de Chile.

Apéndices

Apéndice A

Universidad Surcolombiana
Licenciatura en Pedagogía Infantil
Formato De Consentimiento Informado Para Menores De Edad

Yo, _____ con documento de identidad número _____ de _____, en calidad de

asistentes al programa “Rescate de los valores y principios de convivencia a través del juego”, en el Asentamiento Brisas del Venado, deseo manifestar a través de este documento, que fui informado(a) suficientemente y comprendo la justificación, los objetivos, los procedimientos y las posibles molestias y beneficios implicados en mi posible participación en el proyecto de investigación “AFECTIVIDAD Y VALORES EN LOS NIÑOS Y NIÑAS DE SEIS AÑOS DEL ASENTAMIENTO BRISAS DEL VENADO (NEIVA)”. Así mismo, fui informado(a) suficientemente y comprendo que tengo el derecho a recibir respuesta sobre cualquier inquietud que tenga sobre dicha investigación y mi participación en la misma, antes, durante y después de dicha participación; que tengo el derecho de solicitar los resultados de los cuestionarios y pruebas que conteste durante dicha investigación; que tengo la libertad de retirarme en cualquier momento de dicha investigación sin que ello implique sanciones o cualquier otra consecuencia negativa por parte del equipo de investigación a cargo de la misma y/o la institución mencionada previamente; que mi identidad y los datos que yo proporcione durante esta investigación y obtenidos a través de la misma, serán mantenidos con absoluta reserva y confidencialidad por parte de dicho equipo de investigación, para lo cual responderé de manera anónima los cuestionarios y pruebas mencionados previamente; y que dicho equipo subsanará cualquier inconveniente serio o daño generado en mi persona, por efecto de mi participación en dicha investigación.

Considerando que los derechos que tengo en calidad de participante de dicha investigación y a los cuales he hecho alusión previamente, constituyen compromisos manifestados públicamente por las investigadoras, **XXXX, identificada con la cédula de ciudadanía número xxxxxxxx de Neiva**, y teniendo en cuenta que fui informado(a) suficientemente y comprendo la justificación, los objetivos, los procedimientos y las posibles molestias y beneficios implicados en dicha participación, me permito informar que consiento, de firma libre y espontánea, mi participación en dicha investigación.

En constancia de lo anterior, firmo el presente documento, en la ciudad de Neiva, el día _____, del mes _____ de 2017.

Firma

Nombre _____

Tarjeta de identidad número _____

de _____

Visto bueno del padre de familia o defensor de familia:

Firma

Nombre _____

C.C. _____ de _____

Firma de las investigadoras

XXXXXXXXXXXXXXXXXXXXX
c.c XXXXXXXXXXXXX de Neiva

XXXXXXXXXXXXXXXXXXXXX
c.c XXXXXXXXXXXXX de Neiva

XXXXXXXXXXXXXXXXXXXXX
c.c XXXXXXXXXXXXX de Neiva

Apéndice B

Observación

Fecha: Lugar:	
<i>Situación</i>	<i>Actor social</i>