

2023-10-18

Transformación de las prácticas educativas asociadas a la formación ciudadana y la Teoría de la Mente: un estudio de IAP con niños y docentes de preescolar

Natalia Sandoval Pinto

Corporación Universitaria Iberoamericana, nsandov7@ibero.edu.co

Alejandro Bejarano Gómez

Corporación Universitaria Iberoamericana, alejandro.bejarano@ibero.edu.co

Follow this and additional works at: <https://ciencia.lasalle.edu.co/ap>

Citación recomendada

Sandoval Pinto, N., y A.Bejarano Gómez. (2023). Transformación de las prácticas educativas asociadas a la formación ciudadana y la Teoría de la Mente: un estudio de IAP con niños y docentes de preescolar. *Actualidades Pedagógicas*, (81),. doi:<https://doi.org/10.19052/ap.vol1.iss81.8>

This Artículo de investigación is brought to you for free and open access by the Revistas científicas at Ciencia Unisalle. It has been accepted for inclusion in Actualidades Pedagógicas by an authorized editor of Ciencia Unisalle. For more information, please contact ciencia@lasalle.edu.co.

<https://doi.org/10.19052/ap.vol1.iss81.8>

Transformación de las prácticas educativas asociadas a la formación ciudadana y la Teoría de la Mente: un estudio de IAP con niños y docentes de preescolar

Natalia Sandoval Pinto ¹ / Alejandro Bejarano Gómez ²

Recibido: 16 de febrero de 2022 **Aprobado:** 1 de diciembre de 2022 **Versión Online First:** 29 de septiembre de 2023

Cómo citar este artículo: Sandoval Pinto, N., & Bejarano Gómez, A. (2023). Transformación de las prácticas educativas asociadas a la formación ciudadana y la Teoría de la Mente: un estudio de IAP con niños y docentes de preescolar. *Actualidades Pedagógicas*, (81), e1654. <https://doi.org/10.19052/ap.vol1.iss81.8>

Resumen

El objetivo de este estudio fue diseñar e implementar, de forma colaborativa, una estrategia psicoeducativa dirigida a la transformación de las prácticas educativas asociadas a la formación ciudadana, en las que participan docentes, padres (cuidadores) y estudiantes del grado transición (preescolar) de dos instituciones educativas de Bogotá, Colombia. Se desarrolló una Investigación Cualitativa con diseño de Investigación Acción Participativa (IAP), a través de cuatro fases. En la fase inicial se realizó un proceso de diagnóstico e identificación de necesidades propias de los contextos de estudio; esta primera fase permitió identificar las necesidades de formación y fortalecimiento, sobre las cuales se desarrolló (segunda fase) una propuesta de intervención psicoeducativa dirigida al fortalecimiento de habilidades de teoría de la mente asociadas a la formación ciudadana, específicamente, habilidades para la identificación de emociones, el reconocimiento de la perspectiva del otro y el manejo de reglas. Posteriormente, se realizó la aplicación de la intervención y, finalmente, para la cuarta fase, se procedió a realizar un balance de la estrategia implementada. Dentro de los resultados se describe la ruta metodológica implementada y se detallan los hallazgos para cada una de las fases del estudio. El artículo finaliza y discutiendo los efectos positivos derivados de la intervención implementada y señalando algunas ventajas y recomendaciones para trabajos futuros que buscan trabajar en la formación ciudadana desde la teoría de la mente. Se concluye que el proceso desarrollado permitió fortalecer los procesos de desarrollo integral y formativos en esta población y sentó bases sólidas para su continuación en el escenario de las prácticas cotidianas de la población.

¹Psi. MSc. Corporación Universitaria Iberoamericana. nsandov7@ibero.edu.co. ORCID: <https://orcid.org/0009-0002-7945-6512>

² Psi. PhD. (c). Corporación Universitaria Iberoamericana. alejandro.bejarano@ibero.edu.co. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3322-7001>

Palabras clave: Formación ciudadana; identificación de emociones; perspectiva del otro; construcción de reglas; teoría de la mente.

Transformation of educational practices associated with citizenship training and Theory of Mind: a study of IAP with children and preschool teachers

Abstract

The objective of this study was to design and implement, in a collaborative way, a psychoeducational strategy aimed at transforming the educational practices associated with citizen training, in which teachers, parents (caregivers) and students of the transition grade (preschool) participate. of educational institutions in Bogota, Colombia. A Qualitative Investigation was developed with the design of Participatory Action Research (IAP), through four phases. In the initial phase, a process of diagnosis and identification of specific needs of the studio contexts was carried out; this first phase made it possible to identify the needs for training and strengthening, on which a psychoeducational intervention proposal was developed (second phase) aimed at strengthening theory of mind skills associated with citizen training, specifically, skills for identifying emotions , the recognition of the perspective of the other and the management of rules. Subsequently, the application of the intervention was carried out and, finally, for the fourth phase, a balance of the implemented strategy was carried out. Within the results, the implemented methodological route is described, and the results are detailed for each of the phases of the study. The article ends and discusses the positive effects derived from the intervention implemented and points out some advantages and recommendations for future work that seek to work in citizen training from the theory of the mind. It was concluded that the development process made it possible to strengthen the integral development and training processes in this population and laid solid foundations for its continuation in the scenario of the daily practices of the population.

Keywords: Citizen training; emotion recognition; perspective of the other; rule construction; Theory of mind



INTRODUCCIÓN

En la actualidad, la formación en ciudadanía constituye uno de los pilares más importantes de los procesos formativos que involucran a niños, niñas y adolescentes. Prueba de ello, es que la educación en este dominio se encuentra a la base de los intereses, necesidades e intencionalidades pedagógicas impulsadas desde el Ministerio de Educación de Colombia (en adelante, MEN), especialmente en lo que tiene que ver con los procesos de formación e interacción en los que participan niños del grado transición (preescolar) (Makri, et al. 2020). MEN, 2011).

En coherencia con lo anterior, en las escuelas colombianas los programas de competencias ciudadanas deben incluir estrategias para fomentar ejercicios participativos que apunten a fomentar el respeto por los derechos humanos, la paz, la democracia, el compromiso y la responsabilidad de los distintos actores sociales que participan en los procesos de crianza y formación (p.ej. cuidadores, familia, escuela). Así pues, dado que la formación ciudadana implica el desarrollo de múltiples dimensiones y competencias para el desarrollo humano, su efecto recae también sobre la calidad de los programas y sobre sus apuestas por una educación integral (MEN, 2011). Con ello se busca incidir en las prácticas pedagógicas y en las interacciones educativas, transformando las realidades sociales de las personas y buscando su transformación en pro del bienestar y el desarrollo de los niños y niñas. Lo anterior implica, también, repensar las concepciones que se tiene en torno al desarrollo de los niños y a cómo los procesos psicológicos se ponen en práctica en el aula, todo con miras a su fortalecimiento y el fomento de los escenarios de participación (Puche et al., 2001; Ordóñez et al., 2022; 2021).

Así pues, las instituciones educativas se enfrentan constantemente a la necesidad de fortalecer las prácticas educativas asociadas a la formación ciudadana, en especial, para responder a las demandas comunitarias y contextuales específicas (Perinat, 2003). Por lo tanto, saber cómo se desarrollan los niños, cómo se comprenden los procesos de formación ciudadana y cómo se acoplan y participan en el mundo social desde tempranas edades puede permitir implementar estrategias de intervención desde una perspectiva de desarrollo,



comprendiendo las relaciones que se tejen para atender las necesidades de los propios contextos y mejorando así la educación del niño y el desarrollo de competencias ciudadanas (Puche, et al.,2020).

Lo anterior implica un trabajo cooperativo desde cada uno de los ambientes escolares y un proceso de mejoramiento continuo de la calidad educativa y el fortalecimiento del sentido de la educación. Involucra también el desarrollo de ambientes propicios para el ejercicio de la ciudadanía, del clima escolar y un mundo de oportunidades para aprender y desarrollar otras competencias básicas para el desarrollo integral, contribuyendo a los procesos de transformación social que serán el cimiento de la convivencia, la inclusión y la participación al interior de las escuelas y de la vida cotidiana (McEvoy & Welker, 2000; Bejarano, 2020; Molano y Bejarano-Gómez, 2017; MEN, 2011).

A continuación, se describen los fundamentos cognitivos de la formación ciudadana, siguiendo los planteamientos del Ministerio de Educación Nacional (2009) y los trabajos de Selcuk et al. (2023), Moreira et. al. (2019), Lillard (2006) y Puche et al. (2001).

BASES INTERSUBJETIVAS DE LA FORMACIÓN CIUDADANA

Desde tempranas edades los niños exhiben capacidades cognitivas para comprender el mundo social. En su interacción con otras personas, los niños atribuyen estados psicológicos a sí mismos y a otros para explicar el comportamiento observable y así comprender las emociones y los sentimientos de otros, reconocer las distintas perspectivas sobre los fenómenos del mundo social, solucionar problemas para el desarrollo de comportamientos de cooperación, entre otros.

A este conjunto de competencias y disposiciones comportamentales para la interacción social, subyace un conjunto de habilidades cognitivas útiles para predecir, comprender, interpretar y explicar la conducta propia y la de los otros. De hecho, como dicen Riviere y Núñez (1996), de no ser por este conjunto de habilidades, no seríamos capaces de atribuir creencias y deseos a nuestros semejantes y, por lo tanto “su conducta sería como un libro



escrito en un idioma extraño” (p. 6). Esta capacidad humana para leer la mente de los demás, esta “mirada mental” (Ibid.), se encuentra tanto al servicio de la ciudadanía, la cooperación y la colaboración, como a la base del humor, la mentira, el engaño, la amistad, etc. Se trata, en efecto, del fundamento cognitivo que está a la base, tanto de las destrezas maquiavélicas del hombre como de sus habilidades de cooperación comunicativa más específicas y complejas (Barone, Corradi, y Gomila, 2020; Tirapu-Ustárroz, et. al. 2007; Bejarano, 2016). De ahí que, es gracias a esta capacidad humana, que podemos inferir, interpretar y predecir la conducta de las personas, porque sabemos que las representaciones de las personas pueden o no corresponderse con nuestras representaciones o con la realidad. Así que “darse cuenta de que alguien tiene un problema y ‘desea’ solucionarlo implica una capacidad muy sutil y compleja: la de atribuir mente” (Riviere & Núñez 1996, p. 24).

Desde la tradición de la Psicología Cognitiva, a este conjunto de “habilidades mentalistas” se les ha englobado bajo el termino sombrilla de “Teoría de la Mente” (ToM, por sus siglas en inglés)³. En este contexto la Teoría de la Mente se ha descrito como un mecanismo de dominio general que tiene a su base una serie de capacidades y subsistemas (p.e. sistema detector de intencionalidad; sistema detector de la dirección de la mirada; sistema detector de la emoción; sistema detector de atención compartida, Baron Cohen, et al. 2005), los cuales permiten hacer hipótesis sobre lo que ocurre en la mente de los demás e inferir explicaciones de su conducta basada en el reconocimiento de deseos, creencias, pensamientos, motivaciones o cualquier otro estado mental personal que se asuma como la causa del comportamiento observable (Bejarano 2017). Este concepto se ha empleado para hablar de la existencia de un mecanismo neurocognitivo por medio del cual generamos y comprendemos estados mentales como creencias, deseos, recuerdos, intenciones, entre otros. Este mecanismo, además, permite usar estrategias sociales sutiles para “ponerse en los zapatos del otro” y, en función de ello, está a la base de los comportamientos cooperativos,

³ También se han desarrollado otras aproximaciones a la comprensión de este dominio general asociado a la cognición social y la intersubjetividad desde aproximaciones fenomenológicas (ver Zahavi 2004; Gallagher, 2001) o cercanas a la Neurociencia Cognitiva (ver Gallese 1998; Meltzoff, 1999).



los acuerdos sociales y la interacción. Como afirman Riviere y Núñez (1996) este sistema da sentido a la actividad humana, que no se interpreta cotidianamente en función de patrones fisiológicos, o con un lenguaje puramente conductual, sino en términos de supuestos estados mentales, tales como las creencias y los deseos.

Ahora bien, distintas aproximaciones han coincidido en situar en estas habilidades mentalistas la base genética y fundacional de la socialización y la vida social (Selcuk et al. 2023; Moreira et. al., 2019; Lillard, 2006; Puche et al. 2001). Por ello, como lo reconoce el MEN (2011), una vía necesaria y pertinente para trabajar la formación en competencias ciudadanas puede ser aquella que se plantee, justamente, desde la intervención de aquellos fundamentos cognitivos propios de la TOM que pueden estar implicados y a la base de la construcción de competencias ciudadanas. Así pues, conviene preguntarnos ¿Cuáles son aquellos fundamentos cognitivos e intersubjetivos implicados en los comportamientos, representaciones y prácticas asociados a la formación en ciudadanía? Para responder a esta pregunta seguiremos la clasificación expuesta por MEN (2006) a la cual nos referiremos a continuación.

El primer fundamento cognitivo de la ToM es la identificación de emociones. Esta capacidad de los niños implica habilidades para *identificar e interpretar las emociones* envueltas en una situación particular, así como el conocimiento sobre qué tipo de reacciones o respuestas emocionales derivan de ciertos comportamientos observables (Cuadros y Sánchez (2017). Para el caso de las emociones secundarias (p.ej. vergüenza, culpa, orgullo, entusiasmo, satisfacción, desprecio, placer, etc.) es posible decir que se encuentran implicadas en comportamiento asociados a la responsabilidad personal con respecto a los deseos y resultados propios, la conformidad con los deseos y los resultados socialmente aceptados (normas y valores) y las reacciones de vergüenza y culpa ligadas a los actos de infracción de normas morales o jurídicas. Así también, las emociones se ven reflejadas en el escenario escolar cuando surgen tensiones fuertes que hacen difícil y conflictiva la vida en comunidad.



Estas tensiones se expresan “cuando lo que queremos como sujetos individuales no coincide con aquello que los otros desean” (Bermúdez & Jaramillo, 2000).

El segundo funcionamiento cognitivo que está a la base de la noción de ciudadanía es el *reconocimiento de la perspectiva del otro*. Esta capacidad está relacionada con la construcción e identificación de significados dentro del mundo social, en función de factores personales y contextuales (Astington, 1998), y expresa su razonamiento acerca de valores fundamentales como el respeto a la diferencia y su función en la construcción de una vida en comunidad. “Algunos principios que sostienen la convivencia, la valoración de las diferencias, la representación de puntos de vista propios y ajenos, la descentración de una perspectiva hegemónica, tienen como núcleo central el reconocimiento de la perspectiva del otro”. (MEN, 2009, p. 17). En el plano social, este fundamento cognitivo implica el diálogo entre distintos posicionamientos sobre el mundo social en un escenario de interacción dialógica (Roncancio, 2017).

El tercer fundamento cognitivo de la formación ciudadana es el manejo de reglas. “La resolución conjunta de problemas exige poner en evidencia múltiples perspectivas en un conflicto y la necesidad de establecer acuerdos que regulan el proceso resolutorio entre los niños” (MEN, 2009, p. 19). A la base del juego se encuentran reglas regulativas y, en este proceso de interacción entre pares y con reglas, los niños aprenden a regular su conducta y los significados propios del mundo social. Adicionalmente, en el juego se despliegan los primeros posicionamientos frente a las normas (en función de su cumplimiento) y se crean los primeros escenarios para consecución de acuerdos sociales (Ballard, Borden & Perkins, 2021). Así pues, el manejo de reglas es indispensable para la convivencia y el funcionamiento del orden social en tanto está a la base de la valoración de las diferencias, el reconocimiento de la perspectiva del otro y el respeto del derecho del otro, pues en sí mismas las reglas son elementos constitutivos de los juegos que permiten organizar la experiencia propia y conocer los significados del mundo social y las interacciones. Estos tres fundamentos cognitivos,



constituyen recursos extraordinarios para aproximarse a las competencias ciudadanas del niño pequeño que ingresa al grado de transición (MEN, 2009).

Ahora bien, como se enunció al principio, mejorar la educación para la formación ciudadana que reciben los niños en la educación preescolar e inicial es uno de los desafíos más grandes no solo en el aula, sino en el ámbito del contexto colombiano y alrededor del mundo (Valencia et al., 2018). En Colombia, particularmente, son necesarias transformaciones de las prácticas culturales que promueven la violencia de género, la violencia interpersonal y la violencia infantil, prácticas que se han instaurado en actitudes cotidianas de la cultura colombiana (Restrepo et al., 2003).

En función de lo anterior, el objetivo de la presente investigación fue comprender y transformar las prácticas educativas que fortalecen los procesos de formación ciudadana en los que participan docentes, padres (cuidadores) y estudiantes del grado transición de una institución educativa de la ciudad de Bogotá. El propósito central fue construir e implementar colaborativamente una propuesta que busque evaluar los efectos y registrar las experiencias en torno a la implementación de un conjunto de estrategias dirigidas al fortalecimiento de los procesos formativos asociados a la formación ciudadana. La propuesta buscó profundizar en los procesos de desarrollo que emergen, sus metodologías y las situaciones que se pueden generar para provocar situaciones significativas favorecedoras y potencializadoras del aprendizaje y de las competencias de formación ciudadana (Angarita et al., 2013).

MÉTODO

ENFOQUE

Esta investigación se llevó a cabo desde una perspectiva cualitativa anclada en la psicología cultural del desarrollo, desde la cual se buscó indagar en las prácticas educativas asociadas a la formación ciudadana e implementar una estrategia construida colaborativamente con el propósito de generar cambios en las dinámicas, interacciones y posicionamientos dialógicos



de los participantes y el contexto de estudio/intervención. Con ello, se buscó promover procesos de reconstrucción y transformación de la realidad desde las propias comunidades en las que interactúan, lo que incluyó también al investigador dentro del proceso en un rol activo, vinculado en el proceso de co-construcción (Sandoval Casilimas, 2002).

DISEÑO

La investigación se proyectó con un alcance Interventivo, siguiendo las ideas y propósitos de la Investigación Acción Participativa (IAP) (Ahumada, y Peccinetti, 2012; Hernández, Fernández y Batista, 2014). La IAP se entendió como una metodología que permite evaluar e intervenir procesos psicosociales, buscando la transformación de las prácticas socioculturales y generando movilizaciones críticas y transformadoras en torno a la realidad social (Mardones & Velásquez, 2015). En este diseño, además, el investigador y la población participante interactúan activamente en el proceso investigativo, de forma constante, rigurosa y en todas las fases del proyecto. De ahí que los constructos y hallazgos se tomen como producto del proceso de interacción entre el investigador y los participantes (Moscoso & Díaz, 2018).

Aplicado al contexto educativo, el diseño de IAP busca visibilizar los procesos de participación de los niños, familias y docentes como co-constructores de su realidad, como agentes que movilizan procesos de transformación (Shabel, 2014). De forma similar a lo que establece Shabel (2014), la investigación participativa con niños y niñas desarrolla dinámicas posibilitadoras de cambio en tanto el investigador no se limita solamente a comprender la realidad que estudia, sino que, por el contrario, busca resignificar el rol de los niños, niñas y padres, para tomarlos como agentes activos que tienen un rol central en el proceso de formación y en su transformación.

Retomando estas características del diseño de IAP, esta investigación desarrolló, por un lado, un diagnóstico general de las características y necesidades asociadas al tema de indagación (formación en competencias ciudadanas) presentes en dos contextos educativos y, por el otro, implementó una estrategia de intervención psicoeducativa construida



colaborativamente, por medio de la cual se buscó identificar y fortalecer las prácticas sociales y educativas ligadas a la formación ciudadana.

POBLACIÓN

Se toman como agentes participantes un grupo de niños y niñas pertenecientes al grado de transición, junto con sus docentes y padres, pertenecientes a dos instituciones educativas de la ciudad de Bogotá, las cuales autorizaron su participación en este estudio como parte del proyecto de investigación “Interacción y Desarrollo en la Primera Infancia”, financiado y auspiciado por el Ministerio de Educación y la Fundación dividendo por Colombia y desarrollado por la Universidad del Valle, la Corporación Universitaria Iberoamericana, la universidad del Magdalena y la Universidad Pontificia Bolivariana.

La población participante se seleccionó a través de un muestreo no probabilístico, aleatorio y heterogéneo (Hernández et al., 2014), en el que se buscó el cumplimiento de los siguientes criterios de inclusión: 1) Niños y niñas vinculados al grado transición en edades comprendidas entre los 4 años y los 5 años de edad escolarizados; 2) Docentes del grado transición; 3) Padres que interactúen de forma directa con los estudiantes.

TÉCNICAS DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN

ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA

Se desarrolló una entrevista semiestructurada para docentes y familiares con el fin de explorar sus concepciones, ideas, conocimientos y necesidades en torno a al concepto de formación ciudadana y las categorías previamente descritas. También se indagó en las ideas y propuestas basadas en la propia experiencia, conocimiento e intuiciones, que podrían contribuir en la construcción de una propuesta de intervención psicoeducativa dirigida a trabajar sobre las tres dimensiones de ToM asociadas a la formación ciudadana y que fueron descritas anteriormente.

INSTRUMENTO DIAGNÓSTICO DE COMPETENCIAS BÁSICAS EN TRANSICIÓN

Se aplicó también el instrumento “*Aprender y Jugar: Instrumento Diagnóstico de Competencias Básicas en Transición*” (MEN, 2009), con el cual se buscó evaluar los desempeños de los niños



y niñas participantes en tareas asociadas a los cuatro componentes y competencias asociadas a la formación ciudadana. El instrumento, que incluye descriptores de desempeño y actividades, evalúa:

- **COMPETENCIAS ASOCIADAS A LA IDENTIFICACIÓN DE EMOCIONES:** El niño puede comprender distintas emociones, creencias y deseos en distintos personajes, explicando distintos motivos, causas y consecuencias que generan dicha emoción y a su vez puede comprender que una situación puede generar distintos tipos de emociones relacionadas o contradictorias, lo cual también implica distintos tipos de interacciones que se transforman durante la historia.
- **COMPETENCIAS ASOCIADAS AL RECONOCIMIENTO DE LA PERSPECTIVA DEL OTRO:** El niño puede comprender diversos eventos que aparecen en una historia, identificando conflictos que puedan aparecer y las relaciones que los personajes pueden establecer en relación con el conflicto, llevando a posibles soluciones.
- **COMPETENCIAS ASOCIADAS AL MANEJO DE REGLAS:** El niño y la niña pueden comprender las reglas que implican ganar o perder, identificando que se pueden llegar a acuerdos que modifican sus acuerdos de juego, reconocen la perspectiva del otro y de las acciones que pueden llevar a un acuerdo en la construcción de reglas. (MEN, 2009)

CONSIDERACIONES ÉTICAS

Esta investigación fue avalada por el Comité de ética e Investigación de la Corporación Universitaria Iberoamericana. De acuerdo con los términos de dicha aprobación y lo señalado en la Resolución 8430 de 1993, artículos 15 y 16, se asume que en tanto esta investigación tuvo como objetivo comprender y transformar las prácticas educativas que fortalecen los procesos de formación ciudadana en los grados de transición en instituciones educativas de la ciudad de Bogotá, no presentó ningún tipo de riesgo ni comprometió ningún aspecto físico,



social o emocional para los participantes. Todos los participantes dieron su consentimiento y asentimiento para autorizar la participación y los datos personales de cada uno de ellos se manejaron bajo los principios de confidencialidad, respeto y ligados a los objetivos de la investigación.

PROCEDIMIENTO

El procedimiento se dividió en 4 fases: diagnóstico; construcción de planes de acción; implementación; y evaluación (Ahumada y Peccinetti, 2012; Hernández, Fernández y Batista, 2014; Colmenares, 2012). A continuación, se describen algunas de las acciones desarrolladas en cada una de ellas y los resultados derivados.

RESULTADOS

FASE 1. COMPRENSIÓN DE LAS PRÁCTICAS EDUCATIVAS PARA LA FORMACIÓN CIUDADANA Y EVALUACIÓN DE LAS COMPETENCIAS CIUDADANAS EN ESTUDIANTES DE TRANSICIÓN.

La fase inicial se centró en explorar en las necesidades y problemáticas específicas del contexto, recuperando las voces de cada uno de los participantes, para lo cual se desarrollaron prolongados espacios de observación, entrevista y análisis colaborativo de la información recolectada.

En un primer momento se buscó comprender cómo la comunidad educativa significa las experiencias individuales y colectivas que promueven la formación ciudadana en los niños y las niñas del grado transición. Se desarrollaron entrevistas semiestructuradas para evaluar la identificación de emociones, el reconocimiento de la perspectiva del otro y la construcción de reglas.

Para la Codificación y Análisis de la información se elaboró una matriz de análisis inicial que seguía los lineamientos generales de los procesos de Codificación Teórica de Straus y Corbin (2002). De acuerdo con estos autores, esta técnica de análisis (desarrollada originalmente para investigaciones en Teoría Fundamentada y ahora acogida como una técnica de análisis susceptible de aplicación en otros diseños cualitativos) busca generar revisión detallada de los datos, línea por línea, en la que se identifiquen categorías y subcategorías importantes



(conceptos) y relaciones entre ellas, para posteriormente presentarlas de forma sistemática y en función de sus propiedades y dimensiones. Se desarrolla en tres momentos particulares: Codificación abierta, Codificación axial y Codificación selectiva (para una descripción detallada ver Corbin y Strauss, 2002).

Algunos de los fragmentos que destacamos de las entrevistas se presentan a continuación⁴:

E1: ¿PARA USTED, QUE SIGNIFICAN LOS PROCESOS DE FORMACIÓN CIUDADANA?

D4 “Hacen parte esencial como el desarrollo integral, ya que desde aquí se les forma como, como ciudadanos que también son personas socialmente responsables, que son participativos dentro de una sociedad. Son niños que quieren ser escuchados, que tienen opiniones, que tienen puntos de vista diferentes y que tienen, como muchas, muchas ideas sobre cómo comportarse en un grupo o en una sociedad”

D2 “Bueno, para mí la formación ciudadana hace parte de todo. Lo que el ser humano puede aprender para ser un ser más social y para comportarte mejor frente a la sociedad”

D3 “Yo creo que es el tema de valores, de formación en democracia y sobre todo valores y democracia”

E1: ¿QUÉ PROCESOS O QUÉ ACTIVIDADES SE PUEDEN REALIZAR PARA FORTALECER LA FORMACIÓN CIUDADANA DE LOS NIÑOS Y NIÑAS?

P4 “Más como formarla en torno a un ejemplo proteger. No sé cuidar las mascotas, cuidar el medioambiente, el tema de las basuras, pero más como tal, una participación ciudadana “

D2 “se trabaja mucho el cuidado de sí, el cuidado el otro, el cuidado de los bienes comunes y los bienes propios del cuidado de los espacios [...] el control del manejo de las emociones”. Trabajo en grupo para que aprendan a relacionarse con el otro”

⁴ Se emplean las denominaciones D y P para referirse a docentes y padres respectivamente y con el fin de garantizar el anonimato de los participantes.



D3 “los valores... la democracia, el rol como ciudadanos desde chiquitos... en el diario vivir, no en lo que ellos van desarrollando Yo pensaría que la participación, hacer juegos de rol y enfrentar a los niños en temas de frustración. En cuanto pedir el turno. En cuanto dejar que el otro participe, opine y no tener la necesidad de ser siempre el primero. “

P3 “Bueno, yo pienso que es enseñarles a los niños, a los niños, que en casa cómo ser un buen ciudadano y cómo comportarse en la sociedad, como desenvolverse con la demás gente y y ser, digamos, una persona potencialmente productiva para lo que soy”

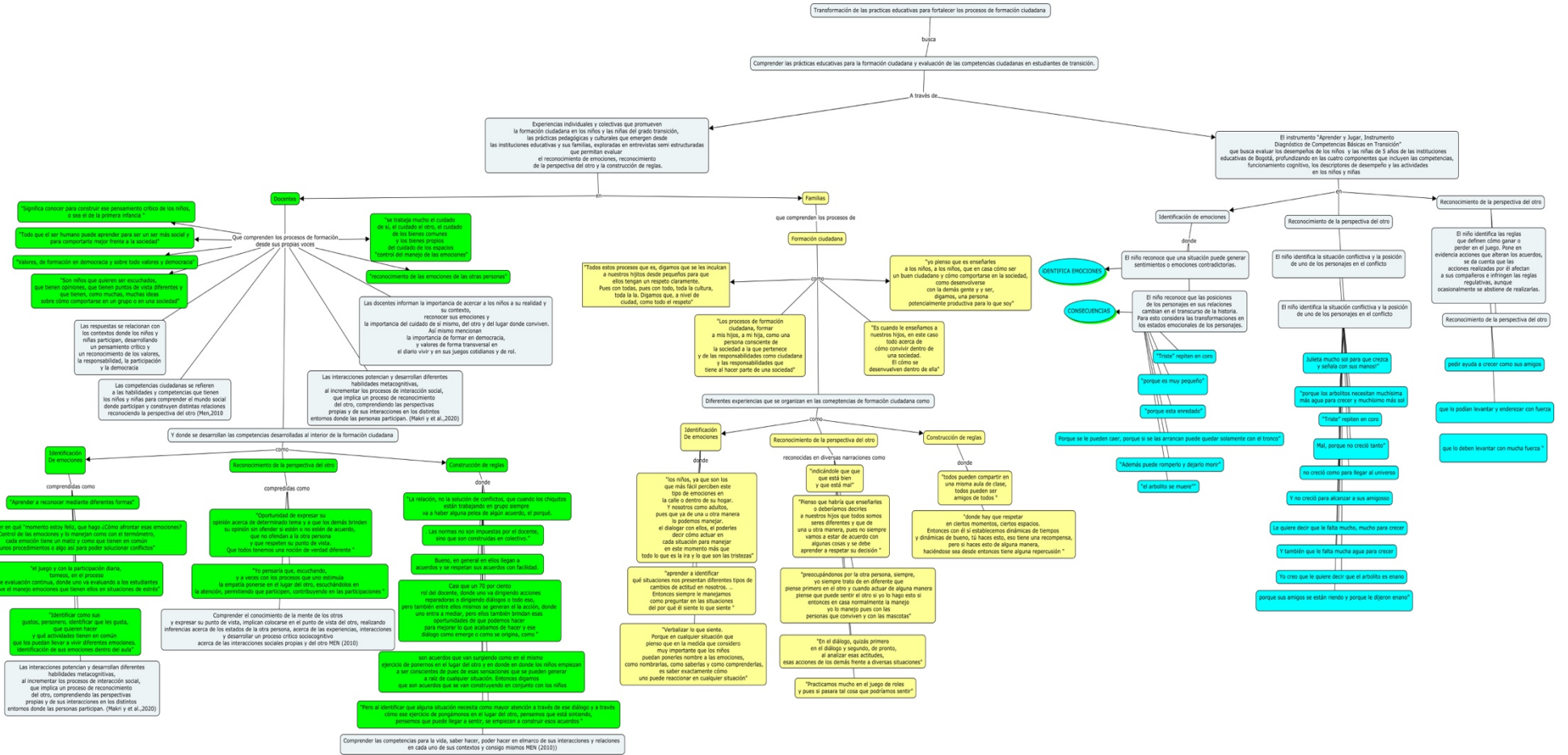
P4 “Los procesos de formación ciudadana, formar a mis hijos, a mi hija, como una persona consciente de la sociedad a la que pertenece y de las responsabilidades como ciudadana y las responsabilidades que tiene al hacer parte de una sociedad,

P4 “Fomentar como el tema de los valores, la empatía frente a los demás y el compromiso como ser humano frente a la posibilidad que tenga de de comportarse como una ciudadana consciente y responsable con las demás personas. Pero no sé qué más.”

Posteriormente, en un segundo momento y por medio de la aplicación del instrumento “Aprender y Jugar, Instrumento Diagnóstico de Competencias Básicas en Transición”, se buscó evaluar los desempeños de los niños y las niñas participantes, profundizando en las tres componentes anteriormente nombrados. La ejecución de cada una de las actividades propuestas se desarrolló de forma individual y grupal en un tiempo aproximado de 45 a 60 minutos. A continuación, se anexa un mapa que permite reconocer las expresiones y significados entorno a la formación ciudadana y cada una de sus competencias (figura 1).

Figura 1. Fase 1. Diagnóstico transformación de las practicas educativas para fortalecer los procesos de formación ciudadana





Fuente: elaboración propia

FASE 2. DISEÑO DE LA ESTRATEGIA DE INTERVENCIÓN DESDE EL JUEGO COMO HERRAMIENTA PEDAGÓGICA.

Durante la segunda fase se desarrolló un proceso colaborativo y participativo con el fin de encontrar posibles soluciones, alternativas y posibilidades de abordaje de las problemáticas identificadas en la fase 1, con las cuales se estructuró la propuesta de intervención desarrollada en la fase 3 y que se describirá a continuación como un resultado del proceso investigativo más en tanto deriva de un ejercicio de síntesis dialógica derivado del proceso colaborativo desarrollado entre agentes investigadores y agentes internos a la comunidad (Ahumada y Peccinetti, 2012) .

Durante esta fase se desarrollaron dos talleres colaborativos en los que se trabajó desde la perspectiva del juego humorístico a partir de la estrategia *¿Y del respeto qué?* Con esta estrategia se pudo recolectar información de todos los agentes participantes sobre ideas y posibles estrategias a implementar, las cuales fueron pensadas desde el humor y el juego, con miras a favorecer su validez ecológica y adaptabilidad. Esta elección colectiva se llevó a cabo bajo el argumento de reconocer el juego como herramienta pedagógica que estimula los procesos de interacción y desarrollo (Reyes, Sánchez y Simao, 2020). Posteriormente, se desarrollaron 2 grupos focales con familiares, por medio de los cuales se exploraron las dimensiones de estudio y se recolectaron ideas que pudieran incorporarse en el diseño de la estrategia.

A continuación, se presentan algunas evidencias del dialogo desarrollado con familiares y docentes:

E1: DESDE SU PERSPECTIVA CUAL ES LA IMPORTANCIA DE TRABAJAR EN EL RECONOCIMIENTO DE EMOCIONES Y COMO SE TRABAJA

D3: “el juego y con la participación diaria, torneos, en el proceso de evaluación continua, donde uno va evaluando a los estudiantes y ve el manejo emociones que tienen ellos en situaciones de estrés.”

D3: “Yo pensaría que, escuchando, y a veces con los procesos que uno estimula la empatía ponerse en el lugar del otro, escuchándolos en la atención, permitiendo que participen, contribuyendo en las participaciones “

P3: “aprender a identificar qué situaciones nos presentan diferentes tipos de cambios de actitud en nosotros. ... Entonces siempre le manejamos como preguntar en las situaciones del por qué él siente lo que siente. Porque”

P5: “nos gusta en casa, pues que primero él pueda verbalizar lo que siente. Porque en cualquier situación que pienso que en la medida que considero muy importante que los niños puedan ponerles nombre a las emociones, como nombrarlas, como saberlas y como comprenderlas, es saber exactamente cómo uno puede reaccionar en cualquier situación”

E1: ¿-EN SU EXPERIENCIA CUAL ES EL OBJETIVO DE PROMOVER EL RECONOCIMIENTO DEL OTRO Y COMO SE FAVORECE EL RECONOCIMIENTO DE LA PERSPECTIVA DEL OTRO DESDE LA FAMILIA

P2: “Pienso que habría que enseñarles o deberíamos decirles a nuestros hijos que todos somos seres diferentes y que de una u otra manera, pues no siempre vamos a estar de acuerdo con algunas cosas y se debe aprender a respetar su decisión”

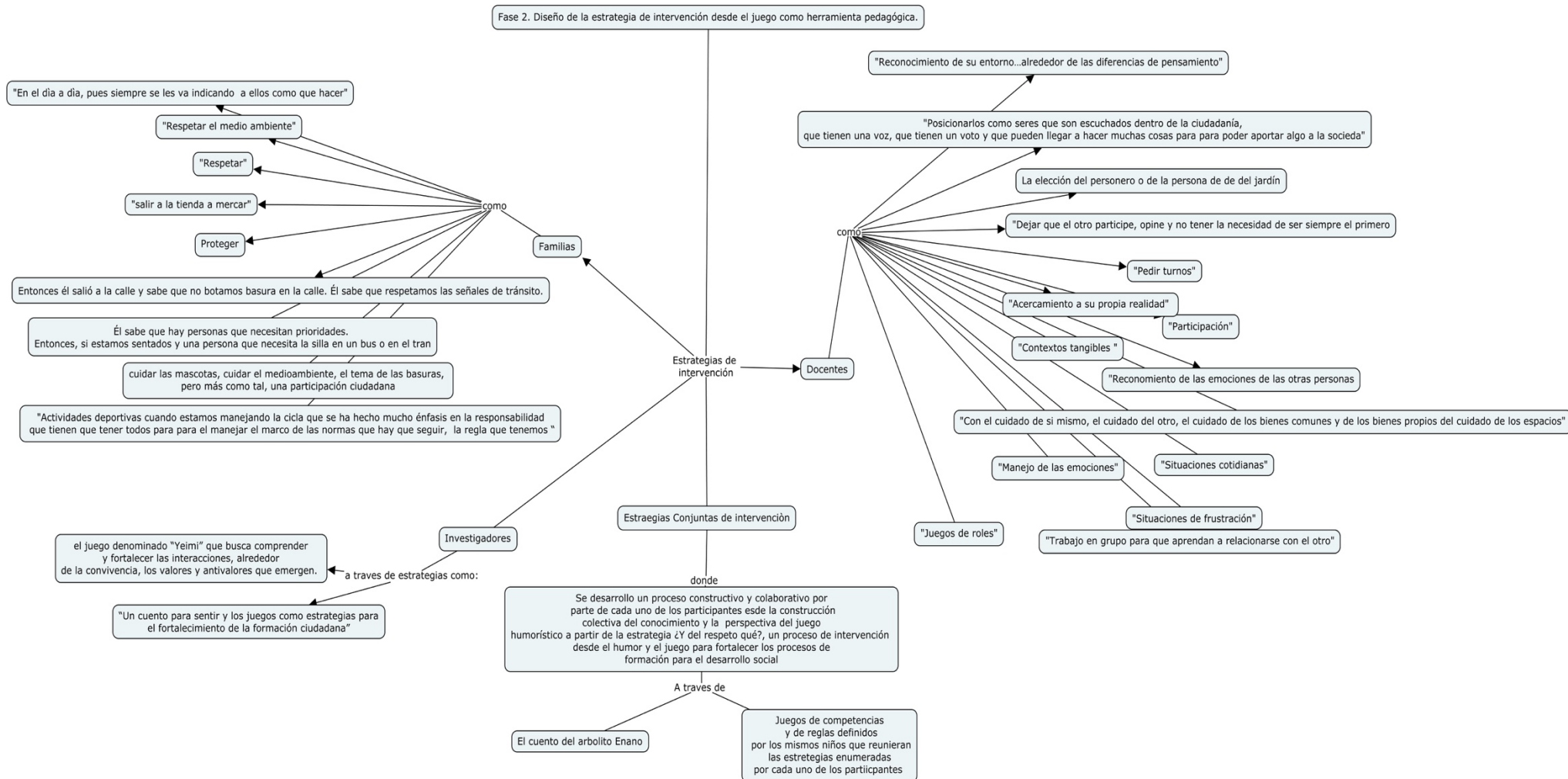
P3: “preocupándonos por la otra persona, siempre, yo siempre trato de en diferente que piense primero en el otro y cuando actuar de alguna manera piense que puede sentir el otro si yo lo hago esto si entonces en casa normalmente la manejo yo lo manejo pues con las personas que conviven y con las mascotas “

P4: “En el diálogo, quizás primero en el diálogo y segundo, de pronto, al analizar esas actitudes, esas acciones de los demás frente a diversas situaciones”

La figura 2 presenta una síntesis de las categorías desarrolladas.



Figura 2. Fase 2. Diseño de la estrategia de intervención desde el juego como herramienta pedagógica.



Fuente: elaboración propia

Como parte del proceso de diseño de la propuesta, se dialogó en torno a posibles actividades que favorecieran que los niños y niñas se sumerjan en situaciones cotidianas que les permitan interactuar, socializar y crear acuerdos. Así, se acordó emplear estrategias basadas en el juego de roles, el juego espontáneo y el juego competitivo como herramientas didácticas facilitadoras y transformadoras. En este escenario dialógico los procesos narrativos que incluyeron conversaciones, debates, explicaciones, diálogos y otros procesos comunicativos fueron de suma importancia de acuerdo con lo que planteaban las familias y los docentes, ya que de este emergieron los saberes previos, el reconocimiento de sí mismo, de sus emociones y del otro en las situaciones cotidianas que viven y experimentan los niños y niñas.

De esta forma se estableció como un acuerdo que la literatura infantil (cuentos) y el juego de roles competitivo, podrían funcionar como herramientas que permiten el fortalecimiento de la formación ciudadana, una vez que la literatura le permite al niño y la niña establecer diversas relaciones con los personajes, con el hilo de la historia, colocarse en los zapatos de cada uno de los personajes y desarrollar distintos argumentos con relación a la misma, de acuerdo con sus experiencias previas, sus interacciones y el proceso con la estrategia que se les presenta.

FASE 3. IMPLEMENTACIÓN DE INTERVENCIÓN A TRAVÉS DEL JUEGO COMO HERRAMIENTA PEDAGÓGICA.

En la tercera etapa del proceso de investigación se llevó a cabo el proceso de implementación de las acciones previamente definidas que constituyeron la estrategia de intervención. El proceso de aplicación de tareas y actividades con los niños se desarrolló como parte de sus actividades cotidianas al interior del aula y de la mano con los docentes.

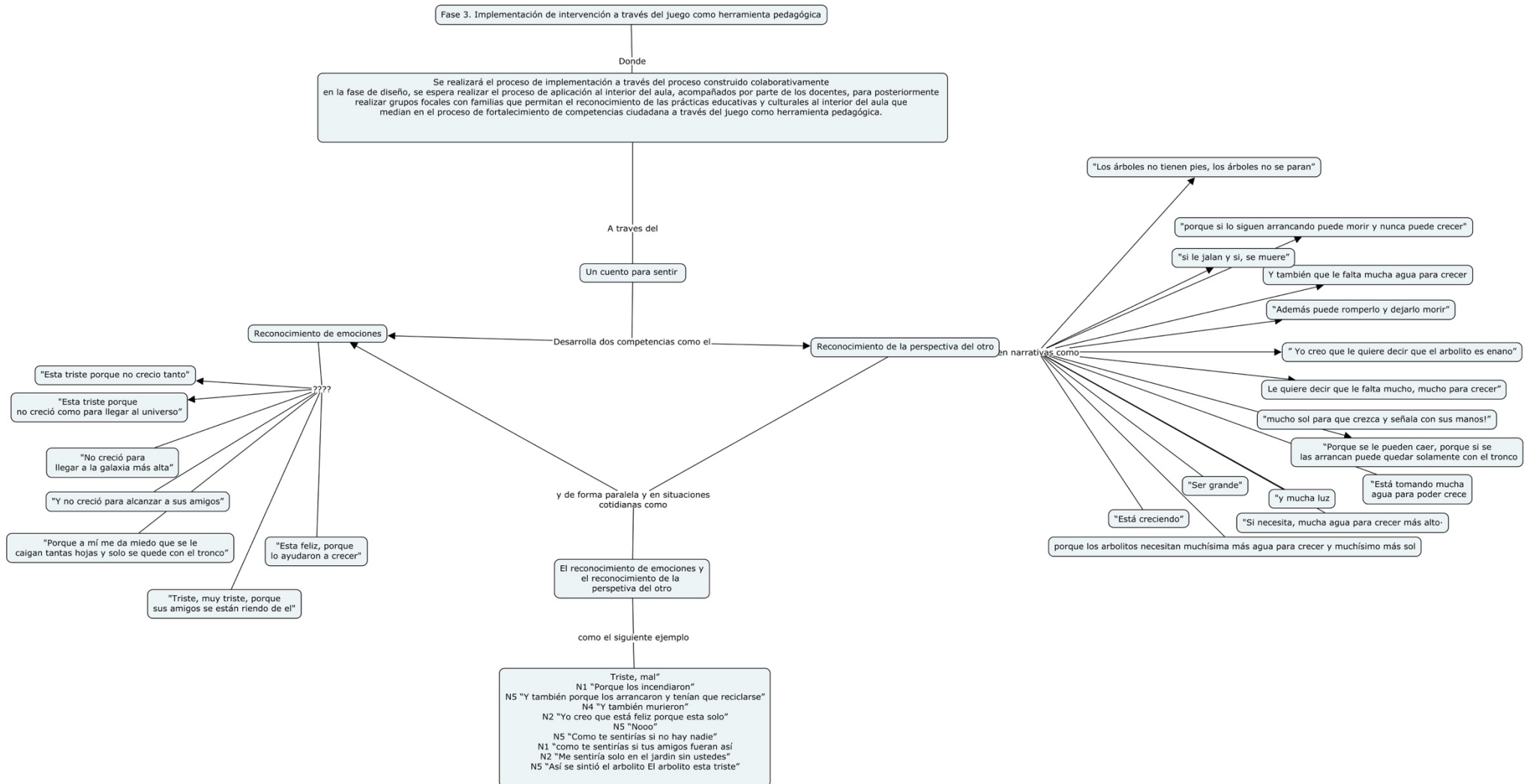
Se decidió aplicar la estrategia de intervención denominada “*Un cuento para sentir*”, para trabajar sobre el componente de *habilidades relacionadas con el reconocimiento de las emociones y la perspectiva del otro*” teniendo como base los descriptores de desempeño establecidos en el documento “Aprender y Jugar, Instrumento Diagnóstico de Competencias

Básicas en Transición” (MEN, 2009). Para el desarrollo de la estrategia se utilizó el Cuento “El tigre y el ratón”, de Keiko Kasza. También se decidió aplicar una estrategia de intervención basada en la estrategia denominada “*Un cuento para sentir*”, por medio de la cual se indagó acerca del reconocimiento de las emociones y la perspectiva del otro teniendo como base los descriptores de desempeño establecidos en el documento “Aprender y Jugar, Instrumento Diagnóstico de Competencias Básicas en Transición” (MEN, 2009). Para el desarrollo de la estrategia se utilizó el Cuento “El tigre y el ratón”, de Keiko Kasza, Editorial Norma, Colección Buenas Noches

Para trabajar en los procesos de *construcción de reglas* se desarrolló el juego denominado “Yeimi” con el cual se buscaba fortalecer las interacciones alrededor de la convivencia, los valores y antivalores que emergen en las interacciones. Para realizar la actividad se dividió a los estudiantes en dos equipos que construyeron una torre con etiquetas de antivalores y a la cual debían defender; el otro grupo, mientras tanto, que el objetivo del equipo contrario era la construcción de la torre con etiquetas de valores. Posteriormente, se realiza un ejercicio de cambio de roles siguiendo la misma dinámica. La actividad de construcción de la torre la convivencia permitió trabajar en el reconocimiento de valores.



Figura 4. Fase 3. Implementación de intervención a través del juego como herramienta pedagógica



Fuente: elaboración propia

FASE 4. EVALUACIÓN DE LA ESTRATEGIA IMPLEMENTADA Y CONSOLIDACIÓN DE RESULTADOS

La última fase del proceso de investigación implicó generar procesos de reflexión y evaluación en torno a las estrategias implementadas. Posteriormente, se llevó a cabo la sistematización de los resultados y la respectiva consolidación de la estrategia interventiva final, que incluía los ajustes sugeridos y un plan de acción para su implementación a largo plazo por parte de las instituciones participantes, siendo este uno de los principales productos derivados de la investigación en tanto constituye la materialización de todo el conjunto de acciones implementadas para el cumplimiento del objetivo central de la investigación. A continuación, algunos de los hallazgos identificados con relación a cada una de las dimensiones derivadas de la intervención.

DISCUSIÓN

Comprender las prácticas educativas que desarrollan las maestras y los niños y niñas en torno a la formación ciudadana y cómo emergen en la comunidad, implica comprender el desarrollo de los procesos de formación ciudadana desde cada uno de los territorios y contextos donde participan los niños y niñas. En su cotidianidad, en sus juegos y especialmente en sus interacciones sociales, las interacciones que los niños y niñas establecen junto a sus familias, maestras y compañeros, dan cuenta de cómo los procesos de formación ciudadana se reflejan habilidades y conocimientos para la identificación de emociones, el reconocimiento de la perspectiva del otro y la construcción de reglas.

Estas categorías comprenden los procesos de formación ciudadana, desde la perspectiva de las maestras, como los escenarios de participación de los niños y niñas donde emergen distintas habilidades, valores, interacciones; desde el punto de vista familiar emergen distintos roles sociales que permiten a los niños y niñas acercar su cultura y ciudad, aprender a convivir, desenvolverse y ser responsables de sí mismos y de sus propias acciones. Lo anterior evidencia múltiples posibilidades, habilidades y competencias que tienen los niños y niñas para comprender el mundo social donde participan y construyen distintas relaciones, no solo consigo mismos, sino con los otros, lo cual implica un reconocimiento de sí mismos, de los otros y la construcción de acuerdos para la formación ciudadana (MEN, 2011).

Así las cosas, dando cumplimiento al objetivo inicial de la investigación, a saber, el diseño e implementación de una estrategia psicoeducativa para fortalecer los procesos de formación ciudadana en un grupo de niños, docentes y familiares, esta investigación permitió la implementación de acciones dirigidas a la transformación de ideas, prácticas educativas e imaginarios que apuntaron hacia el fortalecimiento y la importancia de la formación ciudadana en las prácticas e interacciones educativas y familiares. El ejercicio permitió un diálogo entre distintos autores y derivó en una propuesta para continuar trabajando en las instituciones participantes, con miras a lograr generar efectos a largo plazo y mantenidos colaborativamente por la propia comunidad (Ahumada, y Peccinetti, 2012)

También se identifica la importancia de que desde el punto de vista de docentes y de las instituciones educativas se hace necesario acercar a los niños y niñas a sus realidades, territorios y contextos fomentando el cuidado de sí mismo, sus pares, compañeros y demás personas con las que interactúan, fomentando sus procesos de interacción social desde la democracia, el respeto, el trabajo cooperativo, las actividades cotidianas. Estos hallazgos van en la misma línea de lo señalado por Selcuk et al. (2023), quienes además señalan la importancia del desarrollo y la educación en habilidades de teoría de la mente para el cumplimiento de estos propósitos. Esto, además, señala la importancia que encarnan estos escenarios para el desarrollo de distintas competencias que implican un desarrollo individual y cooperativo y para fomentar los procesos de interacción social y la vida en comunidad (Makri et al., 2020).

Ahora bien, desde la perspectiva de los padres, los procesos de formación ciudadanía son vitales en sus propias prácticas cotidianas, involucran múltiples valores que permiten desarrollar niños y niñas respetuosos y conscientes de sus comportamientos, sus acciones y el cuidado de sí mismos y del medio ambiente. Esto ha sido reconocido por investigaciones recientes (Moreira et. al. 2019; Lillard, 2006 y Molano y Bejarano-Gómez, 2017)

Así mismo resalta la importancia del diálogo en los procesos de formación y la participación del niño o niña como sujeto activo en esos procesos de interacción, que no solo lo sitúan como un receptor de conocimiento sino como un sujeto participante con múltiples posibilidades en



los procesos de construcción. Este elemento también ha sido destacado por Ordóñez et al., (2022) en tanto se enfatiza en la importancia de las competencias ciudadanas en las interacciones, relaciones cooperativas y experiencias que favorecen al desarrollo de las interacciones de los niños y niñas en sus propios territorios como seres activos, responsables y propósitos ante las situaciones que se les presentan en su cotidianidad.

Así pues, al implementar las acciones y experiencias que fortalecieron los procesos de formación ciudadana en los niños del grado transición durante la tercera fase del tercer objetivo, se resignificaron las prácticas cotidianas y culturales, y los juegos que los niños y niñas establecieron en sus interacciones desde sus propias voces y desde las perspectivas de sus maestras entorno a la formación ciudadana y cada una de las categorías de análisis la identificación de emociones, reconocimiento de la perspectiva del otro y construcción de reglas. Resultados similares han sido reportados en los estudios de Makri, et al. (2020) y Moreira et. al. (2019).

Finalmente, en consonancia con la perspectiva de Restrepo et al. (2003) quien realiza un estudio de la prevención e intervención hacia los malos tratos, la agresión y la violencia, con el juego y el humor es posible fomentar y entrenar valores como el respeto y la recuperación y conservación de prácticas sociales, estos resultados representan interesantes posibilidades de aplicación para el desarrollo de procesos de intervención con niños, especialmente aquellos dirigidos al fortalecimiento de las competencias de formación ciudadana, en los cuales de forma crítica y reflexiva se apunte a transformar comportamientos que dificultan el respeto por el otro y decrementan la convivencia entre las personas, uno de los principales retos de las competencias ciudadanía al interior del aula (Makri, et al., 2020).

Ahora bien, respecto de las dimensiones de teoría de la mente sobre las cuales se trabajó el fortalecimiento de las competencias ciudadanas, es posible reconocer que desde el punto de vista de las familias de los niños y niñas, es fundamental que en sus relaciones cotidianas, los niños y niñas muestran facilidad y flexibilidad en el reconocimiento de sus propias emociones, de sus pares, familiares, en sus discursos cotidianos, en situaciones conflicto, descubriendo que sus emociones, presentan estados cambiantes no solo para sí mismos sino



también para los otros. Lo anterior permite evidenciar la importancia del reconocimiento emociones, pues no solo posibilita reconocerse a sí mismo y a los otros, sino comprender la capacidad para comprender los eventos que conllevan al apareamiento de las emociones, las relaciones que se tejen en sus interacciones y las normas sociales (Perinat, 2003). A su vez, esto permite relacionar las intencionales de las familias y de las maestras en desarrollar procesos formativos que permitan reconocer los derechos, valores y deberes que a su vez se relacionan en la identificación de emociones para el fortalecimiento y desarrollo de relaciones armónicas, justas, equitativas e incluyentes (Villamil, 2018).

Lo anterior también se relaciona con la segunda categoría de análisis, denominada reconocimiento de la perspectiva del otro, donde es posible observar que los niños y niñas identifican, en las situaciones, las posiciones de sus compañeros, de los personajes que se les presentan durante las actividades y las situaciones conflictivas que pueden llegarse a presentar, no solamente en una historia sino en su diario vivir, donde proponen soluciones, se cuestionan y transforman sus discursos en reflexiones, críticas y actitudes propositivas acerca de sus propios contextos, develando altos procesos de análisis y comprensión acerca de múltiples puntos de vista, atribuciones e interacciones que se transforman de acuerdo a las mismas interacciones (Makri, et al., 2020). En este punto de partida se puede explorar la perspectiva del MEN (2010), quien propone que este dominio permite conocer la mente de los otros y expresar sus puntos de vista, así como desarrollar inferencias de sus interacciones sociales.

Como se señaló anteriormente, en esta investigación se evidenciaron múltiples potencialidades en esta categoría especialmente en cada uno de los niños y niñas. Sin embargo, las familias y docentes comparten que en este eje se pueden observar mayores dificultades propias de la etapa de desarrollo de los niños y niñas, como es el caso del egocentrismo, para lo cual utilizan actividades como juegos de roles, preguntas indagadoras acerca de los otros, lo cual implica otro tipo de procesos como escuchar, observar, comprender las diversas acciones y situaciones que emergen en el aula, así como juegos cooperativos y competitivos. Esto coincide con el punto de vista de Velásquez Callado (2013),



quien indica que los juegos contribuyen al desarrollo del pensamiento ético de los estudiantes, reconociendo las conductas adecuadas e inadecuadas, desarrollando los valores éticos, morales y sociales que les permiten a su vez convivir en sociedad. Desde ese mismo punto de vista el deporte promueve diálogos activos que permiten analizar las diversas situaciones y contextos que suceden durante dichas actividades.

Finalmente, desde la categoría de construcción de reglas se puede evidenciar que los niños y niñas construyen acuerdos en relación con sus deseos, sentimientos y las relaciones que establecen en sus interacciones, las cuales se presentan en su cotidianidad y en el juego. Esta construcción se encuentra mediada por diálogos, conversaciones y discusiones que no se limitan al juego, sino al marco de creencias, valores, intenciones y acuerdos colectivos que permiten organizar sus experiencias, resolver situaciones y construir nuevos escenarios (MEN, 2011).

Sin embargo, cuando en esta categoría los niños y niñas construyen reglas que no obedecen a sus sistemas de creencias o a sus deseos, se presentan algunas dificultades con sus pares, evidenciando la necesidad de crear acuerdos y ocasionalmente realizar acciones que puedan afectar a sus compañeros. Desde otro punto de vista cuando la construcción de reglas respeta su propio marco de creencias y deseos, de forma individual y grupal se desarrolla con facilidad, identificando las reglas y las acciones que les permiten construir acuerdos (MEN, 2011). Como se mencionaba anteriormente, esto involucra distintas habilidades de negociación y comunicaciones que permiten construir acuerdos de forma consensuada respetando los diferentes puntos de vista y las distintas voces. Desde el punto de Vargas (2021) el modelo de competencias en formación ciudadana debe promover enfoques diferenciales que permitan el reconocimiento de los distintos puntos de vista, desde la diversidad intercultural y las perspectivas de género.

Desde el punto de vista de las familias, la construcción de reglas involucra acciones y comportamientos respetuosos consigo mismo y con los otros, involucra un proceso crítico y analítico que permita comprender el trasfondo de las situaciones, así como reconocer los comportamientos que son aceptables y no aceptables, además permiten construir esos



acuerdos y reglas que los niños y niñas establecen para su convivencia, en el desarrollo de relaciones sanas y saludables. Allí se observa el punto de vista de Cañón y Villarreal (2021), quienes mencionan la importancia de desarrollar ciudadanos activos y justos, que promuevan el desarrollo de los valores ciudadanos, el desarrollo crítico y ético; que permitan desarrollar relaciones armónicas en el propio contexto de interacción.

CONCLUSIONES

Comprender las prácticas educativas que desarrollan las maestras y los niños y niñas en torno a la formación ciudadana que emergen en la comunidad implica comprender el desarrollo de los procesos de formación ciudadana en la cotidianidad de los niños y niñas, en los escenarios donde participan y en las interacciones que ellos establecen en relación con las tres categorías de análisis propuestas.

Así pues, el desarrollo de los procesos de formación ciudadana emerge en los propios contextos donde participan los niños y niñas, en su cotidianidad, en sus juegos y especialmente en sus interacciones sociales con sus pares, familias y docentes. Involucran un componente social significativo que les permite desarrollar y fortalecer las tres competencias y categorías, identificación de emociones, reconocimiento de la perspectiva del otro y construcción de reglas, las cuales son competencias vitales para el desarrollo humano ya que les posibilita participar, comprender y construir interacciones para vivir en el mundo y responder a las situaciones que se les presentan en esa misma cotidianidad, en sus juegos y los distintos contextos donde participan.

Desde el punto de vista familiar y educativo es indispensable fortalecer la formación en valores, especialmente desde el respeto, la participación y el desarrollo cooperativo, pero a su vez fortalecer el reconocimiento de sus propios puntos de vista, sus necesidades, creencias, y de la misma manera favorecer el reconocimiento de la perspectiva de sus pares; lo cual involucra no solamente su opinión, sus emociones, sino sus creencias, en este punto se deben promover situaciones cotidianas y pedagógicas desde un enfoque diferencial y de



género que permitan construir relaciones justas, equitativas y equilibradas para la formación ciudadana.

El desarrollo de competencias de formación ciudadana es una competencia vital que se debe continuar fortaleciendo al interior de las familias y de las instituciones educativas; así como en los entornos sociales cotidianos; son competencias para la vida, transformadoras en los distintos territorios que favorecen el desarrollo de niños y niñas participativos y el desarrollo de acciones colaborativas con sentido que permitan atender las demandas sociales, las situaciones cotidianas y los problemas que se presentan hoy en la vida diaria. Desde el punto de vista de desarrollo familiar y educativo, los actores disponen de múltiples recursos para la formación ciudadana en su cotidianidad, que permiten el desarrollo de estas competencias, dentro de los cuales se encuentran los juegos de rol, los juegos cooperativos, los juegos competitivos, los cuentos, las historias, las prácticas emergentes familiares, y las actividades propias de cada contexto que favorecen significativamente al desarrollo de estas.

Esta investigación ofrece evidencia para señalar las ventajas y posibilidades que pueden emerger en el terreno práctico el trabajar en el fortalecimiento de competencias y habilidades ligadas a la formación ciudadana

Para el desarrollo de líneas de trabajo futuras, se recomienda estudiar los procesos de formación ciudadana, en lo que respecta a los enfoques diferenciales, de género y de inclusión, es una necesidad al interior del campo educativo, no solamente en el grado transición, sino en cada uno de los ciclos educativos de los programas escolares; a su vez, desarrollar una investigación desde un enfoque de investigación acción participativa permitirá desarrollar procesos interventivos y transformadores con y para la comunidad.

Desde ese mismo punto de vista, comprender las prácticas interculturales que promueven los procesos de transformación ciudadana permitirá, a su vez, desarrollar investigaciones desde un enfoque diferencial que recupere la diversidad colombiana al interior de las familias colombianas y desde las mismas escuelas para el desarrollo de una educación en ciudadanía.

REFERENCIAS



Esta revista incorpora la opción *Online First*, mediante la cual las versiones definitivas de los trabajos aceptados son publicadas en línea antes de iniciar el proceso de diseño de la revista impresa. Está pendiente la asignación del número de páginas, pero su contenido ya es citable utilizando el código doi.

- Ahumada, M., A. & Peccinetti, M. V. (2012). El desarrollo de la Investigación Acción Participativa en Psicología. *Enfoques*, XXIV(2),23-52. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=25926198005>
- Angarita, M., González, L. Y., & Hernández, C. I. (2013). ¿Cómo cultivar la ciencia en el preescolar a la luz de los teóricos Jean Piaget y Rebeca Puche? Un ejercicio de la aplicación en la Fundación Colombo-Alemana “Volver a Sonreír”. *Nuevos Cuadernos de Pedagogía*, (1), 39-56. <http://hdl.handle.net/20.500.12749/13676>
- Astington, J. (1998). *El descubrimiento infantil de la mente*. Ed. Morata.
- Baron-Cohen, S., Knickmeyer, R. C., & Belmonte, M. K. (2005). Sex differences in the brain: implications for explaining autism. *Science* (New York, N.Y.), 310(5749), 819–823. <https://doi.org/10.1126/science.1115455>
- Barone, P., Corradi, G., y Gomila, A. (2020). ¿Tienen los niños pequeños teoría de la mente? *Ciencia Cognitiva*, 14:1, 23-26. <https://www.cienciacognitiva.org/files/2020-2-e.pdf>
- Ballard, J., Borden, L, & Perkins, D (2021). Program quality components related to youth civic engagement, *Children and Youth Services Review*, 126, <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0190740921001018>
- Bejarano Gómez, A. (2017) Intersubjetividad y teoría de la mente en los trastornos de espectro autista (TEA). *Alternativas cubanas en Psicología*, 6(16) 86-102. <https://www.studocu.com/es/document/universidad-de-la-laguna/prevencion-e-intervencion-en-las-dificultades-de-aprendizaje-y-trastornos-del-desarrollo/08-intersubjetividad-tea-abejarano/13585163>
- Bejarano Gómez, A. (2020) A Inclusão Educacional e Digital da População com TEA na Colômbia. En: V. Caminha [et al.]. *Autismo: Caminhos para a Inclusão*. (pp. 95-119). Bogotá: Editorial ÌberAM <https://fec.org.br/wp-content/uploads/2021/02/Autismo-Caminhos-para-a-Inclusão.pdf>
- Bermudez, A. & Jaramillo, R. (2000) El Análisis de Dilemas Morales: Una Estrategia para el desarrollo de la autonomía moral pedagógica https://www.academia.edu/6310434/Bermudez_A_and_Jaramillo_R_2000_El_An%C3%A1lisis_de_Dilemas_Morales_Una_Estrategia_para_el_Desarrollo_de_la_Autonom%C3%ADa_MoralPedag%C3%B3gica
- Cañon, F., & Villarreal, M. (2021). La educación física como fortalecimiento de valores ciudadanos para la convivencia. *Retos*, 44, 285-294. <https://doi.org/10.47197/retos.v44i0.90708>



- Colmenares, A. (2012). Investigación-acción participativa: una metodología integradora del conocimiento y la acción. *Voces y Silencios. Revista Latinoamericana de Educación*, 3(1), 102-115. <https://doi.org/10.18175/vys3.1.2012.07>
- Cuadros Parada, Z. y Sánchez Río, H. (2017) Perspectivas conceptuales y metodológicas en los estudios sobre relaciones afectivas tempranas. *Investigación & Desarrollo* <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=26852300005>
- Departamento de Salud, Educación y Bienestar. (1979, abril 18). Informe Belmont. Principios éticos y directrices para la protección de Sujetos Humanos de Investigación. Comisión Nacional para la Protección y Sujetos Humanos de Investigación Biomédica y del Comportamiento. <http://www.bioeticayderecho.ub.edu/archivos/norm/InformeBelmont.pdf>
- Gallagher, Shaun. (2001). The Practice of Mind: Theory, Simulation or Primary Interaction?. *Journal of Consciousness Studies*, 8, 83-108. <https://www.ingentaconnect.com/content/imp/jcs/2001/00000008/f0030005/12>
- Gallese, V., & Goldman, A. (1998). Mirror neurons and the simulation theory of mind-reading. *Trends in cognitive sciences*, 2(12), 493-501. [https://doi.org/10.1016/s1364-6613\(98\)01262-5](https://doi.org/10.1016/s1364-6613(98)01262-5)
- Hernández-Sampieri, R. & Mendoza, C. P. (2014). *Metodología de la investigación*. México: Mcgraw-Hill.
- Kasza, K. (1993). *El tigre y el ratón*. Editorial Norma, Colección Buenas Noches.
- Lillard, A. (2006). The socialization of theory of mind: Cultural and social class differences in behavior explanation. In A. Antonietti, O. Sempio-Liverta, & A. Marchetti (Eds.), *Theory of mind and language in developmental contexts* (pp. 65-76). Springer Science + Business Media. https://doi.org/10.1007/0-387-24997-4_3
- McEvoy, A., & Welker, R. (2000). Antisocial behavior, academic failure, and school climate: a critical review. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders*, 8(3), 130-140. <https://doi.org/10.1177/106342660000800301>
- Makri, E., Spiliotopoulos, D., Vassilakis, C., & Margaris, D. (2020). Comportamiento humano en interacción multimodal: efectos principales de la acción cívica y habilidades interpersonales y de resolución de problemas. *Journal of Ambient Intelligence and Humanized Computing*, 11(3), 5991-6006. <https://doi.org/10.1007/s12652-020-01846-x>
- Mardones, R., & Velásquez, F. (2015). Fortalecimiento de la participación comunitaria a través de la radio local: Una propuesta de investigación-acción participativa (IAP) con jóvenes en Chaitén. *Magallania*, 43(3), 77-90. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-22442015000300007>



- Ministerio de Educación Nacional. (2009). Elementos conceptuales. Aprender y Jugar, Instrumento Diagnóstico de Competencias Básicas en Transición. https://redes.colombiaaprende.edu.co/ntg/men/archivos/Referentes_Calidad/Modelos_Flexibles/Nivelemos/Elementos_conceptuales.pdf
- Ministerio de Educación Nacional. (2011). Orientaciones para la institucionización de las competencias ciudadanas. Cartilla 2 Mapa programa de competencias ciudadanas. https://www.mineducacion.gov.co/1780/articles-235147_archivo_pdf_cartilla2.pdf
- Meltzoff A. N. (1999). Origins of theory of mind, cognition and communication. *Journal of communication disorders*, 32(4), 251–269. [https://doi.org/10.1016/s0021-9924\(99\)00009-x](https://doi.org/10.1016/s0021-9924(99)00009-x)
- Molano, G. y Bejarano-Gómez, A. (2017). La inclusión desde la institución educativa. En: Y. Rodríguez Hernández [et al.]. *Diversidad e inclusión: reconocer lo que hacemos Vol. I* (pp. 127-186) Bogotá. Editorial IberoAM Tomado de: <https://repositorio.iberu.edu.co/handle/001/487>
- Moreira, Flavia & Sitnik, Valentina & Andrews, Kathleen & Talwar, Victoria & Bosacki, Sandra. (2019). Theory of Mind, Emotion Knowledge, and School Engagement in Emerging Adolescents. *International Electronic Journal of Elementary Education*. 11. 529-538. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1222174.pdf>
- Moscoso, L., & Díaz, L. (2018). Aspectos éticos en la investigación cualitativa con niños. *Revista Latinoamericana de Bioética*, 18(34-1), 51-67. <https://doi.org/10.18359/rlbi.2955>
- Ordoñez Morales, O. y Claro La Rotta, S. D. P. (2022). Un día en la vida de niños y niñas del Suroccidente Colombiano con experiencias de violencia sociopolítica. *Revista Iberoamericana de psicología*, 15(2), 71–83. <https://doi.org/10.33881/2027-1786.rip.15207>
- Perinat, A. (2003). *Psicología del desarrollo. Un enfoque sistémico*. Edicions de la Universitat Oberta de Catalunya
- Puche, R., Peña, S., Ordoñez, O., & López, L. (2001). Aproximaciones al impacto del modelo de intervención sobre la práctica pedagógica: qué permanece y qué cambia. En R. Puche Navarro, D. Colinvaux, & C. Dibar Ure (Coomp.), *El niño que piensa: un modelo de formación de maestros* (pp. 111-166). Universidad del Valle.
- Puche, R. & Restrepo, O. (2003). *¿Y del respeto qué? Juegos y humor como estrategia de prevención de los malos tratos*. Universidad del Valle.



- Puche Navarro, R., Ossa, J. C., & Cerchiaro Ceballos, E. (2020). La Psicología del desarrollo y los proyectos educativos en Colombia (1930-1950). *Revista de Historia de la Psicología*, 41(2), 19-29. <https://doi.org/10.5093/rhp2020a7>
- Restrepo, O., Puche, R., & Peña, S. (2003). Promoción de la convivencia y prevención de violencia interpersonal mediante actividades lúdicas y humorísticas: El proceso de implementación de la estrategia ¿Y del respeto qué? *Colombia Médica*, 34(1), 31-35. <https://colombiamedica.univalle.edu.co/index.php/comedica/article/view/250/25>
- Reyes Rojas, M., Sanchez Rios, H., y Simão, L. (2020). Aproximaciones a estudios sobre la Burla desde la Perspectiva del Desarrollo. *Revista Iberoamericana de psicología*, 13(2), 135-146. <https://doi.org/10.33881/2027-1786.rip.13213>
- Riviere, A & Núñez, M. (1996). La mirada mental desarrollo de las capacidades cognitivas interpersonales. *Aique*
- Selcuk, B., Gonultas, S., & Ekerim-Akbulut, M. (2023). Development and use of theory of mind in social and cultural context. *Child Development Perspectives*, 17, 39-45. <https://doi.org/10.1111/cdep.12473>
- Shabel, P. (2014). Los niños y niñas como constructores de conocimiento: un caso de investigación participativa. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 12(1), 159-170. <https://revistaumanizales.cinde.org.co/rllcsnj/index.php/Revista-Latinoamericana/article/view/1118>
- Strauss, A. L. & Corbin, J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa: técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundada* (1. ed.). Editorial Universidad de Antioquia.
- Tirapu-Ustárroz J, Pérez-Sayes G, Erekatxo-Bilbao M, Pelegrín-Valero C. (2007) ¿Qué es la teoría de la mente? *Rev Neurol*;44 (08):479-489 https://www.catedraautismeudg.com/data/articles_cientifics/5/0ff0534e8d1b4980986ed2c1d9e4aa13-que-es-la-teoria-de-la-mente.pdf
- Valencia, D., Caro, G., & Gallego, E. (2018). Educación Científica para la Ciudadanía: articulación de Pensamiento Científico y Competencias Ciudadanas en niños de grado Transición [Tesis de maestría, Universidad Católica de Pereira]. Repositorio Institucional de la Universidad Católica de Pereira. <http://hdl.handle.net/10785/4930>



- Vargas, S. (2021). La formación ciudadana y el modelo de educación por competencias en la política educativa en Colombia 2004-2017. *Revista Colombiana de Educación*, (81), 61-81.
<https://doi.org/10.17227/rce.num81-9906>
- Velásquez Callado, C. (2013). Análisis de la implementación del aprendizaje cooperativo durante la escolarización obligatoria en el área de Educación Física [Tesis doctoral, Universidad de Valladolid]. Repositorio Documental. <https://uvadoc.uva.es/handle/10324/2823>
- Villamil, G. (2018). Ciudadanía y Formación Ciudadana de los estudiantes de grados 7, 9 y 11 del Colegio de Bachillerato Patria [Tesis de maestría, Universidad Militar Nueva Granada].
<http://hdl.handle.net/10654/17538>
- Zahavi, Dan (2004). The embodied self-awareness of the infant: A challenge to the theory-theory of mind. In Dan Zahavi, T. Grunbaum & Josef Parnas (eds.), *The Structure and Development of Self-Consciousness*. John Benjamins.

