UNA MIRADA INTENCIONADA A LOS PROCESOS AUTÓNOMOS INFANTILES

Resumen

Fortalecer los procesos autónomos infantiles, se convierte en un eje esencial por la apuesta educativa, de ahí que la teoría expuesta en este artículo, sirva de base y de sustento para comprender el desarrollo integral del niño, entender la relación familia - escuela y resaltar la intencionalidad formativa desde el aula; exponer de forma consecutiva tres categorías fundamentales en los procesos autónomos infantiles de los niños en su etapa inicial escolar, siendo éstas la autonomía, el desarrollo psicológico en sus primeros años de vida y la relación familia-escuela, sustentados desde autores como Kant, Piaget, Vygotsky, entre otros. Se considera oportuno argumentar la imperiosa necesidad de fortalecer procesos de autonomía, articulados a la intención formativa, para promover un aprendizaje inspirador, activo y experiencial, que despierte el propósito y el potencial de los niños que llegan por primera vez a socializar en un entorno escolar; fortaleciendo sus hábitos de independencia, vinculando la mente, el cuerpo y la emoción, ayudando a formar la determinación, la voluntad y la autonomía.

Palabras claves: autonomía, independencia, intención formativa, desarrollo psicológico, relación familia-escuela.

INTRODUCCIÓN

Entender los procesos autónomos infantiles, conlleva a desarrollar una visión integral sobre el niño en edad preescolar reconociéndolo como un ser íntegro, único y social que mantiene una relación permanente con su entorno, con su familia, la naturaleza, la sociedad y la cultura.

Es por ello que se considera significativo realizar una reflexión que permita entender las habilidades y competencias propias de la edad escolar y comprender la importancia de la pregunta por el cómo fortalecer procesos de autonomía e independencia articulados a la intención formativa, a través de la revisión conceptual de grandes categorías como lo son la autonomía, el desarrollo psicológico en niños y niñas en edad preescolar y la relación familia-escuela desde la significación teórica y el análisis investigativo que conlleven a la comprensión de aspectos directamente vinculados al contexto de aula.

Desde el rol de agentes educativos comprometidos con la primera infancia, es oportuno dialogar sobre la imperiosa necesidad de promover un aprendizaje inspirador, activo y experiencial, que despierte el propósito y el potencial de cada uno de los niños que llegan por primera vez a socializar en un entorno escolar; esto conduce a debatir en la necesidad de fortalecer sus hábitos de independencia, vinculando la mente, el cuerpo y la emoción, ayudando a formar la determinación, la voluntad y la autonomía.

Se podría asumir que, al ser el aula un espacio de desarrollo, puedan suceder situaciones paradójicas como comportamientos distintos en el ámbito educativo y en el ámbito familiar; esto podría atribuirse a que el niño mantiene una educación funcional con normas dentro del entorno escolar y una flexibilidad de normas al interior de su hogar,

observándose falencias en la construcción del límite y el seguimiento de instrucciones, la seguridad, la autoestima, la autonomía, la confianza en sí mismo y el desenvolvimiento en sus actividades básicas cotidianas en el entorno escolar.

Con esta idea previa, se resalta que los primeros años de vida son tal vez los más importantes para el ser humano. En ellos se cultiva gran parte de las habilidades que le servirán a lo largo de toda la vida; se afina el lenguaje oral y se aprende a leer y a comunicarse; hay una familiaridad con los trazos de las letras, los números y el mundo de las cantidades; se fortalece el movimiento y el control de la fuerza; se explora la naturaleza en todo su esplendor y se construye en gran parte las relaciones para toda la existencia con la familia, la comunidad en la que se habita y consigo mismo.

Por eso es importante que, en los primeros años, el niño cuente con el acompañamiento de sus padres, familiares y docentes, porque lo que se aprende en esta etapa, marcará su proceso de autonomía e independencia.

Desde este punto de vista, el dominio y el acumulado de experiencias que viva el niño en su acontecer cotidiano, le ayudarán a desenvolverse en la vida practica y a construir una mirada social, siempre en relación con el otro. Es en la vivencia diaria, las rutinas y en los hábitos básicos de higiene, alimentación y socialización que la autonomía emerge dando respuesta a la necesidad de actuar y de hacer, desde una construcción de sí mismo.

AUTONOMÍA EN LA ETAPA PREESCOLAR

Autores como Kant, Piaget, Bornas, Vygotsky, entre otros, han argumentado su noción de autonomía desde diferentes criterios que aún siguen vigentes y se convierten en principios rectores para nuestras referencias.

En un artículo de reflexión del autor Galindo Olaya (2012), titulado: “Sobre la noción de autonomía en Jean Piaget”, se contrasta la lectura constructivista de la moral kantiana con la interpretación que hace Piaget respecto de la formación del criterio moral en el niño.

Jean Piaget en “El criterio moral en el niño” plantea el respeto por la regla como si este valor correspondiera a la inscripción del sujeto al conjunto de leyes morales que se encuentran por fuera de él, establecidas de manera previa, por lo que es de su competencia reconocerlas y entenderlas para constreñir sus actuaciones.

Es así que cuando Piaget habla de autonomía del agente moral la sitúa, según su interpretación, en el respeto por la regla, en tanto se constituye en una obligación que debe interiorizarse. Por el contrario, en caso de no respetarse las reglas, daría lugar a un conjunto de efectos negativos que afectan la vida colectiva de los individuos en la sociedad.

Este planteamiento pone en juego la noción de autonomía en la filosofía moral kantiana que, con la formulación del Imperativo Categórico postula que “en tanto la razón misma constriñe las acciones de los agentes morales, éstos pueden considerarse autónomos”. Kant, I. (2020). Esto implica entender que el comportamiento de los niños al seguir normas,

leyes y costumbres sociales, pierden su libertad e independencia porque su conducta no sigue su propia razón sino una voluntad externa.

Por tanto, para Kant la fuerza natural que impulsa al hombre es la libertad, que lo inclina durante toda su vida a sacrificar el uso de la razón por la satisfacción de esta fuerza que descontrola la voluntad. Por ejemplo, es natural el llanto en los niños como forma de expresión de situaciones de insatisfacción, pero en tanto esta forma de expresión es utilizada como medio acostumbrado para la obtención de todo cuanto se quiere, se da un uso excesivo de la fuerza natural que convierte al niño en un déspota y la humanidad se vuelve el medio para el logro de sus fines de satisfacción. (Kant, pág. 2).

La educación se presenta entonces, como el medio para lograr que la condición humana se conduzca al bien y a la moralidad en tanto es un deber del hombre. (Kant, pág. 5).

De ahí que, la educación, a través de sus acciones y la responsabilidad de contribuir al proceso de aprendizaje desde experiencias de valor, constituye el camino y la pieza clave a partir de la cual, los niños y las niñas van dando forma a su desarrollo y reconfiguran su mundo.

Piaget formula una distinción entre dos tipos de relación del niño con la regla moral. La primera es denominada como unilateral y corresponde a la influencia de la autoridad del adulto sobre el criterio del niño; la segunda es de autonomía y corresponde al reconocimiento y entendimiento de la misma. Estos tipos de relación del niño con la regla moral, le permiten a Piaget postular, siguiendo a Kant, que la autonomía se produce en el desplazamiento de un estado de heteronomía, producto del primer tipo de relación, a un estado de autonomía, propio de la segunda relación.

La finalidad es que el niño conozca la regla, la interiorice y aprenda a usarla. Para Piaget la autonomía se manifiesta en la manera como el niño emplea las reglas. Pero de no haber pasado por un proceso de formación, el hombre no sabrá cómo emplear su libertad y entonces será un salvaje (Piaget, pág. 96). Frente a esto, Kant considera que si el hombre no ha tenido acceso a la cultura que lo constituye en un ser civilizado, esto se puede reparar; mientras que, si no ha sido disciplinado desde niño, es un error que nunca podrá ser corregido. (Kant, pág. 32)

Algo similar ocurre en el planteamiento de una tesis doctoral denominada "La autonomía moral en Kant", en ella el autor José Mardomingo Sierra (2002) resalta la importancia de la noción de autonomía en la filosofía moral de Kant, afirmando que, según Kant, sólo si obro con arreglo a la ley moral merece ese obrar ser considerado autónomo: conducta autónoma y conducta moralmente valiosa son nociones equivalentes, luego en la primera no puede residir el fundamento de la segunda. Por otra parte, la autonomía plena, consistente en un cumplimiento a la vez necesario y gustoso de la ley moral. (pág.3)

Es así que analizar las bases teóricas sobre el desarrollo integral del niño y su autonomía, merece resaltar que "el niño conforme va creciendo, desarrolla mecanismos que le ayudan a adaptarse a su entorno y perfecciona aspectos relacionados con el lenguaje, la motricidad, el comportamiento y la inteligencia" (Gallardo, 2018, pág. 12). Dentro de este proceso juegan un papel importante la familia, las instituciones educativas y la sociedad en general.

Siendo así, se trae a colación la cita de la autora Estrella Raven (2015) quien en su ensayo publicado en la revista Arjé: "enfoque constructivista a la enseñanza de la

convivencia”, expresa que surge en Vygotsky un modelo teórico en función de un individuo que lejos de ser estático, al contrario, es dinámico en su pensamiento y en su desarrollo.

La teoría de Vygotsky tiene su fundamento en el aprendizaje sociocultural del individuo y así mismo en el entorno en el que se desenvuelve. Para Vygotsky el ser humano aprende observando a un modelo, pudiendo ser éste una autoridad. Esta teoría fue creada entre los años 1925 y 1934 es decir en sus últimos años de vida. Para Vygotsky el ser humano es dinámico y se adapta a su entorno del cual aprende y aplica lo aprendido. La esencia en la percepción de Vygotsky está en percibir al individuo como el resultado de un proceso histórico y social en el cual la comunicación se ubica en un sitio primordial. Vygotsky plantea que en el desarrollo del conocimiento existe un principio básico que es la relación entre la persona y su entorno; es decir, para él, se aprende con la experiencia y desde la construcción. (pág. 467)

De ahí que la interacción social según Vygotsky y Piaget son reconocidas como elementos fundamentales del proceso de aprendizaje autónomo y significativo, abordando la interacción social como una herramienta que facilita el desarrollo del individuo. Por otra parte, la construcción en la educación proporciona beneficios y promueve la convivencia al generar en el individuo habilidades que coadyuvan con el desarrollo de competencias comunicativas e interactivas. (Raven, 2015)

Algo semejante ocurre, leyendo la propuesta didáctica para trabajar la autonomía personal en el aula desde el modelo cognitivo, justificado por la autora Cristina Aguilera Alonso (2016) quien se fundamenta en el concepto del sistema de autorregulación que propone la psicopedagogía cognitiva para trabajar la autonomía global del niño con habilidades específicas. En su investigación ha consultado los trabajos de Bornas, y se ha

tomado como referencia que para Bornas: un niño es autónomo cuando es capaz de resolver los problemas con sus propias habilidades y recursos; es decir, es capaz de autorregularse. “La autorregulación es un proceso cognitivo, motor y afectivo que nos permite resolver los problemas con nuestras propias habilidades y recursos”, Bornas (1994). Obviamente cuanto más autónomo sea un niño menos dependerá del maestro. Por tanto, la idea es enseñar al niño estrategias y habilidades que le ayuden a resolver los problemas por sí mismo, de manera que las interiorice, automatice y las aplique en otros contextos para resolver problemas en su vida extra -escolar también. (Aguilera, 2016)

Por otra parte, el autor José Conill Sancho (2013), plantea en su artículo de revista titulado “la invención de la autonomía” que el término autonomía dista de tener un solo significado. De hecho, éste ha ido evolucionando a lo largo de la cultura occidental. En la Grecia clásica, la autonomía se entendió en sentido básicamente político, como la capacidad de una polis de establecer sin injerencias externas sus propias leyes. Hay que esperar a Kant para que la autonomía alcance el sentido de capacidad de la voluntad humana de determinarse libremente, sin ningún tipo de motivación externa. La autonomía kantiana es, por eso, “trascendental” y “pura”. El siglo XX, por su parte, ha puesto énfasis, quizá más que nunca antes, en entender la autonomía como la capacidad de regirse por una ley propia y de tomar decisiones por uno mismo, sin dejarse influenciar por los demás; la capacidad de ser responsable de nuestro propio comportamiento y de conducir la propia vida, de acuerdo con la propia conciencia. En la autonomía lo que rige son los principios propios, tras haber reflexionado y elegido. Autonomía equivale a libertad. (Sancho, J. C. 2013).

Por consiguiente, se hace relevante y tangible que desde nuestras aulas se apunte a impulsar el desarrollo de las herramientas básicas que un ser humano requiere para habitar

en una sociedad, más que eso, herramientas que favorezcan una vida personal de calidad ya que al desarrollar la autonomía el ser humano garantiza el cuidado de sí mismo. Es allí donde asumimos la importancia de abordar las normas básicas de convivencia, el reconocimiento del cuerpo y el autocuidado como elementos básicos en el acontecer cotidiano, llevando a cabo procesos que incluyan la socialización, la práctica de rutinas, hábitos y el cumplimiento de acuerdos y normas teniendo como punto de partida el entorno escolar como un espacio, generador de aprendizajes que le permite al niño activar la mente, el cuerpo y la emoción desde actividades de juego que fortalecen los dispositivos básicos del aprendizaje.

Por otro lado, es importante abordar esta categoría desde los referentes teóricos para la educación inicial expuesto por el Ministerio de Educación Nacional de Colombia, en el marco de la atención integral, el cual, desde el texto “Bases curriculares para la educación inicial y preescolar” orienta la organización curricular y pedagógica en el que se evidencia el qué, el para qué y el cómo favorecer el desarrollo y aprendizaje de los niños y las niñas.

En este sentido, desde la argumentación que hace el texto, los niños y las niñas construyen su autonomía y aprenden a autorregular sus emociones cuando en su accionar se evidencian los siguientes postulados:

1. Su capacidad de moverse y desplazarse les genera seguridad y conciencia de su cuerpo.

2. Comunican lo que quieren y es de su interés, dando a conocer sus puntos de vista

3. Toman la iniciativa para hacer lo que les llama la atención y les interesa.

4. Les gusta hacer las cosas por sí solos y en ocasiones les ofende que los adultos les ayuden sin que ellos soliciten su colaboración.

5. Son capaces de vestirse y desvestirse, solicitando el apoyo de la maestra o la familia cuando lo requieren; además, les agrada escoger la ropa que se van a poner

6. Dejan los juguetes que han usado en su lugar.

7. Pueden comer solos e ir al baño cuando lo necesitan.

8. Inventan sus propias reglas y toman decisiones frente a lo que les interesa.

9. En medio del progreso de la autonomía aprenden a autorregular sus emociones; por ello el préstamo de juguetes o algún otro objeto lo asumen con mayor tranquilidad.

10. Manifiestan su inconformidad de forma verbal o no verbal, sin tener que acudir al mordisco o al golpe, y les es más fácil cooperar.

11. El compartir los juguetes, jugar con otros, seguir normas, ganar y perder, son situaciones que poco a poco van fortaleciendo su relación con los demás y les permiten ir comprendiendo las formas de comportamiento acordadas en su contexto cultural.

12. Empiezan a nombrar sus emociones como “estoy alegre”, “estoy triste” o “tengo miedo”, así como las de los demás.

13. Reconocen que sus acciones generan emociones en los otros y que estas tienen consecuencias. (MEN, 2014, p.25).

Es importante reconocer la importancia de estas bases curriculares en esta reflexión, puesto que el alcance de ella, nos conduce como maestras a asumir el compromiso de potenciar en los niños las capacidades que poseen dando a las acciones pedagógicas una intención clara y coherente que conlleve al cultivo de las habilidades y a la construcción de conocimiento para comprender el mundo que les rodea.

De ahí que resulta fundamental valorar y potenciar en los niños y las niñas actitudes de curiosidad, asombro y constante deseo de aprender y explorar su hábitat y de esta manera, hacer de la práctica pedagógica una oportunidad para conocer y profundizar sobre aquello que piensan, sienten y quieren saber; reconociendo que las propuestas y estímulos sensoriales son importantes para el aprendizaje, pues permiten diferentes tipos de expresión, promueven la autonomía, el autodescubrimiento, el encuentro con los juguetes, las temperaturas, las sensaciones y el desarrollo de procesos cognitivos y experienciales.

DESARROLLO PSICOLÓGICO EN NIÑOS Y NIÑAS EN EDAD PREESCOLAR

Con nuestra revisión conceptual se recurre a comprender e interpretar desde diferentes posturas, horizontes basados en la comprensión de una autonomía e independencia en la etapa preescolar.

La edad preescolar es de gran importancia en el crecimiento y fortalecimiento del ser humano ya que en ella se forman los fundamentos de la futura personalidad. La importancia de esta etapa hace que, en la actualidad pedagogos, psicólogos e investigadores de diferentes latitudes, dirijan su atención a la búsqueda de vías que potencien al máximo el desarrollo emocional, social y físico del ser humano, desde su infancia hasta el adulto en el que se convertirá.

Por tal motivo se crea la necesidad de observar la postura planteada en el libro "Desarrollo psicológico y educación" donde los Autores Marchesi, Palacios, (2014), exponen el contexto familiar desde lo emocional, concluyendo que algunos padres tratan de estructurar el entorno y su propio comportamiento para evitar que sus hijos experimenten el mínimo nivel de ansiedad, de frustración o de miedo, mientras otros piensan que afrontar las situaciones de la vida cotidiana es positivo para desarrollar el autocontrol y la tolerancia a la frustración. Allí se manifiesta que las emociones están muy relacionadas a las vivencias del entorno en el cual habita el niño.

Los padres intervienen directamente en la enseñanza de las reglas de expresión que dictan cuándo, cómo y con qué intensidad deben expresarse las emociones, un tipo de educación emocional muy ligado con los valores de la cultura o subcultura en que vive la familia. (Marchesi, Palacios, 2014, pág. 167).

Al respecto, se plantea que las emociones están ligadas a la supervivencia del ser humano favoreciendo una adaptación, Por ello, una de las grandes tareas evolutivas es el desarrollo y la regulación emocional: “durante la primera infancia son los cuidadores los que fundamentalmente modulan las emociones infantiles, aunque los niños van también adquiriendo progresivamente un mayor control sobre su vida emocional”. (Marchesi, Palacios, 2014, pág. 169).

Se acentúa, entonces, la importancia del desarrollo de las habilidades comunicativas, entre ellas el proporcionar contextos en los que se usan rutinas comunicativas; que los niños se reconozcan y se les facilite su participación.

Además, dichos autores proponen una mirada histórica en la que se trata, muy brevemente, los planteamientos psicoanalíticos de Freud y Erikson, así como la descripción realizada por Wallon, centrada en los contenidos más relevantes, en relación con el desarrollo de la personalidad durante la etapa de preescolar: el conocimiento y la valoración de sí mismo, y el desarrollo psicológico y emocional; poniendo como base principal el sistema familiar y su contexto de socialización durante la etapa infantil, contexto en el que niños y niñas interactúan y participan de manera cotidiana y de donde reciben las principales influencias con miras a avanzar en la construcción de su desarrollo socio personal.

De estas y otras páginas resulta importante el planteamiento de Erikson quien dice que, entre los 3 y los 6 años la tensión evolutiva está entre el polo de la iniciativa en contraposición con el de la culpabilidad. La autonomía que ha sido adquirida en la etapa anterior orienta a percibir nuevas capacidades y habilidades; permitiendo a los infantes una vivencia al explorar el mundo que les rodea, confrontándose a sí mismos y contrastando los límites que el medio y el entorno social pone a sus conductas. Cuando los padres, aún dentro

de ciertos límites, favorecen estas iniciativas, los niños pueden desarrollar un verdadero sentimiento de autonomía. Por el contrario, cuando las restricciones y las exigencias de autocontrol son excesivas, los niños desarrollarán un sentimiento de culpabilidad relacionado con la violación de las normas establecidas.

Para la comprensión del reconocimiento de sí mismo entendido en algunos apartes del libro “aproximaciones a toda la problemática del yo” los autores Marchesi, Palacios, (2014) retoman así, la postura dualista respecto al yo defendida por James, donde es claramente reconocible la distinción que realizan Lewis y Brooks-Gunn (1979) entre el «yo existencial» (la conciencia de uno mismo como diferente de los demás) y el «yo categorial» (el yo como objeto, constituido por las capacidades, actitudes y valores que componen el propio concepto de sí mismo. Para referirse al surgimiento del conocimiento de sí mismo durante la primera infancia donde el niño inicia un reconocimiento de su identidad como el yo, dando su postura frente a las necesidades que se asemejan en el medio en el cual está habitando; ejemplo: yo me llamo, yo tengo hambre, yo quiero ir al baño, realizando de esta manera la relación de logro en su identificación y su relación propia con el mismo.

Desde el desarrollo psicológico en la edad preescolar se puede reflexionar el tema de la autoestima desde la cita de (Harter, 1998; Schaffer, 1996) quienes exponen la autoestima como un carácter esencialmente multidimensional, estando formada por un conjunto de facetas que muestran bastante independencia unas de otras. Un infante entre los 2 y 6 años de edad, puede tener una alta autoestima «física» cuando se siente orgulloso de sus destrezas y habilidades corporales (aspecto que valora y en el que resulta ser competente

en el medio), al mismo tiempo que tiene una autoestima «escolar» no tan buena si sus logros académicos no son acordes con sus aspiraciones en este terreno.

La comprensión y el control de las propias emociones juega un papel muy importante en la etapa preescolar; por ende, los autores (Marchesi, Palacios, 2014, pág.271), refieren cómo las emociones básicas de alegría o enfado se experimentan y expresan desde los primeros meses de vida, es años después, cuando los niños y las niñas empiezan a comprender estas emociones en términos de los estados mentales que conllevan. Es en esta edad que los infantes vivencian y se inician en reconocer ciertas situaciones que determinan los cambios de sus estados emocionales, sus gustos y necesidades. La regularidad de muchas experiencias cotidianas, permite que los infantes inicien un camino para incorporar en su cotidianidad dichos actitudes y sentimientos (recibir un regalo: alegría; ser castigado: tristeza) aspecto que les permite vivenciar e identificar emociones.

Sobre la base de las consideraciones anteriores se alude a que, en la edad preescolar, en el segundo año de vida, los infantes manifiestan emociones socio-morales ejemplo: la vergüenza, el orgullo y la culpa; el sentido de las normas y valores resulta más complejo.

De acuerdo con la interpretación de Piaget, el niño respeta las reglas impuestas por el adulto creyendo que son absolutas, inflexibles e inmodificables. (Jesús Palacios, María del Mar González y María Luisa Padilla, 2014, pág. 297) los infantes entre estas edades descubren y se encaminan a nuevas conductas morales, donde inician con las vivencias presentadas la experimentación de las reglas incorporando el hecho del cumplimiento de éstas en su decisión, sí o no, y de esta manera descubren si un acto está bien o está mal, analizando las consecuencias y su conformidad con las nomas presentadas.

Otro ejemplo ilustrativo que aporta desde el desarrollo psicológico en la edad preescolar, es el planteado por la autora Martínez, B. R. (2008) la cual hace un abordaje al planteamiento de Erikson quien afirma que, el niño cuenta con «un gran desarrollo psicomotor y aprende a explorar su mundo. Empieza a descubrir e identificar objetos y desarrolla una conducta propia, ante los estímulos que descubre; empieza a reconocer que él puede hacer «cosas» y que puede actuar con autonomía. De esta manera los infantes van adquiriendo la confianza en su entorno, logrando su aceptación en el mundo que habitan.

Hacemos la relación en esta revisión conceptual, rescatando las cualidades y aspectos referentes a características propias de los niños en la que se alude al vínculo que se establece con los otros y a la experiencia creada de imaginarios en la vida de ellos; el pensamiento de los infantes se transforma ya hay una relación más amplia desde el nivel escolar por lo tanto se deben incorporar destrezas, responsabilidades, compromiso y el pensamiento que se transforma desde lo lógico. (Martínez, B. R. (2008)

Pensemos ahora, en los efectos socioculturales sobre el desarrollo psicológico y neurológico en niños en edad preescolar; los autores: Solovieva, Y., Quintanar, L., & Lázaro, E. (2006), retoman aspectos como el inicio de la actividad voluntaria que se brinda desde el lenguaje en el vínculo de relación desde el ámbito de los preescolares, simbolización del comportamiento y la formación de operaciones intelectuales. Es por ello que, desde la construcción participativa, se pretende cultivar la voluntad del niño desde el respeto como hecho real, considerado como prioridad el cuidado de sí, del otro y de los otros.

Piaget (1946), presenta una idea enlazada a la interacción entre el desarrollo intelectual y su vínculo de juego, la relación de habilidades en la construcción de compromisos, reglas y la construcción de un vínculo de cooperación, donde se incorpore un conocimiento vivencial desde la práctica como un referente de habilidades para la vida, secuencias, turnos y ritmos de aprendizajes. Vygotsky define el juego como una actividad en la que las relaciones sociales entre los individuos se reconstruyen sin ningún fin unitario.

Por otra parte, se toma una frase del autor W. James, quien afirma que "La mejor descripción que puede darse de la educación es definirla como la organización de los hábitos adquiridos y tendencias del comportamiento" (W. James, Talks to Teachers, Norton, Nueva York, 1958). De ahí que, las experiencias que el niño vive en la cotidianidad lleguen a ser parte de un proceso aportando a la acumulación de saberes, socializaciones, transformaciones internas para actuar en contexto, desarrollando la confianza, el buen trato, la cooperación y la autonomía.

RELACIÓN FAMILIA-ESCUELA

Sin lugar a duda, los estudios han demostrado que el ser humano es un ser integral que se forma y se moldea por su entorno, por las experiencias a las que está expuesto en su cotidianidad. Es decir, el hombre es un ser social que está en constante construcción a lo largo de su vida, por sus relaciones y los aprendizajes que obtiene de éstas.

Dos de las entidades a las cuales está expuesta el ser humano desde su nacimiento son: la familia, la cual es el primer ambiente de socialización, y la escuela, la cual complementa la formación de éste.

Es por tal motivo que el presente trabajo de investigación pretende sustentar la importancia que posee la relación escuela-familia como los dos entes fundamentales que proveen educación a los niños desde el inicio de su vida.

Como lo plantea Muñoz, (2009)

"La familia ha sido siempre el primer agente de socialización en la vida del niño hasta la edad escolar, donde la escuela, como institución, se encargaba de proporcionar un contexto social más amplio a la vez que transmitía las pautas culturales propias del entorno social del niño" (pág., 2).

La familia brinda ese primer espacio de afecto, confianza, reconocimiento del otro ser humano, por ende, debe ser en la familia donde los niños logren establecer ciertas habilidades sociales que le permitan posteriormente salir al mundo externo y interactuar con él. Es en la casa, en el seno del hogar donde los niños adquieren destrezas que le ayuden a desenvolverse en su vida cotidiana, es por esto por lo que el rol de los progenitores y cuidadores se hace fundamental en la obtención de cualidades que le faciliten su desempeño a lo largo de la vida. Al mismo tiempo, es necesario reconocer, que es en la casa donde se empieza a moldear el carácter y a establecer unas prácticas cotidianas.

En lo que se refiere al concepto de Crianza, esta ha sido definida por varios autores en los que se encuentra Eraso, Bravo & Delgado (2006) quienes plantean la crianza como un "entrenamiento" o "formación" que reciben los niños por parte de sus cuidadores o padres

de familia. En ese mismo orden de ideas, los autores consideran que la crianza “También se define como los conocimientos, actitudes y creencias que los padres asumen en relación con la salud, la nutrición, la importancia de los ambientes físico y social y las oportunidades de aprendizaje de sus hijos en el hogar” . De ahí que es necesario establecer una diferencia entre las pautas de crianza, prácticas de crianza y creencias de crianza. Estos tres aspectos, han sido nombrados por los autores Izzedin Bouquet, R., & Pachajoa Londoño, A. (2009), quienes consideran que la crianza está permeada por tres aspectos psicosociales:

1. “las pautas se relacionan con la normatividad que siguen los padres frente al comportamiento de los hijos siendo portadoras de significaciones sociales”
2. “. Las prácticas son acciones, comportamientos aprendidos de los padres ya sea a raíz de su propia educación como por imitación y se exponen para guiar las conductas de los niños”
3. “las creencias hacen referencia al conocimiento acerca de cómo se debe criar un niño, a las explicaciones que brindan los padres sobre la forma como encausan las acciones de sus hijos.”

En igual forma, los autores Torres, Garrido, Reyes y Ortega (2008) afirman que “la crianza es un intercambio en el que una persona convive con otra, y a través del ejemplo la va formando y se va formando así misma”. De ahí parte la necesidad de que los padres de familia y cuidadores, tengan unas pautas de crianza establecidas las cuales sean un referente para los niños del comportamiento en la sociedad.

Dentro de este marco, la familia y la escuela tienen responsabilidad con los niños, no son entidades ajenas las que enseñan y forman de manera aislada. Al reconocer que son dos espacios donde los infantes adquieren su conocimiento la autora (Muñoz, 2009) establece

que “La Educación es una tarea compartida entre padres y educadores cuyo objetivo es la formación integral del niño y la niña”. A posteriori de los primeros meses y años de vida del ser humano, se encuentra con el gran universo que es la escuela. El lugar donde se comparte, se aprende, se disfruta y se logran metas individuales y grupales. La escuela se convierte en la segunda casa para los estudiantes y ahí radica la importancia de que el proceso de formación esté articulado con la educación que ha recibido en su hogar. “La relación colaborativa que debe existir entre la familia y el centro educativo en el que cursan estudios los hijos, es un hecho hoy en día indiscutible en la comunidad científica y en la sociedad” (García, Gomariz, Hernández y Parra, 2006)

Conceptos como “Responsabilidad Conjunta” (Muñoz, 2009) y “Corresponsabilidad Educativa” (Waanders, Méndez y Downer, 2007), soportan el hecho de que en esta investigación se haga significativo involucrar en la intención formativa, la participación y comunicación coherente entre familia-escuela. No obstante, es importante resaltar que su definición varía dependiendo el autor y el propósito.

Para este trabajo de investigación se tomará como referente a Muñoz, 2009, quien plantea unas tareas que se contemplan como “conjuntas en los ámbitos educativo y familiar”, una de ellas se articula satisfactoriamente a nuestro objeto de investigación “Desarrollo de habilidades personales y sociales de autonomía” (pág, 5). Trabajar compaginadamente, con propósitos claros hará más ameno y fácil el desarrollo de los niños. Fomentar el desarrollo de la autonomía cotidiana desde el hogar, permitirá los estudiantes se desenvuelvan satisfactoriamente en la escuela, ya que al tener habilidades bases, avanzarán de una manera más eficaz en la persecución de los logros y metas que se establecen en la escuela. En otras palabras, la autora de León Sanchez (2011) sugiere que “ (…) si ambas no actúan de manera

coordinada en cuanto a una serie de objetivos y expectativas a marcarse, la evolución de los niños y niñas se verá limitada.”. Tanto padres, cuidadores y escuela buscan que los niños tengan un desarrollo integral, por esta razón se hace necesario tener una comunicación activa que permita dicha finalidad.

Por otro lado, encontramos al autor Bronfenbrenner (1987) citado por de León Sánchez (2011) quien defiende el hecho de que

“la no uniformidad entre ambas instituciones, en lo que respecta a obligaciones y experiencias que aportan a los niños y niñas, es un elemento positivo para ellos, puesto que esto incide en la adquisición de una serie de competencias, que favorecen al desarrollo responsable y autónomo de los más pequeños a lo largo de su proceso evolutivo” (pág. 5, 6)

De aquí radica la esencia de la palabra “Complementariedad” ya que no se pretende que las dos entidades sean proveedoras de las mismas actividades, experiencias, funciones y labores, sino que los niños sean expuestos a ambientes diferentes pero complementarios, que las herramientas adquiridas en uno de los espacios sea tan significativa que pueda ser reflejada en el otro espacio. Por su parte, Oliva y Palacios (2000), expresa que “este contraste entre ambas instituciones, puede entenderse como la búsqueda de un equilibrio, puesto que el niño está recibiendo demandas diferentes, pero a la vez complementarias, incidiendo positivamente en él como persona, puesto que favorece a un desarrollo armónico” (citado por de León Sánchez, 2011, pág. 6).

En contraste a lo anterior, el autor Fariña (2009) enuncia unas palabras reales y contundentes: “Para ser médico, maestro, enfermero, militar o zapatero se exige una preparación previa. Para ser padres, no.” (pág., 256). El proceso de formación en el hogar, es

un proceso inconsciente que se da en la naturalidad de la vida. No existe un manual que enseñe a ser padres o que brinde herramientas efectivas con todos los niños. Cada familia es un universo completamente diferente que se unen en la escuela, por tal motivo es que los docentes tienen, en cierta medida, la responsabilidad de ayudar suministrando consejos, herramientas, rutas que puedan orientar a los padres de familia en la consecución de los objetivos propuestos con los estudiantes. A diferencia de los procesos escolares que sí se dan con una intencionalidad previamente estipulada, analizando las diferentes etapas del desarrollo humano y planteando actividades concretas para alcanzar los objetivos. "La educación en el seno de la familia carece de una planificación general, de una preparación previa, de una orientación unívoca, de unas pautas y directrices que garanticen el mejor desarrollo de los niños" (Fariña, 2009, pág 255).

Ahora bien, si los padres no tienen esa formación previa que les brinde herramientas para formar a sus hijos, no se excluye la responsabilidad de buscar orientación en las entidades idóneas para obtenerla. Por ende, Fariña (2009) propone que "a las familias debemos exigirles un comportamiento de colaboración con la escuela acorde con las necesidades del niño con vistas a favorecer su desarrollo individual y a facilitar su integración social" (pág, 255).

En el mismo orden de ideas, Macbeth (1989) citado por de León Sánchez, (2011) sostiene que:

"Los padres son los responsables de la educación de sus hijos ante la Ley, y si es en el seno familiar, donde se da la mayor parte del proceso educativo, siendo los profesores co-educadores de los hijos, entonces, debe pensarse en compatibilizar los aprendizajes que se dan en la escuela con los que se adquieren en la familia." (pág. 11).

En tal sentido, escuela y familia debe mantener una comunicación coherente y eficaz que coopere en la búsqueda del bienestar de los niños. Dentro de este rastreo se ha verificado que hoy en día los autores e investigadores coinciden en la relevancia y significancia que tiene el trabajo cooperativo entre escuela- hogar. Finalmente, los autores Belmonte, Bernández-Gomez & Mehlecke (2020) concluyen con la idea ". La implicación de los padres genera confianza y aumenta la autoestima de los alumnos" (pág., 10).

Consideraciones finales

Desde lo reflexionado en este artículo, se puede concluir que fortalecer los procesos autónomos infantiles, se convierte en un eje esencial por la apuesta educativa ya que les permitirá a los niños apropiarse del mundo, expresarse y comunicarse. De ahí que la teoría expuesta en este artículo, sirva de base y de sustento para comprender el desarrollo integral del niño, entender la relación familia - escuela y resaltar la intencionalidad formativa desde el aula, comprendiendo que deben ser ayudados para que sean capaces de asumir su cotidianidad con las habilidades necesarias para interactuar en su contexto.

No obstante, es complejo medir hasta qué punto el niño desarrolla un nivel de autonomía e independencia esperado, razón por la cual nos enfrentamos a un gran reto como educadoras de la primera infancia, liderando un cambio orientado a cultivar un equilibrio emocional y mental, para que mejoren sus vínculos afectivos y las relaciones sociales. La clave es centrarse en las potencialidades de cada uno de ellos, en sus fortalezas y debilidades, teniendo en cuenta que cada uno es diferente y es capaz de hacer las cosas de manera particular.

Baste ahora decir que, en la educación inicial, la exploración del medio implica que a través de la pedagogía se valore, se respalde, se acompañe y se promueva la actitud de asombro, de búsqueda, de indagación; el planteamiento de preguntas, la formulación de hipótesis y de explicaciones por parte de las niñas y los niños. El pedagogo Francesco Tonucci plantea que “debemos propiciar en los niños una actitud de investigación que se funde sobre los criterios de realidad que los circunda” (1995)

Con esta idea, comprendemos que los aciertos y desaciertos que experimentan los niños en la resolución de una situación, les proporciona información para lanzar sus propias hipótesis, de ahí la importancia de que quienes acompañan el proceso encuentren en ello “una ventana que nos abren para que entendamos su visión de las cosas, los descubrimientos que van haciendo, los interrogantes que se van planteando, las sorpresas que les van asombrando” (Paniagua y Palacios, 2005)

Esta recapitulación conduce a reflexionar que los aconteceres educativos, se convierten en posibilidad de experiencia autónoma, de construcción del sentido del mundo, que oriente a los niños a expresar los intereses, gustos, necesidades, posibilidades de relacionamiento o interacciones entre sí; por eso el objetivo principal será incitar para la autonomía, para que cada uno conquiste su propio juicio.

REFERENCIAS

Aguilera-Alonso, C. (2016). *Propuesta didáctica para trabajar la autonomía personal en el aula desde el modelo cognitivo* (Bachelor's thesis).

Belmonte, M. L., Bernárdez-Gómez, A., & Mehlecke, Q. T. C. (2020). La relación familia-escuela como escenario de colaboración en la comunidad educativa. *Revista valore*, *5*, 5025.

Bornas Agustí, X. (1998). *La autonomía personal en la infancia: estrategias cognitivas y pautas para su desarrollo.*

Bornas X. (1994). *La autonomía personal en la infancia. Estrategias cognitivas y pautas para su desarrollo.* Madrid: Siglo XXI

de León Sánchez, B. (2011, October). La relación familia-escuela y su repercusión en la autonomía y responsabilidad de los niños/as. In *XXII Congreso Internacional de la Teoría de la Educación*.

Díaz Novoa, C. E. (2019). *Juego libre y desarrollo de la autonomía en estudiantes de 3 años de la Institución Educativa N° 403-Pimentel, 2019*

Eraso, J, Bravo, Y & Delgado, M. (2006). *Creencias, actitudes y prácticas sobre crianza en madres cabeza de familia en Popayán: un estudio cualitativo.*

Erikson E. Childhood and society. 2nd ed. New York: Norton, Nueva. 1963.

Fariña, J. A. S. (2009). Evolución de la relación familia-escuela. *Tendencias pedagógicas*, (14), 251-267.

Gallardo, J. (2018). *Teorías sobre el juego y su importancia como recurso educativo para el desarrollo integral infantil.* Revista Educativa Hekademos, 41-51.

García, M.P., Gomariz, M. A., Hernández, M. A. y Parra, J. (2010). La comunicación entre la familia y el centro educativo, desde la percepción de padres y madres. *Revista Siglo XXI*, 28 (1), 157-188.

Harter, S. (1998). The development of self-representations. En N. Eisenberg (Ed.), Social, emotional and personality development (pp. 553-617), Vol. III de W. Damon (Ed.), Handbook of child psychology.

Izzedin Bouquet, R., & Pachajoa Londoño, A. (2009). Pautas, prácticas y creencias acerca de crianza... ayer y hoy. *Liberabit*, *15*(2), 109-115.

Kant, Immanuel. (1961) *Crítica de la Razón Práctica*. Traducción de Rovira Armengol. Buenos Aires: Losada.

Lewis, M. y Brooks-Gunn, J. (1979). Social cognition and the acquisition of self. Nueva York: Plenum.

Marchesi, A. (1984). El desarrollo de la memoria. En J. Palacios, A. Marchesi, y M. Carretero (Eds.), Psicología Evolutiva, vol. 2: Desarrollo cognitivo y social del niño (pp. 251-282). Madrid: Alianza Editorial

Mardomingo Sierra, J. (1993). *La autonomía moral en Kant.*

Ministerio de Educación Nacional. (2015). Bases curriculares para la Educación Inicial. Documento de Trabajo. Bogotá, Colombia: MEN

Muñoz, M. C. (2009). La importancia de la colaboración familia-escuela en la educación. *Innovación y experiencias educativas, 16*, 1-9.

Olaya, J. D. G. (2012). *Sobre la noción de autonomía en Jean Piaget*. *Educación Y Ciencia*, (15).

Paniagua, G. y Palacios, J. (2010). *Educación infantil: respuesta educativa a la diversidad*. Madrid: Alianza

Piaget, J. (1932). Le jugement moral chez l'enfant. París: Alcan (Ed. cast.: El criterio moral en el niño. Barcelona: Fontanella, 1971).

Piaget, J. (1946). La formation du symbole chez l´enfant. Neuchâtel y París: Delachaux y Niestlé (Ed. cast.: La formación del símbolo en el niño. México: Fondo de Cultura Económica, 1961).

Piaget, J. (2005). *Inteligencia y afectividad.*

Piaget, Jean. (1974) *El criterio moral en el niño,* traducción al castellano de Nuria Vidal. España: Editorial Fontanella S.A.

Raven, E. (2016). Enfoque constructivista a la enseñanza de la convivencia. *Revista Arjé*, *10*(19), 461-469.

Sancho, J. C. (2013). *La invención de la autonomía. A Fondo*, 2.

Tonucci, F. (1995). “El niño y la ciencia”. En: *Con ojos de maestro*. Buenos Aires: Troquel (85-107)

Torres L, Garrido A, Reyes A, Ortega P. (2008). Responsabilidades en la crianza de los hijos. Consejo Nacional para la enseñanza en investigación en psicología. Enseñanza e investigación en psicología, 13(1), 77-89. Recuperado de http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=29213107

Vygotski, L. S., Cole, M., & Luriia, A. R. *(1996),*

W. James, *Talks to Teachers, Norton, Nueva York, 1958, pp, 36-37.*

Waanders, C., Mendez, J. L., y Downer, J. (2007). *Parent characteristics, economic stress and neighborhood context as predictors of parent involvement in preschool children’s education.* Journal of School Psychology, 45(6), 619-63