

**Tejiendo diferencias: La pedagogía del cuidado en interacciones sociales y el valor a la
diferencia.**

Nicol Lorena Cabrera Palacios

Brenda Yuliana Ramírez Contreras

Facultad de Educación, Universidad Pedagógica Nacional

Nota de las Autoras

Brenda Ramírez, Licenciatura en Educación Especial, Universidad Pedagógica
Nacional- Bogotá; Nicol Lorena Cabrera, Licenciatura en Educación Especial, Universidad
Pedagógica Nacional

Cuenta con la corrección de estilo de la docente Lina Roció Hernández de Universidad
Pedagógica Nacional.

**Tejiendo diferencias: La pedagogía del cuidado en interacciones sociales y el valor a la
diferencia.**

AUTORAS

Nicol Lorena Cabrera Palacios

Brenda Yuliana Ramírez Contreras

Presentado para obtener el título de: Licenciadas en educación especial

ASESORA

Lina Rocío Hernández

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL DE COLOMBIA

FACULTAD DE EDUCACIÓN

LICENCIATURA EN EDUCACIÓN ESPECIAL

Bogotá D.C

2025

Agradecimientos

Este trabajo es el resultado de un proceso compartido, construido con esfuerzo, compromiso y apoyo mutuo; agradecemos profundamente a nuestras familias, quienes con su amor, paciencia y comprensión nos acompañaron en cada etapa de este camino, brindándonos la fortaleza necesaria para continuar.

A nuestras compañeras y amigas, por sus palabras de aliento, por escucharnos en los momentos difíciles y por celebrar con nosotras cada logro alcanzado.

A la institución educativa Colegio Madre Adela y los/las estudiantes de grado cuarto y quinto que nos abrieron sus puertas, permitiéndonos aprender desde la práctica y por ser un espacio de crecimiento profesional y personal.

Y, sobre todo, nos agradecemos mutuamente por el trabajo en equipo, la confianza, el respeto y la motivación compartida que hicieron posible culminar este proceso investigativo.

Nicol Lorena Cabrera Palacios y Brenda Yuliana Ramírez Contreras

A mis padres por haberme forjado como la persona que soy en la actualidad; todos mis logros se los debo a ustedes son la razón y motivación constante para alcanzar mis anhelos, son los principales motores de mis sueños, gracias a ellos por cada día confiar y creer en mí , gracias a mi madre por estar dispuesta a acompañarme en cada larga y agotadora conversación en las que su compañía y la llegada de sus cafés eran para mí como agua en el desierto; gracias a mi padre por siempre desear y anhelar lo mejor para mí, gracias por cada consejo y por cada una de sus palabras, las cuales me han guiado durante toda mi vida.

A mis hermanos por su apoyo, cariño y por estar en los momentos más importantes para mí.

Este logro también es de ustedes.

A mi amor, por llegar con su luz a iluminarme, por enseñarme a creer en mi
A mi pequeño Tíber, por acompañarme en las noches largas de trabajo, sus patitas sanaron mi
corazón, y fueron calidez en los días fríos.

Gracias a Dios y a la vida, gracias a todas las personas que me apoyaron y creyeron en la
realización de este trabajo.

Nicol Lorena Cabrera Palacios

A mi familia, el pilar más grande de mi vida, a mi mamá y a mi hermana, por su cariño
incondicional, por las palabras que siempre levantaron el ánimo y por creer firmemente en cada
paso de este camino.

De manera especial, a mi papá, cuyo trabajo constante y silencioso ha sido la base sobre la que se
construye este logro, gracias a su esfuerzo, sacrificio y ejemplo, hoy cumpla una meta que es
tanto suya como mía; su entrega ha sido la luz que ha guiado este recorrido.

A mi madrina, por su presencia constante, sus palabras y su apoyo en los momentos más
decisivos, su cariño, acompañamiento y fe en mis capacidades han sido un aliento profundo que
me impulsó a continuar con firmeza.

A mi prima Sandybell, que desde la distancia ha estado presente con su apoyo, sus palabras de
ánimo y su cariño honesto; demostrando que, aunque los kilómetros nos separen su afecto
siempre cercano muestra que los lazos verdaderos y las risas sinceras no conocen fronteras ni
distancias.

A mis amadas compañeras de vida peludas: Cielo, Sam, Lupe, Mía y la nueva integrante Nala,
quienes, en las noches de desvelo, en los días de lágrimas o de risa han brindado compañía; su
ternura llenó de calma los momentos más difíciles y convirtieron el cansancio en consuelo y

esperanza.

A mis amigas Yohana, Nikol, Lorena, Laurent, Lina, Maria y Yuly, por ser parte esencial de este trayecto, gracias por las risas compartidas, por las charlas infinitas, por los consejos y por no soltar mi mano en los días grises, su amistad ha sido refugio, impulso y alegría; son el recordatorio constante de que los sueños se hacen más llevaderos cuando se camina con personas que iluminan el camino.

A la señora Lola, amiga incondicional, que me abrió su corazón y su hogar, ofreciendo apoyo, escucha y cariño en cada etapa, junto a su esposo Óscar, quienes me han brindado un espacio donde siempre encontré comprensión, serenidad y afecto; su presencia ha sido un regalo que atesoro profundamente.

Y a mi esposa Karina, mi amor y compañera de vida, su paciencia, su fe y su amor inquebrantable han sido el sostén de cada jornada, gracias por creer en mí, por acompañar mis silencios y celebrar mis pequeñas victorias; este logro también le pertenece, porque cada página de este camino está escrita con su apoyo, su ternura y la fuerza de su amor.

A todos ellos, que han sido parte de mi historia, mi inspiración y mi impulso; gracias por acompañarme a transformar los sueños en realidad.

Brenda Yuliana Ramírez Contreras

Tabla de contenido

Preámbulo	9
1. Introducción del análisis del contexto.....	11
1.1 Donde inicia el aprender, la interacción y el crear. (Macro).....	12
1.2 El aprender (Meso)	20
1.3 La interacción y el crear (micro).....	24
2. Planteamiento del problema.....	28
3. Justificación	30
4. Objetivos	32
4.1 Objetivo general	32
4.2 Objetivos específicos.....	33
5. Línea de investigación	33
6. Antecedentes de investigación	35
6.1. Pedagogía del cuidado	36
6.2. Interacciones sociales	38
6.3. Diferencia	41
6.3.1. Valor a la diferencia	44
7. Marco Teórico	46
7.1. Pedagogía del cuidado	46
7.2. Interacciones sociales	49
7.3. Diferencia	52
7.3.1 Valor a la diferencia	56
8. Metodología de investigación	59
8.1. Tipo de investigación: Educativa	60
8.2. Enfoque: Cualitativo IAP	61
8.3. Paradigma: hermenéutico interpretativo	62
8.4. Cronograma metodológico	65
8.5. Técnicas e instrumentos de recolección y análisis de datos: Entrevistas no estructuradas Cartografía social, Diarios de campo	67
9. Propuesta pedagógica	68
9.1. Modelo Pedagógico Marianista y modelo pedagógico Romántico	71

9.2. Didáctica: ABP desde PlaNEA	73
9.3. Tipo de aprendizaje: Colectivo	80
10. Análisis de resultados	81
10.1 Análisis propuesta pedagógica “ <i>aprende amar, ama aprender</i> ”	97
10.2 Conversando entre categorías	109
10.2.1 Preconcepto	110
10.2.2. Horizonte del autor	111
10.2.3. Fusión de horizontes	114
10.2.4. Interrogantes	117
10.2.5. Conclusión conversando entre categorías	118
11. Conclusiones	119
12. Anexos	122
13. Referencias	123

Índice de tablas

Tabla 1. características de las interacciones sociales grado cuarto y quinto	26
Tabla 2. Antecedentes pedagogía del cuidado	36
Tabla 3. Antecedentes Interacciones sociales	39
Tabla 4. Antecedentes de Diferencia.....	42
Tabla 5. Antecedentes valor a la diferencia	44
Tabla 7. Cronograma metodológico	66
Tabla 8. Fases de la propuesta pedagógica y materiales	74
Tabla 9. Diario de campo Marzo Grado 4°	84
Tabla 10. Diario de campo grado 5°	90
Tabla 11. Cartografía 4°	94
Tabla 12. Cartografía 5°	95
Tabla 13. Diario de campo presentación de la propuesta pedagógica.....	97

Tabla 14. Entrevista grado 4°	98
Tabla 15. Entrevistas grado 5°	99
Tabla 16. Diario de campo abril.....	101
Tabla 17. Diario de campo mayo	102
Tabla 18. Reflexiones de la cartilla 4°	106
Tabla 19. Reflexiones de la cartilla 5°	107

Índice gráficas

Gráfico 1. Educación por ciclos escolares	13
Gráfico 2. Características de la pedagogía Marianista.....	18
Gráfico 3. Distribución del descanso por grados.	23
Gráfica 4. Categorías investigativas.....	46
Gráfico 5. Metodología de la investigación	60
Grafica 6. Momentos contentivos en el círculo hermenéutico	65
Gráfico 7. Estructura de la propuesta pedagógica.....	71
Gráfico 8. Instrumentos de recolección de datos.	82
Gráfico 9. Círculo hermeneútico.	109

Preámbulo

La investigación *tejiendo diferencias: La pedagogía del cuidado en interacciones sociales y el valor a la diferencia*, surge por el interés en grupo, desde las observaciones participantes de la práctica pedagógica junto con la vocación de la enseñanza, el cuidado y lo comunitario; siendo maestras en formación se ha logrado reflexionar y analizar cómo se tejen las interacciones sociales en el aula y en la comunidad educativa, desde la perspectiva del valor a la diferencia.

A raíz de esto se determinó que la investigación fuera realizada con la participación de los estudiantes de grado cuarto y quinto de una institución educativa de carácter privado, de básica primaria, Colegio Madre Adela reconocido por sus siglas (CMA); con el fin de reconocer las formas en que se relacionan los/las estudiantes entre sí.

Los aspectos para resaltar el orden de esta investigación son; en primer momento la introducción del análisis del contexto en el cual se explica la estrategia tomada para la presentación de la institución.

Por consiguiente, se presenta el análisis del contexto del Colegio Madre Adela (CMA), el cual se ve reflejado a lo largo del documento a partir de sus siglas; la forma en que se realiza dicho análisis es implementando las analíticas de los niveles Macro, Meso y Micro.

Posterior, se presenta la necesidad de la pregunta problema que orienta esta investigación; derivada al análisis de contexto en las practicas educativas, participando en un trabajo conjunto en el cual se utilizan los diarios de campo como soporte investigativo, asimismo, se presentan los objetivos de la investigación, los cuales serán el horizonte y la

justificación ¿de qué?, ¿para qué? y ¿por qué? se realiza este trabajo investigativo.

Por otra parte, se menciona la línea de investigación la cual se rige este trabajo investigativo, asimismo, encontrará el lector el marco de antecedentes y marco teórico de las categorías que complementan la investigación, las cuales son; pedagogía del cuidado, interacciones sociales y diferencia; teniendo como subcategoría valor a la diferencia.

De otra forma, se presenta el marco metodológico, siendo este el pilar del proceso investigativo: encontrando como primer apartado el tipo de investigación, la cual se orienta desde lo educativo; continuando con el enfoque cualitativo, centrado desde la Investigación Acción Participante (IAP); posterior se expone el paradigma desde lo hermenéutico interpretativo y finalizando con las técnicas e instrumentos de recolección de información.

Por consiguiente, se encuentra la propuesta pedagógica la cual orienta el desarrollo del trabajo investigativo, fundamentada en la pedagogía del cuidado, las interacciones sociales, las diferencias y valor a la diferencia, gestionando la didáctica del aprendizaje basado en proyectos (ABP), siendo estos los enfoques centrados de esta investigación.

Asimismo, se presenta al lector el análisis de resultados el cual se enmarca en un enfoque cualitativo investigación acción participante, además se menciona como se construyó este apartado; por medio de tres herramientas principales: la cartografía social, los diarios de campo y las reflexiones elaboradas por los/las estudiantes.

Y, por último, las conclusiones acompañadas de las proyecciones que se dejan en la institución CMA; además, de las referencias bibliográficas que se tomaron en cuenta para el desarrollo del trabajo investigativo.

1. Introducción del análisis del contexto

Las analíticas de niveles Macro, Meso y Micro están fundamentadas desde una guía de análisis efectivo en el contexto educativo, obteniendo una visión más detallada que informe la toma de decisiones prácticas y estrategias educativas del Colegio Madre Adela (CMA), dentro del cual se realiza este proceso investigativo.

Por lo tanto, en el Macro se aborda aspectos desde la escolaridad en la institución y la estructura de la educación básica primaria desde el horizonte institucional y la pedagogía del Colegio Madre Adela (CMA). *“Este análisis implica recopilar información sobre los instrumentos políticos e institucionales” (UNESCO, 2014)*

Por otro lado, las analíticas de nivel Meso se centran en la mejora de los procesos educativos y en la organización interna de la institución, destacando como estos procesos impactan en la toma de decisiones, como la distribución de los cursos y sus descansos del CMA. *“Sus beneficios van ligados a la optimización de la toma de decisiones a nivel administrativo” (Filvà, 2018).*

Finalmente, el nivel Micro se enfoca en las interacciones y dinámicas a nivel individual y grupal dentro del CMA; como la enseñanza, aprendizaje, prácticas docentes y las interacciones en el aula. *“Este nivel aborda el análisis de las interacciones de cada uno de los estudiantes” (Filvà, 2018).*

Cada nivel analítico se designará con un nombre representativo: el nivel Macro se denominará ***“donde inicia el aprender, la interacción y el crear”***, el nivel Meso ***“el aprender”***, y el nivel Micro ***“la interacción y el crear”***. Estas denominaciones reflejan las

dimensiones claves de los niveles, desde el ámbito institucional hasta las interacciones individuales y grupales.

1.1 Donde inicia el aprender, la interacción y el crear. (Macro)

La denominación de *donde inicia el aprender el convivir y el crear*, se formula de esta manera puesto que, es el lugar donde se origina la investigación con el fin de generar aprendizaje, convivencia y creaciones para el proceso educativo e investigativo.

Se presenta inicialmente la composición de la institución, ubicación, horizonte institucional y estructura escolar, estas con aportes de las investigadoras y maestras en formación en la cual a partir de sus observaciones mencionan experiencias evidenciadas al interior de la institución, comprometiendo la pedagogía marianista, la cual es la que rige el Colegio Madre Adela y como se desarrolla.

Teniendo en cuenta lo anterior, el Colegio Madre Adela está ubicado en la localidad de Engativá en la ciudad de Bogotá, Colombia, es una institución de carácter privado, de básica primaria, católica.

La escolaridad en la institución y la estructura de la educación básica primaria se rige desde lo que menciona la SED; *“es fundamental diseñar un currículo que fomente la formación de un sujeto multidimensional, capaz de integrar diversas perspectivas para entender el mundo y sus problemas”* (SED, Bogotá, 2009).

Según la Secretaria de Educación del Distrito (SED), los ciclos escolares tienen como propósitos principales conformar y cohesionar equipos de docentes, y promover una evaluación integral, dialógica y formativa. Estos objetivos buscan mejorar los niveles de articulación en el proceso educativo, asegurando una educación más coherente y efectiva,

adaptada a la necesidad del contexto y de los/las estudiantes.

En este orden de ideas, los ciclos que se encuentran en la institución son los ciclos 1, 2 y 3 ya que estos se establecen de la siguiente manera:

Gráfico 1. Educación por ciclos escolares



Alarcón. M, 2024. Educación por ciclos Una apuesta por el cambio educativo (Gráfico 1)

En el ciclo 3, se menciona los grados de 6º y 7º, sin embargo, en la institución solo se encuentra hasta el grado 5º que este se cataloga en el último curso de básica primaria según el Ministerio de Educación Nacional (MEN) “*La educación básica, con una duración de nueve grados que se desarrollará en dos ciclos: La educación básica primaria de cinco grados y la educación básica secundaria de cuatro grados*” (MEN, 2024)

Por otro lado, desde conversaciones con la rectora del CMA menciona que, la educación que maneja la institución es dirigida desde los valores donde el/la estudiante se centra en el proceso educativo participativo y activo desde una formación integral.

Tras esto, se consolida en los estudiantes experiencias basadas en sus aprendizajes

y desafíos, uniendo sus intereses en el desarrollo de un trabajo cooperativo.

Por otro lado, entender el punto de partida de la institución, sus postulados y enfoques de esta, da mejor comprensión del contexto educativo, asimismo, es relevante mencionar la historia y vida del CMA, la cual se conoce por medio de conversaciones con la rectora, que realiza una narrativa que se entrelaza en un legado donde se acompaña con la memoria.

Este viaje comienza con la figura de Beata Adela de Batz de Trenquellon conocida religiosamente como Madre Adela, la cual lleva el nombre de la institución *Colegio Madre Adela* (CMA).

El 10 de junio de 1789, se funda una congregación religiosa llamadas *hijas de María Inmaculada*, conocidas como *marianistas*; estas mujeres dedicaron su vida a tejer un manto de amor y esperanza para las familias de bajos recursos, abriendo sus corazones a las necesidades de la comunidad y comprometidos con el acompañamiento espiritual.

Tejiendo esta historia, se encuentra el horizonte institucional del CMA, el cual hace énfasis en su pedagogía y creencias; las cuales hacen parte del escenario educativo católico, por consiguiente, se ve la necesidad de citarlo, como se encuentra en la página de la institución.

Misión Colegio Madre Adela. (s. f.).

“Somos una institución educativa católica y privada que promueve una formación integral, de calidad y de inclusión a niños de educación preescolar y básica primaria, desarrollando valores y virtudes cristianos basados en la

pedagogía marianista, que les permita tener una sana convivencia y transformar así su entorno social, familiar y escolar guiados de la mano de Jesús y María.”

página oficial de la institución madre Adela.

La institución menciona que siempre se ha pensado como un espacio que considere al niño/a o al/la joven como un ser único/a, irrepetible, vulnerable, y merecedor de respeto; dando la oportunidad de evidenciar la búsqueda por ayudar al/la estudiante a desarrollar su interioridad, y capacidad de reflexión reconociendo la diferencia, para dar su propuesta a futuro, esto es lo que manifiestan la visión institucional.

Visión Colegio Madre Adela. (s. f.).

“El Colegio Madre Adela para el 2025 seguirá como una institución líder en acogida y amor a niños sin distinción alguna. A través de la pedagogía Marianista fortalecerá un alto desempeño académico y humanizará la formación en valores sociales y cristianos viviendo el espíritu evangélico e incentivando a una conciencia social, acompañados por una comunidad educativa innovadora, motivada y comprometida.” *página oficial de la institución madre Adela.*

La misión y visión del CMA alude a una dimensión cultural y social, buscando el objetivo de formar estudiantes capaces de enfrentar las dificultades que se presenten en la vida cotidiana. De esta manera, la institución busca desarrollar un pensamiento crítico frente a la realidad de los/las estudiantes, promoviendo así una convivencia armónica en la sociedad.

Por tanto, se ha visto reflejado en los diferentes trabajos con cada curso en la institución y evidencias presentadas en los diarios de campo de las educadoras en

formación, las cuales se encuentran en los diferentes grados, en donde se muestra una relación del trabajo participativo de algunos/as docentes que priorizan la interacción y desarrollo social, involucrándolo con el plan académico.

Un ejemplo de estas son las direcciones de grupo donde se enfatiza en el desarrollo personal, como proyecto de vida, convivencia en paz, resolución de conflictos, haciendo parte de lo que menciona el horizonte institucional.

La clase se enfatizó en el proyecto de vida, más específicamente los talentos; en donde se evidenció que el director de curso orientaba la actividad desde el respeto por la decisión propia, incentivando la autonomía. Ramírez Brenda. Diario de campo (marzo 06 del 2024)

Sin embargo, aunque la institución realiza estrategias pedagógicas, como la semana de la paz y salidas de convivencias; se ha observado que algunas prácticas de los/las docentes de la institución pueden llegar a contradecir la misión y visión de la institución.

Al interior de las clases se realizan las actividades por medio del módulo de la asignatura; todos los estudiantes se encontraban trabajando al mismo ritmo a excepción de estudiante con discapacidad intelectual, la cual no se encontraba realizando la misma actividad debido a que la instrucción de la docente fue que coloreara una guía sin adaptación del tema que estaba en clase. Cabrera Nicol. Diario de campo (02 de octubre del 2024)

Estas observaciones dadas en la práctica educativa sugieren que el horizonte institucional, el cual se piensa en la inclusión, puede estar en confrontación con lo que menciona el Decreto 1421 del 2017 “*cuyo objetivo es promover su desarrollo, aprendizaje*

y participación, con pares de su misma edad, en un ambiente de aprendizaje común, sin discriminación o exclusión alguna” (Artículo 2.3.3.5.1.4. Definiciones).

Por consiguiente, se evidencia en la primera intervención pedagógica, la cual se realiza con toda la comunidad educativa, donde se pensó en la promoción de desarrollo, aprendizaje y participación desde lo indicado por las directivas del CMA sobre la inclusión, se dirigió la estrategia desde unos stands por cada grado, por medio de las adaptaciones que trabaja la institución; se observó que esta actividad reafirma la estrategia que posiblemente no esté funcionando con toda la población educativa, como se evidencia en el siguiente registro.

La estrategia pedagógica consistió en tres fases; la primera fase se basaba en que cada educadora en formación en sus respectivos grados realizaba una actividad de anticipación y memoria para los y las estudiantes. La segunda fase se centró en llevar a toda primaria al patio el cual estaba ambientado con los respectivos stands; la tercera fase se centró en los cursos los estudiantes debían participar en su respectivo stand; en el desarrollo se evidencio que los estudiantes con discapacidad, tanto los de aula regular como el aula de apoyo pedagógico, no participaron activamente. Ramirez Brenda. 29 mayo 2024

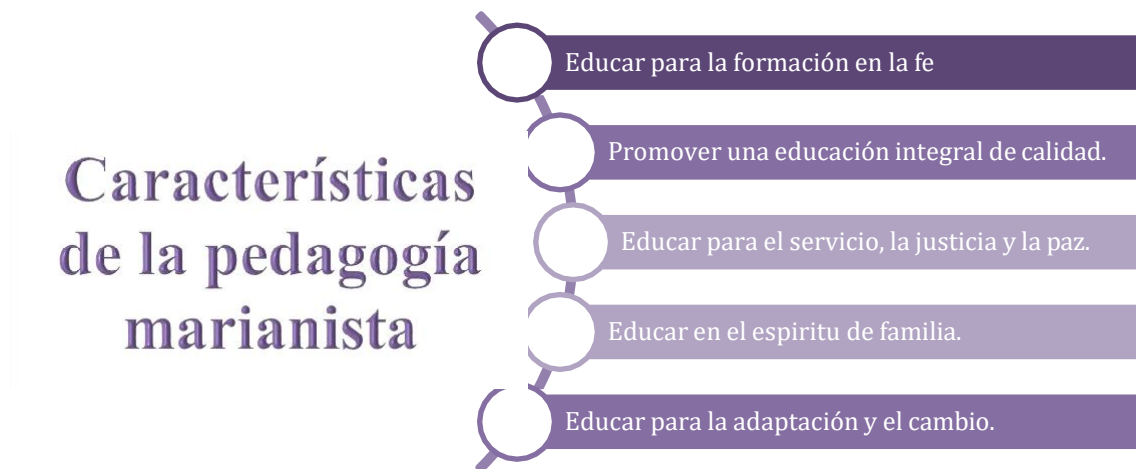
Esto permite analizar que los estudiantes con discapacidad que no participaron continuamente en las actividades aluden a la noción de encontrarse alejados de la experiencia, lo que hace suponer que la estrategia implementada no dio los resultados esperados a lo que el CMA menciona sobre la inclusión.

Siguiendo con esta línea, el CMA hace mención a su misión sobre la inclusión, la

cual hace alusión a que no nace por medio de un decreto sino que se rige desde la pedagógica marianista, la cual manifiesta que se considera al niño o joven como un ser que es único e irrepetible merecedor del respeto en toda circunstancia, uniendo a la familia en una base de respeto por la personalidad del niño o niña, generando una educación desde el espíritu de la familia para crear un ambiente de amor, disciplina y aceptación, generando una visión cristiana del mundo y de la persona. CMA.pagweb.s. f

En este sentido se presenta la siguiente gráfica, mostrando los enfoques del CMA de la pedagogía marianista.

Gráfico 2. Características de la pedagogía Marianista



Nota: Elaboración propia por medio de conversaciones con la orientadora del CMA.

Considerando lo anterior y las conversaciones dadas por la orientadora, es posible decir que, la pedagogía marianista es un enfoque educativo que basa los principios y valores desde la espiritualidad marianista buscando formar personas que sean integrales, donde desarrollen sus capacidades intelectuales, emocionales, sociales y espirituales.

Por medio de las observaciones realizadas en la práctica pedagógica se ha logrado

recoger que la institución educativa guía su proyecto al enfoque sobre la ética y valores de los estudiantes, constatando que el CMA cumple con las características de la pedagogía marianista, educando para la fe, cumpliendo con actividades y/o eventos para integrar la fe y la creencia en su currículo, como desfiles en homenaje al día de la Madre Adela, ejercicios espirituales, los cuales abarcan la oración en la mañana y el agradecimiento de los alimentos.

En cuanto a la característica de educar para el servicio, la justifica y la paz, la institución está constantemente enfatizando en lo que es justo y como convivir en paz, realizando actividades con los y las estudiantes sobre el acoso escolar, evidencia que se encuentra al ingresar a la institución, puesto que, sus paredes se rodean de carteles hechos por los mismos estudiantes en donde queda plasmado el hecho de la igualdad, la paz y buena convivencia.

El CMA es una institución familiar, ya que muchos de los estudiantes son hijos, hijas, primos, sobrinos y hermanos de egresados de la institución, lo cual revela que se educa con el espíritu de la familia, asimismo, los cuidadores de los estudiantes hacen parte activa de la comunidad educativa, siendo la asociación de padres eje importante en la participación de eventos y actividades, como el día del niño y la semana de la paz.

Para concluir, las observaciones participantes en las diferentes aulas permiten recolectar un análisis que pone en manifiesto que, a pesar de los objetivos planteados por la misión y visión del CMA, en la práctica se evidencia que el modelo tradicional de enseñanza que predominan en la institución llega a crear una barrera en la implementación de metodología que fomentan la participación y el pensamiento crítico de los estudiantes.

1.2 El aprender (Meso)

La denominación de “*el aprender*” se formula de esta manera abordando temáticas desde la organización de la convivencia y relacionamientos entre los estudiantes; por ende, se menciona los aspectos de este apartado.

En primer momento, se ofrece la información de datos que reflejan los cursos y cantidad de los estudiantes del CMA, esto generando una mejor contextualización sobre la institución y los estudiantes que habitan esta; adicional, se presenta un gráfico en el cual queda en evidencia la convivencia e interacción de los estudiantes de la institución en sus tiempos de recreación, ocio y juego. Finalmente, se están presentando conclusiones que integran la información obtenida por el CMA y las evidenciadas desde las observaciones participantes en las prácticas educativas.

La cantidad de estudiantes que hay en cada grado del CMA se rigen desde lo que se ha mencionado anteriormente, por medio a la estructura de básica primaria, por ende, en el grado de prejardín se encuentran nueve (9) estudiantes entre las edades de 3 a 4 años; en el grado jardín se encuentran doce (12) estudiantes entre las edades de 4 a 5 años; en el grado transición se encuentran quince (15) entre las edades de 5 a 6 años; en el grado primero se encuentran veintidós (22) estudiantes entre las edades de 6 a 7 años; en el grado segundo se encuentran veinticuatro (24) estudiantes entre las edades de 7 a 8 años.

Asimismo, en el grado tercero se encuentran veintiocho (28) estudiantes entre las edades de 8 a 9 años; en el grado cuarto veinticinco (25) estudiantes entre las edades de 9 a 10 años; en el grado de quinto se encuentran veintinueve (29) estudiantes entre las edades de 10 a 11 años y por último, el aula de apoyo pedagógico, se encuentran diez (10)

estudiantes entre las edades de 7 a 15 años.

Con esto podemos afirmar que en el CMA hay un total de ciento sesenta y dos (162) estudiantes entre las edades de 3 a 15 años

Ahora bien, en cuanto al aula de apoyo pedagógico, según el CMA lo denomina un proceso pedagógico, social y cognitivo de estudiantes con discapacidad, los cuales transitan desde aulas regulares al aula de apoyo pedagógico.

No obstante, desde las observaciones se ha evidenciado que esta dinámica está sujeta al marco del decreto 2082 de 1996 la cual sugiere

“Conjunto de servicios, estrategias y recursos que ofrecen los establecimientos educativos para brindar los soportes que permitan la atención integral de los estudiantes con limitaciones o con capacidades o talentos excepcionales”.

Para integrar el componente humano de dichas aulas, las instituciones educativas podrán conformar equipos colaborativos o semejantes, integrados por docentes, padres de familia y otros miembros de la comunidad educativa que contarán con la asesoría de organismos y profesionales competentes para atender las discapacidades o las excepcionalidades”. (Pág.4)

Por tanto, los estudiantes que habitan esta aula están permanente en ella y sus espacios están reducidos en la interacción con sus pares, dando modalidad a que el docente atienda a diferentes grados escolares en un mismo grupo, es decir, en esta aula se encuentran estudiantes desde siete (7) años hasta quince (15) años, convirtiéndose en un aula multigrado, sin embargo, el desarrollo de esta aula no se basa en el nivel social,

académico, ni cognitivo de cada estudiante sino otorgando un espacio que les permite estar en el CMA, respondiendo con el decreto anteriormente mencionado.

Por el contrario, actualmente la circular 020 del 2022 rechaza los escenarios integradores, segregadores y exclusivos de los grupos poblacionales en el ámbito educativo, mencionando que,

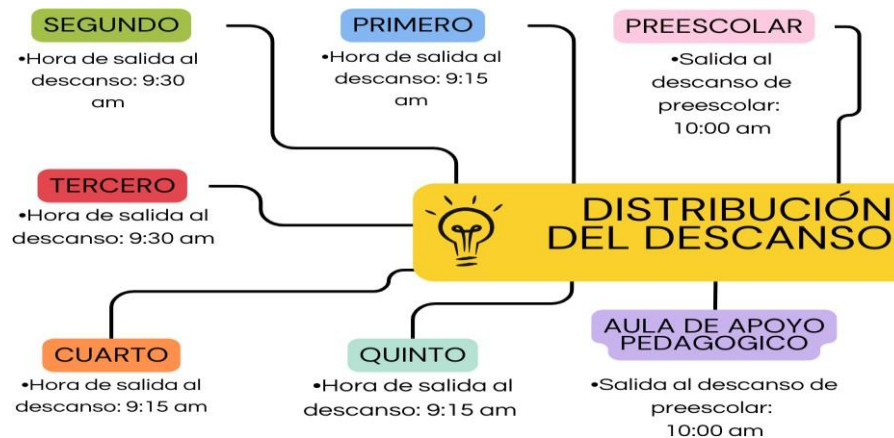
En este sentido, la Corte Constitucional mediante la Sentencia T-051 del 2011 enfatizó el deber que tiene el Estado Colombiano de pasar de modelos de educación “segregada” o “integrada” a una educación inclusiva “(...) persigue que “todos los niños/as, independientemente de sus necesidades educativas, puedan estudiar y aprender juntos”, pues a diferencia de los anteriores modelos, el objetivo de la educación inclusiva es que “la enseñanza se adapte a los alumnos y no estos a la enseñanza”. (pág.4)

Según lo mencionado anteriormente, se puede decir que, algunas de las dinámicas realizadas en el aula de apoyo pedagógico del CMA tienen efectos diversos sobre la interacción de los estudiantes con sus pares y su contexto, puesto que en las observaciones se ha evidenciado que los estudiantes no transitan a las aulas regulares.

Por otro lado, la forma en que se relacionan fuera del aula permite observar que los/las estudiantes del CMA en sus tiempos de ocio, recreación y juego conviven por la distribución de la hora de descanso.

En preescolar competen los cursos de prejardín, jardín y transición, manejando horarios diferentes a primaria, como se muestra en la siguiente grafica.

Gráfico 3. Distribución del descanso por grados.



Elaboración propia, tomado a partir de las observaciones en los descansos.
2024

En el descanso de preescolar se evidencia a partir del registro que, los estudiantes interactúan entre ellos según intereses y niveles de desarrollo, por lo general sus socializaciones están acompañadas de juego de roles e imitación.

Por otro lado, el descanso de primaria evidenciado en el gráfico (*Gráfico 3*), expone a cada grado y la hora en específico en que salen y comparten.

El grado primero, cuarto y quinto, coinciden en la misma hora de descanso, por medio del acompañamiento pedagógico se ha evidenciado que los/las estudiantes se inclinan por el juego entre los compañeros del mismo grado.

No obstante, grado quinto inicia su descanso compartiendo alimentos, sentados al rededor del lugar generando una comunicación en pro de sus intereses. Posterior a que termina el tiempo de recreación, bajan los grados tercero y segundo.

La observación de las dinámicas evidenciadas en los diarios de campo permite reflejar los principios de la pedagogía marianista mostrando una educación integral y

holística donde no solo se abarca la educación o dimensión intelectual sino a su vez la emocional, social y espiritual.

Por consiguiente, los/las estudiantes de preescolar comparten juegos y actividades sin hacer referencia a su edad o grado, reflejando el principio de la “educación en comunidad” (Chaminade,2019). Este principio enfatiza la importancia de la comunidad y la colaboración en el proceso educativo.

En otro orden de ideas, las relaciones de primaria están segmentadas por los diferentes grados debido a la organización del tiempo y el espacio. Los grados se muestran en una mayor dinámica de juego y actividad conjunta, constatando a los grados superiores quienes en su mayoría no participan activamente en los juegos, prefiriendo actividades como comer o caminar, lo que indica una transición en sus intereses y roles sociales.

Para concluir, mientras en preescolar predomina la flexibilidad y el intercambio constante, en primaria la socialización se ve más estructurada y organizada según la edad, con una tendencia a una menor interacción entre grados, resaltando las diferentes etapas del desarrollo social y cómo el contexto escolar influye en las formas de relacionarse de los/las estudiantes.

1.3 La interacción y el crear (micro)

La denominación de “*la interacción y el crear*” surge de las interacciones sociales y la creación de las maestras en formación junto con los/las estudiantes en las aulas de grado cuarto y quinto del CMA.

Teniendo en cuenta lo anterior, se presenta la organización de este apartado, en

donde se abordan tres aspectos clave:

En primer lugar, se explica la denominación “*la interacción*”, la cual proporciona una descripción sobre la población tenida en cuenta para el proceso investigativo; el segundo aspecto se presentan las características de la comunicación e interacciones sociales a través de una tabla centrada en los grados cuarto y quinto del CMA (*tabla 1*), esta tabla permite un análisis detallado que enriquece la comprensión del contexto social de los/las estudiantes.

De igual manera, se presenta el tercer aspecto, el cual se centra en la denominación “*el crear*”, presentando las conclusiones desde las observaciones participantes, diarios de campo y planeaciones dirigidas, con las características reflejadas en la tabla.

Por consiguiente, se aborda *la interacción* específicamente de las características de la comunicación e interacciones sociales de los grados cuarto y quinto del CMA, puesto que son los cursos protagonistas de este proceso investigativo.

Por tanto, se logró identificar en estos cursos la necesidad de sistematizar las experiencia de las interacciones sociales de los/las estudiantes que emergían en el aula; ahora bien, las educadoras en formación al participar activamente en las dinámicas pedagógicas, notaron patrones recurrentes en la comunicación, colaboración y resolución de conflictos entre los/las estudiantes; estos comportamientos, requieren un formato claro que permita organizar los datos cualitativos recogidos; fue así como surgió la idea inicial de crear una tabla que capturara estas dinámicas de manera visual y accesible.

Asimismo, en el proceso del diseño de la tabla se basó directamente en las notas de

campo y registros detallados de las observaciones participantes; desde esto, se logró evidenciar que los/las estudiantes de cuarto y quinto generan desacuerdos por intereses diferentes.

De tal manera que, estas diferencias, junto con otros hallazgos sobre las interacciones sociales, llevaron a estructurar la tabla de datos sobre las características de la comunicación e interacciones sociales de estos grados.

Teniendo en cuenta lo anterior, se presenta la tabla con las características mencionadas, la cual esta síntesis visual permite identificar tanto los desafíos como las oportunidades en las interacciones sociales de los/las estudiantes.

Tabla 1.
características de las interacciones sociales grado cuarto y quinto

<i>Grado</i>	<i>Características según Diarios de campo</i>
	Se observó en el tiempo del descanso conflictos por intereses, en el reconocimiento de ideas o gustos opuestas a las propias. “varios estudiantes no muestran interés por compartir con compañeros/as que no sean del mismo equipo de fútbol o que no les guste la misma música” Cabrera Nicol (2024) diario de campo Abril.
<i>Cuarto y Quinto</i>	En la parte comunicativa, emplean palabras descriptivas hacia sus compañeros resaltando negativamente las diferencias. “En la actividad realizada, se logra evidenciar que algunos estudiantes usan palabras descriptivas hacia sus compañeros resaltando características físicas o de gusto en tono de burla hacia lo diferente, como por ejemplo decirle a un compañero que tiene sobre peso “gorda marrana”. Ramirez Brenda (2024) diario de campo Abril. En la intervención pedagógica, “juguemos a la casita” la cual es una actividad que requiere trabajo grupal, se logra evidenciar que los/las estudiantes, se les dificulta el trabajo en equipo ya que constantemente están indicando desde lo verbal y no verbal que: “este es mi grupo y se hace

lo que yo diga”, “tu no sabes nada”, “sino te gusta, dile a la profe que te meta en otro grupo”, “ya te dije que no lo vamos a hacer así”, “no voy a trabajar con ellas”, tomado de diario de campo Cabrera Nicol (2024).

Cabe resaltar que, algunos/as de los/las estudiantes no quisieron trabajar en la actividad ya que no se trabajaron con el grupo recurrente.

En las intervenciones pedagógicas se logra evidenciar que los/las estudiantes generan mayor interés por las actividades artísticas y manuales, generando espacios de motivación en la forma de comunicación entre ellos/as; “en la actividad del cuento “Elmer el elefante”, debían crear una figura con pintura relacionada al tema, vinculándola con sus realidades, en donde se evidencia varios comentarios entre los/las estudiantes: “ese elefante está muy lindo”, “el tuyo está horrible” “¿me puedes hacer el favor de prestarme esa pintura?”. Ramirez Brenda (2024) diario de campo Mayo.

Nota: Elaboración propia 2024, desde las observaciones participantes y las intervenciones pedagógicas.

La anterior tabla se realiza por medio de los datos recogidos revelando patrones específicos que justificaron la forma de relacionarse entre los/las estudiantes de grado cuarto y quinto del CMA; por lo cual se evidencia que los conflictos surgían principalmente por dificultades en reconocer y aceptar ideas o gustos diferentes a los propios, creando dinámicas dentro de sus interacciones sociales; estos hallazgos permitieron visualizar cómo estas dinámicas afectan la convivencia en el aula.

Por otro lado, el apartado “*el crear*” se denomina a partir del proceso en la construcción colectiva que surge desde las relaciones entre los/las estudiantes, generando una idea desde la percepción personal y en este apartado se sustenta desde las conclusiones.

En conclusión, según las observaciones obtenidas desde las diferentes participaciones en los contextos del aula y descanso, se puede decir que, persisten diferentes desafíos significativos en la forma de interacción entre los/las estudiantes de grado cuarto y quinto del CMA, los cuales persisten en el contexto de la institución, no obstante, las estrategias implementadas en el aula permiten resaltar la motivación y disposición del grupo por el cambio de lo tradicional.

Por consiguiente, se menciona la importancia de promover una convivencia pacífica desde el respeto y valor hacia la diferencia.

2. Planteamiento del problema

En el siguiente apartado se describe el problema de investigación puntualizando las características de los grados cuarto y quinto del CMA, en donde se presenta el análisis de la recolección de evidencias en los diarios de campo, acompañado de la información suministrada anteriormente.

A lo largo de las intervenciones pedagógicas, se ha logrado evidenciar la construcción de patrones relacionados con las formas de comunicación e interacciones sociales entre los/las estudiantes, las cuales se han podido interpretar como problemáticas significativas afectando el desarrollo integral de los/las estudiantes. *“un estudiante manifestó molestia con sus compañeros debido a las expresiones y descripciones que daban frente a su timidez y la forma de comunicarse, haciendo referencias a palabras como “niña” “severa flor” y “parece bobo”*. Ramirez Brenda. 02 de marzo 2024.

Estas formas de relación han generado conflictos en la convivencia dentro del aula,

dando cavidad a una barrera en el reconocimiento de la existencia de diferentes ideas, gustos, opiniones y capacidades a las propias. Asimismo, se ha evidenciado que los/las estudiantes no manifiestan interés en la manera de dirigirse, describir o hacer sentir a un compañero frente a los comentarios y/o apodos.

Teniendo en cuenta lo anterior mencionado y a lo largo del documento, se ve la necesidad de considerar que existen barreras frente al reconocimiento de las particularidades del otro/a y, asimismo, al valor de la diferencia en las interacciones sociales de los estudiantes de grado cuarto y quinto del CMA.

Ahora bien, estas dinámicas de comunicación entre estudiantes no solo afectan el ambiente de aprendizaje, sino que también reflejan un problema más profundo en la gestión emocional y social de los estudiantes; asimismo, los diarios de campo evidencian que, en muchos casos, los estudiantes reproducen patrones comunicativos aprendidos en otros contextos, donde puede que en diversas situaciones, las diferencias individuales en estilos de aprendizaje, formas de expresión o intereses particulares generan respuestas de distanciamiento por parte de algunos compañeros.

Asimismo, no se logra evidenciar en las observaciones y registros factores positivos frente al cuestionamiento de estos patrones comunicativos, en las mediaciones documentadas, se encuentran explicaciones que dan como referencias a “es nuestra forma de hablar” o “así nos llevamos”, lo que hace alusión a dinámicas y repertorios habituales de interacción diaria.

El análisis de las actividades registrado en los diarios de campo muestra variaciones en las dinámicas grupales el según el tipo de tarea o actividad, mientras en actividades que

se enfocaban en lo artístico se registra mayor coordinación entre pares, en ejercicios más convencionales emergen con mayores frecuencias las tensiones descritas a lo largo de este apartado.

Es por esto por lo que se formula la pregunta orientadora del proceso investigativo, para responder a la problemática, ¿Cómo se puede fortalecer las interacciones sociales entre los estudiantes de grado cuarto y quinto del Colegio Madre Adela por medio de la implementación de una propuesta pedagógica?

3. Justificación

“No te acerques a mí, hombre que haces al mundo.

Déjame no es preciso que me mates.

Yo soy de los que mueren solos, de los que mueren

De algo peor que vergüenza.

Yo muero de mirarte y no entender.”

Rosario Castellanos

En el contexto educativo actual, es fundamental abordar las estrategias pedagógicas en los espacios escolares esto se reafirma en los registros del diario de campo donde se ha evidenciado la existencia de barreras, impidiendo el desarrollo de la inclusión y el respeto entre los estudiantes.

Estos registros muestran que las interacciones sociales a menudo se caracterizan por dificultades en la comunicación, la cooperación y la resolución de conflictos, lo que puede generar un impacto en el bienestar de relaciones del estudiantado.

En un primer momento se reconoce la importancia del cuidado entre pares,

radicado en la capacidad de fomentar la solidaridad, cooperación y la responsabilidad compartida entre los/las estudiantes; de tal forma, se resalta la importancia de la pedagogía del cuidado puesto que desde sus dimensiones, aportan procesos que fortalecen las interacciones sociales, por las cuales se construye un campo en la comunicación humana, permitiendo la realización de dinámicas sociales y el establecimiento de relaciones interpersonales.

Según Picard (1992), el cual menciona que, las interacciones deben ser recíprocas y tener una intención comunicativa, lo que permite conocer al otro, generar vínculos afectivos y comprender la realidad social de aquellos con quienes se interactúa entre sí y con los docentes en el contexto escolar. Estas interacciones pueden ser positivas o negativas, y pueden influir significativamente en el bienestar emocional y social de los estudiantes.

Siguiendo este hilo, se ve la necesidad de aludir a la diferencia, la cual, desde una perspectiva personal, se alude como un elemento esencial en la construcción de sociedades inclusivas, reconociendo las diferencias individuales, ya sean culturales, sociales, étnicas, de género o de capacidades; fomentando la empatía y el respeto mutuo.

Ahora bien, según Bárcena F (2015) *“la diferencia como diferencia es tratar de pensarla en su singularidad, tal y como se pone de manifiesto ante nosotros, como si se tratase de un encuentro con lo extraño”* (p.3). Se entiende como las habilidades interpersonales las cuales permiten en los estudiantes desarrollar una conciencia social, lo que contribuye a la creación de un espacio donde todos se sientan valorados y aceptados.

Por ende, se interpreta que, esta valoración es fundamental para el desarrollo de una identidad positiva y para la formación de relaciones saludables entre los estudiantes, donde

el cuidado entre todos se fundamente en el entender lo que le transgrede a ese otro.

Además, se evidencia que, la barrera que se genera en la dificultad del reconocimiento de la diferencia desde un valor puede generar diversos conflictos en las interacciones sociales, impidiendo a los estudiantes conocer los procesos de los demás, por lo que se puede establecer un desafío en el entendimiento en la comunicación efectiva y relacionamientos.

Con base a lo anterior, se establece como medio de transformación ante este problema, una propuesta pedagógica, la cual se considera esencial implementar por medio de la pedagogía del cuidado fortaleciendo las interacciones sociales entre los estudiantes del CMA.

Dicho esto, es importante educar para reconocer las diferencias del otro priorizando los cuidados como una vía en el centro de la educación, promoviendo en los estudiantes un espacio de bienestar que permita construir espacios sociales y emocionales, pensando en la cotidianidad y en el desarrollo personal; Boff, 2012, como se citó en Gómez, 2024 *“establece el sentido cuidado- protección donde la relación entre el cuidar y ser cuidado es fundamental en la vida, a través del apoyo y la protección”*.

4. Objetivos

4.1 Objetivo general

Fortalecer las interacciones sociales entre los/las estudiantes de grado cuarto y quinto del CMA por medio de la pedagogía del cuidado comprendiendo el valor a la diferencia.

4.2 Objetivos específicos

- Identificar las dinámicas que influyen en las interacciones sociales en los/las estudiantes de grado cuarto y quinto por medio de instrumentos de recolección de datos.
- Diseñar una propuesta pedagógica por medio de la pedagogía del cuidado comprendiendo el valor a la diferencia entre los/las estudiantes de grado cuarto y quinto.
- Analizar la propuesta pedagógica en el fortalecimiento de las interacciones sociales por medio del círculo hermenéutico.

5. Línea de investigación

La forma de interacción con el mundo que nos rodea son un conjunto de influencias reciprocas, que da lugar a el entendimiento de una situación en la que dos o más personas se encuentran, es por ello que, la institución es uno de nuestros primeros encuentros de interacción con el otro, permitiendo poner en dialogo los saberes que nos acompañan y las particularidades que configuran al ser humano en las diferentes esferas de su ser.

De manera que resulta fundamental crear estrategias que nos permitan basar la didáctica en una vinculación de interacciones sociales y una pedagogía del cuidado que nos permita reconocer al otro en su diferencia y ser de estar, permitiendo adquirir nuevas y mejores estrategias de compartir los espacios en común.

Teniendo en cuenta las características antes mencionadas y participando en la reflexión y observación académica y los discursos culturales y educativos que acompañan a el proceso

formativo, la Universidad Pedagógica Nacional presenta el grupo de investigación *Diversidades, formación y educación*, con una línea que se inscriben en el proyecto pedagógico, *Cultura, educación y política* dando voz y reflexión a la constitución de sujetos y empoderamiento de las comunidades que se encuentren al interior del territorio, por lo cual se considera que es esta la que debe ser la línea de investigación a la cual se debe enfocar este proyecto, inclinándose a los discursos que se encuentran en la institución.

Por consiguiente, el rol del educador especial en esta línea de investigación se ve reflejada desde lo pedagógico, las estrategias y subjetividad, ya que, este va dirigido a potencializar y visibilizar las capacidades y habilidades de todos los estudiantes en el contexto. Es aquí donde se dificulta el atender y/o ayudar a los mismos que tengan dificultades en sus procesos de aprendizaje.

En relación con lo anterior mencionado y la observación en la problemática que presenta la institución se considera que para el desarrollo de cada estudiante, esta línea de investigación logre brindar herramientas desde la reflexión e investigación a partir de lo que compete cada sujeto de la institución, basándonos, desde el enfoque de las interacciones sociales donde se potencia al sujeto y su realidad social, asimismo, se abre la brecha para la participación de cada estudiante en la institución, logrando a su vez incorporar una pedagogía del cuidado que nos facilite el estar y convivir con el otro respetando sus diferencias.

Con lo anterior buscamos que, desde la pedagogía del cuidado se logre encontrar un enfoque que permita formar espacios que brinden el reconocimiento del otro, dando importancia a la interacción social desde un espacio de reconocimiento a la diferencia y valor a la diferencia que allí se ejecuta.

Por consiguiente, se espera que el desarrollo de ese proyecto investigativo contribuya a los procesos de investigación en la línea antes mencionada, posibilitando un crecimiento e innovación que responda al propósito de la línea de investigación.

6. Antecedentes de investigación

Esta propuesta investigativa se fundamenta en un análisis de diversos trabajos que se enmarcan en la categoría de estudio; por el cual, su objetivo se expone desde el reconocer el desarrollo teórico y la comprensión de estos enfoques en el ámbito educativo, asimismo, como identificar los elementos que contribuyen al progreso de la investigación.

Para lograr esto, se ha realizado una revisión de bases de datos y repositorios de distintas universidades, enfocadas desde el nivel nacional, internacional y local.

Según esta recolección de información se logra estimar que abarca los últimos años, desde el 2013 hasta el 2024, dentro de las cuales se realizó una matriz de investigación con el fin de organizar la información y clasificarla.

Por ende, después de esta matriz se optó por realizar la investigación con un total de diez (10) tesis y/o trabajos investigativos centrando la investigación en las siguientes categorías y subcategorías: Pedagogía del cuidado, Interacciones Sociales, Diferencia y como subcategoría el valor a la diferencia; se diseñó una serie de tablas por categoría en las cuales se recopila la información más importante y transcendental que nutre el proceso investigativo. (tabla 2, tabla 3, tabla 4, tabla 5)

Por otro lado, es relevante mencionar que, la categoría de Pedagogía del cuidado surge desde la necesidad y como una apuesta innovadora a los procesos de enseñanza-

aprendizaje, en los antecedentes se abordará teóricamente como se plantea esta y en el marco teórico se profundizará esta visión.

6.1. Pedagogía del cuidado

En el siguiente apartado, se realizará un recorrido de las investigaciones previas que han abordado esta categoría, con el fin de reconocer el significado de este concepto; para ello, las investigaciones están organizadas desde las miradas internacionales en conjunto con la universidad autónoma del estado de Hidalgo de México, la universidad Antonio Ruiz de Montoya de Perú.

Asimismo, las referencias nacionales en conjunto con la universidad católica de Manizales y la universidad de Antioquia y finalizando con los locales con la Universidad Pedagógica Nacional, la universidad de los Andes y la universidad los Libertadores, las cuales se ven reflejadas en la siguiente tabla.

Tabla 2.
Antecedentes pedagogía del cuidado.

<i>Título de investigación</i>	<i>Autor</i>	<i>Aportes al proyecto pedagógico</i>
<i>Estrategias docentes para desarrollar la pedagogía del cuidado: un estudio de caso de una escuela de educación básica de un barrio tradicional en Pachuca hidalgo” de la universidad autónoma del estado de Hidalgo México.</i>	Ramírez Denisse (2023)	Se abre la posibilidad de explorar como la pedagogía del cuidado puede ser implementada en diferentes contextos educativos, asimismo, las formas en que puede ser adaptada para responder a las necesidades específicas de los estudiantes y familia. Por ende, se alude a la noción de que esto puede llevar a la creación de nuevos modelos y estrategias para promover la pedagogía del cuidado en la educación, generando nuevos conocimientos y prácticas que puedan ser compartida con la comunidad educativa.
<i>“La pedagogía del cuidado de nel Noddindgs y la construcción de la</i>	Burga Cecilia	Proporciona una comprensión profunda de la relación entre la pedagogía del cuidado y la construcción de la identidad en estudiantes, además, sus hallazgos y métodos pueden ser utilizados como referencia para analizar y comprender mejor la

<i>identidad de adolescentes de una escuela pública” de la Universidad Antonio Ruiz de Montoya Perú.</i>	(2018)	dinámica entre la pedagogía del cuidado y la construcción de la identidad en el contexto del CMA.
<i>“Pedagogía del cuidado en un contexto de educación en pandemia”</i>	Osorio Mauricio y Zapata Andrés (2022)	El enfoque en la pedagogía del cuidado puede proporcionar una perspectiva valiosa para la construcción de una comunidad de cuidado y respeto. Además, los resultados de la investigación destacan la importancia del cuidado de sí, del otro y del entorno en la educación, lo que puede ser relevante para esta investigación, asimismo, el uso de métodos cualitativos, como entrevistas en profundidad y cuadernos reflexivos, puede proporcionar ideas para la metodología de investigación.
<i>“El cuidado: un asunto ético-político y pedagógico” (2022) de la universidad de Antioquia, Medellín Colombia.</i>	Henao Lucila y Calderón Hader de Jesús	El artículo reflexivo destaca el papel de las propuestas educativas en la configuración de subjetividades ético-políticas centradas en el cuidado, cuestionando los modos de vida consumistas y la educación orientada solo al lucro, además, enfatiza la necesidad de una transformación cultural y educativa que priorice proscritica que proteja y cuide.
<i>“Experiencias y comprensiones sobre la pedagogía del cuidado, una mirada a la escuela”</i>	Gómez Ivonne (2024)	Ofrece una perspectiva valiosa sobre la metodología cualitativa y el estudio de caso, lo que puede ser relevante para la presente investigación, además, la autora menciona la importancia de la corresponsabilidad en el cuidado, tanto en el ámbito familiar como en el educativo, lo que puede ser un aspecto clave para la construcción de una comunidad de cuidado y respeto.

Nota: Elaboración propia 2024, información tomada de la matriz documentadas de las tesis para esta categoría.

Estas investigaciones mencionadas anteriormente, dan un enfoque de la categoría de pedagogía del cuidado, siendo esta el primer pilar para este trabajo investigativo, asimismo, los aspectos que se encuentran en común parten desde la importancia en el contexto educativo, donde se prioriza la experiencia de los estudiantes, reconociendo el valor del respeto, cuidado y la identidad.

Asimismo, el reconocimiento del cuidado del sí, cuidado del otro y cuidado del entorno, genera un aprendizaje en los procesos educativos donde se priorice la noción de sí mismo/a y del otro/a, además, permitiendo compartir los espacios, comprendiendo la diferencia como la forma de valorar y entender a quien comparte el entorno.

Por otro lado, estos múltiples documentos investigativos muestran una amplia forma metodológica desde lo cualitativo el cual es el enfoque que se rige este proceso investigativo, siendo estos los que nutren y orientan el mismo.

Finalmente, estas investigaciones dan guía, desde miradas conceptuales y metodológicas, brindando la base para este PPI, puesto que, se busca que los estudiantes del CMA comprendan y articulen a su vida diaria el concepto de pedagogía del cuidado y todo esto indagado se implementa en la propuesta pedagógica y procesos metodológicos para de esta forma, dar respuesta a la pregunta inicialmente presentada.

6.2. Interacciones sociales

En este apartado, se presentará a continuación un recorrido de las investigaciones previas dentro de las cuales se leyeron dieciocho textos recogidos entre, revistas, artículos, y tesis de pregrado, dentro de las cuales se ha abordado con el fin de reconocer el concepto de la categoría de interacciones sociales, para ello, las investigaciones están organizadas en las miradas internacionales de la Universidad Autónoma de Nuevo León (UANL), México y la Universidad de Wisconsin–Madison (EE. UU).

Así mismo las universidades nacionales en conjunto con la universidad finalizando con las locales las cuales veremos reflejadas en la siguiente tabla

Tabla 3.
Antecedentes Interacciones sociales.

<i>Título de investigación</i>	<i>Autor</i>	<i>Aportes al proyecto pedagógico</i>
<i>La interacción social y la comunicación en la creación artística</i>	Becerra Román, G. (2016)	El autor analiza los procesos de interacción social y como estos influyen en la creación artística y en la comunicación de los actores culturales, explorando la forma de diálogos, colaboración, y significados compartidos, pueden favorecer la producción creativa la construcción de sentido y contextos culturales. El estudio combina enfoques teóricos de la comunicacional sociología del arte y la psicología social para comprender el vínculo entre la interacción humana y la creatividad.
<i>“La interacción social como una forma de abordar y reforzar la empatía, filiación y proximidad de los estudiantes de ciclo II con sus pares, acudientes y docentes del CED Villas del Progreso sede A”,</i>	Sandra Milena Ortiz Garzón y Leonardo Favio Peña Sepúlveda en (2013)	Según Niño y Castañeda (2002), mencionan que; “Las relaciones entre la familia y la escuela son interacciones de sistemas humanos que pretenden el desarrollo pleno de sus integrantes, de manera que su articulación está mediada por la coordinación de sus acciones misionales y sus ámbitos de potestad”. Se logra deducir según estos autores que, esta perspectiva subraya la importancia de una colaboración efectiva entre familia y escuela para fomentar un entorno de aprendizaje positivo.
<i>Experience of Meaningful Connection in Social Interactions</i>	Dave (2021)	Permite recoger aspectos importantes frente a las conexiones significativas en las interacciones sociales captando las experiencias subjetivas y los análisis cuantitativos para identificar patrones comunes. Examinando las dimensiones emocionales, comunicativas, y relacionales que dan sentido a los vínculos humanos.

Nota: elaboración propia 2024, información tomada de la matriz documentada de las tesis para esta categoría.

La categoría de interacciones sociales adquiere una relevancia creciente en distintos campos del conocimiento, constituyendo un elemento fundamental en la construcción de la identidad, desarrollo emocional y cohesión comunitaria; se han encontrado diversas investigaciones abordando este fenómeno desde las perspectivas educativas, psicológicas y artísticas, mostrando las relaciones humanas como una forma esencial de generar vínculos significativos, que promueven la empatía y fortalecen las dinámicas de colaboración.

En la tesis titulada “Experiences of Meaningful Connection in social Interactions” (Smith 2018), expone las experiencias y conexiones significativas entre las personas haciendo alusión a la importancia de la autenticidad y reciprocidad en las relaciones humanas.

Asimismo, la autora resalta las interacciones sociales como un espacio donde los individuos experimentan la comprensión y el apoyo según su sentido de pertenencia, lo cual repercute al bienestar emocional y la salud mental, estas experiencias de conexión profunda fomentan un sentido de humanidad compartida y refuerzan la capacidad de empatizar con el otro sujeto que comparte su entorno.

Por consiguiente, la investigación “La interacción social como una forma de abordar y reforzar la empatía, filiación y proximidad de los estudiantes de ciclo II con sus pares, acudientes y docentes del CED Villas del Progreso sede A “ (Pérez, 2020) situando la interacción social desde una mirada dentro del contexto educativo; este estudio nos permite evidenciar que el aula se convierte en un espacio de relaciones interpersonales que permite el desarrollo de valores como el respeto, cooperación y Pérez (2020) sostiene que fomentar la empatía a través de la interacción cotidiana fortaleciendo el clima escolar, mejorando a su vez la convivencia y contribuyendo a una educación más integral, donde los vínculos afectivos son parte esencial del aprendizaje.

De forma complementaria, la tesis de “La interacción social y la comunicación en la creación artística” (Becerra,2016) aborda las interacciones sociales desde un campo del arte, señalando la importancia de los procesos creativos colectivos como una forma de comunicación que potencia la expresión emocional y la construcción de sentido compartido.

plantea que la colaboración artística permite a los participantes desarrollar habilidades comunicativas y reflexivas.

Asimismo, esto genera espacios donde se comparten emociones e ideas que fortalecen la sensibilidad social y el sentido del arte se convierte en una práctica social que conecta a las personas y estimula la empatía a través de la experiencia estética y cooperación.

En conjunto, estas investigaciones coinciden en que la interacción social es un componente esencial del desarrollo humano, desde la educación, el arte y las relaciones interpersonales contribuyendo al crecimiento personal y colectivo, fomentando la empatía, la creatividad y solidaridad para comprender la interacción social desde diferentes perspectivas permitiendo reconocer su papel transformador en la construcción de comunidades más humanas inclusivas y reflexivas.

Por consiguiente, las investigaciones mencionadas anteriormente, dan un enfoque a la categoría de interacciones sociales, siendo el segundo pilar de este trabajo investigativo, asimismo, los aspectos que se encuentran en común parten desde la importancia de las dimensiones emocionales, comunicativas, y relacionales, donde se busca que los estudiantes relacionen sus vínculos humanos dándole un sentido a la interpretación de estar y convivir con el otro.

6.3. Diferencia

En el marco de la búsqueda de conocimientos y comprensión, se han realizado

numerosas investigaciones en torno a la diferencia, explorando sus múltiples facetas y dimensiones, asimismo, esta línea de investigación ha generado un cuerpo de conocimiento que busca comprender y analizar la complejidad de la diferencia en múltiples contextos.

Mencionado esto, se presenta la tabla de los antecedentes de esta categoría, organizadas desde fuentes internacionales con la universidad de Colima de México, asimismo, referencias nacionales con la universidad Católica de Manizales evidenciando las diferentes investigaciones realizadas y que aportes le dan a este proyecto pedagógico investigativo.

Tabla 4.
Antecedentes de Diferencia.

<i>Título de investigación</i>	<i>Autor</i>	<i>Aportes al proyecto pedagógico</i>
<i>“Diferencia en la diversidad: perspectivas múltiples de complejidades conceptuales multi, inter y transculturales”</i>	Manuella Guilherme y Gunther Dietz (2017)	Este trabajo investigativo brinda una base crítica y transformadora que no se limita a la tolerancia o la integración de las diferencias dentro de un marco de dominio eurocéntrico, la cual permite evidenciar una gama más amplia hacia el concepto de diferencia, proporcionando el valor hacia lo diferente.
<i>La cuestión de las diferencias en la educación: tensiones entre inclusión y Alteridad</i>	Skliar C (2014)	Esta revista investigativa ofrece una metodología la cual consistió en realizar conversaciones grupales con maestras y maestros de la Ciudad de Buenos Aires durante dos años escolares (2007-2009). Además, menciona que la convivencia escolar se percibe como el lugar donde se producen encuentros y desencuentros, conflictos y pasiones, donde se manifiestan la singularidad, alteridad, diferencia, diversidad y multiplicidad de los aprendizajes, dando amplitud al tema investigado y la acción en la praxis.
<i>Representaciones sociales de los estudiantes sobre la diferencia y la igualdad en el aula.</i>	Ceballos, William Y Genoy, Mauricio Y Pantoja Rodríguez, Luis Armando Y Silva Bucheli, Felipe Y Salazar, Fabio Gustavo y Pasaje, Carlos Darío (2017)	La investigación presentada desde la metodología empleada fue es de carácter cualitativo, con una población de grado 5º y 9º, se usaron entrevistas estructuradas. La investigación se enfoca en la relación maestro estudiantes y estudiante y estudiantes ante las diferencias presentadas en el aula, las cuales pueden derivar por intereses comunes o

Nota: elaboración propia 2024, información tomada de la matriz documentada de las tesis para esta categoría.

Ahora bien, los estudios de Skliar (2014), Guilherme & Dietz (2017) y Ceballos, Genoy, Pantoja, Bucheli, Salazar, Pasaje, Carlos (2017) brindaron al presente trabajo investigativo un marco conceptual fundamental para comprender las dinámicas de la diferencia en contextos educativos; a través del análisis de conversaciones con docentes.

Asimismo, Skliar evidenció cómo la diferencia irrumpe en las prácticas pedagógicas cotidianas, revelando la tensión permanente entre las políticas de inclusión y las experiencias reales en el aula, dando a este trabajo investigativo una concepción de lo que necesita definir como diferencia, si se relaciona con el vínculo de maestro estudiante o solo entre pares.

Por su parte, Guilherme & Dietz (2007) aportaron una perspectiva crítica sobre los procesos interculturales, permitiendo situar estas tensiones locales dentro de marcos civilizatorios más amplios y sistemas proporcionaron las herramientas teóricas para analizar la diferencia no como problema sino como oportunidad pedagógica (p,20)

Asimismo, la investigación se nutrió particularmente de la metodología cualitativa empleada por Skliar (2014), basada en el registro sistemático de los datos, lo cual le brinda un horizonte y herramientas fundamentales a este proceso investigativo, puesto que, el mismo maneja una metodología similar entendida desde lo cualitativo.

Por consiguiente, el principal aporte de estos autores al trabajo investigativo reside en su concepción de la diferencia como elementos transformadores de las prácticas pedagógicas. Skliar (2014) demostró, a través de los relatos docentes, cómo se repiensa la diferencia en los contextos educativos, mientras que Guilherme & Dietz (2017) proporcionan el marco teórico para entender

estos procesos como parte de luchas epistemológicas más amplias.

Finalmente, estos autores sus investigaciones permiten desarrollar una perspectiva que valora la diferencia no como obstáculo sino como posibilidad de creación pedagógica, ofreciendo así un sustento tanto conceptual como metodológico para analizar los procesos de inclusión en contextos educativos, como lo es el CMA.

6.3.1. Valor a la diferencia

Esta subcategoría surge como categoría emergente de la diferencia, puesto que, desde una noción propia se percibe la diferencia como elemento valioso que dinamiza los procesos educativos y como menciona Skliar (2014), en la categoría de “diferencia”, fomenta la construcción de identidades auténticas en los entornos escolares; teniendo en cuenta lo anterior, se realiza una búsqueda exhaustiva para darle horizonte a lo que se quiere concebir como valor a la diferencia, lo cual se crea la siguiente tabla.

Según lo mencionado anteriormente, en la búsqueda exhaustiva del concepto “valor a la diferencia”, no se encuentran documentos, investigaciones y/o artículos que hablen explícitamente de él, sin embargo, se hace una construcción de este concepto, por medio de definiciones de las diferencias relacionándola con procesos de inclusión en contextos educativos y sociales, donde se priorice el reconocimiento de la diferencia desde una perspectiva positiva.

Tabla 5.
Antecedentes valor a la diferencia.

<i>Título de la investigación</i>	<i>Autor</i>	<i>Aportes a la investigación</i>
<i>La inclusión en educación una cuestión de justicia y de calidad.</i>	Blanco, R. (2006).	Señala que la inclusión autentica requiere celebrar (no solo aceptar) las diferencias en el espacio, asimismo, propone el enriquecimiento mutuo como resultado de pedagogías basadas en la diferencia.
<i>Experiencias de niños(as) de transición en la educación inclusiva en Bogotá: La valoración de las diferencias para reducir la discriminación</i>	Ossa Reyes (2020)	La investigación destaca cómo la convivencia con compañeros con discapacidad puede transformar las actitudes de los estudiantes hacia la diferencia; además, que esta investigación se basó en un enfoque cualitativo, con alcance exploratorio y diseño etnográfico.

Nota: Elaboración propia 2024, información tomada de la matriz documentada de las tesis para

esta categoría.

Teniendo en cuenta lo anterior, se puede decir que este trabajo investigativo se sustenta en los aportes teóricos clave que redefinen la diferencia como elemento constructivo y valioso en los procesos educativos, dando la construcción de lo que se quiere hacer entender como valor a la diferencia.

Por otro lado, el autor Blanco (2006) ofrece un amplio marco conceptual quien expone que la diferencia, vista desde la inclusión educativa, esto lo argumenta desde no requerir normalización bajo parámetros hegemónicos, sino reconocimiento como expresión legítima de la diferencia humana *“La inclusión aspira al desarrollo de una escuela plural en la que todos los niños de la comunidad tengan cabida, sea cuales fueren su origen social y cultural y sus características individuales”* (p.8).

De otra manera, la autora Reyes (2020) ofrece un amplio marco conceptual y metodológico, el cual se ofrece para implementar y usar en definición de esta subcategoría, si bien se ha empleado el término “diferencia”, esta investigación mostro que los talleres y actividades realizadas durante el año escolar demostraron ser herramientas efectivas para sensibilizar a los estudiantes sobre la importancia de la diferencia.

Asimismo, la investigación de esta autora presenta que, en la interacción con personas diferentes, los niños aprenden a valorar las diferencias como un atributo positivo, desarrollando empatía y respeto, lo que se pretende lograr con este PPI.

Finalmente, estas investigaciones se fundamentan en aportes teóricos y metodológicos que reconocen la diferencia no como una barrera, sino como un elemento constructivo y enriquecedor dentro del ámbito educativo.

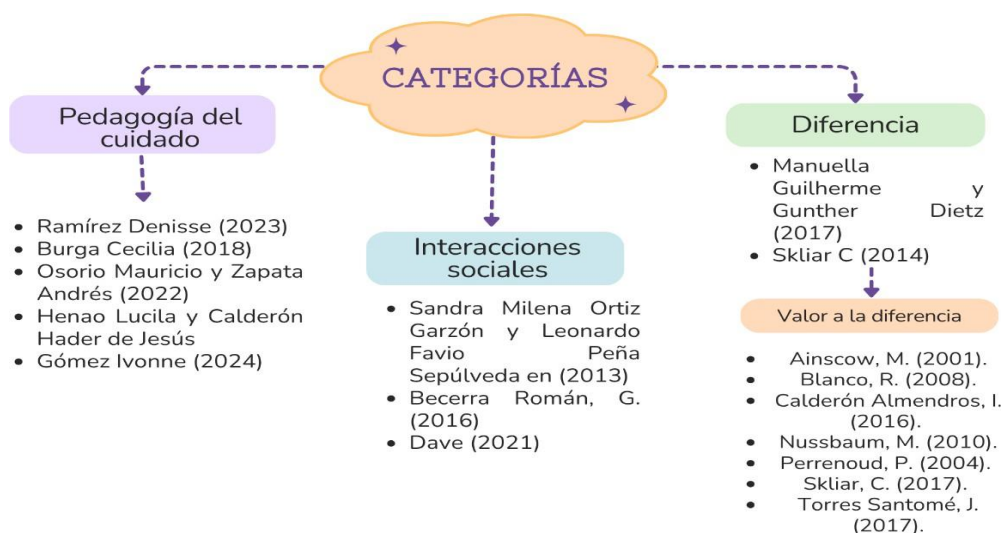
Ahora bien, desde una perspectiva inclusiva, las autoras destacan la importancia de

valorar la diferencia sin recurrir a procesos de normalización, promoviendo en cambio el reconocimiento de cada individuo como parte legítima de la comunidad escolar, lo cual es fundamental para un contexto con las necesidades presenciadas como el CMA.

7. Marco Teórico

El siguiente apartado presenta bases teóricas las cuales serán el apoyo de la ejecución y desarrollo de la propuesta pedagógica investigativa, encontrando como primer apartado la pedagogía del cuidado, con una subcategoría la ética del cuidado, en un segundo apartado las interacciones sociales y por último la diferencia; como se muestra en la siguiente gráfica.

Gráfica 4. Categorías investigativas.



Nota: Elaboración propia a partir de la búsqueda de investigaciones sobre las categorías 2025

7.1. Pedagogía del cuidado

La educación vista desde una percepción propia y enfocada desde la formación integral de los/las estudiantes se piensa en un proceso que no solo se vea reflejado en la transmisión de conocimientos, sino en un aprendizaje colectivo y significativo.

En este sentido, la pedagogía del cuidado emerge cómo un enfoque innovador que busca humanizar la educación y promover un ambiente de aprendizaje respetuoso, acogedor y seguro, esto planteado desde las necesidades evidenciadas a lo largo de las observaciones e intervenciones pedagógicas en el CMA.

Por tanto, esta perspectiva, el cuidado de sí, del otro y del entorno se convierte en un eje fundamental para el proceso de enseñanza-aprendizaje, es por el cual, este apartado se explorará la importancia de la pedagogía del cuidado en la educación y su potencial para transformar la forma en que se enseña y se aprende.

En este apartado se alude en la pedagogía del cuidado, un concepto que ha sido abordado por varios autores en diferentes contextos, según Burga Cecilia (2018), sobre la pedagogía del cuidado y su relación con la construcción de la identidad en estudiantes de secundaria.

Asimismo, se relaciona con la investigación de Osorio Mauricio y Zapata Andrés (2022) que aborda la pedagogía del cuidado en el contexto de la pandemia y las tragedias climáticas; ambas investigaciones destacan la importancia del cuidado en la educación y su relación con la promoción de una educación más humana y efectiva. Como lo menciona Burga Cecilia (2018), *"la pedagogía del cuidado se relaciona con la construcción de la identidad en estudiantes de secundaria"* (p. 5).

Por otro lado, Osorio Mauricio y Zapata Andrés (2022) se basan en la idea de que la pedagogía del cuidado es fundamental para promover una educación que priorice la solidaridad, la equidad y la paz, la cual se relaciona con la investigación de Henao Lucila y Calderón Hader de Jesús (2022) que también enfatiza la necesidad de una transformación

cultural y educativa que priorice la solidaridad, la equidad y la paz, según lo mencionan Osorio Mauricio y Zapata Andrés (2022), *"la pedagogía del cuidado es fundamental para promover una educación que priorice la solidaridad, la equidad y la paz"* (p. 10).

Por otra parte, la investigación de Gómez Ivonne (2024) sobre las experiencias y comprensiones sobre la pedagogía del cuidado en el ámbito educativo, se relaciona con la investigación de Burga Cecilia (2018) que también se centra en la pedagogía del cuidado y su relación con la construcción de la identidad en estudiantes de secundaria.

Ambas investigaciones destacan la importancia del cuidado de sí, cuidado del otro y pedagogía del cuidado en el ámbito educativo; como lo menciona Gómez Ivonne (2024), *"la pedagogía del cuidado es fundamental para promover una educación que priorice el desarrollo integral del estudiante"* (p. 20).

En general, las investigaciones de estos autores se relacionan entre sí al destacar la importancia del cuidado en la educación y su relación con la promoción de una educación más humana y efectiva, asimismo, se relacionan al enfatizar la necesidad de una transformación cultural y educativa que priorice la solidaridad, la equidad y la paz.

En este sentido, se puede argumentar que la pedagogía del cuidado es un concepto fundamental para la construcción de una comunidad de cuidado y respeto centrándose en la relación del docente y el estudiante, donde el docente es el que educa desde cuidado, generando un espacio seguro para el aprendizaje efectivo y significativo.

Finalmente, la pedagogía del cuidado, según las percepciones de los diferentes autores y sus investigaciones presentan un enfoque educativo que busca humanizar la

educación y promover un ambiente de aprendizaje respetuoso y acogedor, además, sugieren que la implementación de este enfoque puede tener un impacto positivo en la formación integral de los/las estudiantes, no solo en las practicas académicas y del currículo sino en la vida cotidiana, siendo personas responsables de sus vínculos, de sí mismos y de su entorno, ya sea colegio, escuela, hogar, barrios país, etc.

7.2. Interacciones sociales

En el siguiente apartado se aborda desde las interacciones sociales, en las cual se muestra la postura desde la relación con el compartir conocimiento, experiencias, asimismo, variables provenientes de diversas esferas, como lo social, académico, familiar y religioso. Además, se alude a la noción que este intercambio de saberes no solo facilita la transmisión de conocimientos, sino que a su vez contribuye al fortalecimiento de la cohesión social, al permitir la comprensión y el reconocimiento de diversas perspectivas dentro de un grupo social.

Por consiguiente, se sugiere que las interacciones sociales en un ámbito educativo se consolidan a partir del desarrollo en las habilidades sociales, generando relaciones interpersonales entre los sujetos, esto se evidencia desde los trabajos investigados, presentados en la anterior tabla se es posible subrayar que la interacción social desempeña un papel crucial en la formación de los estudiantes, destacando aspectos como la empatía, la filiación y la proximidad.

Por tanto, se establece estos elementos desde la percepción esencial para la construcción de relaciones interpersonales saludables que contribuyen al bienestar emocional de los estudiantes, asimismo, la creación de un ambiente propicio para el

aprendizaje.

Por ende, es relevante aludir a los aspectos de la *empatía, la filiación y proximidad*, que mencionan los autores, puesto que, en el primer aspecto, se entiende como la capacidad de ponerse en el lugar del otro, facilitando la comprensión mutua entre estudiantes, acudientes y docentes; mientras que el segundo aspecto, se refiere al sentido de pertenencia que un estudiante experimenta dentro de una comunidad educativa. Finalmente, el último aspecto está vinculado a la cercanía emocional y física entre los miembros del entorno escolar, lo que permite fortalecer los lazos de confianza y colaboración.

Por otro lado, se alude a la necesidad de mencionar las interacciones sociales desde un aspecto en la psicología social y las relaciones interpersonales:

Esto se debe a la importancia del papel que la psicología social, desde la investigación de la psicóloga Myers (2000), a lo que se puede sugerir que desde las interacciones sociales y como se relaciona, se ve la construcción social y/o lo personal de ese otro.

Por ende, esto puede llegar a favorecer el desarrollo de la identidad y reconocimiento de la diferencia, por tanto, refiriéndose a lo que la autora expone; “*La psicología social entendida como el estudio científico de como las personas piensan, se influncian y se relacionan entre sí*” (Myers, 2000, p. 13), se puede decir que, las interacciones sociales tienen un impacto directo sobre el comportamiento y las actividades de los sujetos.

Considerando lo anterior, se puede aludir a la noción que las relaciones

interpersonales son un factor clave en la formación de las actitudes de los estudiantes, ya que estas relaciones influyen tanto en su motivación como en sus emociones, autoestima y autorregulación. En general, se argumenta basados en lo anterior que la pertenencia a grupos y la integración social dentro del contexto educativo son aspectos fundamentales que modelan la identidad y el sentido de autoeficacia de los estudiantes.

Por consiguiente, en la etapa de la *edad intermedia*, las interacciones sociales tienen un impacto más relevante en los estudiantes, ya que este es un periodo crucial para la construcción de su identidad. Asimismo, las interacciones con sus pares y adultos significativos, como lo son docentes y la familia, son esenciales para el desarrollo en las habilidades sociales, autorregulación emocional y de construcción de un autoconcepto de forma positiva.

Por tanto, se sugiere la noción de la calidad de estas relaciones y como pueden llegar a influir de manera directa en la autoestima de los/las estudiantes, en la capacidad de tomar decisiones y su desarrollo en la forma de afrontar los desafíos de la vida cotidiana.

Por otra parte, se alude a la noción de como la influencia en las interacciones sociales desde un desarrollo integral en los estudiantes, puede establecer un vínculo en sus relacionamientos a partir de la aceptación de la diferencia; siguiendo este hilo conductor, se sugiere en este apartado, la idea de que las interacciones sociales no solo son esenciales para el aprendizaje académico, sino que a su vez son determinadas para el desarrollo del aprendizaje emocional, social y psicológico.

Por ende, se sugiere que al generar un escenario educativo donde las relaciones entre estudiantes, docentes y familiares sean empáticas, respetuosas y colaborativas se

lograría favorecer la construcción de una comunidad educativa cohesionada, asimismo, estos factores favorecen a la implementación y adecuación de una educación y sociedad inclusiva, ya que se genera el reconocimiento de las particularidades de los demás, lo cual genera que cada sujeto se sienta valorado, respetado y escuchado.

Para concluir, considerando lo anterior, se sugiere desde la concepción de las interacciones sociales un componente esencial para el desarrollo integral en los estudiantes; por ende, se alude a la idea de que la calidad de la forma en que las relaciones entre los estudiantes, docentes y familiares influye directamente en el bienestar emocional, social y académico de los sujetos, puede lograr crear mediante esta estrategia y forma de relacionarse, un entorno más inclusivo y favorable para el aprendizaje.

7.3. Diferencia

En este apartado inicia desde el concepto de *diferencia*, el cual se ha centrado en los debates contemporáneos sobre la educación intercultural y multicultural, según los múltiples autores investigados para conocer los contextos que buscan abordar la complejidad y diversidad sociocultural de las sociedades modernas.

Este marco teórico explora la diferencia desde una perspectiva que considera la diferencia no solo como un hecho cultural, sino como un desafío epistemológico, ético y político dentro de los sistemas educativos; en particular, se toma como referencia el trabajo investigativo titulado “*Diferencia en la diversidad: perspectivas múltiples de complejidades conceptuales multi, inter y transculturales*” de Manuella Guilherme y Gunther Dietz (2017), quienes abordan las complejidades y tensiones inherentes a la inclusión de la diferencia en el campo educativo.

Teniendo en cuenta lo anterior, la diferencia desde un enfoque educativo multicultural tiene como lugar en la historia, según lo que exponen estos autores, mencionan una implicación en la implementación de mecanismos como la acción afirmativa y la discriminación positiva para empoderar a las minorías étnicas, tanto autóctonas como alóctonas, durante su proceso de autoidentificación, etnogénesis y emancipación.

Ahora bien, según los estudios de Giroux (1994) y McLaren (1997) mencionan que, estos mecanismos buscan garantizar que las identidades de las minorías sean reconocidas y afirmadas dentro de un sistema educativo que tradicionalmente ha favorecido a las culturas mayoritarias, generalmente dominadas por valores occidentales.

Sin embargo, Guilherme y Dietz (2014) plantean que los conceptos de multiculturalismo e interculturalismo no deben ser considerados solo como herramientas de integración o de reconocimiento de la diferencia, sino como movimientos sociales con una carga política significativa.

Por consiguiente, aunque ambos enfoques se han utilizado como soluciones para gestionar la diferencia cultural, los autores hacen noción a que se debe tener una base crítica y transformadora que no se limite a la tolerancia o la integración de las diferencias dentro de un marco de dominio eurocéntrico.

Por otro lado, los autores resaltan que la *interculturalidad* y el *multiculturalismo* a menudo se conceptualizan de manera reductora, inicialmente, desde la mirada de estos el multiculturalismo tiende a aceptar las diferencias culturales dentro de un marco estructural preexistente y, por otra parte, el interculturalismo tiene un enfoque más radical y

transformador, buscando cuestionar y redefinir esas estructuras mismas; sin embargo, el multiculturalismo ha sido criticado por no cuestionar las estructuras de poder subyacentes, y por ofrecer una integración de las diferencias dentro de una lógica que continúa excluyendo a las minorías.

Por su parte, la interculturalidad crítica, según autores como Skliar (2007) tiene como objetivo ir más allá de la simple tolerancia o el reconocimiento pasivo de la diferencia, el autor argumenta que la interculturalidad debe promover una interacción genuina entre culturas, buscando una reconceptualización de las bases existenciales, epistemológicas y sociológicas que subyacen en las relaciones interculturales; esto hace suponer que no solo reconocer la diferencia, sino también descentrar la perspectiva dominante, cuestionando las estructuras de poder y buscando relaciones equitativas entre las diferentes formas de pensar, vivir y actuar.

No obstante, se expone la educación como espacio de reflexión sobre la diferencia; en este sentido se reconoce que uno de los principales retos en la implementación de políticas interculturales dentro del sistema educativo es la falta de una reflexión profunda y consciente sobre la diferencia cultural. Guilherme y Dietz señalan que, en muchas ocasiones, las diferencias culturales se han simplificado, presentándolas como "esencias" de determinados grupos.

De otra manera, este enfoque reduccionista contribuye a la etnificación de las diferencias, lo cual implica considerar a los grupos étnicos y culturales no como categorías dinámicas, sino como entidades estáticas con características inmutables, la concepción supone la limitación del potencial de las políticas educativas interculturales, puesto que, no

fomenta el entendimiento horizontal entre culturas, sino que perpetúa las diferencias como una barrera separadora.

Además, la diferencia se alude desde el elemento fundamental en la construcción de identidades; una característica central en la reflexión sobre la diferencia es que esta no solo se trata de una categoría que define a otros, sino que también juega un papel crucial en la construcción de la identidad de los propios individuos.

Es decir, la diferencia nos permite reconocer quiénes somos en relación con los demás, y como afirma Lévinas, la identidad se constituye a través del encuentro con el otro; en este sentido, el reconocimiento de la diferencia no debería implicar una relación de subordinación o imposición, sino una relación de igualdad y reconocimiento mutuo.

Por otro lado, la diferencia también debe ser vista como una herramienta para la emancipación y el empoderamiento de las minorías, especialmente en un contexto educativo que a menudo favorece a las culturas mayoritarias, asimismo, el empoderamiento de los grupos minoritarios no se logra únicamente reconociendo las diferencias, sino que, a través de un proceso el cual les permita tener un control sobre su identidad y su lugar dentro de la sociedad.

Lo anterior hace alusión a la creación de espacios donde las voces de las minorías sean escuchadas y valoradas, donde puedan participar activamente en la construcción del conocimiento, en lugar de ser solo receptores de un conocimiento homogéneo.

Teniendo en cuenta lo anterior, este enfoque implica la necesidad de revisar y repensar los currículos educativos, de modo que las perspectivas y experiencias de las

minorías sean incluidas de manera crítica y significativa, solo de esta forma se puede garantizar una educación verdaderamente inclusiva, que no se limite a la mera integración de los otros, sino que trabaje activamente para dismantelar las estructuras de poder y ofrecer a todos los estudiantes la posibilidad de desarrollarse plenamente.

Finalmente, se concluye que la diferencia es un concepto clave en la educación intercultural y multicultural, su reconocimiento y gestión adecuada dentro del sistema educativo tiene el potencial de transformar las relaciones entre culturas. La crítica al multiculturalismo y al interculturalismo tradicional invita a replantear las bases de la educación, reconociendo la diferencia no como un obstáculo, sino como una oportunidad para repensar la educación misma.

Es por ello que, la promoción de una educación intercultural crítica, que fomente el diálogo, la equidad y el empoderamiento de las minorías, es esencial para la creación de un entorno educativo más justo y respetuoso, según lo anterior, se puede decir que, la diferencia, cuando es entendida de manera reflexiva y consciente, se convierte en una herramienta poderosa para la construcción de una sociedad plural y democrática, donde las culturas no solo coexisten, sino que interactúan de una manera transformadora.

Posterior a esto, surge la categoría emergente valor a la diferencia, la cual permite comprender desde una perspectiva positiva y activa a como se podría educar desde el entendimiento a la diferencia como aspecto integral de la identidad, el valor del ser humano en los diferentes entornos.

7.3.1 Valor a la diferencia

En esta subcategoría emergente se discute porque resulta indispensable hablar de

la diferencia como valor y no como un postulado de estigmatización y segregación; cabe resaltar que, como este concepto es una construcción propia derivada de definiciones de inclusión y diferencia, se ve necesario generar una conversación argumentativa entre las autoras, dando apertura a que se entienda como valor a la diferencia y su importancia en el proceso de aprendizaje-enseñanza.

Ahora bien, es pertinente mencionar que el valor de la diferencia se postula desde la educación inclusiva, puesto que esta busca garantizar la participación plena y el aprendizaje significativo de todos los/las estudiantes, reconociendo la diferencia como un elemento constitutivo de la escuela y no como una barrera y/o problema a resolver.

Teniendo en cuenta esto, la autora Blanco (2006) sostiene que la inclusión autentica requiere no solo aceptar, sino celebrar las diferencias, comprendiendo que ellas enriquecen las dinámicas del aula y potencian la equidad educativa, para la autora; “la inclusión implica hacer efectivo el derecho de la no discriminación para lograr la plena participación” (p.8); desde esta perspectiva, el valor a la diferencia se configura como un principio de justicia y calidad, que transforma las relaciones pedagógicas y sociales al interior de las aulas.

Ahora bien, según lo definido en la categoría de diferencia, se opta por traer a colación al autor Skliar (2014), para darle profundidad a este concepto y encaminarlo hacia lo que se quiere entender por valor a la diferencia; por tanto, plantea que la diferencia no debe entenderse desde una mirada compensatoria ni como un “déficit”, sino como una condición propia de lo humano que demanda una reflexión ética sobre el encuentro con el otro/a.

Desde esta perspectiva, el autor advierte que los discursos de la inclusión muchas

veces terminan reproduciendo la homogeneización, cuando en realidad la diferencia es el punto de partida para repensar la educación desde una ética de la alteridad (pp. 152-155)

Por tanto, Skliar invita a comprender que la diferencia no es un obstáculo, sino una oportunidad para la transformación pedagógica y el reconocimiento del otro/a como sujeto legítimo dentro del proceso educativo.

Por otro lado, Blanco (2006) concibe la inclusión como un proceso profundamente ético y social, en el que la diferencia se valora como expresión legítima de la condición humana; así mismo, la doctora señala que “la inclusión es, antes que nada, un asunto de derechos y una cuestión de justicia y de igualdad” (p. 24), lo cual implica que todas las personas, independientemente de sus características, deben tener la oportunidad de participar y aprender en entornos educativos comunes.

Por ende, en su planteamiento, la diferencia no debe entenderse como una barrera, sino como un principio que enriquece la convivencia y el aprendizaje, según la autora expone “la inclusión aspira al desarrollo de una escuela plural en la que todos los niños de la comunidad tengan cabida, sea cuales fueren su origen social, cultural y sus características individuales” (p.25).

En esta misma línea, Ossa Reyes (2020) desarrolla una investigación centrada en comprender como la valoración de las diferencias contribuye a reducir la discriminación en los contextos escolares; esto desde un enfoque cualitativo y etnográfico, asimismo, la autora analiza las experiencias de los niños/as del grado transición en instituciones educativas de Bogotá, observando que el contacto constante con la diferencia, en términos de capacidades, ritmos de aprendizajes y formas de participación, posibilita procesos de sensibilización frente al otro/a.

Por tanto, Ossa Reyes (2020) demuestra que cuando los/las docentes promueven actividades pedagógicas basadas en la convivencia, la expresión emocional y el trabajo colaborativo, los/las estudiantes aprender a reconocer las diferencias como un valor positivo y no como motivo de exclusión.

En consecuencia, la valoración de las diferencias según esta autora se presenta como una estrategia pedagógica que favorece el aprendizaje social y la construcción de comunidades escolares más equitativas y humanas.

Finalmente, se puede concluir que, en la construcción de este concepto y con los postulados de estos autores, Blanco (2006), Skliar (2014) y Ossa Reyes (2020) se puede exponer que coinciden en el valor a la diferencia es un principio esencial para construir una educación verdaderamente inclusiva.

Por tanto, Blanco (2006) resalta la justicia y la equidad como base del reconocimiento de la diferencia, Skliar (2014) invita a comprender la diferencia desde una ética de la alteridad que dignifica al otro y Ossa Reyes (20020) demuestra que valorar las diferencias reduce la discriminación y fortalece la convivencia, por ende, es posible aludir a la noción de que sus aportes evidencian la relevancia de reconocer el valor a la diferencia no solo como un potenciador hacia el aprendizaje, sino que humaniza las relaciones educativas y promueve escuelas más justas y empáticas.

8. Metodología de investigación

En el siguiente apartado se aborda la metodología investigativa en la cual se enfoca este trabajo investigativo, por tanto se argumenta sobre el tipo de investigación, enfoque, paradigma, población y muestra y por último las técnicas e instrumentos de recolección de información; estas categorías de las cuales componen la estrategia investigativa se explican

a partir de la siguiente tabla.

Gráfico 5. Metodología de la investigación.



Elaboración propia.
2024

Considerando lo anterior, se muestra los componentes esenciales para el desarrollo del proceso metodológico de la investigación, los cuales se destacan por buscar fortalecer las interacciones sociales desde la experiencia e interpretación de textos, comunicación y vínculos entre los sujetos que son participantes de esta.

8.1. Tipo de investigación: Educativa

En un primer momento, el tipo de investigación del cual se centra este documento se posiciona en la educativa; según Castiblanco (2013), al reseñar la obra de Albert (2006), este tipo de investigación se menciona que este tipo se dirige en investigar los fenómenos educativos, asimismo, expone que se vinculan con el enfoque cualitativo y cuantitativo como medio de análisis del contexto e investigación.

Por ende, al ser una investigación en un contexto educativo y por el proceso de

formación en la Licenciatura en Educación Especial, el cual tiene importancia en la pedagogía, se opta por usar este tipo de investigación como medio para observar, analizar, cuestionar, proponer y ejecutar el PPI.

8.2. Enfoque: Cualitativo IAP

Frente al enfoque cualitativo IAP, entendiendo cualitativo desde Taylor, S.J y Bogdan (1986), como se citó en Urbina, E. C. (2020), menciona que *“se orienta a la producción de datos descriptivos, como son las palabras y los discursos de las personas, quienes los expresan de forma hablada y escrita, además, de la conducta observable”* (Taylor, S.J. y Bogdan R., 1986, p. 1).

Por ende, el enfoque cualitativo se entiende como el medio de recolección de datos descriptivos de los participantes, los cuales en su rol constantemente permanecen activos ante la construcción e implementación de los instrumentos usados para llegar a los objetivos propuestos.

Teniendo en cuenta lo anterior, se puede mencionar que el enfoque cualitativo se centra en la interpretación, la descripción y el análisis de las concepciones a través del fenómeno social y educativo dirigido; es por esto que, al tener diferentes miradas y perspectivas se realiza un análisis conjunto para llegar a un conocimiento colectivo, es de aquí, donde se ve la necesidad de implementar a través de la reflexión del fenómeno social, en este caso, de las experiencias del cuidado e interacciones sociales en los grados cuarto y quinto, permiten a través de la participación la construcción de estrategias sobre el cuidado.

Ahora bien, la investigación acción participante IAP, hace alusión según el autor Martínez, (2006), como se citó en Rodelo et al.,(2021) el primer paso para la

transformación social, puesto que, los grupos sociales involucrados buscan como fin mutuo la generación de nuevo conocimiento a partir de su propia experiencia. (p.289)

Es posible afirmar que lo cualitativo con el IAP se caracteriza por involucrar de manera activa a los participantes, en este PPI refiriendo a los grados cuarto y quinto del CMA, adicional, se busca fortalecer de las interacciones sociales de los estudiantes, siendo estos el centro del proceso investigativo y educativo.

8.3. Paradigma: hermenéutico interpretativo

En este apartado se mencionada el paradigma el cual se enfoca este proceso investigativo, el cual se centra desde lo hermenéutico-interpretativo, esto según los autores por Rosales, Mujica y Camacho (2024) desde Gadamer (1998), esto se toma como enfoque metodológico con el fin de comprender y analizar la realidad educativa en el contexto de grado cuarto y quinto del Colegio Madre Adela (CMA); por ende, este paradigma se centra en la interpretación y comprensión de los significados y sentidos que los estudiantes atribuyen a sus experiencias y prácticas educativas.

Por consiguiente, los autores Gadamer, (1998), como se citó en Rosales, Mujica y Camacho, (2024, p. 27) exponen que el paradigma hermenéutico-interpretativo se enfoca en la comprensión de la realidad educativa como un proceso de interpretación y construcción de significados; “se basa en la idea de que nuestro conocimiento del mundo y de nosotros mismos está siempre influenciado por nuestra comprensión previa”.

Por tanto, argumentan que la comprensión es un proceso circular que implica la interacción entre el intérprete y el texto o fenómeno a interpretar (p.28), teniendo en cuenta

esto, en el contexto del CMA, se adapta este paradigma a que los/las estudiantes sean vistos como autores activos que construyen significados y sentidos en su interacción con el entorno, por otro lado, se adapta el rol de hermeneuta interpretativas a las docentes en formación.

Teniendo en cuenta lo anterior, la aplicación de este paradigma en el contexto de grado cuarto y quinto del CMA permite una comprensión más profunda de las experiencias y relaciones entre los estudiantes, al enfocarse en la interpretación y comprensión de los significados y sentidos, se puede identificar y analizar las formas en que los estudiantes construyen su realidad y cómo se relacionan entre sí.

Por tanto, el uso del paradigma hermenéutico-interpretativo en la investigación educativa permite una aproximación más humanizada y contextualizada a la comprensión de la realidad; al enfocarse en la interpretación y comprensión de la experiencia se puede desarrollar una percepción más profunda y significativa.

Ahora bien, este paradigma se enfoca en este proceso investigativo se utiliza la estrategia del círculo hermenéutico de Gadamer (1998) explicado por Rosales et al. (2024) estos autores exponen que el círculo hermenéutico, desde el método fenomenológico- hermenéutico que plantea Gadamer (1998), mencionando que, “se basa en la idea de que nuestro conocimiento del mundo y de nosotros mismos está siempre influenciado por nuestra comprensión previa” (p. 27) lo cual se entiende desde las experiencias, vivencias e interpretación de la realidad propia, es por esto que, se usa este planteamiento como estrategia para comprender como los/las estudiantes del CMA, reconocen sus realidades.

Por tanto, estos autores, mencionan el círculo hermenéutico desde cuatro (4) momentos,

el preconcepto desde Fuster Guillen (2019), “de primer momento podemos asumir que la preconcepción, denominada también precompresión, son todas las ideas previas que puede tener el hermeneuta sobre el texto que va a interpretar” (p.30).

El segundo momento, horizonte del autor, se entiende desde Serra, (2009) “comprendemos entonces que se trata del primer encuentro entre el hermeneuta y las ideas más visibles que se pueden encontrar dentro del texto” (p. 31).

El tercer momento, fusión de horizontes, el cual se entiende desde la fusión de horizontes no se alcanza a través de la inserción obligada de ideas, sino que emerge desde el desarrollo del diálogo entre ambos horizontes” (p. 32).

El último momento, interrogarse “la clave para culminar y volver a empezar” (p. 34), este momento da apertura y continuidad “no existen las conclusiones como muestra de que hemos abarcado la totalidad de los fenómenos que podemos interpretar de la vivencia, sino que nos planteamos reflexiones transitorias, provisionales” (p.34).

Teniendo en cuenta lo anterior, se presentan el grafico del cual se adapta en el apartado de análisis de resultados para realizar el circulo hermenéutico según estos momentos y como los exponen los diferentes autores.

Grafica 6. Momentos contentivos en el círculo hermenéutico



Nota. Lara (2020).

Teniendo en cuenta lo anterior, el paradigma hermenéutico-interpretativo permite comprender la realidad educativa del Colegio Madre Adela (CMA) desde una mirada humanizada, en la que los significados construidos por los estudiantes adquieren centralidad; a través del círculo hermenéutico, se reconoció que la interpretación no busca verdades absolutas, sino comprensiones profundas y contextualizadas sobre las experiencias escolares.

Finalmente, este enfoque favorece una lectura crítica de las vivencias, mostrando que comprender es también transformar la forma en que se asume la educación, el dialogo y la relación con el otro/a en el aula, el cual se adapta y se acoge para este proceso investigativo y lograr dar respuesta a la pregunta problema de este PPI.

8.4. Cronograma metodológico

En este apartado se encuentra la organización correspondiente a las etapas del proceso de investigación, permitiendo visualizar los aspectos más importantes del

desarrollo del PPI.

Tabla 7.
Cronograma metodológico

<i>Objetivo general</i>	<i>Objetivos específicos</i>	<i>Actividades- meses</i>	<i>Marzo 2025</i>	<i>Abril 2025</i>	<i>Mayo 2025</i>	<i>Agosto 2025</i>	<i>Sep. 2025</i>
<i>Fortalecer las interacciones sociales entre los/las estudiantes de grado cuarto y quinto del CMA por medio de la pedagogía del cuidado comprendiendo el valor a la diferencia.</i>	Identificar las dinámicas que influyen en las interacciones sociales en los estudiantes de grado cuarto y quinto por medio de instrumentos de recolección de datos.	Construcción y validación de los instrumentos	X	X			
		Realización de entrevistas semiestructuradas		X			
		Elaboración de la cartografía social como herramienta de descripción	X				
	Diseñar una propuesta pedagógica por medio de la pedagogía del cuidado comprendiendo el valor de la diferencia entre los estudiantes de grado cuarto y quinto.	Actividades en base al aprendizaje basado en proyectos		X	X		
	Evaluar el impacto de la propuesta pedagógica en el fortalecimiento de las interacciones sociales por medio del círculo hermenéutico.	Simplificación de los resultados del análisis de datos				X	X

Nota: Formato tomado de Gómez Ivonne (2024), ajustado desde los objetivos propios de este PPI.

8.5. Técnicas e instrumentos de recolección y análisis de datos: Entrevistas no estructuradas Cartografía social, Diarios de campo

Las técnicas e instrumentos para la recolección y análisis de datos se implementan desde aspectos sociales y cualitativos, en un primer momento se enfoca en la entrevista no estructurada, según Gómez Ivonne (2025) citando a Tinoco en él (2018), proponiendo esta técnica como la forma en que se realiza preguntas abiertas, se van modificando junto al participante dependiendo de las experiencias identificando los aspectos claves de su realidad social.

Asimismo, exponen que es posible realizar preguntas abiertas que permiten al investigador conocer en detalle las actitudes y comportamientos de los sujetos de estudio, entender cuáles han sido sus experiencias e identificar los aspectos relevantes que no se pueden revelar con cuestionarios de encuestas. (pp. 43-46)

Por otra parte, la cartografía social según Betancurth, D.P., Vélez, C., y Sánchez, N. (2020) propone que es necesario tener en cuenta las características individuales, sociales y políticas de los colectivos pues esto determinará la manera en que se llevará a cabo la cartografía a fin de garantizar todas las condiciones necesarias para que los participantes puedan reflexionar y exponer las percepciones, representaciones e interpretaciones de su realidad.

Por lo anterior, la cartografía social se sitúa en el enfoque comprensivo-crítico que contribuye a develar aquellos aspectos simbólicos que les permite a los sujetos interpretar su mundo y transformarlo. (Barragán y Amador, 2014)

En este sentido, la cartografía social construida culturalmente por las personas que puedan existir en una comunidad aplicando el diagnóstico para producir una obra, como un proceso de construcción colectiva de conocimiento con las posibilidades de resolver los problemas sociales.

Por otro lado, los diarios de campo según Wesely, (2021), el cual menciona que esta técnica se implementa y se utiliza para recolectar información desde la observación generando una experiencia significativa, con el potencial de impactar el proceso formativo de los estudiantes, proveyéndoles de un dispositivo que les permita contextualizar el vínculo entre emoción y reflexión, y permee sus prácticas al momento de estar ejerciendo su disciplina.

Es por esto por lo que, se emplea con el fin de evidenciar la experiencia, los sucesos e indagaciones en el momento que se emplea una estrategia pedagógica junto con los estudiantes de grado cuarto y quinto.

Es por tanto que, la implementación en el PPI como técnica de interpretación de experiencias y textos, permitiendo una sistematización y organización de la información recopilada, lo que facilita la identificación de patrones, temas y relaciones entre los datos.

9. Propuesta pedagógica

En un primer momento, desde una percepción propia, se considera a la educación un proceso complejo que implica no solo la transmisión de conocimientos, sino también el desarrollo de habilidades sociales y emocionales que permiten a los estudiantes interactuar de manera efectiva con sus pares y entorno.

En ese sentido, se vincula la pedagogía del cuidado con la pedagogía marianista y

dos de sus principios, los cuales son; educar para el servicio la justicia y la paz, asimismo, educar para la adaptación y el cambio, con el fin de crear un enfoque educativo integral que promueva la empatía, la responsabilidad y el respeto por la diferencia, además, que prepare a los estudiantes para enfrentar los desafíos de un mundo en constante evolución.

Para lograr este fin se ha planteado desde la pedagogía del cuidado y sus tres dimensiones, cuidado del sí, cuidado del otro y cuidado del entorno, considerando la importancia de la identidad en el desarrollo personal y social de los estudiantes de grado cuarto y quinto del CMA.

Ahora bien, se considera relevante diseñar estrategias pedagógicas que permitan a los estudiantes explorar y comprender su propia identidad y la de sus pares, en este contexto, se piensa en generar herramientas para que los estudiantes aprendan a reconocerse a sí mismos y entre ellos, generando un valor a la diferencia, con el fin de fortalecer la importancia de la pertenencia a una comunidad en el desarrollo emocional y social.

En consonancia con lo anterior, esta estrategia incluye la implementación de actividades como “Yo soy”, que permite a los estudiantes explorar y comprender su propia identidad individual; desde la perspectiva de la pedagogía del cuidado, esta actividad promueve la autoconciencia y la autoaceptación, fundamentales para el desarrollo personal y social.

Además, se plantean estrategias denominadas “Tenemos en común” y “Tenemos diferente”, que fomenta la reflexión sobre las características y experiencias compartidas y únicas entre los miembros del grupo; esto permite a los estudiantes reconocer y valorar tanto las similitudes como las diferencias entre sí, promoviendo la empatía, la comprensión

hacia las diferentes perspectivas y experiencias.

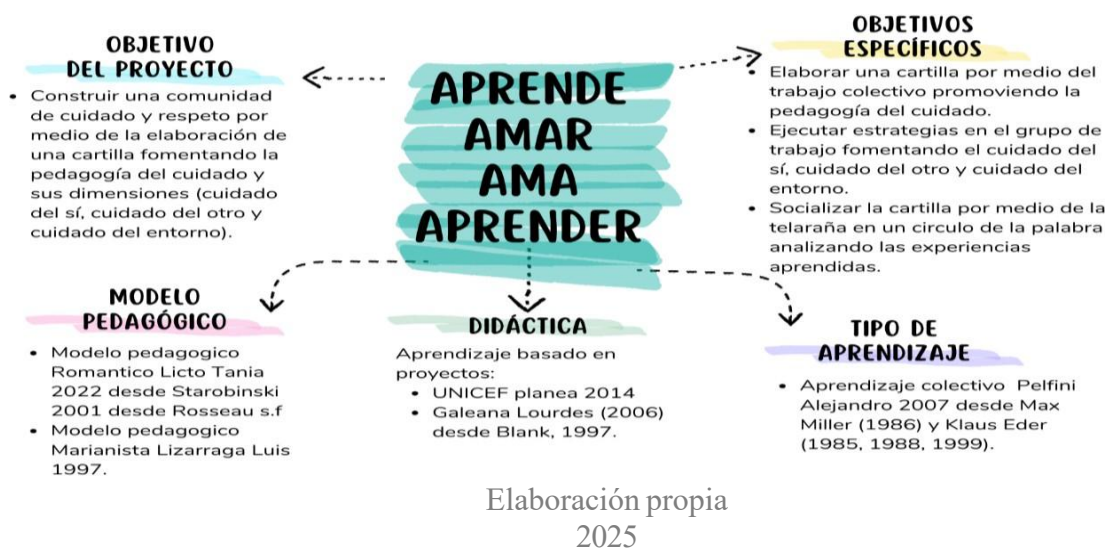
Teniendo en cuenta lo anterior, se considera en una propuesta pedagógica junto con los estudiantes de grado cuarto y quinto del CMA que se centre en la construcción de un entorno de aprendizaje fomentando la creatividad, la autonomía y la autoconciencia entre los estudiantes, a través de una metodología que combina la reflexión personal, la exploración emocional y la expresión creativa, generando un espacio de aprendizaje seguro y significativo.

Es por esto por lo que, se menciona la estructura de la propuesta pedagógica respondiendo a las problemáticas y/o necesidades que se presentan en el CMA, las cuales ya se abordaron anteriormente en este trabajo investigativo; adicional a esto, el enfoque del cual se desarrollará esta propuesta será desde el aprendizaje basado en proyectos junto con la pedagogía del cuidado y los dos principios de la pedagogía marianista.

Ahora bien, luego de una búsqueda exhaustiva sobre posibles didácticas para la enseñanza, se encuentra el proyecto de UNICEF denominado PlaNEA 2014, el cual se enfoca en el aprendizaje basado en proyectos, con el objetivo de garantizar las condiciones de enseñanza y aprendizaje que promueven el bienestar de estudiantes y docentes en la escuela. (p.7). Esta didáctica se desarrollará más adelante en este apartado, dando énfasis a la estructura de la propuesta pedagógica.

Por otro lado, para adentrar hacia la estructura de la propuesta pedagógica, se ve la necesidad de hablar por el nombre de la propuesta pedagógica, el objetivo general, objetivos específicos, modelo pedagógico y tipo de aprendizaje; para el desarrollo, planeación y análisis del proceso investigativo, el cual se presenta en el siguiente gráfico.

Gráfico 7. Estructura de la propuesta pedagógica.



El anterior gráfico, explica la estructura usada para la propuesta pedagógica, enfocada en fortalecer las interacciones sociales de los grados cuarto y quinto del CMA, por la cual busca que los estudiantes exploren sus posibilidades, entornos, capacidades y contextos, generando un análisis y reflexión de quienes comparten estos espacios.

9.1. Modelo Pedagógico Marianista y modelo pedagógico Romántico

A partir de la reflexión sobre la importancia de una educación desde el cuidado, la hospitalidad y el respeto, donde el principal objetivo sea fortalecer las interacciones sociales y a su vez el autoconocimiento, se ha pensado en adaptar a este trabajo investigativo desde el modelo pedagógico marianista, propuesto por Lizarraga (1997) y el modelo pedagógico romántico inspirado en las ideas de Rosseau y desarrolladas por autores como Licto Tania (2022) desde Staroboski (2001).

En este sentido, estos dos modelos pedagógicos ofrecen perspectivas valiosas sobre la educación y el desarrollo humano, lo cual pueden ser fundamentales para diseñar una propuesta pedagógica que promueva la solidaridad, la justicia y el cuidado en la

comunidad educativa

En consonancia con esta visión, el modelo pedagógico marianista se centra según Lizarraga (1997) en la formación de estudiantes que no solo adquieren conocimientos, sino que también desarrollen valores y habilidades sociales; según este autor, este modelo debe educar a los/las estudiantes para ser ciudadanos responsables, respetuosos y comprometidos con la sociedad.

Por otro lado, el modelo pedagógico romántico según Rousseau y Licto Tania (2022) desde Staroboski (2001), exponen la importancia de la libertad y la autonomía en el proceso de aprendizaje, asimismo, afirman que, la educación debe ser un proceso natural y espontáneo, que permita a los/las estudiantes desarrollar sus propias capacidades y potencialidades sin imposiciones externas (Rousseau, p. 10).

La pedagogía romántica se enfoca en la idea de que el aprendizaje debe ser un proceso intrínsecamente motivado, y que los estudiantes deben ser libres de explorar y aprender a su propio ritmo. Según Starobinski (2001), esta aproximación pedagógica permite a los estudiantes desarrollar una mayor autonomía y responsabilidad en su propio aprendizaje.

A partir de la comprensión de estos dos modelos pedagógicos, se puede establecer una conexión con la pedagogía del cuidado, que se enfoca en la formación de individuos que se preocupan por sí mismos, por los/las demás y por el entorno, por ende, la dimensión del cuidado del sí, se relaciona con la idea de Rousseau de que la educación debe permitir a los individuos desarrollar sus propias capacidades y potencialidades; por otro lado, la dimensión del cuidado del otro se vincula con el modelo marianista, que enfatiza la importancia de la solidaridad y la compasión en la educación.

Siguiendo esta línea de pensamiento, la combinación de estos dos modelos pedagógicos puede ser beneficiosa para la propuesta pedagógica basada en el aprendizaje por proyectos. Al integrar la formación en valores y la construcción de una comunidad educativa (modelo marianista) con la libertad y la autonomía en el proceso de aprendizaje (modelo romántico), se puede crear un entorno de aprendizaje que fomente la creatividad, la colaboración y la responsabilidad social.

Finalmente, a modo de conclusión, el aprendizaje basado en proyectos puede ser una herramienta efectiva para implementar esta propuesta pedagógica. Al trabajar en proyectos que requieren la colaboración y la resolución de problemas reales, los estudiantes pueden desarrollar habilidades y competencias que les permitan ser ciudadanos responsables y comprometidos con la sociedad, lo que se alinea con los principios del modelo pedagógico marianista y la pedagogía del cuidado.

9.2. Didáctica: ABP desde PlaNEA

Teniendo en cuenta lo anterior, el aprendizaje basado en proyectos es abordado como estrategia de aprendizaje, según menciona Galeana Lourdes (2006) desde Blank, 1997; Dickinson, et al, 1998; Harwell, 1997; *“El Aprendizaje Basado en Proyectos es un modelo de aprendizaje en el que los estudiantes planean, implementan y evalúan proyectos que tienen aplicación en el mundo real más allá del aula de clase”* pág.02.

En este sentido, el aprendizaje basado en proyecto (ABP) se enfoca en proporcionar a los estudiantes experiencias de aprendizaje auténticas y significativas, las cuales les permite desarrollar habilidades y capacidades para la realidad social

Por otro lado, el modelo de proyecto de UNICEF elaboró un programa denominado PlaNEA, según expone en su libro; *El aprendizaje basado en proyectos PLANEA, ENFOQUE GENERAL DE LA PROPUESTA Y ORIENTACIONES PARA EL DISEÑO COLABORATIVO DE PROYECTOS*, menciona que; “PLaNEA pone en el centro de la propuesta pedagógica e institucional a los adolescentes y sus aprendizajes y tiene como objetivo garantizar más y mejores condiciones para enseñar, aprender y promover el bienestar de estudiantes y docentes en la escuela” (p.7)

Por el cual, se basará la estructura de esta propuesta pedagógica el ABP desde PlaNEA, asimismo, siguiendo este enfoque, se puede mencionar que la finalidad de este modelo de aprendizaje se basa en dar respuesta o solución a una situación determinada y/o un problema, esto según argumenta PlaNEA desde Majó y Baqueró (2014).

Finalmente, a partir de la comprensión de los estudiantes acerca de la identidad propia, las estrategias pedagógicas realizadas y explicadas anteriormente, sobre “yo soy”, “tenemos en común”, “tenemos diferente”; logró que los estudiantes desarrollaran la idea de un proyecto que reflejará sus intereses y necesidades comunes,

En este apartado, se hace la explicación de los procesos metodológicos y didácticos con la siguiente tabla, siguiendo los lineamientos planteados por PlaNEA en el ABP y las propuestas de los estudiantes de grado cuarto y quinto del CMA, pensados desde la pedagogía del cuidado y la diferencia, presentada a continuación:

Tabla 8.
Fases de la propuesta pedagógica y materiales

<i>Fases</i>	<i>Proceso pedagógico</i>	<i>Material</i>
--------------	---------------------------	-----------------

Análisis de conocimientos previos y necesidades	Para recoger los temas previos de los estudiantes se realizará un juego de roles dentro del cual se encontrará un entrevistador y un entrevistado. Anexo entrevista Con la idea de que los estudiantes se realicen Entrevista semiestructurada entre un juego de roles con las siguientes características: ¿Qué se siente?, con el objetivo de generar análisis frente a las formas en cómo estamos con el otro, realizando preguntas sobre ¿Qué se siente ser ignorado?, ¿cómo crees que se siente un compañero cuando nadie le habla? Etc. Cierre: Socialización grupal de diferencias y similitudes en las respuestas.	Formato de entrevista Lápiz Colores
Presentación del desafío	Es en esta la cual se presenta el proyecto del cual ellos deben hacer una propuesta según los temas del cuidado y pedagogía del cuidado, como anticipación se elaborada el mural del cuidado. 1. Elaboración de un mural sobre la pedagogía del cuidado, titulado, cuidamos con el corazón. • Conversación guiada: ¿Qué significa cuidar? ¿Quiénes nos cuidan? ¿A quién cuidamos nosotros? • Cada estudiante escribe o dibuja: Una acción de cuidado que ha realizado. Una acción de cuidado que ha	Hojas Recortes Colbon Marcadores Colores

	recibido. • Pegan los papelitos en el mural bajo tres columnas: Yo cuido cuando Me siento cuidado Cuidar no es • Cierre: Circulo de reflexión.
	2. Conversatorio sobre el mural y conocimientos previos de la pedagogía del cuidado. • Se organiza a los estudiantes en el patio de la institución • Se inicia el conversatorio con preguntas claves ¿Qué creen que es pedagogía del cuidado? ¿Cómo creen que se puede usar la pedagogía del cuidado? ¿Qué creen que no hace parte de la pedagogía del cuidado? ¿Creen que en otros espacios se puede usar la pedagogía del cuidado? • Al terminar de responder las preguntas se recoge las respuestas y se hace una explicación con los ejemplos dados por lo estudiantes.

3. Organización de los grupos de trabajo.

- Se les menciona a los estudiantes que se el acuerdo de lo que se quiere realizar como producto del proyecto será de acuerdo con lo que se ha venido trabajando anteriormente sobre la pedagogía del cuidado.
- Se realiza el juego “apartamentos e inquilinos” para crear los grupos, en donde serán 4 grupos de a 6 estudiantes.

3.1 Elaboración del índice de lo que se va a trabajar

- En cada grupo se les solicitará el aporte de ideas para el índice del proyecto con la temática, pedagogía del cuidado.
- Se socializará las ideas presentadas por cada grupo y se escogerá 4 para el índice
- A través de una ruleta se le asignará el índice de la cartilla que deben trabajar.

Posteriormente se le solicitará a cada grupo una hoja con el tema y con cada nombre de los integrantes del grupo.

Planificación y organización	En este apartado se menciona los pasos a pasos que se implementarán para alcanzar el aprendizaje y desarrollo de habilidades para abordar temáticas del cuidado del sí, cuidado del otro, cuidado del entorno, empatía, respeto, diferencia, como, por ejemplo • Asignar roles y responsabilidades a los miembros del equipo para asegurarse de que todos contribuyan al proyecto de manera efectiva. A todos los grupos se les proporcionará los materiales necesarios para la elaboración de la cartilla. La organización de la propuesta pedagógica va a estar acompañadas por las docentes donde los estudiantes propondrán la realización de esta, el interés, el enfoque y la estructura de su temática.	Hojas Marcadores Papel de colores Tijeras Colbón
Búsqueda y síntesis de información	La propuesta pedagógica se va a elaborar sesión por sesión mediante los grupos de trabajo y sus temáticas. Los estudiantes realizarán la cartilla desde su creatividad, tema e interés en la estructura.	Tecnológico Libros Folletos
Elaboración del producto final	En este apartado los estudiantes realizarán desde sus grupos de trabajo las temáticas correspondientes llegadas a cuerdos en los pasos anteriores, en donde se realizará por medio de dibujos, actividades, juegos, cuentos que se hable de la pedagogía del cuidado y sus dimensiones, cuidado del sí,	Hojas Recortes Colbon Marcadores Colores Materiales de interés de los estudiantes

	cuidado del otro y cuidado del entorno.	
Presentación del producto final	En este apartado realizaremos el auto y coevaluación por medio de un círculo de la palabra, en el cual se hablará sobre los acontecimientos al largo del proceso de elaboración de los proyectos. En donde se expresará sentires, experiencias y aprendizajes alcanzados por medio del tejido de telaraña en lana, de esta forma tejiendo diferencias.	Lana
Metaprendizaje	Reflexiones finales en la cartilla, en donde los estudiantes exponen el proceso de elaboración y los aprendizajes adquiridos en su grupo de trabajo e individualmente.	Hojas Lápiz

Nota: Elaboración propia con información de PlaNEA (pp.16-18)

El aprendizaje basado en proyectos nos permite fomentar la resolución de problemas y la creatividad, así como la colaboración de los estudiantes a través de una propuesta basada en una metodología educativa, donde los/las estudiantes podrán realizar y desarrollar actividades que les permitan las habilidades y competencias claves para abordar problemas complejos y que puedan presentar soluciones innovadoras.

Por consiguiente, la cartilla donde se expondrán el producto final permitirá a los estudiantes compartir sus logros y recibir retroalimentación lo que reforzaría su confianza y motivación para poder seguir aprendiendo y compartiendo sus logros de aprendizaje emocional.

9.3. Tipo de aprendizaje: Colectivo

El aprendizaje colectivo se presenta como un enfoque educativo que se centra en la construcción de conocimiento y habilidades a través de la interacción y colaboración entre los estudiantes; desde la perspectiva de la pedagogía del cuidado, el aprendizaje colectivo se enfoca en la dimensión del cuidado del otro, donde la colaboración y la solidaridad son clave para el desarrollo de habilidades y competencias; al mismo tiempo, la pedagogía marianista enfatiza la importancia de la educación en valores y la construcción de una comunidad educativa, lo que se alinea con el enfoque del aprendizaje colectivo.

En este sentido, el aprendizaje colectivo puede ser visto como una forma de promover la solidaridad y la compasión entre los estudiantes, lo que es fundamental para la pedagogía marianista; asimismo, la pedagogía del cuidado se enfoca en la importancia de cuidar del otro y del entorno, lo que puede ser logrado a través del aprendizaje colectivo.

La pedagogía del cuidado también destaca la importancia del cuidado del sí, lo que puede ser promovido a través del aprendizaje colectivo al permitir a los estudiantes desarrollar sus propias habilidades y competencias en un entorno de apoyo y colaboración; de esta manera, el aprendizaje colectivo se presenta como una herramienta valiosa para promover la formación integral de los estudiantes.

La combinación de la pedagogía del cuidado y la pedagogía marianista puede ser beneficiosa para crear un entorno de aprendizaje que fomente la colaboración, la solidaridad y la responsabilidad social; por ende, al integrar estas dos perspectivas, se puede crear un enfoque educativo que promueva la formación de individuos que se preocupan por sí mismos, por los demás y por el entorno.

En este contexto, el aprendizaje colectivo se presenta como una forma de promover la educación en valores y la construcción de una comunidad educativa, lo que es fundamental para la pedagogía marianista y la pedagogía del cuidado.

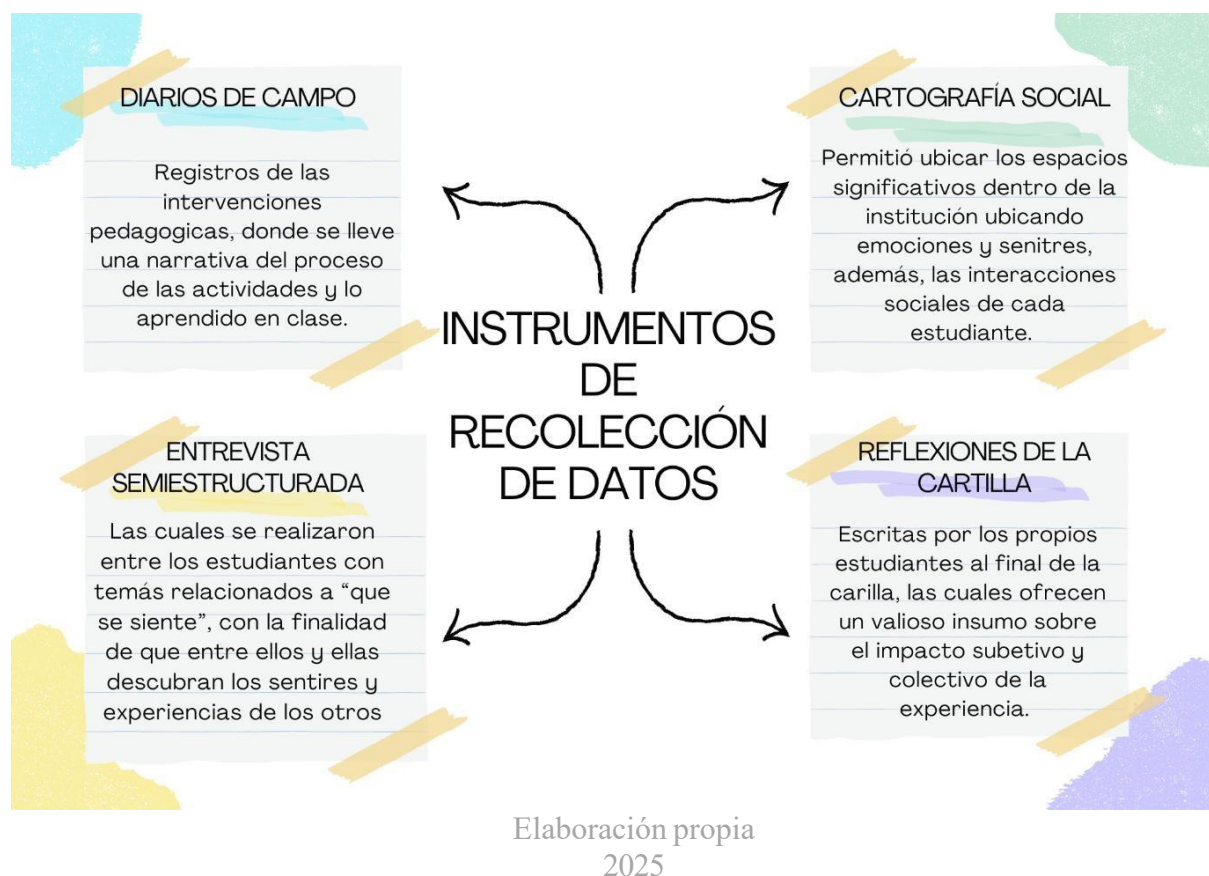
Por consiguiente, al trabajar juntos, los estudiantes pueden desarrollar habilidades y competencias que les permitan ser ciudadanos responsables y comprometidos con la sociedad.

10. Análisis de resultados

Este apartado permite analizar el alcance de los objetivos de esta investigación, dando solución a la pregunta problema: “*¿Cómo se puede fortalecer las interacciones sociales entre los estudiantes de grado cuarto y quinto del Colegio Madre Adela por medio de la implementación de una propuesta pedagógica?* ”, asimismo, se enfatiza que esta investigación es acción participante IAP la cual involucra activamente a los/las estudiantes, permitiendo conocer la realidad confrontando lo descrito en la propuesta pedagógica con la experiencia y opinión de quienes participan; además, se hace una serie de estrategias con el fin de organizar y analizar los datos obtenidos.

Por consiguiente, se presentan los momentos de análisis de resultados de la propuesta pedagógica realizada en la institución Colegio Madre Adela (CMA); en una primera instancia, el lector encontrará los diversos instrumentos utilizados para la recolección de datos, los cuales permitieron una comprensión profunda del proceso realizado por los/las estudiantes; teniendo en cuenta lo anterior se realiza el siguiente gráfico.

Gráfico 8. Instrumentos de recolección de datos.



En el anterior gráfico se muestran los diferentes instrumentos usados para lograr delimitar los datos obtenidos, por ende, se menciona que estos se organizaron a partir de unas tablas estructuradas con el fin de lograr mayor soporte en el proceso de la propuesta pedagógica e intervenciones pedagógicas; cabe recalcar que, las voces y experiencias de los/las estudiantes de grado 4° y 5° serán los principales datos organizados en las tablas, los cuales hacen parte activa de cada uno de los instrumentos.

Por otro lado, vale la pena mencionar que, en un segundo momento se explica la forma para lograr la recolección de datos, la cual se hace un trabajo de anticipación con el fin de preparar a los/las estudiantes con los conceptos de cuidado, diferencia, tenemos en común y asimismo reconocer sus características individuales y como grupo, permitiendo identificar sus

fortalezas y aspectos a mejorar frente a estos conceptos.

Por tanto, a través de diversas estrategias pedagógicas como talleres reflexivos, propuestas artísticas y espacios de diálogo se generaron instancias donde los/las estudiantes pudieran expresar sus ideas, emociones, sentires y percepciones en torno a la pedagogía del cuidado y sus dimensiones.

Teniendo en cuenta lo anterior, se elabora las tablas de recolección de datos, en las cuales se hace evidente los procesos a analizar desde las categorías y subcategorías presentadas a lo largo del proceso investigativo; pedagogía del cuidado, interacciones sociales, diferencia y valor a la diferencia.

Por consiguiente, se inicia con el diario de campo que permite el antes de la propuesta pedagógica, posterior la cartografía social, que hace evidencia a los espacios en que los/las estudiantes se sienten cómodos/as y seguros/as, buscando realizar las intervenciones en dichos espacios; asimismo, se da continuidad a las entrevistas semiestructuradas, las cuales dan apertura a reconocer los procesos para fortalecer las interacciones sociales.

Por otro lado, se presenta los diarios de campo que hace referencias al procedimiento de la propuesta pedagógica y finalmente, las reflexiones de la cartilla, las cuales fueron escritas por los/las estudiantes desde sus experiencias y sentires después de la propuesta pedagógica.

Asimismo, se muestra la estructura de las tablas, organizado en las sesiones, título, categorías y/o subcategorías, indicador observable, notas/observaciones y el proceso de aprendizaje, este *proceso de aprendizaje* se entiende desde los resultados en el desarrollo de las intervenciones pedagógicas que mostraron los/las estudiantes en cuanto al aprendizaje según las

categorías.

Por otro lado, cabe resaltar que, a cada categoría se le asignó un color, para pedagogía del cuidado, azul celeste, para interacciones sociales, morado, para diferencia y valor a la diferencia color naranja; esto con el fin de segmentar de manera visual la información.

Tabla 9. Diario de campo Marzo Grado 4º

Sesión	Título	Categorías y subcategorías	Indicador observable	Nota/observaciones	Proceso de aprendizaje
12 de marzo	Yo soy	Pedagogía del cuidado	Autoconocimiento emocional y físico.	Dentro de su autoconocimiento representaron, su color favorito, su comida favorita, cosas que no les gustan, reconociendo a su vez su rol dentro de un contexto como “Soy amigo de Nicolas”	Favorece la construcción de procesos de identidad fortaleciendo la autoestima.
			Representación de necesidades y espacios de bienestar.	Los estudiantes reconocieron cuales eran los espacios en los que se sentían seguros en su casa y en la escuela a su vez como las personas con las que se podían comunicar en momentos de necesitarlo	Promueve la responsabilidad personal y colectiva al reconocer que el cuidado inicia con uno mismo y se extiende a los demás sujetos
			Narrativa de autocuidado.	Los estudiantes narraron los cuidados que tenían con ellos mismo, como “me gusta hacerme mascarillas con mi hermana” “me cepillo todas las noches” Otros expresaron no cuidarse de ninguna forma y no tener interés por realizar tal actividad.	Desarrolla conciencia de sí mismo y de la importancia sobre de reconocer sus gustos y necesidades.
		Interacciones sociales	Expresa con claridad y escucha atentamente a sus compañeros.	Se burlan de sus compañeros cuando sus gustos son diferentes con palabras como “que bobada” “eso tan feo” algunos estudiantes no sabían que expresar en la actividad algunos mencionaban no tener un color o comida favorita o interés en otras actividades extracurriculares	Mejora la comunicación asertiva aprendiendo a expresarse y escuchar a sus compañeros.
			Representación de su red relacional.	Reconocen quienes son sus amigos, quienes son los docentes en los que pueden contar o hablar y su red familiar quienes	Favorece el reconocimiento de la construcción de identidad personal y el fortalecimiento de autoestima.

13 de marzo	Diferencia y valor a la diferencia		son las personas de su primera red.	
		Atribución de habilidades sociales	La actividad se tuvo que redirigir varias veces para que los estudiantes lograran escuchar y respetar la opinión o intereses de sus compañeros	Fortalece el sentido de pertenencia y confianza al interior del aula
		Reconoce su identidad gustos, intereses y disgustos.	Algunos estudiantes no reconocían cuales eran sus gustos diciendo como “yo no tengo comida favorita” “¿está mal que no me guste nada?” “pero algunos compañeros le ayudaban diciendo “¿vez algún programa eso es un gusto también?”	Identifica que cada estudiante tiene una identidad única lo cual enriquece la dinámica escolar
		Valida sus propios intereses, gustos y disgustos.	Al interior de la actividad los estudiantes realizaron dibujos de sí mismo de formas en las que les gustaría vestirse o tener el color de cabello, también reconocieron cosas que socialmente no le gustaban o música o colores que no eran de su interés	Reduce estereotipos aprendiendo que las diferencias no son debilidades si no potencialidades.
	Pedagogía del cuidado	Identifica similitudes y diferencias y las valora de manera positiva.	Los estudiantes conversaban al interior de la actividad logrando identificar que algunos compañeros con los que no jugaban o compartían tenían interés por gustos parecidos generando un acercamiento en nuevos compañeros.	Promueve la aceptación de las diferencias favoreciendo la inclusión y el reconocimiento de todos como parte del grupo
		Autoconocimiento emocional y físico.	Al interior de la actividad los estudiantes preguntaban “si parte de una meta podría ser aprender a no enojarse” tanto, o aprender a ser más paciente con sus familiares y compañeros	Fomenta la proyección personal visualizando metas que dan fortalecimiento a su bienestar
		Representación de necesidades y espacios de bienestar.	Los estudiantes hablaron acerca de las metas que tenían a futuro frente a algunos deportes que practican como otros hablaron de cosas que les gustaría poder hacer en su vida o sobre como quienes les gustaría ser	Desarrollo de hábitos de cuidado a futuro entendiendo que alcanzar metas implica disciplina, responsabilidad y perseverancia
Visión Board		Narrativa de autocuidado.	Hablaron de los procesos de su vida y de aspectos que les gustaría realizar en su vida hablando de	Promueve la autovaloración ayudándolos a reconocer sus intereses

		lugares que les gustaría ver, y que necesitarían para llegar a esa meta			
Interacciones sociales	Expresa con claridad y escucha atentamente a sus compañeros.	Los estudiantes representaban gran emoción al ver que algunos compañeros tenían metas similares a las de ellos, y incluso intentaban mirar que más compañeros tenía algo parecido a lo de ellos	Favoreció el trabajo colaborativo pues al compartir su visión board los estudiantes se apoyan y motivan entre sí.		
	Representación de su red relacional.	Algunos estudiantes representaron el cómo su familia podría apoyarlos dentro de ese sueño, pero la gran mayoría no hizo alusión de su red relacionar en la actividad	Permite reconocer los vínculos que configuran su vida personal, escolar y comunitaria favoreciendo su rol frente a diferentes contextos.		
	Atribución de habilidades sociales	En esta actividad los estudiantes no hicieron comentarios negativos algo que es muy común en la convivencia del aula al contrario mencionaban a algún compañero diciendo “mira ella coloco lo mismo que tu”	Escuchar y respetar las aspiraciones y sueños de los demás		
Diferencias y valor a la diferencia	Reconoce su identidad gustos, intereses y disgustos.	Los estudiantes realizaron su visión board de diferentes formas y con diferentes materiales cada uno representando su originalidad y gusto propio	Resalta la diferencia de sueños proyectando su vida de manera única		
	Valida sus propios intereses, gustos y disgustos.	Para los estudiantes fue un poco complicado realizar la actividad sin un formato que les guiara como tipo guía, pues les costaba expresar de una forma libre y artística sus ideas, y preguntaban constantemente si podían colocar ciertas cosas. Aun cuando se había resaltado que la forma de elaboración era libre	Visualiza la individualidad como una forma de riqueza reforzando la creatividad como algo propio de sí mismo.		
	Identifica similitudes y diferencias y las valora de manera positiva.	Resaltaron el trabajo de los demás con comentarios como “que lindo dibujo” “a mí también me gusta el futbol”	Acepta las perspectivas distintas entendiendo que no todos desean lo mismo ni siguen los mismos caminos		
19 de marzo	Tenemos en común	Pedagogía del cuidado	Autoconocimiento emocional y físico.	Generaron conversaciones sobre que era mejor que el otro, y otros coincidieron en tener gustos similares.	Potenciación de la autoestima logrando en los estudiantes la pertenencia de un grupo al descubrir similitudes con sus compañeros

20 de marzo	Tenemos diferente		Representación de necesidades y espacios de bienestar.	No se evidencio el reconocimiento de espacios de bienestar, solo espacios de juego en común con los compañeros	Fomenta la valoración del otro reconociendo que el compartir gustos o experiencias crea lazos de cuidado mutuo.
			Narrativa de autocuidado.	Relacionan el autocuidado, con aseo personal, dormir, comer bien, y cumplir con obligaciones.	Reconozco mis gustos propios y experiencias creando lazos de cuidado personal y mutuo
		Interacciones sociales	Expresa con claridad y escucha atentamente a sus compañeros.	Se relacionaron con compañeros que tenían gustos por programas iguales, gustos musicales o por gusto a un mismo influencer	Favorece la cohesión grupal fortaleciendo vínculos a partir de los intereses compartidos
			Representación de su red relacional.	La mayoría de los estudiantes menciona la importancia de su familia y su círculo de amigos	Estimula la ampliación de red relacional fortaleciendo vínculos a partir de intereses compartidos
			Atribución de habilidades sociales	No se reconocen fortaleces frente a ser solidarios o respetuosos con sus compañeros	Impulsa la comunicación y confianza permitiendo espacios de dialogo
		Diferencia y valor a la diferencia	Reconoce su identidad gustos, intereses y disgustos.	Muchos coincidieron en su gusto por ciertos influencers en TikTok, o por contenidos en común, al igual mostraron sus diferentes gustos musicales y de deportes.	Se resaltan similitudes reconociendo las diferencias como un complemento de valor
			Valida sus propios intereses, gustos y disgustos.	Algunos estudiantes no mostraron interés por compartir sus gustos, por el miedo a ser juzgados, o despertar críticas o burlas en sus compañeros.	Ayuda a comprender que la diferencia no debe dividir sino permitimos convivir.
			Identifica similitudes y diferencias y las valora de manera positiva.	Se necesito realizar una conversación frente a la importancia de reconocer que todos somos diferentes, y como aportan cada una de sus diferencias al grupo.	Fortalece la tolerancia y respeto entendiendo que, aunque se hay puntos en común cada persona conserva su individualidad
		Pedagogía del cuidado	Autoconocimiento emocional y físico.	Los estudiantes no reconocen un vocabulario frente a las emociones, o como se podría definir cada una de sus emociones, por lo cual fue importante generar una conversación frente a cuáles emociones podíamos percibir en ciertas ocasiones de nuestra vida diaria	Promueve el autoconocimiento y respeto propio al permitir reconocer que mis gustos son válidos, aunque no coincidan con los demás
			Representación de necesidades y espacios de bienestar.	Para que los estudiantes realicen a actividad es necesario que los puestos se encuentren en hileras y	Fomenta la empatía entendiendo que aceptar intereses de otros también es una forma de cuidar los

26 de marzo	Mural del cuidado			todo en silencio, así que se presentaron otros espacios y lugares en los cuales también podemos trabajar	espacios de bienestar
			Narrativa de autocuidado.	Los estudiantes no tienen flexibilidad frente al reconocimiento de diferentes formas de autocuidado.	Potencia el cuidado emocional ayudando a los estudiantes no se sientan mal por tener preferencias distintas.
		Interacciones sociales	Expresa con claridad y escucha atentamente a sus compañeros.	Algunos estudiantes tienen fluidez oral, otros prefieren dibujar o evitar él hablar con los compañeros.	Fortalece el respeto mutuo aprendiendo a convivir sin realizar juicios sobre nuestros compañeros
			Representación de su red relacional.	Algunos reportan apoyo limitado, o mencionan palabras como “hago mis tareas solo” “no sé dónde está mi papa” “cuando me siento sola busco a mi abuela” mientras algunos reconocen otras redes de apoyos familiares	Mejora la participación equitativa mediante roles rotativos, protocolos de diálogo, tiempo de pensamiento y opciones multimodales (oral, escrito, visual).
			Atribución de habilidades sociales	Algunos rechazan el trabajo en equipo mostrando preferencia por el trabajo individual mientras otros prefieren trabajar con sus compañeros	Fortalece las decisiones que permiten el trabajo colaborativo con el otro
		Diferencias y valor a la diferencia	Reconoce su identidad gustos, intereses y disgustos.	Se reconoce gran variedad de gustos en el grupo, proyectos, pero aún se siguen presentando coincidencias en sus gustos lo cual permite afianza en la actividad.	Fortalece los espacios diversos, tareas por elección y que legitimen diferentes talentos como vías válidas de aprendizaje.
			Valida sus propios intereses, gustos y disgustos.	Algunos reconocen y exponen sus gustos mientras que otros prefieren decir que tienen los mismos gustos de sus compañeros por presión social del grupo.	Reconoce la importancia de los círculos que permiten el dialogo como un consentimiento de ejercicios de acuerdo y desacuerdos.
			Identifica similitudes y diferencias y las valora de manera positiva.	Se presentaron burlas frente a los compañeros que tenían diferencias a las propias, por lo cual fue necesario hablar sobre la importancia de reconocer las diferencias del otro	Fortalece el aprendizaje frente a los acuerdos y la restauración de conflictos
		Pedagogía del cuidado	Autoconocimiento emocional y físico.	Algunos estudiantes reconocen en que procesos se sienten cuidados y amados, otros estudiantes mencionan “No me siento amado cuando no me escuchan” evidenciando que reconocen más los procesos en los cuales no	Promueve la autorreflexión y la implementación de dinámicas de autocuidado en las interacciones con el grupo.

		se sienten amados		
		Representación de necesidades y espacios de bienestar.	Reconocieron y mencionaron que muchas de las dinámicas que se tenían al interior del aula no eran cuidado como “no es cuidar cuando me burlo del compañero” “no es cuidar cuando golpeo a mi compañero”	Reconoce colectivamente que practicas pueden generarle bienestar permitiendo construir nuevos acuerdos frente a la convivencia
		Narrativa de autocuidado	Representan el autocuidado como formas de obligaciones o de normas sociales como “bañarse” “alimentarse” y no como una respuesta a ciertas problemáticas.	Reconoce el autocuidado como una parte en el proceso de aprendizaje.
Interacciones sociales	Expresa con claridad y escucha atentamente a sus compañeros	Durante la actividad los estudiantes trabajaron invitando y reconociendo habilidades en sus compañeros como “tu porque no decoras esta parte” y escucharon las ideas de los demás permitiendo reconocer que cuidar era escucharnos entre todos.	Favorece la construcción de lenguajes colectivos fortaleciendo la escucha y el cuidado colectivo.	
	Representación de su red emocional	Se asocio el cuidado a familias, docentes, compañeros, reconociendo redes de apoyo como “puedo buscar a la profe carolina cuando me siento mal”	Reconoce el cuidado como una interpretación entre las relaciones sociales y no como un trabajo autónomo	
	Atribución de habilidades sociales	Relacionaron el cuidado con actividades de respeto, escucha, acompañamiento, reconociendo las habilidades propias y del otro.	Contribuye al desarrollo de competencias socioemocionales en la vida escolar que fortalecen las interacciones sociales con el otro.	
Diferencia	Reconoce su identidad gustos, intereses y disgustos.	Algunos reconocen que hay diferentes formas de sentirse cuidado como “cuando mis compañeros me escuchan”	Promueve la diferencia como una parte fundamental del cuidado	
	Valida sus propios intereses, gustos y disgustos	Se reconoce que imponer gustos sin ser escuchados no es una forma de cuidado	Reconoce el estudiante como una parte activa en su proceso de desarrollo	
	Identifica similitudes y diferencias y las valora de manera positiva.	Reconocen que hay una variedad de formas en las cuales nos podemos sentir cuidados como “acompañamiento” “escucha” “un abrazo”	Fortalece la empatía, solidaridad y el reconocimiento de prácticas de cuidado.	

Nota: Elaboración propia 2025, tomado de los diarios de campo.

Tabla 10. Diario de campo grado 5º

Sesión	Título	Categorías y subcategorías	Indicador observable	Nota/observaciones	Proceso de aprendizaje
12 de marzo	Yo soy	Pedagogía del cuidado	Autoconocimiento emocional y físico.	Los estudiantes reconocen aspectos de su identidad “soy bailarina”, “soy hermano”, “soy bondadoso”	Favorece la construcción de identidad personal y fortalece la autoestima.
			Representación de necesidades y espacios de bienestar.	Algunos estudiantes identificaron actividades o roles que les generan bienestar (bailar, jugar, estudiar).	Permite reconocer intereses y motivaciones, vinculándolos al aprendizaje.
			Narrativa de autocuidado.	Se observó que expresan qué cosas los hacen sentir bien o cuidados, directa o indirectamente.	Fomenta la reflexión sobre hábitos de cuidado y bienestar personal.
		Interacciones sociales	Expresa con claridad y escucha atentamente a sus compañeros.	Durante la socialización, la mayoría compartió su trabajo y escuchó con respeto a otros.	Potencia la comunicación asertiva y el respeto por la palabra del otro.
			Representación de su red relacional.	Mencionaron roles familiares y sociales (hermano/a, amigo/a, estudiante).	Fortalece el sentido de pertenencia y la comprensión de su contexto social.
			Atribución de habilidades sociales	Se destacaron cualidades como bondad, solidaridad, creatividad, entre otros.	Promueve la valoración de las habilidades personales y sociales como parte del aprendizaje integral.
		Diferencia y valor a la diferencia	Reconoce su identidad gustos, intereses y disgustos.	Los estudiantes expresaron qué cosas los definen y diferencian (ejemplo: “soy bailarina”, “me gusta dibujar”, “no me gusta el ruido”).	Refuerza la autoaceptación y permite identificar particularidades individuales.
			Valida sus propios intereses, gustos y disgustos.	Se observa seguridad al manifestar lo que les agrada o desagrada sin temor a ser juzgados.	Favorece la confianza en sí mismos y el desarrollo de un pensamiento crítico.
			Identifica similitudes y diferencias y las valora de manera positiva.	Reconocen que, aunque tienen diferencias (gustos, habilidades, roles), todos aportan algo valioso al grupo.	Promueve la inclusión, el respeto por la diferencia y el trabajo colaborativo.
13 de marzo	Vision Board	Pedagogía del cuidado	Autoconocimiento emocional y físico.	Los estudiantes expresaron metas personales como ser médicos, futbolistas, bailarinas o formar una familia.	Favorece la construcción de identidad y el reconocimiento de aspiraciones individuales.
			Representación de necesidades y espacios de bienestar.	Manifestaron deseos como tener una casa propia, viajar o compartir con la familia. Positivo: asocian sus metas al bienestar propio y colectivo. A mejorar: identificar acciones concretas para alcanzarlas.	Permite vincular sueños con necesidades reales y prácticas de bienestar.
			Narrativa de autocuidado.	Varios mencionaron hábitos como estudiar, comer sano o hacer ejercicio para lograr sus metas.	Reconoce la importancia de hábitos responsables y sostenibles para cumplir propósitos.

19 de marzo	Tenemos en común	Interacciones sociales	Expresa con claridad y escucha atentamente a sus compañeros.	Compartieron sus metas con respeto y atención. Positivo: fortalecen la comunicación. A mejorar: algunos deben trabajar la seguridad al hablar en público.	Desarrolla la escucha activa y la comunicación asertiva.
			Representación de su red relacional.	Expresaron metas ligadas a ayudar a padres, amigos o familia.	Reconoce el sentido de pertenencia y la comprensión del rol de los demás en la vida personal.
			Atribución de habilidades sociales	Se identificaron como disciplinados, responsables o creativos.	Reconoce la importancia de sus capacidades para alcanzar logros.
		Diferencia y valor a la diferencia	Reconoce su identidad gustos, intereses y disgustos.	Expresaron sueños diversos como ser ingeniero, artista o deportista.	Promueve el respeto a la diferencia de proyectos de vida.
			Valida sus propios intereses, gustos y disgustos.	Se mostraron seguros al expresar lo que quieren ser.	Refuerza la autonomía y la toma de decisiones conscientes.
			Identifica similitudes y diferencias y las valora de manera positiva.	Reconocieron que cada meta es distinta, pero todas son valiosas.	Fomenta la inclusión, el respeto y la valoración positiva de las diferencias.
		Pedagogía del cuidado	Autoconocimiento emocional y físico.	Varios coincidieron en que disfrutan del deporte, bailar o estudiar.	Promueve el sentido de pertenencia al descubrir coincidencias que fortalecen la identidad colectiva.
			Representación de necesidades y espacios de bienestar.	Coincidieron en la importancia de compartir con la familia, tener amigos y espacios de juego.	Favorece la identificación de espacios que aportan bienestar común y motivan la participación.
			Narrativa de autocuidado.	Se observó que muchos relacionan el autocuidado con alimentarse bien, descansar y estudiar.	Desarrolla conciencia grupal sobre la importancia de cuidar de sí mismos y de los demás.
		Interacciones sociales	Expresa con claridad y escucha atentamente a sus compañeros.	Durante la actividad, escucharon y encontraron coincidencias en gustos musicales o actividades recreativas.	Reconoce el respeto mutuo y las habilidades comunicativas.
			Representación de su red relacional.	Muchos mencionaron que lo más importante en común es la familia y los amigos.	Permite valorar la importancia de los vínculos sociales en el aprendizaje.
			Atribución de habilidades sociales	Coincidieron en que se consideran solidarios, responsables y buenos compañeros.	Fomenta la cooperación y la construcción de un clima de aula positivo.
		Diferencia y valor a la diferencia	Reconoce su identidad gustos, intereses y disgustos.	A algunos les gusta el deporte, a otros el arte o la lectura, pero coincidieron en que todos disfrutan aprender cosas nuevas.	Promueve la empatía y la valoración de la diferencia dentro del grupo.
			Valida sus propios intereses, gustos y disgustos.	expresaron con seguridad lo que les gusta y no les gusta, encontrando coincidencias, por otro lado, algunos requieren mayor confianza para compartir sus diferencias sin temor al juicio.	Reconoce la seguridad en sí mismos y el respeto por la voz del otro.
			Identifica similitudes	Reconocieron que, aunque tienen	Favorece la inclusión, el

		y diferencias y las valora de manera positiva.	diferencias, todos aportan algo importante al grupo, asimismo, valoraron que la diversidad los enriquece; por otro lado, generan comparaciones que generen exclusión.	respeto mutuo y la construcción de comunidad.	
20 de marzo	Tenemos diferente	Pedagogía del cuidado	Autoconocimiento emocional y físico.	Algunos nombran con precisión emociones “siento ansiedad antes de exponer”; otros solo registran estados amplios “me molesto”, asimismo hay estudiantes con vocabulario emocional amplio y conciencia corporal.	Fortalece la autorregulación e identificar si se requiere escalas de intensidad y ejercicios de respiración o pausa activa.
		Representación de necesidades y espacios de bienestar.	Unos necesitan silencio para concentrarse, otros música suave o trabajo en pareja; varios solicitan pausas de movimiento; algunos prefieren patio o actividades al aire libre.	Orienta ajustes de aula, como ejemplo, rincones de trabajo, opciones de tarea (individual/colaborativa), tiempos de descanso, materiales sensoriales y consignas diferenciadas.	
		Narrativa de autocuidado.	Sueño y alimentación aparecen en varios; otros priorizan deporte o dibujo para calmarse; algunos equiparan autocuidado con “jugar videojuegos muchas horas”.	Permite construir planes personales de autocuidado (metas pequeñas, seguimiento semanal) y registrar avances, conectando bienestar con rendimiento académico.	
		Interacciones sociales	Expresa con claridad y escucha atentamente a sus compañeros.	Hay estudiantes con alta fluidez oral y otros que prefieren escribir o muestran nervios al hablar.	Mejora la participación equitativa mediante roles rotativos, protocolos de diálogo, tiempo de pensamiento y opciones multimodales (oral, escrito, visual).
	Representación de su red relacional.	Algunos mencionan redes amplias (familia extensa); otros reportan apoyo limitado o responsabilidades de cuidado en casa, asimismo, se reconoce una conciencia de quiénes los apoyan.	Informa decisiones sobre carga de tareas, acompañamiento tutorial.		
	Atribución de habilidades sociales	Varios se describen solidarios o líderes; otros subestiman sus capacidades “no sirvo para trabajar en grupo”.	Reconoce la importancia de las habilidades socioemocionales, auto y coevaluación, metas individuales.		
	Diferencia y valor a la diferencia	Reconoce su identidad gustos, intereses y disgustos.	Intereses deportivos, artísticos o tecnológicos muy variados; referencias culturales distintas.	Fortalece los espacios diversos, tareas por elección y proyectos que legitimen diferentes talentos como vías válidas de aprendizaje.	
		Valida sus propios intereses, gustos y disgustos.	Algunos defienden con asertividad sus preferencias; otros ceden ante la presión del grupo, por medio de la capacidad de darle importancia a los propios gustos, disgustos e intereses.	Reconoce la importancia de los círculos de diálogo, dramatizaciones de consentimiento y ejercicios de “acuerdo/desacuerdo respetuoso” para practicar la validación de la propia perspectiva.	

		Identifica similitudes y diferencias y las valora de manera positiva.	Curiosidad genuina por lo distinto en varios; también aparecieron comparaciones desalentadoras en algunos momentos.	Fortalece el aprendizaje cooperativo con metas interdependientes, acuerdos, análisis de casos y retroalimentación restaurativa ante conflictos.
		Autoconocimiento emocional y físico.	Los estudiantes manifestaron sentirse y cuidados cuando reciben afecto, respeto y apoyo en sus emociones, reconociendo que el cuidado involucra lo emocional y lo físico. Por otro lado, algunos aún no logran expresar con claridad cómo se cuidan a sí mismos. <i>“me siento cuidado cuando me preguntan si estoy bien”</i> .	Promueve la autorreflexión y la construcción de prácticas de cuidado personal y mutuo en el aula.
	Pedagogía del cuidado	Representación de necesidades y espacios de bienestar.	Identificaron como cuidado el juego compartido, la escucha activa, el acompañamiento de docentes y compañeros. Señalaron que no es cuidar cuando se ignoran sus necesidades. <i>“Me cuidan cuando me dejan jugar y descansar”</i> .	Reconocer colectivamente qué prácticas generan bienestar permite construir acuerdos de convivencia más sólidos.
		Narrativa de autocuidado.	Expresaron que cuidarse es alimentarse, descansar, mantener la higiene y pedir ayuda cuando se necesita. Positivo: vinculan cuidado con prácticas de salud, por otro lado, incorporar la idea de autocuidado como responsabilidad cotidiana y no solo como respuesta a problemas. <i>“Yo me cuido cuando me lavo las manos”</i> .	Facilita la construcción de una narrativa pedagógica donde el autocuidado es parte del proceso de aprendizaje integral.
		Expresa con claridad y escucha atentamente a sus compañeros.	Durante la actividad, la mayoría compartió sus ideas de lo que significa cuidar y escucharon con respeto. <i>“cuidar es no interrumpir cuando alguien habla”</i> , generando consenso en definiciones comunes.	Favorece la construcción de un lenguaje colectivo alrededor del cuidado, fortaleciendo la escucha y el diálogo.
	Interacciones sociales	Representación de su red relacional.	El cuidado se asoció a familias, docentes y amigos como figuras principales, reconociendo redes cercanas de apoyo; <i>“me cuidan mis amigos cuando me acompañan”</i> .	Permite comprender que el cuidado no es individual, sino parte de una red de relaciones interpersonales.
		Atribución de habilidades sociales	Relacionaron el cuidado con actitudes como respeto, solidaridad, ayuda y cooperación reconociendo habilidades prosociales en sí mismos y los demás.	Contribuye al desarrollo de competencias ciudadanas y socioemocionales en la vida escolar.
		Reconoce su identidad gustos, intereses y disgustos.	Algunos expresaron sentirse cuidados cuando se respetan sus gustos, tiempos y formas de aprender.	Promueve la inclusión y el valor a la diferencia como parte fundamental del cuidado.
	Diferencia y valor a la diferencia	Valida sus propios intereses, gustos y disgustos.	Expresaron que no es cuidar imponer actividades o decisiones sin tomar en cuenta sus opiniones.	Reconoce el protagonismo estudiantil y la construcción de ciudadanía equitativa.
		Identifica similitudes y diferencias y las valora de manera positiva.	Reconocieron que todos se sienten cuidados de maneras distintas (con palabras, gestos, acompañamiento), pero que todas son formas válidas de	Fortalece la empatía, la solidaridad y el reconocimiento de la pluralidad en las

26 de marzo Mural del cuidado

Nota: Elaboración propia 2025, tomado de los diarios de campo.

Las tablas anteriormente presentadas, hacen parte de las intervenciones realizadas antes de la propuesta pedagógica “aprende a amar, ama aprender”, las cuales fueron realizadas en el mes de marzo, la recolección de datos parten de los diarios de campo, enfatizando en temáticas de la identidad, respeto, características en común y diferencias, con el propósito de que los/las estudiantes reconozcan las diferencias que presentan en el aula, generando un punto de partida que permita comprender las dinámicas sociales y educativas.

Por otra parte, la cartografía social, nos permite analizar los espacios en los que los/las estudiantes de grado cuarto y quinto se sienten seguros, que emociones experimentan y que vivencias comparten en el mismo dentro del CMA.

Tabla 11. Cartografía 4º

Categorías y subcategorías	Indicador observable	Nota/observaciones	Proceso de aprendizaje
Pedagogía del cuidado	Autoconocimiento emocional y físico.	Logran reconocer diferentes espacios en el interior de la institución en los cuales se sienten cuidados como “me gusta ir a la capilla porque ahí puedo hablar con la virgen”	Favorece la autorregulación y la conciencia de estados emocionales en los diferentes contextos educativos.
	Representación de necesidades y espacios de bienestar.	Reconocen la cooperativa como un espacio para alimentarse, la oficina de la psicóloga como un espacio para hablar de sus emociones o de si necesitan ayuda, la sala de profes como un espacio para encontrar a la profesora carolina si tienen algún problema	Potencia la construcción de nuevos espacios que sean significativos y seguros para todos.
	Reconocimiento de espacios de seguridad dentro de la institución	Reconoce espacios en los cuales no se sienten seguros como el patio, “a veces los niños corren y nos empujan” mostrando un reconocimiento frente a los riesgos “nosotras nos hacemos en la tarima para que no nos empujen” Esto demuestra un reconocimiento frente	Promueve los procesos de autonomía y conciencia crítica frente a los entornos en los que se habita con el otro
Interacciones sociales	Expresa con claridad y escucha atentamente a sus compañeros.	Representan una relación frente a los lugares en los cuales se sienten protegidos y son sus espacios de preferencia frente a las instalaciones en la institución.	Desarrolla procesos de conciencia y comunicación asertiva.
	Representación de su red relacional.	Identificaron espacios de red con sus compañeros como “el patio porque ahí juego con mis amigos” “la sala de informática porque ahí jugamos todos” “me gusta la capilla porque ahí oramos y nos encontramos con Dios” reconociendo espacios de relación con su red de amigos.	Facilita la identificación de redes de apoyo que sostienen los procesos de entorno escolar.

	Atribución de habilidades sociales	Se observa que el cuidado al otro ya lo pueden relacionar un poco más en la forma en como cuidamos y tratamos al otro “yo cuido a mi amigo cuando lo abrazo por que llora”	Desarrolla procesos de habilidades entorno a la cooperación y empatía.
Diferencia y valor a la diferencia	Reconoce su identidad gustos, intereses y disgustos dentro de los espacios de la institución.	Expresan gustos frente a ciertos espacios los cuales también encuentran en común como lo son el patio, la biblioteca, la sala de informática, y el parque para jugar fútbol.	Refuerza el reconocimiento de la identidad frente a la identidad de los demás sujetos.
	Valida sus propios intereses, gustos y disgustos dentro de los espacios de la institución.	“No me gusta el baño porque a veces los niños son sucios” haciendo reconocimiento a los espacios que son de disgusto	Promueve la construcción de nuevos acuerdos colectivos para mejorar el ambiente escolar.
	Identifica similitudes y diferencias dentro de los espacios de la institución y las valora de manera positiva.	Reconocen que, aunque tienen preferencias diferentes por ciertos espacios encuentran lugares en común como lo son el patio, el parque y la sala de informática.	Favorece los acuerdos de respeto y valoración frente a las diferencias que se pueden encontrar en los grupos.

Nota: Elaboración propia 2025, tomado de las cartografías sociales, realizadas por los/las estudiantes.

Tabla 12. Cartografía 5°

Categorías y subcategorías	Indicador observable	Nota/observaciones	Proceso de aprendizaje
Pedagogía del cuidado	Autoconocimiento emocional y físico.	Lograron asociar determinados espacios con estados emocionales. <i>“me siento tranquila fuera del salón porque hay silencio”</i> . Esto muestra un reconocimiento de emociones y los lugares que las generan.	Favorece la autorregulación y la conciencia de los propios estados emocionales en distintos contextos escolares.
	Representación de necesidades y espacios de bienestar.	Identifican lugares que asocian al juego, la recreación y el bienestar <i>“En el patio me siento feliz porque juego con mis amigos”</i> . Esto muestra un reconocimiento de tiempos de juego como un espacio de cuidado.	Potencia la construcción de espacios escolares más significativos y seguros para todos.
	Reconocimiento de espacios de seguridad dentro de la institución.	Reconocen tanto riesgos como acciones que realizan para protegerse en ciertos espacios <i>“no me gusta estar cerca del baño porque a veces hay peleas, prefiero ir acompañado”</i> . Esto muestra una identificación de los riesgos y estrategias de autocuidado.	Promueve autonomía y conciencia crítica sobre los entornos que habitan.
Interacciones sociales	Expresa con claridad y escucha atentamente a sus compañeros.	Se observó que relacionan el cuidado con la escucha y la comunicación <i>“me siento seguro cuando hablamos juntos en el salón”</i> Esto muestra un reconocimiento de la importancia del diálogo.	Desarrolla la conciencia y fortalece la comunicación asertiva.
	Representación de su red relacional.	Destacan vínculos con pares en los espacios que disfrutan <i>“juego en el patio porque ahí siempre están mis amigos”</i> Esto muestra una identificación de la amistad como fuente de seguridad.	Facilita la identificación de redes de apoyo que sostienen la vida escolar.
	Atribución de habilidades sociales	Se observó que el cuidado lo vinculan a acciones solidarias con los compañeros <i>“yo cuido cuando acompaño a un amigo cuando se siente mal en algún lugar”</i> . Esto muestra una relación de cuidado con apoyo mutuo.	Desarrolla habilidades de cooperación y empatía.
Diferencia y valor a la diferencia	Reconoce su identidad gustos, intereses y disgustos dentro de los espacios de la institución.	Expresan gustos y muestran claridad en lo que refieren <i>“prefiero estar en el salón a la hora del descanso porque no hay nadie”</i> . Esto muestra una manifestación de la identidad personal.	Refuerza el reconocimiento de la identidad personal dentro del grupo.
	Valida sus propios intereses, gustos y disgustos dentro de los espacios de la institución.	Muchos señalaron que espacios les causan miedo o incomodidad <i>“no me gusta las escaleras porque me canso mucho”</i> . Esto muestra una identificación en los espacios que genera malestar.	Promueve la construcción de acuerdos colectivos para mejorar el ambiente escolar.

Identifica similitudes y diferencias dentro de los espacios de la institución y las valora de manera positiva.	Reconocen que, aunque sus gustos y preferencias no sean iguales, todos encuentran un lugar en la institución <i>“algunos prefieren el patio y otros el salón de clase, pero todos tenemos un lugar favorito”</i> .	Favorece una cultura de respeto y valoración de la diferencia en la escuela.
--	--	--

Nota: Elaboración propia 2025, tomado de las cartografías sociales realizadas por los/las estudiantes.

Ahora bien, en la cartografía social se evidenció que los/las estudiantes de grado cuarto y quinto del CMA construyen significados en torno al cuidado, las interacciones sociales y el reconocimiento desde el valor a la diferencia dentro de la institución, esto por medio de la ubicación de espacios de seguridad, bienestar o incomodidad, lo que posibilita identificar necesidades y escenarios protectores favoreciendo la autorregulación, asimismo, al compartir sus percepciones sobre los lugares de juego, incomodidad o tranquilidad, se fortalecen procesos de interacción social mediados por la escucha activa, la empatía y el reconocimiento de redes de apoyo.

Por tanto, el ejercicio permitió valorar la diferencia como un elemento positivo, al reconocer que cada percepción sobre los espacios es válida y aporta a la construcción de un ambiente inclusivo y reflexivo; en este sentido, se argumenta que el reconocimiento de los gustos, intereses y disgustos en los distintos espacios permitió valorar la diferencia como un aspecto que enriquece la experiencia escolar, ya que, cada voz de los/las estudiantes fue válida y significativa, permitiendo que de esta forma se potencia el cuidado del sí, el cuidado del otro y el cuidado del entorno, por medio de la construcción de un entorno educativo más equitativo y reflexivo.

Asimismo, estas actividades permiten contrastar la planeación inicial con la realidad del aula, generando insumos que orientan la comprensión del valor a la diferencia, la construcción de la identidad y la preparación para la propuesta pedagógica, con el fin de fortalecer las

interacciones sociales de los grados cuarto y quinto del CMA.

10.1 Análisis propuesta pedagógica “*aprende amar, ama aprender*”

En este apartado, se analiza el impacto de la propuesta pedagógica con el fin de fortalecer las interacciones sociales por medio de la pedagogía del cuidado y el valor a la diferencia, por consecuencia de lo anterior, se realizan las tablas que permiten la sistematización y organización de la información, teniendo en cuenta que, para la presentación de la propuesta pedagógica, se reunieron a los dos grados (cuarto y quinto), se elabora una tabla de ambos cursos y posterior se continua con una tabla por curso.

Tabla 13. Diario de campo presentación de la propuesta pedagógica.

Fecha	Título	Categorías y subcategorías	Indicador observable	Nota/observaciones	Proceso de aprendizaje
02 de abril	Presentación de la propuesta pedagógica	Pedagogía del cuidado	Autoconocimiento emocional y físico.	Durante la lluvia de ideas y exposición de intereses, los estudiantes manifestaron emociones necesidades y formas de sentirse seguros dentro del aula “ <i>yo quiero que hablemos de cómo cuidarnos cuando estamos tristes o preocupados</i> ”	Identifica emociones, necesidades y condiciones brindando bienestar, autocuidado y empatía.
			Representación de necesidades y espacios de bienestar.	Durante la organización del contenido de la cartilla, los estudiantes expresaron necesidades relacionadas con el bienestar emocional y el cuidado mutuo “ <i>sería bueno que pongamos en la cartilla como ayudarnos cuando alguien se siente triste</i> ”	Reconocen sus propias necesidades emocionales y colectivas, promoviendo el cuidado desde la empatía.
			Reconocimiento de espacios de seguridad dentro de la institución.	Señalaron que les gustaría incluir en la cartilla espacios escolares que generen tranquilidad. “ <i>podemos hacer una sección que muestre los lugares donde nos sentimos bien</i> ”.	Reconocen entornos escolares que les brindan bienestar, desarrollando conciencia sobre su entorno.
		Interacciones sociales	Expresa con claridad y escucha atentamente a sus compañeros.	Se logro un diálogo respetuoso entre los grados, donde escucharon activamente para tomar decisiones “ <i>yo propongo que sea una cartilla porque así todos podemos participar escribiendo o dibujando</i> ”	Fortalece la comunicación, la escucha activa y el respeto por la opinión del otro.
			Representación de su red relacional.	Al organizar los grupos, se vincularon con compañeros afines, fortaleciendo su red social dentro del proyecto “ <i>Vamos a trabajar con ellos porque ellos dibujan muy bien</i> ”	Fortalece relaciones positivas y cooperativas en contextos de trabajo colectivo.
			Atribución de habilidades sociales	Reconocieron habilidades propias y ajenas al asignar tareas en la elaboración de la cartilla “ <i>ella puede diseñar los dibujos porque es buena y nosotros escribimos y damos idea</i> ”	Reconoce las habilidades del otro/a, la autorregulación y el trabajo por roles

Diferencia y valor a la diferencia	Reconoce su identidad gustos, intereses y disgustos dentro de los espacios de la institución.	Se expresaron preferencias personales al elegir temas o tareas para la cartilla <i>“a mí me gustaría hacerlo sobre emociones porque me gusta contar historias”</i>	Fortalece la identidad personal expresando intereses propios.
	Valida sus propios intereses, gustos y disgustos dentro de los espacios de la institución.	En la organización de los grupos, defendieron de forma respetuosa sus intereses <i>“quiero ser la encargada de escribir porque me gusta mucho mi letra y me gusta escribir”</i>	Promueve la toma de decisiones conscientes y la valoración de lo que les gusta hacer.
	Identifica similitudes y diferencias dentro de los espacios de la institución y las valora de manera positiva.	Reconocieron diferencias entre grados y habilidades y la usaron como fortaleza para el trabajo en conjunto en la toma de decisiones del contenido de la cartilla <i>“tiene que ser claro y divertido, pensemos todos”</i>	Promueve la integración, la cooperación y la valoración positiva de la diferencia.

Nota: Elaboración propia 2025, tomado de los diarios de campo.

La anterior tabla presenta un análisis de los indicadores observables durante la presentación de la propuesta pedagógica enfocada en la pedagogía del cuidado, asimismo, se resalta el fortalecimiento de las interacciones sociales a partir del reconocimiento de intereses, habilidades y emociones, lo que permitió a los/las estudiantes establecer acuerdos, asumir roles, colaborar de manera activa y respetuosa.

Por otro lado, se realizan las entrevistas como un instrumento de recolección de datos, elaborando una tabla con el propósito de organizar los datos y los cuales enfatizan en darle respuesta a cada categoría y subcategoría presentada anteriormente; de esta manera se busca facilitar la interpretación de los resultados, reconocimiento patrones, coincidencias y diferencias de las percepciones en los participantes.

Tabla 14. Entrevista grado 4º

Categorías y subcategorías	Indicador observable	Nota/observaciones	Proceso de aprendizaje
Pedagogía del cuidado	Autoconocimiento emocional y físico.	Los estudiantes representaron sentimientos de “me siento abandonado” “me siento triste” “lloro cuando no juegan conmigo” “mis compañeros me dicen que estorbo en el salón” “me dicen que me calle” “Para que pregunto si no entiendo” Permitiendo reconocer en que espacios y que palabras influyen dentro de nuestro proceso emocional.	Reconocimiento de emociones frente a la verbalización y autoconocimiento el cual es fundamental para que el estudiante identifique los procesos frente a las situaciones que le presentan desagrado.

	Representación de necesidades y espacios de bienestar.	Los estudiantes reconocen espacios de necesidad o de acciones que se pueden realizar frente a actividades o situaciones como “me gustaría un abrazo cuando me siento mal” “me gustaría hablar con alguien cuando siento que no me escuchan”	Identifican situaciones de necesidad y ayuda frente a otros, aunque se evidencian dificultades en la ejecución de ayudar al otro.
	Reconocimiento de espacios de seguridad dentro de la institución.	Los estudiantes no mencionan espacios de seguridad en la institución sin embargo hacen reconocimiento de que pueden acudir a sus docentes en espacios o situaciones que no sean seguros para ellos.	Relación de espacios entorno a la seguridad y expresión de emociones y búsquedas de apoyo.
Interacciones sociales	Expresa con claridad y escucha atentamente a sus compañeros.	Al realizarse la actividad con un juego de entrevistador y entrevistado permitió a los estudiantes escuchar lo que su compañero sentía y escuchar opiniones o sentires diferentes a los propios.	Identificación de sentires y experiencias propias frente a los demás, generando reconocimiento de emociones y validación de experiencias con los compañeros.
	Representación de su red relacional.	¿Qué harías si ves a alguien triste por como lo trataron? Esta pregunta permitió ser una guía para que los estudiantes reconocieran sus acciones frente a otros dando respuestas como: “puedo abrazarlo para que no se sienta solo” “lo invito a jugar conmigo”	Reconocimiento de la importancia de una red de apoyo en contextos sociales, académicos y familiares
	Atribución de habilidades sociales	Los estudiantes mencionan el escuchar como una forma de cuidar al otro ayudándolo a sentirse mejor “yo escucho y respeto, aunque no me gusta su equipo de fútbol”	Reconocimiento de habilidades sociales como “escuchar” “abrazar” favoreciendo la construcción de vínculos en la participación colaborativa.
Diferencia y valor a la diferencia	Reconoce su identidad gustos, intereses y disgustos dentro de los espacios de la institución.	¿Qué se siente cuando alguien te ignora o no te incluye en un juego? Esta pregunta permitió analizar que sentían los estudiantes frente a diferentes emociones, “me siento triste y sin amigos” “lloro porque no me dejan jugar” “me enojo porque yo a veces les presto mi balón” “me sentiría muy mal y triste si mis amigos no quisieran jugar conmigo”	Identificación frente a la relación de habilidades y percepción de las diferencias con el otro.
	Valida sus propios intereses, gustos y disgustos dentro de los espacios de la institución.	¿Alguna vez te han dicho algo que te hizo sentir mal? “me dijeron que no jugaban conmigo porque tenía piojos” “No te quiero prestar mis colores” “No puedes jugar” estas preguntas permitían reconocer a los estudiantes en que espacios se sentían con emociones que no eran de su agrado	Relaciona la validación de su identidad frente a su entorno.
	Identifica similitudes y diferencias dentro de los espacios de la institución y las valora de manera positiva.	“me siento rechazado cuando no sé de qué hablan” “no me gusta estar con ellas porque no se jugar sus juegos” Las respuestas de los estudiantes sugiriendo las diferencias como una fuente de conflictos o rechazo.	Asociar las diferencias con experiencias propias permite el reconocimiento de mis acciones cuando interactué con el otro.

Nota: Elaboración propia 2025, tomado de las entrevistas semiestructuradas.

Tabla 15. Entrevistas grado 5º

Categorías y subcategorías	Indicador observable	Nota/observaciones	Proceso de aprendizaje
Pedagogía del cuidado	Autoconocimiento emocional y físico.	Los entrevistados expresan sentimiento como “tristeza”, “enojo”, “decepción” “angustia” y “soledad” cuando son ignorados. Un estudiante menciona en la pregunta: “¿alguna vez te han dicho algo que te hizo sentir mal?, ¿cómo fue?” que le dijeron: “ <i>me dijeron cerdo cochino en una clase</i> ”, lo que lo hizo sentir mal y otra estudiante menciona que le dijeron: “que no soy inteligente”.	Reconocimiento de estas emociones y la verbalización de estas indica un autoconocimiento, el cual es fundamental para que el estudiante pueda identificar y procesar las situaciones de posible maltrato o saber cómo le gusta o no le gusta ser llamado/a.

	Representación de necesidades y espacios de bienestar.	En la pregunta: “cómo te gustaría que te ayuden si estás en esa situación”, una estudiante menciona que <i>“no lo sé, como un abrazo”</i> , a lo que otra estudiante expone que <i>“consolándome y que me den una palabra bonita”</i> .	Identifican la necesidad de consuelo y protección, aunque a veces tienen dificultad para verbalizarla.
	Reconocimiento de espacios de seguridad dentro de la institución.	Varios estudiantes no mencionan ningún espacio dentro de la institución, sin embargo, si llegasen a hablar con un docente, como se evidencia en la pregunta “si ves que se burlan de alguien más ¿qué piensas o que haces?”, una estudiante menciona que <i>“les digo a los profesores y llamo a la policía”</i> .	Relacionan los espacios de seguridad con la forma en que expresan emociones y buscan apoyo.
Interacciones sociales	Expresa con claridad y escucha atentamente a sus compañeros.	El ejercicio de las entrevistas se realizó por parejas, en un juego de roles, en la cual, uno cumplía con el rol del entrevistado y otro del entrevistador, dando así el espacio para la escucha y comprensión de las ideas y sentires entre los pares.	Identificar los sentires y experiencias propias y de los demás, generando reconocimiento de emociones y validación de vivencias entre los compañeros.
	Representación de su red relacional.	En la pregunta “que se siente cuando alguien te ignora o no te incluye en un juego”, un estudiante menciona que; <i>“rechazado, porque no estoy en ese grupo”</i> , además, en la pregunta “¿qué harías si ves a alguien triste por cómo lo trataron? una estudiante menciona <i>“si es con mi mejor amiga me pondría enojada y si es otra persona lo ayudaría”</i> .	Reconocimiento de la importancia de una red relacional centrada en círculos cercanos (amigos) o en querer pertenecer a un grupo.
	Atribución de habilidades sociales	Los estudiantes mencionaban el consuelo como una habilidad clave para ayudar a otros, esto se ve reflejado en la pregunta “¿qué harías si ves a alguien triste por cómo lo trataron? exponen <i>“consolar”, “abrazar”, “dar una palabra bonita”</i> .”.	Reconocimiento de habilidades sociales como el consuelo, el acompañamiento logra favorecer la construcción de vínculos y la participación colaborativa.
Diferencia y valor a la diferencia	Reconoce su identidad gustos, intereses y disgustos dentro de los espacios de la institución.	En la pregunta “que se siente cuando alguien te ignora o no te incluye en un juego” una estudiante menciona; <i>“me siento bien, porque estar con personas es como estar en un concierto, muchas voces”</i> a diferencia de otro estudiante que expone; <i>“me siento mal porque me siento excluido”</i> .	Identificación de la identidad relacionada a las habilidades y a la percepción de los gustos y disgustos que tienen entre los compañeros.
	Valida sus propios intereses, gustos y disgustos dentro de los espacios de la institución.	Según las diferentes respuestas ante las entrevistas, se puede suponer que, la validación de la identidad de los estudiantes depende de la respuesta del entorno, esto se ve reflejado en la pregunta; “¿alguna vez te han dicho algo que te hizo sentir mal?, ¿cómo fue?” que le dijeron: <i>“me dijeron cerdo cochino en una clase”</i> .	Relaciona la validación de su identidad con la respuesta del entorno, lo que influye en la participación.
	Identifica similitudes y diferencias dentro de los espacios de la institución y las valora de manera positiva.	Las respuestas siguieron que la diferencia es percibida como una fuente de conflicto o rechazo, esto se ve reflejado en la pregunta “que se siente cuando alguien te ignora o no te incluye en un juego”, un estudiante menciona que; <i>“rechazado, porque no estoy en ese grupo”</i> .	Asocia las diferencias con experiencias de inclusión o rechazo, lo que repercute en la forma en que interactúa con sus pares.

Nota: Elaboración propia 2025, tomado de las entrevistas semiestructuradas.

Ahora bien, la tabla de las entrevistas presenta un análisis que muestra el reconocimiento y la expresión de emociones, junto con la identificación de necesidades de apoyo, favoreciendo el autoconocimiento y la seguridad emocional de los/las estudiantes; asimismo, el desarrollo de habilidades sociales como el consuelo y la escucha promueve la construcción de vínculos y la

participación colectiva; además, la importancia que otorgan a las redes entre pares influye en su sentido de pertenencia, mientras que la validación de intereses, similitudes y diferencias fortalece las interacciones sociales dentro de la institución.

Por otro lado, se presenta las tablas del instrumento de los diarios de campo del mes de abril reuniendo la información de los dos cursos,

Tabla 16. Diario de campo abril

Sesión	Título	Categorías y subcategorías	Indicador observable	Nota/observaciones	Proceso de aprendizaje
Planificación y organización	Pedagogía del cuidado	Autoconocimiento emocional y físico.		Los estudiantes propusieron el interés y el enfoque de sus temáticas, lo que les permitió reconocer y trabajar con sus propias emociones ya que abordaron las formas de hacer el proyecto desde sus propios intereses.	Reconocimiento de temas desde su bienestar emocional y físico, fortaleciendo la motivación.
		Representación de necesidades y espacios de bienestar.		La propuesta se centró en temas como “cuidado del sí, cuidado del otro y cuidado del entorno”, lo que generó una importancia de estos aspectos para el bienestar de los estudiantes.	Fortalecimiento de la capacidad de los estudiantes para identificar y expresar necesidades creadas en entornos de aprendizaje que promovieron el bienestar y seguridad.
		Reconocimiento de espacios de seguridad dentro de la institución.		La organización de la propuesta estuvo acompañada por las docentes en formación en todo momento, lo que creó un marco de apoyo constante, donde permitió a los estudiantes sentirse seguros y acompañados al momento de la elaboración de la cartilla y dudas que llegaron a tener.	Fomentó un espacio de seguridad y confianza, permitiendo a los estudiantes explorar temas sensibles y colaborar sin temor a ser juzgados.
	Interacciones sociales	Expresa con claridad y escucha atentamente a sus compañeros.		En el proceso de la propuesta pedagógica se asignación de roles y responsabilidades al interior de los diferentes grupos, exigió una comunicación clara y un intercambio de ideas para que todos pudieran contribuir.	Desarrollo de habilidades comunicativas como la expresión de ideas y la escucha para lograr un objetivo en común.
		Representación de su red relacional.		Al trabajar en grupos y asignar roles, los estudiantes interactuaron con sus compañeros, lo que les ayudó a establecer y fortalecer sus relaciones.	Resuelven conflictos desde los roles dentro del grupo, fortaleciendo la capacidad para colaborar y manejar dinámicas sociales.
		Atribución de habilidades sociales		Al proponer el enfoque y la estructura de su temática, los estudiantes tuvieron que tomar decisiones en conjunto y mediar aspectos de liderazgo y resolución de conflictos.	Desarrollo de habilidades como el liderazgo, la negociación y la resolución de conflictos, fortaleciendo la capacidad para trabajar con otros.
		Diferencia y valor a la	Reconoce su identidad gustos, intereses y disgustos	Al ser los estudiantes los principales actores en la creación del índice de las	Validó las identidades, permitiendo a los

diferencia	dentro de los espacios de la institución.	temáticas sobre la propuesta pedagógica, se priorizo sus propios intereses y experiencias.	estudiantes explorar temas de manera autentica, fortaleciendo su autoconcepto y sentido de pertenencia.
	Valida sus propios intereses, gustos y disgustos dentro de los espacios de la institución.	La propuesta se enfocó en el respeto y la diferencia creando un espacio donde las perspectivas únicas de cada estudiante fueron valoradas por sus compañeros.	Validó sus propias opiniones del sentir seguridad al compartirlas, generando mayor participación en los grupos de trabajo.
	Identifica similitudes y diferencias dentro de los espacios de la institución y las valora de manera positiva.	La colaboración en la elaboración de la cartilla generó que los estudiantes reconocieran y trabajaran con diferentes puntos de vista para lograr un producto final.	Desarrollo de la comprensión en los conceptos de empatía fomentando la apreciación de la diferencia de pensamientos y enfoques.

Nota: Elaboración propia 2025, tomado de los diarios de campo.

Ahora bien, la tabla anterior presentada en el contexto de la propuesta pedagógica subraya su solidez y enfoque integral, esto se ve evidenciado en el momento en que se prioriza el desarrollo de habilidades sociales y emocionales, generando conversaciones y puestas en escena temas como el respeto, el cuidado, la identidad desde las experiencias, los roles y la resolución de conflictos, fortaleciendo las interacciones sociales de los estudiantes.

Por otro lado, en el mes de mayo, se empieza a implementar la propuesta pedagógica, en la cual se elabora la cartilla por parte de los estudiantes, en esta estructura se organizan los datos de los diarios de campo en los que evidenciaba el proceso de los estudiantes, ahora bien, en esta organización los datos consignados en los diarios campo, se prioriza el proceso de los estudiantes en relación con la construcción de aprendizajes entorno a la pedagogía del cuidado y el valor a la diferencia.

Tabla 17. Diario de campo mayo

Sesión	Título	Categorías y subcategorías	Indicador observable	Nota/observaciones	Proceso de aprendizaje
07 de mayo 14 de mayo 15 de mayo	Elaboración cartilla	Pedagogía del cuidado	Autoconocimiento emocional y físico.	Los estudiantes expresaron como se sienten en el proceso de elaboración de la cartilla, esto se ve evidenciado cuando mencionaban que; <i>“me sentí nervioso cuando iba a explicar mi idea al grupo, “me dio alegría</i>	Reconocimiento de sus emociones fortaleciendo la autorregulación y la participación en el grupo de trabajo.

21 de mayo		cuando terminamos el dibujo y las decoraciones”, “me molesté porque no me dejaron hablar”.			
		Representación de necesidades y espacios de bienestar.	Los estudiantes identifican que necesitan para trabajar mejor en la cartilla esto se ve evidenciado cuando mencionaban que; “prefiero trabajar en un espacio más tranquilo”, “necesito que alguien me ayude a organizar las ideas”.	Identifica y expresa las necesidades de apoyo, facilitando la creación de espacios colaborativos y de confianza.	
		Reconocimiento de espacios de seguridad dentro de la institución.	Reconocen a las docentes como acompañantes en el proceso de búsqueda de información esto se ve evidenciado cuando mencionaban que; “le pedimos ayuda a las profes y nos dieron material sobre la pedagogía del cuidado”.	Reconocen la importancia de la confianza en las figuras de apoyo.	
		Interacciones sociales	Expresa con claridad y escucha atentamente a sus compañeros.	En los grupos de trabajo para la cartilla, los estudiantes comparten ideas y escuchan a los demás, esto se ve evidenciado cuando mencionaban que; “yo propongo que hagamos un cuento sobre cómo podemos cuidar del entorno ¿qué les parece?”	Fortalecimiento de la comunicación y el respeto por las ideas de otros, generando acuerdos en la organización del trabajo.
			Representación de su red relacional.	Se apoyan en sus compañeros según los roles definidos esto se ve evidenciado cuando mencionaban que; “entre todos decidimos cómo organizar la actividad del juego”, “Santiago se aleja, pero nosotros nos acercamos y tratamos de hacerlo parte del grupo”.	Fortalecimiento de las relaciones de confianza y el sentido de pertenencia al grupo, lo que impulsa el aprendizaje colectivo.
			Atribución de habilidades sociales	Reconocen la importancia de ayudar al otro en el desarrollo de la cartilla, esto se ve evidenciado cuando mencionaban que; “si un compañero se pone triste porque no lo escogieron, lo animamos”.	Desarrollo de las habilidades sociales como el apoyo y la empatía.
	Diferencia y valor a la diferencia	Reconoce su identidad gustos, intereses y disgustos dentro de los espacios de la institución.	Cada estudiante manifiesta lo que le gusta hacer en la cartilla esto se ve evidenciado cuando mencionaban que; “a mí me gusta inventar historias, entonces puedo ayudar con el cuento”.	Reconocimiento de la identidad y motivación personal al participar desde lo que les interesa.	
		Valida sus propios intereses, gustos y disgustos dentro de los espacios de la institución.	Expresan qué prefieren o no prefieren en las tareas asignadas esto se ve evidenciado cuando mencionaban que; “Yo prefiero escribir, no soy muy bueno dibujando”	Fortalece la autonomía y la toma de decisiones frente a su participación.	
		Identifica similitudes y diferencias dentro de los espacios de la institución y las valora de manera positiva.	Reconocen que cada compañero aporta algo distinto a la elaboración de la cartilla, esto se ve evidenciado cuando mencionaban que; “yo no soy bueno dibujando, pero mi Valeria si, ella dibuja y yo escribo”.	Valoran las diferencias como oportunidades para complementar el trabajo.	
	22 de mayo	Cierre	Pedagogía del cuidado	Autoconocimiento emocional y físico.	En el círculo de la palabra, los estudiantes expresan cómo se sintieron durante la elaboración de la cartilla, esto se ve evidenciado cuando mencionaban que; “me sentí emocionado cuando terminamos el

		<i>cuento</i> ”, “ <i>me dio alegría ver que mi idea se incluyó</i> ”.	participación.
	Representación de necesidades y espacios de bienestar.	Los estudiantes mencionan en el círculo de la palabra como se sintieron en el desarrollo de la cartilla, esto se ve evidenciado cuando mencionaban que; “ <i>me gustó que mis compañeros me escucharan</i> ”, “ <i>me sentí tranquila porque el grupo me apoyo cuando me equivoque, fue difícil, pero pudimos hacerlo</i> ”	Idéntica situaciones que fortalecen el bienestar, lo que ayuda a crear espacios colaborativos y de cuidado.
	Reconocimiento de espacios de seguridad dentro de la institución.	Durante el círculo de la palabra reconocen la importancia de los espacios de la institución para decir cómo se sienten y expresarse con seguridad, esto se ve evidenciado cuando mencionaban que; “ <i>Me gusta que pudiéramos hablar de cómo nos sentíamos tanto aquí en el salón y en el patio también mientras jugamos</i> ”	Perciben los diferentes espacios de la institución como un lugar de seguridad para compartir experiencias.
Interacciones sociales	Expresa con claridad y escucha atentamente a sus compañeros.	En el círculo de la palabra, los estudiantes escuchan y comparten sus aprendizajes, esto se ve evidenciado cuando mencionaban que; “ <i>Me gustó que Matías contó cómo se divirtió haciendo el cuento, yo también me divertí mucho</i> ”	Fortalece la comunicación y la escucha, promoviendo la validación de experiencias entre pares.
	Representación de su red relacional.	En el círculo de la palabra, los estudiantes reconocieron vínculos y aprendizajes compartidos, esto se ve evidenciado cuando mencionaban que; “ <i>no sabía que Laura sabía hacer dibujos tan bonitos</i> ”	Reconoce a sus pares como parte fundamental de su aprendizaje, valorando la colaboración y las habilidades de los demás.
	Atribución de habilidades sociales	En el círculo de palabra surgieron expresiones de apoyo y reconocimiento entre los estudiantes, esto se ve evidenciado cuando mencionaban que; “ <i>Me gustó mucho como jerónimo explico su parte me ayudó a entender mejor</i> ”	Fortalece las interacciones sociales desde el reconociendo de la empatía y del otro.
Diferencia y valor a la diferencia	Reconoce su identidad gustos, intereses y disgustos dentro de los espacios de la institución.	Al reflexionar sobre el proceso en el círculo de la palabra, expresaron lo que disfrutaron más, esto se ve evidenciado cuando mencionaban que; “ <i>a mi me gustó mucho hacer los dibujos porque me divierte</i> ”	Reconoce aspectos de la identidad y motivación personal al identificar que actividades los hace sentir mejor
	Valida sus propios intereses, gustos y disgustos dentro de los espacios de la institución.	Por medio del círculo de la palabra, reconocen que experiencias les gustaron y cuales no, esto se ve evidenciado cuando mencionaban que; “ <i>me gustó mucho jugar en grupo</i> ”, “ <i>no me gustó tanto hablar en voz alta</i> ”	Fortalece la autonomía y la valoración de sus preferencias.
	Identifica similitudes y diferencias dentro de los espacios de la institución y las valora de manera positiva.	Por medio del círculo de la palabra, reconocen las diferencias como oportunidades para aprender de otros, esto se ve evidenciado cuando mencionaban que; “ <i>me sorprendió que mi compañero sabía muchas cosas que yo no sabía</i> ” y “ <i>me gustó</i> ”	Valora las diferencias individuales como aportes que enriquecen el aprendizaje colectivo.

*que todos teníamos ideas distintas y
las logramos unir y salió un buen
trabajo”*

Nota: Elaboración propia 2025, tomado de los diarios de campo.

Ahora bien, en la anterior tabla se presenta un análisis del proceso pedagógico desarrollado en torno al producto de la propuesta pedagógica, el cual es la cartilla interactiva, asimismo, se muestra el proceso de coevaluación y autoevaluación, está por medio del círculo de la palabra usando una lana y tejiendo los aprendizajes; por tanto, esto evidencia como los/las estudiantes, a través de la expresión de sus emociones, la organización de roles, la comunicación entre pares y el reconocimiento de las diferencias, se fortalecen el autoconocimiento, la interacción social y el valor a la diferencia.

Asimismo, se observa que tanto la planeación y elaboración de la cartilla como la posterior reflexión sobre la experiencia permiten consolidar aprendizajes significativos, en la medida en que integran la creatividad, la colaboración y la construcción colectiva como ejes de la pedagogía del cuidado.

Por otro lado, como se ha mencionado con anterioridad, en el marco de la propuesta pedagógica, los/las estudiantes de grado cuarto y quinto del CMA fueron los/las protagonistas de la creación y desarrollo en la construcción de una *cartilla interactiva* como producto final del proceso investigativo, cabe aclarar que, esta cartilla fue una propuesta por los/las estudiantes, asimismo, fue elaborada de manera colectiva por cada curso, dando cabida a ser una herramienta pedagógica que integró los aprendizajes construidos en torno a la pedagogía del cuidado y el valor a la diferencia.

Ahora bien, la cartilla, además de constituirse en un producto pedagógico tangible, permitió dar visibilidad a las voces de los estudiantes, reflejando sus experiencias, reflexiones y

formas de comprender el trabajo colectivo, asimismo, los estudiantes a través de textos, dibujos, actividades y reflexiones personales lograron plasmar sus experiencias, ideas y compromisos generando una convivencia basada en el respeto, la empatía y la solidaridad.

Por tanto, se diseña una estrategia metodológica en formato de tabla para la organización de los datos con la misma estructura de las tablas anteriormente presentadas, asimismo, este instrumento facilita la sistematización cualitativa de la información, permitiendo reconocer avances significativos, dificultades recurrentes y aspectos que requieren fortalecimiento en el desarrollo de la propuesta, por medio de las reflexiones finales que cada estudiante realizó para la cartilla interactiva.

Tabla 18. Reflexiones de la cartilla 4º

Título	Categorías y subcategorías	Indicador observable	Nota/observaciones	Proceso de aprendizaje
Reflexiones de la cartilla	Pedagogía del cuidado	Autoconocimiento emocional y físico.	<i>“en la actividad de la telaraña me sentí calmada”</i> Nos permitió reconocer en que espacios los estudiantes lograron sentir diferentes emociones.	Fortalece la capacidad de reconocer las emociones y cualidades promoviendo el desarrollo de identidad
		Representación de necesidades y espacios de bienestar.	<i>“Aprendí cosas nuevas diferentes y estuve con mis mejores amigos aprendiendo como amarlos y cuidarlos más”</i> Nos permitió reconocer los espacios de bienestar en los estudiantes y si fue reflexivo frente a las relaciones con sus compañeros	Identificación asertiva de sus espacios, expectativas y demandas dentro de un entorno escolar y social.
		Reconocimiento de espacios de seguridad dentro de la institución.	<i>“aprendí sobre los diferentes espacios de trabajo en equipo dentro del colegio y sobre el cuidado del entorno”</i> Esta reflexión nos permitió reconocer sobre los espacios en los que los estudiantes reconocieron un espacio de cuidado	Reflexión de espacios de necesidad favoreciendo el reconocimiento de contextos recursos y apoyos.
	Interacciones sociales	Expresa con claridad y escucha atentamente a sus compañeros.	<i>“En mi grupo juegos sentí que tenía que compartir más con niños y niñas y que las opiniones de todos tienen que estar vistas por todos”</i> Nos permitió reconocer frente a los procesos de los estudiantes y sus procesos de escucha con sus compañeros, y si fue significativo su proceso frente al compartir opiniones	Fomenta el respeto, la empatía, y la apertura al dialogo fortaleciendo las relaciones en la convivencia grupal.
		Representación de su red relacional.	<i>“Trabajar en compañía”</i> <i>“en esta actividad disfrute con mis compañeros y me encanto conocer otros”</i> Nos permite reconocer que otra red de apoyo reconocen los	Identificación de vínculos significativos fortaleciendo la conciencia de

		estudiantes y si fue significativo el compartir con sus compañeros.	pertenencia y el sentido de comunidad.
	Atribución de habilidades sociales	<i>“Siento que esta actividad sirvió para desahogarnos por lo que sentimos me agrado escuchar cómo les fue a mis compañeros me agrado lo que escuche de mis compañeros”</i> Nos permitió reconocer sus procesos de habilidades sociales y si existió un fortalecimiento frente a ellos y los lazos con sus compañeros.	Atribución de habilidades sociales favoreciendo el reconocimiento de empatía, cooperación y asertividad.
	Reconoce su identidad gustos, intereses y disgustos dentro de los espacios de la institución.	<i>“dije cosas sin sentido y me exalte, pero logre entender que todos somos humanos y que puedo regular mis emociones”</i> Nos permitió reconocer que el trabajar procesos de reconocimiento de emociones entre los estudiantes ayuda a la regulación de estos.	Permite fortalecer la identidad, generando espacios en el desarrollo significativo del aprendizaje
	Valida sus propios intereses, gustos y disgustos dentro de los espacios de la institución.	<i>“Yo aprendí de la cartilla que hay muchas cosas bonitas por hacer y que siempre podemos trabajar en equipo”</i> Los estudiantes demostraron que el reconocer la diferencia del otro les ayudaba a aceptar las diferentes ideas de sus compañeros permitiéndoles trabajar en equipo.	Favorece el autoestima y sentido a la pertenencia frente a sus opiniones y elecciones frente a la escucha y aceptación del otro.
	Identifica similitudes y diferencias dentro de los espacios de la institución y las valora de manera positiva.	<i>“También la telaraña nos deja que todo lo que dijimos a veces y que trabajando en grupo hablamos y nos permite reconocer la diferencia de los grupos”</i> Los estudiantes lograron reconocer que el tener gustos e intereses diferentes a sus compañeros no es una barrera para poder socializar con ellos	Propicia el reconocimiento de puntos en común que facilitan la cohesión grupal y el establecimiento de lazos de cooperación.

Nota: Elaboración propia 2025, tomado de las reflexiones de las cartillas realizadas por los/las estudiantes.

Tabla 19. Reflexiones de la cartilla 5º

Título	Categorías y subcategorías	Indicador observable	Nota/observaciones	Proceso de aprendizaje
Reflexiones de la cartilla	Pedagogía del cuidado	Autoconocimiento emocional y físico.	<i>“En el momento en el que hicimos la cartilla de la pedagogía del cuidado nos sentimos felices”</i> Reconocimos que los estudiantes reconocieron emociones de agrado y que la convivencia al interior del grupo también se veía reflejada frente a las emociones de estas.	Fortalece la capacidad de reconocer las emociones y cualidades promoviendo el desarrollo de identidad
		Representación de necesidades y espacios de bienestar.	<i>“Me dejo la cartilla que trabajando en grupo que podemos apoyarnos y hacerlo bien”</i> Se logro evidenciar que si eran necesarios los espacios de trabajo en equipo para fortalecer las necesidades de espacios de bienestar y de reconocimiento en el cuidado del sí y cuidado del otro	Identificación asertiva de sus espacios, expectativas y demandas dentro de un entorno escolar y social.
		Reconocimiento de espacios de seguridad dentro de la institución.	<i>“Me sentí muy feliz haciendo la cartilla, pero también hubo conflictos con el grupo y se arreglaron y terminamos la cartilla”</i> En las intervenciones se presentaban conflictos entre los estudiantes y en base a estos se crearon	Reflexión de espacios de necesidad favoreciendo el reconocimiento de contextos recursos y

		espacios de seguridad frente al dialogo como lugares específicos diferentes al aula de clase.	apoyos.
Interacciones sociales	Expresa con claridad y escucha atentamente a sus compañeros.	<i>“a mí me gusto que pudiéramos trabajar en equipo, aunque tuvimos algunas dificultades”</i> Represento que los estudiantes lograron trabajar en equipo a pesar de tener ideas diferentes a sus compañeros, permitiendo fortalecer los lazos entre los mismos.	Fomenta el respeto, la empatía, y la apertura al dialogo fortaleciendo las relaciones en la convivencia grupal.
	Representación de su red relacional.	<i>“La reflexión que he sentido es apoyar las opiniones de otros y trabajar en equipo y apoyar, aunque sea difícil”</i> Los estudiantes lograron reconocer que aceptar o acompañar las ideas de otros no es un trabajo fácil pero que les permite trabajar sin generar conflictos entre los integrantes de un grupo.	Identificación de vínculos significativos fortaleciendo la conciencia de pertenencia y el sentido de comunidad.
	Atribución de habilidades sociales	<i>“yo reflexione que hay que trabajar el dialogo y también supe que hay que cuidar a mis compañeros porque uno no sabe que se van a ir”</i> Los estudiantes reconocieron que es importante el dialogo con los compañeros reconociéndola como una forma de solucionar las problemáticas que se presenten al interior de las actividades.	Atribución de habilidades sociales favoreciendo el reconocimiento de empatía, cooperación y asertividad.
Diferencia y valor a la diferencia	Reconoce su identidad gustos, intereses y disgustos dentro de los espacios de la institución.	<i>“Aprendí de la importancia de trabajar en equipo y que tu equipo te de muchas ideas para podernos escuchar y respetar”</i> Esta reflexión nos permitió evidenciar que los estudiantes aprendieron sobre la importancia de escuchar al otro y del logro trabajo en equipo, y las dinámicas que se dan en estos frente a la resolución de conflictos	Permite fortalecer la identidad, generando espacios en el desarrollo significativo del aprendizaje
	Valida sus propios intereses, gustos y disgustos dentro de los espacios de la institución.	<i>“reconocí que a veces mis compañeros se sienten como me siento yo y supe cómo se sintieron ellos y me divertí”</i> Logramos evidenciar la validación de sus emociones y el reconocimiento que tienen frente a las emociones de sus otros compañeros.	Favorece el autoestima y sentido a la pertenencia frente a sus opiniones y elecciones frente a la escucha y aceptación del otro.
	Identifica similitudes y diferencias dentro de los espacios de la institución y las valora de manera positiva.	<i>“A mí me gusto que trabaje con nuevos amigos me gusto el tema que teníamos”</i> <i>“me encanto trabajar diferentes actividades con mis compañeros”</i> Las diferencias al interior del grupo permitieron que los estudiantes reconocieran a ese otro que convive en su mismo espacio, lograran aceptar la diferencia del otro y crear nuevos lazos con los que encontraban similitudes.	Propicia el reconocimiento de puntos en común que facilitan la cohesión grupal y el establecimiento de lazos de cooperación.

Nota: Elaboración propia 2025, tomado de las reflexiones de las cartillas realizadas por los/las estudiantes.

Con base a las anteriores tablas, las reflexiones de las cartillas de grado cuarto y grado quinto, permite que se logre evidenciar desde las experiencias el conocimiento obtenido y previo hacia la pedagogía del cuidado en el proceso de elaboración de esta, asimismo, se muestra el

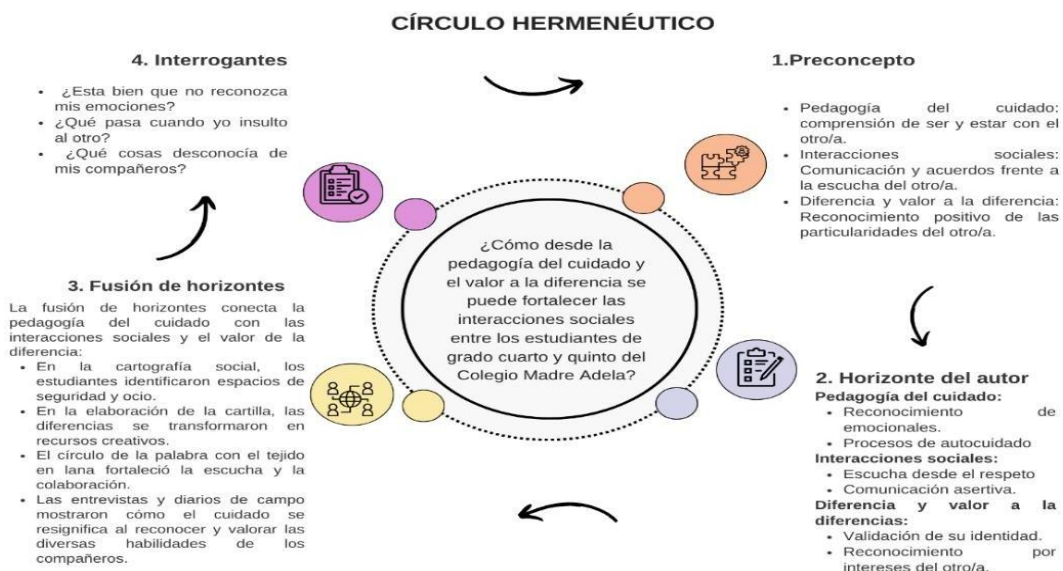
avance de los trabajos en equipo, sus relaciones al inicio y como se fueron construyendo al final de la propuesta pedagógica.

10.2 Conversando entre categorías

A partir de las tablas analíticas presentadas con anterioridad, se es posible realizar una conversación de datos y categorías con el fin de comprender las experiencias, textos y aprendizajes desde lo mencionado en el apartado “*metodología de investigación*”, el cual se realiza desde círculo hermenéutico.

Por tanto, se toma la “*gráfica 6*” *pág.65* del círculo hermenéutico desde los momentos contenidos expuestas por Rosales, Mujica y Camacho (2024) desde Gadamer (1998), adaptando está en el gráfico 9 con la información de los datos analizados y organizados expuestos anteriormente.

Gráfico 9. Círculo hermenéutico.



Nota: Elaboración propia 2025, tomado de las tablas analíticas.

Teniendo en cuenta el gráfico anterior, se presenta el diálogo de los/las protagonistas del

proceso investigativo, siendo estos/as lo/las estudiantes de grado cuarto y quinto del CMA, fundamentado desde los momentos del círculo hermenéutico; cabe aclarar que, los roles de este apartado se catalogan en:

1. Autores/as, como estudiantes de grado cuarto y quinto del CMA
2. Hermeneutas, como docentes en formación

Teniendo en cuenta esto, se inicia el círculo hermenéutico con el primer momento siendo este el preconcepto, catalogado en los conocimientos y expectativas de las hermeneutas.

10.2.1 Preconcepto

En este apartado, se recoge lo argumentado por Rosales, Mujica y Camacho (2024) desde Gadamer (1998), mencionando la precomprensión de los saberes de las hermeneutas (docentes en formación), frente a las categorías de investigación: pedagogía del cuidado, interacciones sociales, diferencias y valor a la diferencia, asimismo, este preconcepto se enfoca en la espera del conocimiento de los/las estudiantes (autores/as) de cuarto y quinto del CMA frente a las categorías antes mencionadas.

- Pedagogía del cuidado: Ahora bien, el preconcepto que plantea va a partir de la comprensión de ser y estar con el otro/a, abordando temas emocionales desde el cuidado, es decir, cómo desde la singularidad existe preocupación o cuestionamiento sobre cómo se siente el/la otro/a con su realidad y/o situaciones específicas que pasa en su vida diaria, como puede ser el rechazo y la exclusión.
- Interacciones sociales: El preconcepto planteado se encuentra a partir del análisis de procesos frente a la comunicación y exploración de diálogos en colaboración significativa compartida, examinando las dimensiones emocionales comunicativas

y relacionales que dan sentido a los vínculos humanos y su relación de interferir socialmente con el otro/a que le rodea.

- **Diferencia y valor a la diferencia:** Finalmente en este preconcepto se basa desde la producción de encuentros, desencuentros, conflictos, donde se dé lugar a la singularidad, alteridad, diferencia y diversidad dando una amplitud a los aprendizajes desde el reconocimiento de las particularidades del otro/a.

Ahora bien, estos preconceptos se estructuran desde los conocimientos de las hermeneutas a partir de lo que se esperaba encontrar en la experiencia, textos y diálogos antes de las intervenciones pedagógicas con los autores/as; teniendo en cuenta lo mencionado, es relevante aclarar que las ideas iniciales de las hermeneutas se irán modificando y ampliando a medida que las voces de los autores se hacen presentes en el proceso investigativo.

Por otro lado, se continua con el segundo momento del círculo hermenéutico, siendo este el horizonte del autor.

10.2.2. Horizonte del autor

Por tanto, se construye el siguiente apartado mediante las experiencias en la elaboración por los/las autores/as, estas desde la cartografía social, entrevistas semiestructuradas, reflexiones de la cartilla y el círculo de la palabra por medio del tejido con lana, en donde se evidencia el descubrimiento de aspectos de sí mismos/as; por ende, se mencionan desde las categorías los postulados que los/las autores/as expusieron desde sus experiencias, aprendizajes y trabajo colectivo.

- **Pedagogía del cuidado:** Se basa desde el entender cómo se siente el/la otro/a, respetar sus opiniones, ayudar a quien lo necesite, la forma en que puedo cuidar el

entorno y cómo comprendo el sentir individual. “yo quiero que hablemos de cómo cuidarnos cuando estamos tristes o preocupados” “podemos hacer una sección que muestre los lugares donde nos sentimos bien” *estudiantes grado cuarto y quinto (2025)*. Tomado de las entrevistas.

- **Interacciones sociales:** Se basa desde el entender cómo interactúa el/la otro/a en el entorno del colegio, en las intervenciones pedagógicas y tiempos de ocio, varios estudiantes mostraron eso relevante a partir de las siguientes citas; “entre todos decidimos cómo organizar la actividad del juego”, “Santiago se aleja, pero nosotros nos acercamos y tratamos de hacerlo parte del grupo” “si un compañero se pone triste porque no lo escogieron, lo animamos”. *Estudiantes de grado cuarto y quinto (2025)*, tomado de las tablas analíticas.
- **Diferencia y valor a la diferencia:** Se basa desde entender el proceso transformador y tolerante hacia la integración e inclusión, proporcionando una evidencia amplia sobre la convivencia, los encuentre, desencuentros, conflictos y paciones que se manifiestan con singularidad, así lograr proporcionar un valor hacia lo diferente, tal como se muestra en las siguientes citas; “Yo prefiero escribir, no soy muy bueno dibujando” , “yo no soy bueno dibujando, pero mi Valeria si, ella dibuja y yo escribo”; “me sorprendió que mi compañero sabía muchas cosas que yo no sabía” y “me gustó que todos teníamos ideas distintas y las logramos unir y salió un buen trabajo”. *Estudiantes de grado cuarto y quinto (2025)*. Tomado de las tablas analíticas.

Teniendo en cuenta lo anterior, es posible decir que, según lo que mencionan los/las autores/as estas categorías permiten ampliar una visión más dinámica grupal, desde sus propias

capacidades, comprendiendo el sentido de estos conceptos.

Desde esta perspectiva, la pedagogía del cuidado, las interacciones sociales y el valor de la diferencia se configuran como experiencias vivas que surgen del encuentro, de la palabra compartida y del trabajo conjunto.

Por consiguiente, a partir de lo evidenciado en las tablas analíticas, se comprende que las voces estudiantiles no solo describen acciones o comportamientos, sino que revelan comprensiones profundas sobre el sentido de cuidar y reconocer al otro/a; asimismo, los/las autores/as logran identificar que el cuidado también se expresa en la escucha y la empatía; asimismo, que las interacciones son oportunidades para fortalecer la confianza y el respeto mutuo y que la diferencia, lejos de generar distancia, enriquece las experiencias de grupo y amplía las formas de aprender.

De este modo, el horizonte de los/las autores/as da cuenta de una comprensión más sensible y participativa del contexto social; asimismo, las experiencias relatadas muestran que el aprendizaje no ocurre de manera individual, sino en un entramado de donde cada voz tiene valor, así, se logra evidencia como los/las estudiantes construyen significados compartidos desde la práctica, transformando los conceptos teóricos en vivencias reales y cotidianas.

Por tanto, este proceso, leído desde la hermenéutica, refleja un movimiento de comprensión recíproca entre quienes enseñan y quienes aprenden, configurando un saber que se teje en la experiencia, la reflexión y el encuentro con el otro/a.

Posterior a esto, se presenta el momento de fusión de horizontes, el cual se centra en la conversación de las hermeneutas y los autores dando sentido a las categorías y los resultados

obtenidos.

10.2.3. Fusión de horizontes

En este apartado, se extenderá desde una visión que codifica los resultados obtenidos, las categorías y como estas se interrelacionan dándole sentido al inicio del proceso investigativo y si estos conceptos se lograron fortalecer desde las experiencias, textos y productos elaborados por los/las autores/as y lo interpretado por las hermeneutas.

Ahora bien, es posible dentro del proceso investigativo evidenciar un inicio, un durante y un después, en donde se pone en tensión, cómo la pedagogía del cuidado junto con el reconocimiento de la diferencia y valor a la diferencia logra fortalecer las interacciones sociales; por lo tanto, en el inicio del proceso las observaciones reflejaban relacionamientos marcadas por la dificultad en el reconocimiento de las particularidades del otro/a.

Asimismo, en los diarios de campo se registraron expresiones como “yo no quiero trabajar con ella porque siempre se equivoca” o “solo con mi amigos hago grupo” (Diario de campo, Cabrera, abril 2024), lo que pone en evidencia dinámicas de exclusión y dificultad para aceptar ideas o gustos distintos.

Ahora bien, durante el desarrollo de las intervenciones pedagógicas, se implementaron actividades que promovían la empatía, la cooperación y la expresión emocional, permitiendo que los/las estudiantes reconocieran la importancia del diálogo y el respeto mutuo; esto se ve reflejado en la actividad “el árbol de las emociones”, en donde los/las niños/as compartieron sentimientos y vivencias personales, generando un ambiente de confianza que fortaleció la comprensión del otro/a: “Yo también me he sentido así cuando no me eligen para jugar” (Diario de campo, Ramírez, mayo 2025).

Por tanto, estas experiencias mostraron cómo el cuidado del sí y del otro/a fortaleció los lazos de solidaridad y colaboración dentro del grupo, reconociendo sentires, emociones y particularidades distintas a las propias.

Por tanto, se toma los diferentes instrumentos de recolección de datos, que fueron esenciales para conocer las perspectivas y experiencias de los/las autores/as, por ende, se menciona cada una de estas.

- **Cartografía social:** En este instrumento se expone la importancia del reconocimiento que los/las autores/as mencionan frente a los espacios que habitan en la institución, los cuales las hermeneutas desde la interpretación se usó estos espacios con el fin de generar experiencias agradables que favorezcan el proceso de aprendizaje.
- **Reflexiones de la cartilla:** En este instrumento se expone la importancia del fortalecimiento del recurso en los/las autores/as, dentro del cual fue posible evidenciar sus sentires, su toma de decisiones y el proceso que se vivió a lo largo de este PPI.
- **El círculo de la palabra:** En este instrumento es importante reconocer la palabra de los /las autores/as y el tejido que fortaleció la escucha y la colaboración al interior de los diferentes grupos.
- **Entrevistas y diarios de campo:** En este instrumento fue posible evidenciar cómo el cuidado logro reconocer y valorar las diferentes habilidades de los/las autores/as, permitiendo el fortalecimiento a lo largo del proceso, esto expuesto desde la problemática mencionada en el apartado de problematización.

Para concluir esta fusión de horizontes es relevante mencionar que, las categorías que dieron luz a este proceso investigativo se centraron desde los preconceptos de los hermeneutas antes expuestos; por ende, se es posible evidenciar que los/las autores/as fortalecieron los conceptos de estas, desde sus necesidades y experiencias, encontrando similitudes en la pedagogía del cuidado, interacciones sociales, diferencia y valor a la diferencia.

Asimismo, en la pedagogía del cuidado, se evidenció un reconocimiento del otro/a desde la empatía, la atención y la solidaridad; en las interacciones sociales se resaltó la importancia del diálogo, la colaboración y la construcción colectiva y en el valor a la diferencia, se comprendió que la diferencia no es una barrera, sino una posibilidad para aprender de los demás y fortalecer las dinámicas escolares.

Por tanto, la fusión de horizontes permitió que los significados se entrelazaran entre la mirada teórica y la vivencia práctica, generando un conocimiento compartido y situado, este proceso refleja que la comprensión no surge de manera individual, sino del encuentro entre quienes interpretan y quienes viven la experiencia; por ende, en ese diálogo constante, las categorías se vuelven más profundas y humanas, mostrando cómo la reflexión pedagógica puede surgir de la vida misma, del sentir y de interactuar en comunidad.

Finalmente, el cierre del proceso, se evidenciaron cambios significativos en la forma de relacionarse; en donde los/las estudiantes comenzaron a utilizar expresiones de apoyo y reconocimiento, manifestando actitudes más reflexivas y conciliadoras ante los desacuerdos, esto se ve evidenciado durante la elaboración de los cuentos de las cartillas, en la cual un estudiante expresó: “No importa si no pensamos igual, me gusta tus ideas son muy divertidas, a mí no se me había ocurrido” (Diario de campo, Cabrera, agosto 2025).

Por tanto, este tipo de manifestaciones dan cuenta de que la pedagogía del cuidado permitió que la diferencia fuera entendida como un valor y no como una barrera, siendo esto esencial para el fortalecimiento en las interacciones sociales, pensándose en el sentir y en la emocionalidad de quien comparte el entorno.

Posterior a este apartado, se presentan las interrogantes, siendo estas las que generan apertura a nuevos conocimientos para ampliar otros procesos pedagógicos investigativos.

10.2.4. Interrogantes

En este apartado, se remota lo mencionado por Rosales, Mujica y Camacho (2024) desde Barbera et al., (2012): “el círculo hermenéutico no finaliza, sino que posterior a la fusión de horizontes, nos planteamos inquietudes hermenéuticas derivadas de nuestra propia interpretación que permiten dejar el círculo abierto” (p.34).

Por consiguiente, desde una noción propia se modifica lo antes citado posicionando a los/las autores/as (los/las estudiantes) como los/las protagonistas del proceso de aprendizaje, de tal manera que, son estos/as mismos/as quienes generan los interrogantes, ayudando a la profundización de experiencias y así permitir nuevas posibilidades de aprendizaje y reconocimiento mutuo.

Teniendo en cuenta lo anterior, se presentan las interrogantes expuestas por los/las autores/as; “¿está bien que no reconozca mis emociones?”, “¿Qué pasa cuando yo insulto al otro/a?”, “¿Qué cosas desconocía de mis compañeros?”. Estudiantes de grado cuarto y quinto. Tomado del círculo de la palabra. (2025).

Por tanto, a partir de este momento del círculo hermenéutico, se evidencia que la

comprensión no se detiene en la interpretación, sino que se renueva constantemente a través de las preguntas que surgen de los/las propios/as estudiantes; asimismo, los interrogantes formulados muestran un ejercicio reflexivo que va más allá del conocimiento teórico, pues expresan una búsqueda por comprenderse a sí mismos y a los demás dentro del contexto escolar y social.

De este modo, los/las autores/as se reconocen como sujetos/as activos/as del proceso educativo, capaces de cuestionar, analizar y resignificar sus experiencias desde la vivencia cotidiana.

Por consiguiente, las inquietudes planteadas permiten abrir nuevos caminos de investigación y aprendizaje, fortaleciendo la pedagogía del cuidado y el reconocimiento mutuo como fundamentos del vínculo educativo; por ende, el hecho de que los/las autores/as se pregunten por sus emociones, sus acciones y sus relaciones con los/las otros/as, refleja la consolidación de un pensamiento crítico y sensible, que se forma en el diálogo y la escucha.

En consecuencia, el círculo hermenéutico permanece abierto, invitando a continuar la reflexión, la comprensión compartida y la construcción conjunta de sentido dentro de la práctica pedagógica.

10.2.5. Conclusión conversando entre categorías

Por tanto, el ejercicio de conversación entre categorías permitió evidenciar mediante el uso del círculo hermenéutico, cómo las voces de los/las estudiantes y las docentes en formación se articularon para construir nuevos sentidos alrededor de la pedagogía del cuidado, las interacciones sociales, la diferencia y el valor a la diferencia; esto a través de la cartografía social, los diarios de campo y las reflexiones de las cartillas, las cuales en este proceso interpretativo

demostró que el diálogo y la escucha activa se consolidaron como prácticas esenciales para fortalecer los lazos interpersonales y fomentar un espacio de respeto y comprensión en el aula.

Finalmente, es importante mencionar que la conversación entre categorías permitió reconocer que la pedagogía del cuidado se constituyó en un eje transversal sobre las emociones, a cuidar la forma en que se comunicaban y a buscar soluciones conjuntas ante los conflictos.

En este sentido, el apartado reafirma que la práctica del cuidado y el valor a la diferencia son elementos fundamentales para fortalecer las interacciones sociales y promover una educación inclusiva basada en el reconocimiento del otro/a.

11. Conclusiones

En este apartado, se presenta las conclusiones del proceso investigativo, el cual permitió comprender cómo la pedagogía del cuidado articulada con el valor a la diferencia construye una estrategia significativa para el fortalecimiento de las interacciones sociales entre los/las estudiantes de grado cuarto y quinto del Colegio Madre Adela (CMA).

Por tanto, se retoma el paradigma hermenéutico-interpretativo y la metodología cualitativa IAP para lograr interpretar las experiencias de los/las estudiantes reconociendo la fuerza de la palabra, en el cuidado del sí, el cuidado del otro/a y el cuidado del entorno, asimismo, es fundamental mencionar después de todo el proceso investigativo que el aprendizaje desde el reconocimiento de las diferencias y valor de las diferencias fortalece las interacciones sociales.

Por consiguiente, la investigación permitió abordar más que una problemática institucional, una comprensión profunda sobre cómo las prácticas de cuidado fortalecen las

interacciones sociales de una manera educativa promoviendo la participación en el aula.

Ahora bien, en cuanto al primer objetivo específico, fue posible identificar las dinámicas que influyeron en las interacciones sociales, evidenciando una barrera en el reconocimiento de que existen diferentes ideas, gustos, opiniones y capacidades a las propias, no obstante, el análisis de los diarios de campo y las entrevistas permitió incorporar los espacios de reflexión y actividades colectiva, donde los/las estudiantes reconocieron sus emociones y valoraron las particularidades de los/las otros/as.

Por consiguiente, en el segundo objetivo específico, fue posible el diseño de la propuesta pedagógica, la cual estuvo enfocada en la pedagogía del cuidado y el aprendizaje basado en proyectos, donde se evidenció la importancia del trabajo colectivo, escucha activa y expresión de emociones, las cuales fueron pilares en el proceso de aprendizaje.

Por tanto, dentro de las estrategias implementadas, se permitió evidenciar que los/las estudiantes se reconocieran como personas con diferencias, capaces de construir conocimientos de manera colectiva a través de estas; por ende, esta propuesta pedagógica consolidó un espacio escolar donde la diferencia se vivió como una oportunidad de encuentro y no como una barrera.

Por otro lado, frente al tercer objetivo específico y en respuesta a la pregunta problema “¿cómo se puede fortalecer las interacciones sociales entre los estudiantes de grado cuarto y quinto del Colegio Madre Adela por medio de la implementación de una propuesta pedagógica?” se concluye que la pedagogía del cuidado fortalece las interacciones sociales en un espacio desde el cuidado del sí, cuidado del otro/a y cuidado del entorno, siendo estos bases fundamentales para reconocer el valor de la diferencia como eje principal para el proceso de enseñanza-aprendizaje y así gestionando una educación inclusiva.

Asimismo, el análisis del proceso permitió constatar que los cambios fueron sostenibles y emergieron de la realidad de los/las estudiantes; desde las observaciones a lo largo de la investigación mostraron que, ante desacuerdos o tensiones, los/las niños/as optaban por conversar, pedir disculpas o proponer acuerdos, evitando las respuestas impulsivas y la exclusión.

Por ende, este resultado demuestra que el cuidado fue asimilado como un valor propio y no impuesto, evidenciando un avance real en el desarrollo social y en la comprensión de las interacciones sociales desde la responsabilidad compartida.

Por tanto, esta experiencia deja como proyección la necesidad de seguir promoviendo prácticas educativas basada en el cuidado, respeto y diferencia, asimismo, la pedagogía del cuidado demostró que, al centrarse en las emociones, los vínculos y la comunicación, se puede fortalecer las interacciones sociales desde la cotidianidad; de esta manera, se confirma que la educación que cuida y reconoce al otro/a construye comunidades más humanas, equitativas y reflexivas, donde la diferencia deja de ser motivo de conflicto para convertirse en una oportunidad de encuentro y crecimiento conjunto.

Finalmente, cabe resaltar cual es el rol del educador/a especial, esto evidenciado desde la experiencia en este proceso investigativo; por ende, es relevante mencionar que este se da en la construcción de una educación inclusiva, esto visto desde una función que no se restringe únicamente al acompañamiento pedagógico, sino que amplía hacia la creación de entornos donde los/las estudiantes puedan participar, expresarse y sentirse reconocidos desde su singularidad.

Por tanto, desde la pedagogía del cuidado, el/la educador/a especial impulsa la inclusión al promover el respeto por las diferencias, la empatía y el trabajo colaborativo, generando

experiencias en las que la diferencia se viva como una oportunidad de aprendizaje y encuentro.

Por consiguiente, el/la educador/a especial desde su práctica se orienta a interpretar las realidades de los/las estudiantes, comprendiendo sus contextos, emociones y formas de aprender, con el propósito de fortalecer la participación, el acceso equitativo al conocimiento, asimismo, su rol, por tanto, se convierte en un puente que articula la diferencia con la pertenencia, fortaleciendo las interacciones sociales desde el cuidado del sí, del otro/a, del entorno.

Por tanto, en esta perspectiva, el/la educador/a especial se posiciona como un referente pedagógico que impulsa comunidades escolares más humanas, justas e inclusivas, donde cada estudiante encuentre un lugar legítimo para desarrollarse y crecer en armonía con los/las demás.

Por otra parte, se creó una cartilla adicional en lectura fácil siendo está el producto de todo el proceso investigativo y pedagógico de las maestras en formación, la cual va dirigida a estudiantes, familias y/o cuidadores/as y equipos multidisciplinarios que acompañen los procesos de enseñanza-aprendizajes, esto con la finalidad de hacer el reconocimiento de la importancia de la pedagogía del cuidado en las interacciones sociales y como desde aquí se reconocen el valor a la diferencia.

12. Anexos

Para lograr ver los anexos en necesario ingresar cada enlace, esto con fines de sistematizar y organizar las evidencias, formatos e instrumentos de forma clara y concisa.

- Grado quinto: <https://drive.google.com/drive/folders/1QRg8Fgq-xeeEMUdhfuoADtG45oE8Uk1l?usp=sharing>
- Evidencias fotográficas: <https://drive.google.com/drive/folders/1Ut67C77vZjp-yam-FdGWrx9Pen5-TYyD?usp=sharing>

- Formatos:
<https://drive.google.com/drive/folders/1ez1xSRtZxRxHBfca6b3VtWz66Cd8UbGG?usp=sharing>
- Grado cuarto:
<https://drive.google.com/drive/folders/1w1B9FmhSdhzqx3xThU9ltjiQH4Yggxl4?usp=sharing>
- Cartilla lectura fácil, pedagogía del cuidado:
https://drive.google.com/file/d/1hWJvsT0cKUzuV_omu1TrclNQwZjVCYKb/view?usp=sharing

13. Referencias

- adminUPN. (2020, octubre 8). *Misión y visión - UPN - Educadora de educadores*. UPN - Educadora de Educadores. <https://www.upn.edu.co/mision-y-vision/>
- Alarcón, S. (2024, abril 16). *Educación por ciclos: Una apuesta por el cambio educativo*.
- Almeida, M. E., & Angelino, M. A. (Comps.). (2012). *Debates y perspectivas en torno a la discapacidad en América Latina*. Universidad Nacional de Entre Ríos.
- Andrés, V. (s. f.). *Diversidad*. Etimologías de Chile. <https://etimologias.dechile.net/?diversidad>
- Ariza, K. L., Cruz, D. V., & Herrera, K. D. (2021). *Educación emocional: Una práctica para la pedagogía del cuidado y el desarrollo integral en niños y niñas del centro lúdico Full Kids*.
<http://hdl.handle.net/11371/4206>
- Bárcena, N. (2015). El aprendizaje como acontecimiento ético. Sobre las formas del aprender. *Enrahonar. Quaderns de Filosofia*, 31, 9–33.
<https://ddd.uab.cat/pub/enrahonar/0211402Xn31/0211402Xn31p9.pdf>

- Barragán, D. F., & Amador, J. C. (2014). La cartografía social-pedagógica: Una oportunidad para producir conocimiento y repensar la educación. *Itinerario Educativo*, 28(64), 127–141.
<http://revistas.usbbog.edu.co/index.php/Itinerario/article/view/1422>
- Becerra Román, G. (2016). *La interacción social y la comunicación en la creación artística* [Tesis de licenciatura, Universidad Autónoma de Nuevo León]. Repositorio Institucional UANL.
<https://repositorio.uanl.mx/>
- Betancurth, D. P., Vélez, C., & Sánchez, N. (2020). *Cartografía social: Construyendo territorio a partir de los activos comunitarios en salud*.
<https://portal.amelica.org/ameli/journal/440/4403729009/html/>
- Blanco, R. (2006). La inclusión en educación: Una cuestión de justicia y de igualdad. *Sinéctica*, (29), 19–27. <https://www.redalyc.org/pdf/998/99815739003.pdf>
- Castiblanco, S. (2017). *Al encuentro de la alteridad* [Tesis de maestría, Pontificia Universidad Javeriana]. <https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/38300>
- Ceballos, W., Genoy, M., Pantoja Rodríguez, L. A., Silva Bucheli, F., Salazar, F. G., & Pasaje, C. D. (2017). *Representaciones sociales de los estudiantes sobre la diferencia y la igualdad en el aula* [Tesis doctoral, Universidad de Nariño]. <http://sired.udenar.edu.co/id/eprint/4109>
- Dave, A. (2021). *Experiences of meaningful connection in social interactions* [Doctoral dissertation, University of ____]. <https://doi.org/>
- (Dakota del Norte). (2024). [Documento institucional]. Edu.co.
https://ridum.umanizales.edu.co/xmlui/bitstream/handle/20.500.12746/5620/Loaiza_Sandra_Viviana_2020.pdf

- Estrada, J., Jiménez, C., & Puello, J. F. (2021). *Los antecedentes y la naturaleza de la rebelión social en Colombia 2021*.
- Filvà, D. A. (2018, noviembre 13). Los niveles de cobertura analítica publicados en la UNESCO IITE: Macro, Meso y Micro. *Edulíticas*. <https://eduliticas.com/2016/02/divulgacion/los-niveles-de-cobertura-analitica-publicados-en-la-unesco-iite-macro-meso-y-micro/>
- Filosofía, misión, visión y objetivos Colegio Madre Adela. (2019). Colegio Madre Adela. <https://www.colegiomadreadela.com/mision-vision-objetivos/>
- Flórez, R., Moreno, M., & Red de Maestros Integradores. (2006). Una aproximación conceptual al proceso de integración escolar. En M. Moreno & R. Flórez (Comps.), *Integración escolar: Aprender desde la diferencia*. Secretaría de Educación Distrital.
- Galeana, L. (2006). Aprendizaje basado en proyectos. *Revista Ceupromed*, 1(27), 1–17. <https://guao.org/sites/default/files/buenas%20practicas/El-aprendizaje-basado-en-proyectos-lourdes-galeana.pdf>
- Gama, L. E. (2021). El método hermenéutico de Hans-Georg Gadamer. *Escritos*, 29(62), 17–32. http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S0120-12632021000100017&script=sci_arttext
- García, D. J. R. (2012). Una mirada a “totalidad e infinito” de Emmanuel Levinas. *Teoría y Praxis*, 57–70. <https://camjol.info/index.php/TyP/article/view/3145>
- Gómez, I. X. (2024). *Experiencias y comprensiones sobre la pedagogía del cuidado*. <http://hdl.handle.net/20.500.12209/20625>
- Guilherme, M., & Dietz, G. (2014). Diferencia en la diversidad: Perspectivas múltiples de complejidades conceptuales. *Estudios sobre las Culturas Contemporáneas*, 20(40), 13–36.

<https://www.redalyc.org/pdf/316/31632785002.pdf>

Henao, B. L., & Calderón Serna, H. de J. (2021). El cuidado: Un asunto ético-político y pedagógico. *Praxis, Educación y Pedagogía*, (7). https://doi.org/10.25100/praxis_educacion.v0i7.11974

Ibáñez, A., & Aguirre, N. (s.f.). *Buen vivir–Vivir bien*. Scribd.

<https://es.scribd.com/document/706700862/Buen-Vivir-Vivir-Bien-Alfonso-Ibanez-y-Noel-Aguirre>

Licenciatura en Educación Especial – Facultad de Educación. (s. f.). Universidad Pedagógica Nacional. <https://educacion.upn.edu.co/licenciatura-en-educacion-especial/>

Luna-Gijón, W. A., Nava-Cuahutle, A. A., & Martínez-Cantero, D. A. (2022). El diario de campo como herramienta formativa durante el proceso de aprendizaje en el diseño de información. *Zincografía*, 6(11), 245–264.

https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2448-84372022000100245

Molina, M. K. R., Castillo, P. M. M., Vanegas, W. J., & Gómez, R. J. M. (2021). Metodología de investigación acción participativa: Una estrategia para el fortalecimiento de la calidad educativa. *Revista de Ciencias Sociales*, 27(3), 287–298.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8090621>

Montero, A. J. (2020). *Pedagogía del cuidado y del autocuidado*.

<http://hdl.handle.net/20.500.12209/12687>

Niveles de la educación básica y media. (s. f.). Ministerio de Educación Nacional.

<https://www.mineduacion.gov.co/porta1/Preescolar-basica-y-media/Sistema-de-educacion-basica-y-media/233834:Niveles-de-la-educacion-basica-y-media>

- Orozco Alvarado, J. C. (2016). La investigación acción como herramienta para la formación docente. *Revista Científica Estelí*, (19), 5–17. <https://doi.org/10.5377/farem.v0i19.2967>
- Osorio, M. F., & Zapata, A. J. (2022). *Pedagogía del cuidado en un contexto de educación en pandemia*. Universidad Católica de Manizales.
https://repositorio.ucm.edu.co/bitstream/10839/3644/1/Mauricio_Franco_Osorio_2022.pdf
- Picard, D., & Marc, E. (1992). *La interacción social: Cultura, instituciones y...* http://e-biblio.univ-mosta.dz/bitstream/handle/123456789/10242/Marc_Picard_linguistica.pdf
- Ramírez Trejo, D. A. (2023). *Estrategias docentes para desarrollar la pedagogía del cuidado*.
<http://dgsa.uaeh.edu.mx:8080/jspui/handle/231104/4495>
- Reorganización curricular por ciclos. (2024). Edu.co.
<https://repositorios.educacionbogota.edu.co/server/api/core/bitstreams/e09a6d11-64bf-431c-b143-9777e93ad16d/content>
- Saavedra, T. R. (2005). La hermenéutica reflexiva en la investigación educacional. *Enfoques Educativos*, 7(1), 51–66.
http://www2.facso.uchile.cl/publicaciones/enfoques/09/Rios_N7_2005.pdf
- Sánchez, R. S. (2019). El pensamiento de Vygotsky y su influencia en la educación. *Latin-American Journal of Physics Education*, 13(4), 1–9.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7587110>
- Skliar, C. (2007). *La pretensión de la diversidad o la diversidad pretenciosa*.
<http://educacion.uncuyo.edu.ar/upload/skliar-pretensiondiversidadodiversidadpretenciosa.pdf>
- Skliar, C. B. (2014). *La cuestión de las diferencias en educación: Tensiones entre inclusión y*

alteridad. <https://ri.conicet.gov.ar/handle/11336/36288>

UNICEF Argentina. (s. f.). *Planea: Abordaje de la problemática del bullying en la escuela.*

<https://www.unicef.org/argentina/media/10171/file/planea-abp.pdf>

Urbina, E. C. (2020). Investigación cualitativa. *Applied Sciences in Dentistry*, 1(3).

<https://rhv.uv.cl/index.php/asid/article/download/2574/2500>

Vázquez Verdera, V. (2009). La educación y la ética del cuidado en el pensamiento de Nel Noddings.

<https://www.researchgate.net/publication/50819403>