

Construyendo mi Identidad: Proyecto Pedagógico en Hogares Comunitarios

Ana Milena Barbosa Yopasa
Claudia Marcela Guerrero Castro
Laura Carolina Pabón Ruíz
Nidia Patricia Morales Brito

Universidad Pedagógica Nacional
Facultad de Educación
Departamento de Escuela Infancias y Saber Pedagógico
Licenciatura en Educación Infantil
Bogotá, D.C. mayo 2026

Construyendo mi Identidad: Proyecto Pedagógico en Hogares Comunitarios

Ana Milena Barbosa Yopasa
Claudia Marcela Guerrero Castro
Laura Carolina Pabón Ruíz
Nidia Patricia Morales Brito

Trabajo de Grado para Optar al Título de Licenciada en Educación Infantil

Tutora:
Ana Carmenza Romero Peña

Universidad Pedagógica Nacional
Facultad de Educación
Departamento de Escuela Infancias y Saber Pedagógico
Licenciatura en Educación Infantil
Bogotá, D.C. mayo 2026

Dedicatorias

Dedico este proyecto, en primer lugar, a Dios, por ser mi guía constante, mi refugio en las noches de incertidumbre y la fuente de fortaleza que me sostuvo en cada paso de este camino.

A mis padres, pilares de mi vida, quienes con su amor, ejemplo y apoyo incondicional me han enseñado el valor del esfuerzo, la disciplina y la dedicación. Gracias por ser mi mayor inspiración y sostén en los momentos de dificultad.

A mis hijos, razón de mi entrega y motor de mis sueños. Ellos me impulsan a seguir adelante y me recuerdan que todo sacrificio tiene sentido cuando se hace con amor, para construir un futuro lleno de oportunidades y aprendizajes.

A mi hermana Ángela, por su apoyo sincero y por estar presente en los momentos en que más lo necesité, brindando ánimo y comprensión.

A mi cuñado Edilberto, por su compañía, consejos y palabras de aliento, que me han dado confianza en este proceso.

Ana Milena Barbosa Yopasa

Dedico este proyecto en primer lugar a Dios, por darme la vida, la fortaleza y la sabiduría para culminar esta etapa tan importante.

A mi familia mi mayor motor por su amor incondicional, su apoyo constante y por creer en mí en todo momento, este es un claro ejemplo para mis hijos Maron y Miguel que el camino no es fácil pero que si se puede y que cuando uno quiere se puede lograr todo lo que soñamos.

Nidia P. Morales B.

Dedicado a mis adorados hijos Paula y Camilo, mi pequeña Eimy Sofía, latido de mi corazón y motores de mi vida, quienes siempre con sus palabras de aliento, me impulsaron a seguir adelante gracias por creer en mí. Por ser esa luz en mi vida.

Mi querido esposo compañero de vida Edwin Huertas, quien me escuchaba cada noche y me daba palabras de ánimo, quien con su amor silencioso pero firme creyó en mí, aunque yo dudara, eres parte fundamental en este paso, espero que te sientas orgulloso de mí, así como lo estoy de ti.

Claudia Marcela Guerrero Castro

Dedico este proyecto a mi hijo Nicolás, quien con sus palabras de aliento y frases motivadoras me impulsó a reconocer mis capacidades y me dio fuerzas para continuar día a día, valorando mi esfuerzo. A mi hija Mariana, por su paciencia y por comprender mi ausencia durante este proceso.

A mi esposo, por creer en este camino; con tu amor y apoyo constante, este proyecto fue posible. Gracias por tu colaboración, paciencia y comprensión a lo largo de este proceso académico, y por tu ayuda permanente con nuestros hijos. Este logro también es tuyo y de nuestra familia.

Laura Carolina Pabón Ruiz

Agradecimientos

En primer lugar, agradezco a Dios por su promesa cumplida y por acompañarme con su misericordia y esperanza, que fueron esenciales para culminar este proyecto.

A la Universidad Pedagógica Nacional, por abrirme las puertas del conocimiento y brindarme las herramientas necesarias para mi desarrollo profesional y personal.

Agradezco profundamente a mi tutora, Ana Carmenza Romero, por su acompañamiento constante, su orientación sabia y su paciencia en cada etapa de este proceso. Su guía fue fundamental para dar claridad y sentido a este proyecto en los momentos de duda, dejando en mí una huella de inspiración, vocación pedagógica y calidad humana.

Asimismo, quiero expresar mi gratitud a mis compañeras de proyecto, con quienes tuve la oportunidad de compartir este camino académico. Gracias a su compromiso, dedicación y apoyo constante, logramos construir juntas un trabajo que refleja no solo nuestro esfuerzo profesional, sino también la pasión por la educación infantil. De igual manera, valoro profundamente la amistad que se fue tejiendo en el transcurso de este proceso. Cada conversación, cada jornada de trabajo y cada momento de acompañamiento se convirtieron en lazos de confianza y compañerismo que enriquecieron esta experiencia y fuente de inspiración para seguir adelante.

Finalmente, agradezco a todas las personas que, de una u otra manera, hicieron parte de este recorrido académico y personal. Cada gesto de apoyo, cada palabra de motivación y cada enseñanza recibida han sido fundamentales para alcanzar esta meta. Gracias a todos por ser parte de esta importante etapa de mi vida.

Ana Milena Barbosa Yopasa

Este es un buen momento para dar gracias a Dios por este proceso, por permitirme llegar a este punto después de tantos intentos de querer hacer esta carrera y por temas de la vida no había sido posible, pero con lágrimas en los ojos le agradezco por este momento por colocar las personas correctas en este capítulo de mi vida.

Querida Universidad Pedagógica Nacional, agradezco la oportunidad de permitirme tocar esa puerta y sobre todo dejarme entrar, mis más sinceros respetos y agradecimientos hoy entiendo el por qué eres tan respetada y admirada.

A cada uno de los profesores de la Licenciatura en Educación Infantil, gracias por las clases por sus apreciaciones y la formación que me dieron. Apreciada profesora Ana Carmenza infinitas gracias por el acompañamiento, por la ayuda, por la dedicación, por los regaños, por la escucha. No encuentro las palabras para expresar mi agradecimiento por este paso que nos ayudaste a dar, siempre he pensado que Dios coloca ángeles y personas ideales en los caminos y estoy segura de que usted es una de ellas, sin usted no hubiera sido posible este proyecto.

De igual manera a mis compañeras de proyecto con quienes formamos una muy buena amistad pese a todos los obstáculos, mostramos lo valientes fuertes que somos

Mi querida Asociación Ricaurte mi casa por 20 años, cuna de mi aprendizaje, gracias por tantos años de experiencias y vivencias.

Gracias a los padres de familia que me apoyaron para realizar las actividades, por confiar en mis manos su tesoro más preciado, sus hijos quienes son parte de esta historia.

Mis padres viejitos queridos que con sus comidas calientes siempre lo resuelven todo, los amo infinito, gracias por ser mis padres.

Y lo más importante gracias a mí misma, por cada reflexión como estudiante y maestra en formación, por la sensibilidad que me caracteriza por valorar las voces de la infancia y de sus familias, hoy reconozco que este proyecto no es solo un requisito para la licenciatura, es un compromiso que adquiero conmigo misma para aportar a la educación infantil, dejando huellas no marcas. **Gracias por no rendirme en ninguna etapa de la vida. Gracias a mí por no soltarme y llegar hasta acá. ¡Y si lo logre!**

Claudia Marcela Guerrero Castro

Gracias a Dios y a la vida por haberme dado la oportunidad de estar en la Universidad Pedagógica Nacional, la cual nos acogió para formarnos profesionalmente con las mejores maestras y maestros de nuestro país, quienes nos enseñaron sus conocimientos con profesionalismo y nos guiaron para cuidar y enseñar con amor.

Expreso mis más sinceros agradecimientos a nuestra Tutora Ana Carmenza Romero con especial cariño y admiración por su acompañamiento constante, su dedicación, paciencia, comprensión, orientación, colaboración durante la tutoría, Su apoyo fue clave para encaminar este proyecto y culminarlo, profe Carmenza dejaste en mí una huella muy valiosa llena de aprendizajes académicos y personales, nos enseñaste a salir adelante a pesar de las dificultades presentadas, a secarnos las lágrimas y luchar por nuestros sueños.

A Milena Barbosa mi amiga por sus consejos, la paciencia, la ayuda y su colaboración cuando me sentí desfallecer, gracias por estar siempre ahí escuchándome.

A mi compañera de grupo Laura Pabón por ser un ejemplo de vida a seguir, eres una mujer fuerte y te admiro, gracias por la disposición de tu HCB para este proyecto.

A Marcela Guerrero por su liderazgo, su prudencia para tomar decisiones en los momentos adecuados y gracias por la disposición de tu HCB para la elaboración de este proyecto.

A los niños y niñas, familias de los hogares comunitarios Travesuras de Nelsy y Piloso 1, quienes con su alegría, espontaneidad y aprendizajes diarios fueron la inspiración principal para el desarrollo de este proyecto.

A mi familia, gracias por su comprensión y apoyo en cada etapa de este camino, ustedes son la fuerza que me permitió seguir adelante y alcanzar este sueño.

Nidia P. Morales B.

Agradezco a la Universidad Pedagógica Nacional por este proceso sin este apoyo, este sueño no hubiera sido posible, por creer en este proyecto y valorar la experiencia de las madres comunitarias en la educación de los niños y niñas, permitiendo la profesionalización donde fui parte del proceso, para poder llevar a cabo este trabajo y habernos dado esta oportunidad.

Quiero expresar mi más sincero agradecimiento a mi tutor(a), Ana Carmenza Romero por su invaluable guía, paciencia y rigor académico durante todo el proceso.

A mi familia, especialmente a mis hijos Mariana, Nicolás y mi esposo Francisco, por su apoyo incondicional, por creer en mí y por motivarme a alcanzar esta meta.

Finalmente, agradezco a mis compañeras de estudio por su paciencia, ánimos y los momentos compartidos a lo largo de esta etapa."

Laura Carolina Pabón Ruíz

Tabla de Contenido

Introducción.....	12
1. Lecturas del Contexto: Aproximaciones a los Escenarios del Proyecto Pedagógico.....	15
1.1 Hogares Comunitarios del Instituto Colombiano de Bienestar Familiar.....	15
1.2 Asociaciones de Padres de Familia de Bienestar Familiar.....	17
1.2.1 Asociación de Usuarios del Programa Hogares de Bienestar Ricaurte	17
1.2.2 Asociación de Padres de Hogares de Bienestar Kennedy Central II.....	19
1.3 Hogares Comunitarios de Bienestar Familiar: Escenarios del Proyecto Pedagógico	21
1.3.1 HCB Travesuras de Nelsy: el contexto y sus actores	21
1.3.2 HCB Pilosos 1: el contexto y sus actores	25
2. Situación Problemática: Construcción de la identidad en Niños y Niñas	29
2.1 Planteamiento del Problema.....	29
2.2 Justificación.....	30
2.3 Objetivos	32
2.3.1 Objetivo General	32
2.3.2 Objetivos Específicos	32
3. Marco Conceptual	33
3.2 Identidad Cultural.....	35
3.3 Identidad Individual e Identidad Colectiva	38
3.4 ¿Cómo Construyen la Identidad los Niños y Niñas?.....	39
4. Marco Metodológico	43
4.1 Modalidad de Trabajo de Grado: Proyecto Pedagógico.....	43
4.2 Fundamentación Pedagógica y Metodológica del Proyecto: el Taller	44
4.2.1 El Rol de la Maestra en la Modalidad de Taller	46
4.2.2 La Asamblea como Estrategia Pedagógica en el Marco del Taller	47
4.2.3 El lugar de las Actividades Rectoras Dentro de los Talleres	48
4.3 La Documentación Pedagógica como Estrategia de Reflexión y Registro del Proceso.....	52
5. Proyecto Pedagógico	54
6. Desarrollo del Proyecto Pedagógico	68
7. Análisis Proyecto Pedagógico	81
7.1 Análisis de los Resultados Obtenidos	81
7.2 Reflexiones Pedagógicas	102
8. Conclusiones	107
Referencias	117

Índice de Tablas

Tabla 1. Conformación Asociación de Usuarios del Programa Hogares de Bienestar Ricaurte...	19
Tabla 2. Conformación Asociación de Padres de Hogares de Bienestar Kennedy Central II.....	20
Tabla 3. Planeaciones Fase 1. Reconociéndome y reconociéndonos.....	56
Tabla 4. Planeaciones Fase 2. Mi familia y mi entorno.	60
Tabla 5. Planeaciones Fase 3. Expresión de mi identidad.....	65
Tabla 6. Desarrollo Fase 1. Reconociéndome y reconociéndonos.....	68
Tabla 7. Desarrollo Fase 2. Mi familia y mi entorno.	71
Tabla 8. Desarrollo Fase 3. Expresión de mi identidad.....	76

Índice de Figuras

Figura 1. Asamblea familias. HCB Travesuras de Nelsy.....	68
Figura 2. Asamblea familias. HCB Pilosos 1.....	69
Figura 3. Exposición Mis pequeños tesoros. HCB Travesuras de Nelsy.....	69
Figura 4. Representaciones artísticas. Mis pequeños tesoros. HCB Travesuras de Nelsy.....	70
Figura 5. Dinosaurios en plastilina. Mis pequeños tesoros. HCB Pilosos 1.....	70
Figura 6. Dibujo mi familia por A. Mi familia y yo. HCB Pilosos 1.....	72
Figura 7. Lectura Mi pequeña súper familia. Así vivimos en familia. HCB Travesuras de Nelsy.....	72
Figura 8. Lectura Mi pequeña súper familia. Así vivimos en familia. HCB Pilosos 1.....	73
Figura 9. Viaje en Transmilenio. Mi ciudad Bogotá. HCB Travesuras de Nelsy.....	74
Figura 10. Viaje en Transmilenio. Mi ciudad Bogotá. HCB Pilosos 1.....	75
Figura 11. Comprando fruticas. Mi país Colombia. HCB Travesuras de Nelsy.....	75
Figura 12. Exploramos Colombia. Mi país Colombia. HCB Pilosos 1.....	76
Figura 13. Autorretratos. HCB Travesuras de Nelsy.....	77
Figura 14. Autorretratos. HCB Pilosos 1.....	77
Figura 15. Galería libro viajero.....	79
Figura 16. Exposición, mi barrio, mi familia, así soy yo.....	79
Figura 17. Exposición Bogotá.....	80
Figura 18. Recorrido de niños, niñas y familias por el museo vivo.....	80

Introducción

El presente trabajo de grado, titulado Construyendo mi Identidad: Proyecto Pedagógico en Hogares Comunitarios, se desarrolla en el proceso de profesionalización de la Licenciatura en Educación Infantil (LEI) de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN). En este contexto, constituye una oportunidad académica para profundizar la reflexión pedagógica, comprender las particularidades de los escenarios comunitarios y formular propuestas pertinentes frente a las realidades de los niños y las niñas. La propuesta surge de la experiencia de maestras en formación que también se desempeñan como madres comunitarias en Hogares Comunitarios de Bienestar del Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (HCB). Desde este doble lugar, el proyecto reconoce la necesidad de fortalecer experiencias pedagógicas intencionadas que acompañen la construcción de la identidad en la primera infancia, a partir de las vivencias, relaciones y contextos que configuran la vida cotidiana de los niños y las niñas.

El proyecto pedagógico se lleva a cabo con niños y niñas de 4 a 5 años de los Hogares Comunitarios Travesuras de Nelsy y Pilosos 1, ubicados en la localidad de Kennedy, en la ciudad de Bogotá. A partir de la observación de situaciones cotidianas, diálogos, juegos, comparaciones, relatos familiares y formas de relación con el entorno, se identificó la necesidad de diseñar experiencias que permitieran a los niños y niñas reconocerse a sí mismos, relacionarse con los otros y comprender los espacios familiares, sociales y culturales de los que hacen parte.

En este contexto, el trabajo se orienta al fortalecimiento de la identidad personal, colectiva y cultural, comprendida como un proceso dinámico que se construye en la interacción con la familia, los pares, las maestras en formación, el hogar comunitario y el entorno. Para ello, se diseñó e implementó un proyecto pedagógico bajo la modalidad de talleres, en los cuales se promovieron

espacios de participación, diálogo, exploración, juego, literatura y expresión artística. Estas experiencias permitieron recuperar las voces de los niños y las niñas, sus historias de vida, sus vínculos familiares, sus gustos, sus características físicas, sus saberes previos y sus formas de comprender el barrio, la ciudad y el país.

El trabajo se organiza en ocho capítulos. El primero presenta la lectura del contexto y la aproximación a los escenarios donde se desarrolla el proyecto pedagógico. Para ello, se explica qué son los HCB, se identifican las asociaciones a las que pertenecen los hogares participantes y se caracterizan los escenarios Travesuras de Nelsy y Pilosos 1. El segundo capítulo desarrolla la situación problémica, a partir del planteamiento del problema, la justificación y los objetivos que orientan la propuesta. El tercero corresponde al marco conceptual, en el que se abordan las categorías de identidad, identidad cultural, identidad individual e identidad colectiva, así como la construcción de la identidad en los niños y las niñas, y el lugar de las actividades rectoras de la educación inicial.

El cuarto capítulo desarrolla el marco metodológico, en el que se explica la modalidad de trabajo de grado como proyecto pedagógico, la fundamentación del taller como estrategia metodológica, el lugar de la asamblea y el rol de la maestra. Asimismo, se aborda la documentación pedagógica como estrategia de registro, reflexión y análisis del proceso vivido. En el quinto capítulo se presenta el proyecto pedagógico, organizado en fases y talleres diseñados a partir de los intereses, características y necesidades de los niños y niñas. En el sexto capítulo se expone el desarrollo del proyecto, dando cuenta de las experiencias implementadas, las voces de los participantes, las producciones realizadas y las situaciones significativas que surgieron durante los talleres.

El séptimo capítulo muestra el análisis del proyecto pedagógico, a partir de los hallazgos obtenidos en las experiencias desarrolladas. En este apartado se reflexiona sobre la manera en que los talleres aportaron a la construcción de la identidad personal, colectiva y cultural de los niños y niñas, así como sobre el papel de las familias, el entorno y la mediación pedagógica de las maestras en formación. Finalmente, en el capítulo ocho se presentan las conclusiones, en donde se abordan los principales aprendizajes del proceso, los aportes del proyecto a la práctica pedagógica en los hogares comunitarios y las reflexiones finales sobre la construcción de identidad en la primera infancia.

1. Lecturas del Contexto: Aproximaciones a los Escenarios del Proyecto Pedagógico

Este capítulo presenta la lectura del contexto y la aproximación a los escenarios en los que se desarrolla el proyecto pedagógico. Para ello, se inicia con una descripción general de los HCB, su origen, propósito y transformación como modalidad de atención a la primera infancia. Posteriormente, se abordan las asociaciones a las que pertenecen los hogares vinculados al proyecto y se caracterizan los HCB Travesuras de Nelsy y Pilosos 1, ubicados en la localidad de Kennedy, en la ciudad de Bogotá.

1.1 Hogares Comunitarios del Instituto Colombiano de Bienestar Familiar

En 1968, mediante la Ley 75, se creó el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF), concebido inicialmente como una entidad orientada al cuidado y la protección de los niños y las niñas más vulnerables, desde un enfoque principalmente asistencialista, centrado en la supervisión y el cuidado básico (Fandiño, 2022). En la actualidad, el ICBF trabaja por la “prevención y protección integral de la primera infancia, infancia y adolescencia, el fortalecimiento de los jóvenes y las familias en Colombia, brindando atención especialmente a aquellos en condiciones de amenaza, inobservancia o vulneración de sus derechos” (ICBF, s.f., p. 1). A través de sus programas, estrategias y servicios de atención, ha beneficiado a cerca de tres millones de colombianos y cuenta con 33 sedes regionales y 218 centros zonales en el país (ICBF, s. f.).

En este marco, en 1973 el ICBF creó los Centros Comunitarios para la Infancia (CCI) los cuales tenían como objetivo la salud física y nutricional de los niños y niñas. Posteriormente, con la Ley 27 de 1974 se crearon los Centros de Atención Integral al Preescolar (CAIP), destinados al cuidado de los hijos menores de 7 años de los empleados públicos y privados. De manera

complementaria, desde 1976, el ICBF produce y distribuye un complemento alimentario de alto valor nutricional llamado Bienestarina, como estrategia para mejorar el acceso a la alimentación y contribuir a superación de problemas nutricionales. Este aspecto resulta relevante, en tanto evidencia que el ICBF no solo orienta sus acciones al cuidado, sino también a la alimentación como componente fundamental del desarrollo integral de los niños y las niñas, especialmente en poblaciones en condición de vulnerabilidad. En la actualidad, este producto es suministrado a través de los diferentes servicios, programas y modalidades de servicio y atención (ICBF, s. f)

En 1986 se crearon los HCB, para la atención y cuidado de los niños y niñas de 0 a 6 años. En sus comienzos tuvieron un enfoque asistencialista, orientado a la alimentación y cuidado de niños y niñas, mientras sus padres (en muchos casos madres cabeza de hogar) trabajaban. En ese momento, no era necesaria una estructura pedagógica formal, ni una formación profesional obligatoria para las madres comunitarias encargadas de su atención, su labor era netamente voluntaria y comunitaria; de allí su denominación, dado que, eran madres de familia que abrían sus hogares para atender a los niños y niñas de su comunidad (ICBF, s.f.).

Con el paso del tiempo el cuidado de los niños y niñas empezó a comprenderse no solo como una acción asistencial, sino como una práctica con implicaciones políticas y éticas, que demandaban procesos de formación pedagógica profesional. Actualmente, los HCB trabajan y se desarrollan bajo lineamientos pedagógicos que articulan las actividades rectoras de la primera infancia: exploración del medio, literatura, arte y juego, las cuales favorecen el desarrollo integral de los niños y las niñas, en coherencia con la política De Cero a Siempre, la cual concibe la atención integral como un proceso que articula el cuidado, la educación inicial, la salud, la nutrición, la protección y la participación de las familias (Ley 1804 de 2016).

Los HCB son una modalidad de atención comunitaria del ICBF, dirigida a niños y niñas entre los 18 meses y los 4 años y 11 meses, pertenecientes a familias trabajadoras en condición de vulnerabilidad. Los HCB operan en la vivienda de una madre o padre comunitario, quien asume el cuidado y acompañamiento de 13 niñas y niños, mediante acciones de protección, nutrición y actividades pedagógicas. La atención se ofrece de lunes a viernes, en una jornada de ocho horas diarias, durante la cual se garantiza el aporte alimentario correspondiente al 70 % de los requerimientos nutricionales diarios, de acuerdo con los lineamientos del ICBF (ICBF, 2025).

1.2 Asociaciones de Padres de Familia de Bienestar Familiar

Los HCB se organizan a través de Asociaciones, conformadas grupos de madres y padres de familia, constituidas legalmente bajo una personería jurídica. Estas Asociaciones a su vez crean una Entidad Administradora de Servicio (EAS), sin retribuciones económicas, que están facultadas para ejercer el manejo de los recursos y garantizar la atención integral a la primera infancia, en el marco de la modalidad comunitaria.

El presente proyecto pedagógico se desarrolló en dos HCB: Travesuras de Nelsy, perteneciente a la Asociación de Usuarios del Programa Hogares de Bienestar Ricaurte, y Pilosos 1 perteneciente a la Asociación de Padres de Hogares de Bienestar Kennedy Central II; ambos ubicados en la localidad de Kennedy en la ciudad de Bogotá.

1.2.1 Asociación de Usuarios del Programa Hogares de Bienestar Ricaurte

La reconstrucción que se presenta a continuación se basa en la memoria y el relato de la madre comunitaria Marcela Guerrero, vinculada al hogar comunitario Travesuras de Nelsy, perteneciente a la Asociación de Usuarios del Programa Hogares de Bienestar Ricaurte. En este

sentido, constituye una aproximación situada a la historia de la Asociación, construida desde la experiencia y trayectoria de una de sus integrantes.

La Asociación de Usuarios del Programa Hogares de Bienestar Ricaurte se conformó en 1988, en la localidad de Kennedy, entre los Barrios Floresta Sur y La Igualdad. El proceso de convocatoria para desempeñar la labor de madre comunitaria se realizó mediante llamados verbales y perifoneo en los barrios del sector. A partir de estas convocatorias se conformaron 18 HCB, liderado por un grupo de 18 mujeres que no contaban con un trabajo formal remunerado, pero si disponían de un espacio dentro de sus hogares para adecuarlo como lugar de atención y cuidado de los niños y niñas de la comunidad. Esta iniciativa respondió a la necesidad de las familias del sector, quienes no contaban con redes de apoyo para el cuidado de sus hijos mientras cumplían su jornada laboral. Ese mismo año, la Asociación se formalizó mediante la obtención de la personería jurídica No. 1190 y la asignación de su Número de Identificación Tributaria (NIT), consolidándose como Entidad Administradora del Servicio (EAS).

Durante la década de los noventa, las madres comunitarias recibían una asignación económica denominada becas, equivalente a una fracción del salario mínimo legal vigente y cada HCB atendía hasta 15 niños y niñas. En este periodo, la Asociación tuvo avances significativos en la cualificación de las madres comunitarias, promoviendo la realización de cursos técnicos en atención a la primera infancia; posteriormente, incluyó procesos de formación profesional en Licenciatura en Educación Infantil.

Hasta el año 2020, la Asociación Ricaurte contaba con 19 HCB; no obstante, a partir de ese mismo año, como consecuencia de la pandemia por COVID-19 y de sus efectos sociales y económicos, varias madres comunitarias decidieron retirarse de esta labor. A ello se sumaron factores como la disminución en las coberturas de atención y algunos casos de fallecimiento de

madres comunitarias, lo que incidió en el cierre de varios hogares. En la actualidad, la Asociación cuenta con seis HCB en la modalidad familiar¹. Aunque su número se ha reducido con el paso de los años, estos continúan siendo un referente comunitario en los barrios Floresta Sur y La Igualdad, con una trayectoria de más de 35 años en la atención integral a la primera infancia. En la tabla 1 se presentan los HCB activos.

Tabla 1. Conformación Asociación de Usuarios del Programa Hogares de Bienestar Ricaurte.

Barrio	HCB
Floresta Sur	HCB Travesuras de Nelsy
	HCB Mundo Mágico
	HCB Oso Meloso AR
	HCB Mis Ángeles Dorados
	HCB Picardías 1
La Igualdad	HCB Mi Bella Aventura

Nota. Elaboración propia con base en la memoria y el relato de la madre comunitaria Marcela Guerrero, del HCB Travesuras de Nelsy.

1.2.2 Asociación de Padres de Hogares de Bienestar Kennedy Central II

En continuidad con la reconstrucción anterior, este apartado recoge algunos elementos de la historia de la Asociación a partir de la memoria de la madre comunitaria Laura Pabón, del HCB Pilosos 1. Su relato permite reconocer aspectos significativos del proceso vivido por la Asociación, desde la experiencia cotidiana de quienes han participado en su construcción y sostenimiento.

La Asociación de Padres de Hogares de Bienestar Kennedy Central II, fue creada en 1994 a partir de la reorganización administrativa realizada por el Centro Zonal y la Regional Bogotá del ICBF. Lo anterior, respondió a la necesidad de optimizar la administración y el seguimiento de los HCB; dado que, antes de este año, existía solo la Asociación de Padres de Hogares de Bienestar Kennedy Central con 35 HCB. En consecuencia, la Regional de Bogotá expidió una resolución

¹ La modalidad familiar o comunitaria es un servicio de educación inicial y cuidado integral, impulsado principalmente por el ICBF, centrado en el desarrollo de niños menores de 5 años y mujeres gestantes, involucrando activamente a familias y cuidadores en entornos rurales o urbanos, a menudo utilizando espacios comunitarios. Fortalece pautas de crianza, nutrición y salud, promoviendo el desarrollo de los niños en su propio entorno (ICBF, s.f.).

mediante la cual autorizó la división de la Asociación Kennedy Central en dos asociaciones: Asociación Kennedy Central I y Asociación Kennedy Central II, la primera conformada por 25 HCB y la segunda por 10 HCB.

Inicialmente, la nueva Asociación de Padres de Hogares de Bienestar Kennedy Central II, comenzó labores sin personería jurídica, y los recursos asignados para su funcionamiento eran canalizados a través de la asociación original, que conservaba la personería jurídica. Finalmente, el 28 de febrero de 1995, la Regional de Bogotá otorgó la personería jurídica a la Asociación Kennedy Central II, y la DIAN asignó el Número de Identificación Tributario (NIT), formalizado así su funcionamiento legal como una EAS. Gracias al compromiso y trabajo de las madres comunitarias, en menos de un año la Asociación logró ampliar su cobertura, alcanzando 25 HCB ubicados en los barrios Marsella, Américas Occidental, Pío XII, Castilla, Carvajal y Villas de Castilla.

A la fecha, la Asociación Kennedy Central II está conformada por cuatro HCB en Modalidad Familiar y nueve Hogares Comunitarios Modalidad Jardín Comunitario² (Tabla 2), y es reconocida en el sector por su compromiso social, la solidaridad comunitaria y su aporte al desarrollo integral de la primera infancia.

Tabla 2. Conformación Asociación de Padres de Hogares de Bienestar Kennedy Central II.

Barrio	HCB	Jardín Comunitario
Pío XII		Jardín Comunitario Mis Travesuras II
		Jardín Comunitario Ositos Cariñositos II
Castilla		Jardín Comunitario Angelitos Amor y Paz I
		Jardín Comunitario Angelitos Amor y Paz II
Marsella	HCB Pilosos 1	
Villas de Castilla	HCB Aprendiendo a Crecer	
Américas Occidental	HCB Los Amiguitos HCB Mis Travesuras I	Jardín Comunitario Mamita I
		Jardín Comunitario Mamita II
		Jardín Comunitario La Casita de los Genios

² El Jardín Comunitario es un servicio de educación inicial donde se reúnen dos o más madres y padres comunitarios trabajan en conjunto para brindar atención integral a niñas y niños en espacios seguros y adecuados (ICBF, s.f.)

Barrio	HCB	Jardín Comunitario
Carvajal		Jardín Comunitario Laura Camila I
		Jardín Comunitario Laura Camila II

Nota. Elaboración propia con base en la memoria y el relato de la madre comunitaria Laura Pabón, del HCB Pilosos 1.

1.3 Hogares Comunitarios de Bienestar Familiar: Escenarios del Proyecto Pedagógico

Nuestro proyecto pedagógico se realizó en los HCB Piloso 1 y Travesuras de Nelsy, los cuales hacen parte de programa de la modalidad comunitaria del ICBF, en la ciudad de Bogotá. Estos se encuentran ubicados en la localidad de Kennedy, caracterizada por un contexto socioeconómico en el que predominan los estratos dos y tres. Esta localidad dispone de diversos sectores y espacios destinados a la recreación, la cultura y el deporte, así como de centros de atención dirigidos a la infancia, la adolescencia y a las personas mayores. Asimismo, se reconoce como una de las localidades más extensas de Bogotá, con una organización territorial que integra zonas comerciales, industriales y residenciales (Secretaría Distrital de Planeación, 2021).

1.3.1 HCB Travesuras de Nelsy: el contexto y sus actores

El HCB Travesuras de Nelsy perteneciente a la Asociación de Usuarios del Programa Hogares de Bienestar Ricaurte, se encuentra activo al servicio de la comunidad y se rige por los lineamientos del ICBF. Está ubicado en el barrio La Floresta Sur, un sector con alta actividad comercial y residencial. En este entorno se identifican dinámicas económicas locales como tiendas de barrio y talleres automotrices, con predominio del estrato socioeconómico dos. Su localización facilita el acceso a importantes vías de movilidad, como la Avenida 68, así como a sistemas de transporte como Transmilenio y el SITP, y a futuros desarrollos de infraestructura, entre ellos el Metro de Bogotá (Secretaría Distrital de Planeación, 2021).

En cuanto a la planta física del HCB, se dispone de un espacio organizado, amplio y adecuado para el desarrollo de actividades pedagógicas con los niños y las niñas. Este se compone de un salón principal de gran tamaño y un área independiente de baño. El aula se encuentra distribuida por rincones, lo que permite disponer ambientes que favorecen el juego libre, la exploración del medio, el trabajo en grupo y la expresión artística; de esta manera, se promueve el abordaje integral de las distintas áreas del desarrollo infantil.

Este HCB cuenta con una trayectoria de 20 años de servicio continuo a la comunidad, liderado por la madre comunitaria Claudia Marcela Guerrero Castro, quien posee título de Técnico Laboral en Educación Infantil y actualmente se encuentra en proceso de profesionalización en la LEI de la UPN. A lo largo de este recorrido dentro de la comunidad, ha logrado consolidarse como apoyo, referente y acompañante en el proceso de desarrollo integral de los niños y de las niñas. Desde el rol de madre comunitaria, no solo se enfoca en el cumplimiento de los lineamientos del ICBF, también asume una labor pedagógica fundamentada en la ética y el compromiso con el desarrollo integral. En este sentido incorpora la protección y la formación de valores, comprende las actitudes y aptitudes de los niños y niñas, y genera estrategias orientadas al fortalecimiento de sus procesos.

Este HCB atiende a 13 niños y niñas con edades entre los 18 meses y los 4 años y 11 meses; de ellos, seis tienen cuatro años, tres tienen tres años y cuatro tienen dos años. Este grupo se caracteriza por ser activo, espontáneo, expresivo. Este proyecto pedagógico, se desarrollará con el grupo de niños y niñas de 4 años. En esta edad se fortalecen las habilidades sociales, el reconocimiento del entorno y la interacción con sus pares. Estos procesos contribuyen a la construcción de la identidad, en la medida en que les permiten reconocerse a sí mismos y a los otros dentro de su contexto social.

Para comprender las particularidades de este grupo, es importante reconocer que el desarrollo infantil no ocurre de manera aislada, sino en relación con las interacciones que los niños y las niñas establecen con sus pares, con los adultos y con el entorno que habitan. Desde la perspectiva de Vygotsky (1979), el aprendizaje se construye en la relación con los otros, por lo que las formas de comunicación, participación, juego e interacción cotidiana permiten identificar rasgos significativos de su proceso de desarrollo. En este sentido, la caracterización del grupo permite reconocer algunas dimensiones relevantes para comprender sus intereses, capacidades y formas de relacionarse.

En la dimensión comunicativa estos niños y niñas logran estructurar frases complejas de 4 a 6 palabras, narran experiencias familiares, participan en la construcción de relatos, expresar emociones, inventan canciones y crear historias, lo que contribuye al enriquecimiento de su vocabulario y al fortalecimiento de sus interacciones sociales. Asimismo, emplean gestos y movimientos para complementar su comunicación; en este sentido, el juego simbólico adquiere un papel central, puesto que potencia el desarrollo del lenguaje al permitirles representar e imitar situaciones y personajes de su vida cotidiana.

En la dimensión socioafectiva, los niños y las niñas se encuentran en proceso de construcción de su autonomía, autorreconocimiento, identidad y valores. Desde su ingreso al HCB, se evidencia un fortalecimiento del vínculo, la seguridad y la confianza de los niños y las niñas hacia la madre comunitaria, quien cumple un papel fundamental en el acompañamiento de su desarrollo, al favorecer sus interacciones, la expresión de sus emociones y la construcción de relaciones afectivas significativas. Asimismo, la interacción entre ellos y ellas se va fortaleciendo, evidenciándose un mayor interés por compartir, interactuar y jugar con sus pares, en lugar de permanecer solos. Si bien surgen diversas situaciones propias de la convivencia, estas se convierten en oportunidades

para aprender a buscar soluciones, gestionar conflictos y reconocer normas básicas de interacción social. Estos procesos se favorecen en el HCB a través del juego compartido, las manifestaciones de afecto, gestos como estrechar las manos en señal de disculpa y el respeto por los turnos al jugar y conversar.

En la dimensión corporal, los niños y las niñas muestran gran disposición para participar en actividades físicas que implican el movimiento de todo su cuerpo; disfrutan correr, saltar, bailar y crear circuitos con los elementos disponibles en el HCB. En cuanto a la motricidad fina, se interesan por actividades como el rasgado de papel, la manipulación de crayolas gruesas, el uso de pinzas, el ensartado y el modelado con plastilina.

En la dimensión cognitiva, los niños y las niñas se caracterizan por ser curiosos y les agrada explorar su entorno. Disfrutan el contacto directo con los elementos que los rodean, formulan preguntas y aprenden a través de experiencias sensoriales: saborean, palpan, observan y escuchan. También, reconocen nociones básicas de tamaño, forma y color. De igual manera, identifican sus pertenencias y los objetos del entorno, y resuelven situaciones cotidianas de manera cada vez más autónoma y han avanzado hacia el control de esfínteres. Esto fortalece la capacidad de aprender y comprender la relación con su entorno.

En cuanto a las familias, su composición es principalmente nuclear y monoparental. Las dinámicas y actividades familiares son realizadas al rededor del barrio gracias a que cuenta con una variedad de espacios recreativos para el disfrute de la comunidad. El HCB, promueve el trabajo articulado con los padres y las madres de familia, fortaleciendo el diálogo, la participación y la corresponsabilidad en los procesos educativos y de desarrollo de los niños y niñas.

En síntesis, el HCB Travesuras de Nelsy se configura como un espacio comunitario y educativo en el que se priorizan el desarrollo integral, el bienestar, la ética y los valores, en el

cuidado y educación de los niños y niñas. En este contexto, se les reconoce como sujetos de derechos, capaces de aprender, expresarse y construir su identidad en relación con su entorno social y cultural.

1.3.2 HCB Pilosos 1: el contexto y sus actores

El HCB Pilosos 1 pertenece a la Asociación Kennedy Central II y funciona bajo los lineamientos del ICBF. Se encuentra ubicado en el barrio Marsella, en la ciudad de Bogotá. En términos socioeconómicos, las familias pertenecen principalmente al estrato tres. En el sector se evidencia una actividad comercial constante, que incluye pequeñas empresas de confección, tiendas de barrio, supermercados, panaderías, papelerías, ferreterías y otros establecimientos que dinamizan la economía local. La presencia de estos espacios comerciales configura un entorno urbano activo, caracterizado por la constante interacción de la comunidad y el flujo permanente de personas.

La infraestructura del Hogar Comunitario Pilosos 1 dispone de espacios adecuados para la atención integral, entre los que se destaca un salón amplio y un área de baño. Con el fin de favorecer el aprendizaje significativo, el aula se organiza por rincones, lo que facilita el trabajo por dimensiones y el desarrollo de actividades pedagógicas centradas en la curiosidad y el descubrimiento. Asimismo, el mobiliario y los recursos educativos se disponen de manera accesible, promoviendo la participación de los niños y las niñas.

El HCB Pilosos 1 cuenta con una trayectoria de 11 años al servicio de la comunidad, liderado por la madre comunitaria Laura Carolina Pabón Ruiz, quien es técnica en Atención Integral a la Primera Infancia y actualmente se encuentra en proceso de profesionalización en la LEI en la UPN. Esta formación y experiencia le han permitido fortalecer sus prácticas pedagógicas y el

acompañamiento a las familias. En su labor diaria lidera los procesos de educación y cuidado, garantizando el cumplimiento de los lineamientos establecidos por el ICBF y promoviendo un ambiente protector, afectivo y pedagógicamente intencionado.

Este HCB se comprende no solo como un lugar de atención, sino como un escenario vivo de interacciones, aprendizajes y construcción de subjetividades. La caracterización que se presenta surge de la observación participante, el diálogo cotidiano y la reflexión pedagógica en torno a las dinámicas del grupo. El Hogar Comunitario Pilosos 1 atiende a trece niños y niñas con edades entre los 18 meses y los 4 años y 11 meses; de ellos, dos tienen dos años, y once se encuentran entre los 4 y 5 años. El grupo se caracteriza por ser activo, curioso y participativo. Sus intereses giran en torno al juego libre, la exploración del entorno, las salidas al parque, los cuentos, las canciones infantiles y el juego simbólico. También, manifiestan gusto por actividades recreativas como visitar centros comerciales y espacios al aire libre, experiencias propias de sus dinámicas familiares que incluyen en sus conversaciones y representaciones dentro del HCB.

Para el desarrollo de este proyecto pedagógico orientado a la construcción de la identidad, se contempla la participación de niños y niñas de 4 a 5 años. Al igual que en el Hogar Comunitario Travesuras de Nelsy, se encuentran en una etapa en la que se fortalece el reconocimiento de sí mismos, de los otros y de su entorno, favoreciendo procesos de interacción y construcción de identidad en el contexto social.

En la dimensión comunicativa, se evidencia que los niños y niñas construyen frases complejas para expresar sus ideas, emociones y vivencias, especialmente aquellas relacionadas con su contexto familiar. Narran y crean historias haciendo que se enriquezca su vocabulario, se resalta el juego simbólico en sus interacciones cotidianas, en el cual representan las acciones y situaciones de lo que ocurre al interior de sus familias.

En la dimensión socioafectiva, los niños y niñas se encuentran en un proceso de construcción de autonomía. Si bien aún requieren acompañamiento constante del adulto, comienzan a manifestar mayor independencia en sus actividades cotidianas. Se observan vínculos afectivos significativos entre compañeros, expresados a través de abrazos, búsqueda de cercanía y juegos compartidos. Sin embargo, se evidencian conflictos o discusiones al momento de compartir juguetes y materiales o al esperar turnos. Desde una perspectiva pedagógica, estas situaciones se reconocen como oportunidades para fortalecer habilidades sociales como la resolución pacífica de conflictos, la regulación emocional y el respeto por el otro.

En la dimensión corporal, los niños y las niñas manifiestan gran interés por las actividades que implican movimiento, desplazamiento y exploración del espacio. Disfrutan participar en juegos al aire libre, correr, saltar, trepar y realizar diferentes movimientos gruesos, lo que les permite fortalecer su coordinación, equilibrio y control corporal. En cuanto a la motricidad fina, se observa interés por actividades que implican precisión, como ensartar, enhebrar, recortar, rasgar papel y amasar plastilina.

En la dimensión cognitiva, los niños y las niñas muestran gusto por explorar y conocer el entorno que los rodea. Se caracterizan por su curiosidad y por realizar preguntas sobre las situaciones que observan en su vida cotidiana. Participan en actividades que implican la observación, la exploración y la resolución de pequeñas situaciones problemáticas. Estas experiencias favorecen el desarrollo de procesos de pensamiento y la construcción de nuevos conocimientos.

Respecto a las familias atendidas, se evidencia diversidad en su composición y dinámicas. Predominan las familias nucleares y monoparentales, en las que, en muchos casos, la madre asume el rol de cabeza del hogar. Las familias son de nacionalidad colombiana y provienen de diversas

regiones del país, lo que enriquece el contexto con una variedad de costumbres y prácticas culturales. En cuanto a las creencias, predomina la religión católica, seguida del cristianismo, promoviendo en el HCB el respeto por las diferentes creencias sin privilegiar alguna en específico.

De acuerdo con lo anterior, el HCB Pilosos 1 se fundamenta en un enfoque integral que reconoce a los niños y las niñas como sujetos de derechos, protagonistas de su propio aprendizaje y constructores activos de conocimiento. En este sentido, se promueve el aprendizaje a través del juego, la exploración y la interacción social, mediado por la acción pedagógica de la madre comunitaria, quien orienta, acompaña y potencia las experiencias de los niños y las niñas. Asimismo, se fortalece la construcción de valores como el respeto, la solidaridad y la convivencia, articulando el trabajo con las familias como agentes corresponsables en el proceso formativo.

2. Situación Problemática: Construcción de la identidad en Niños y Niñas

2.1 Planteamiento del Problema

En la primera infancia, especialmente entre los 4 y 5 años, los niños y las niñas se encuentran en un momento fundamental en la construcción de su identidad, en el que comienzan a reconocerse como sujetos con características propias, gustos, historias y formas propias de relacionarse con los demás. Al mismo tiempo, fortalecen sus vínculos con los contextos familiares, sociales y culturales de los que hacen parte, lo que les permite construir sentidos de pertenencia y ampliar la comprensión de sí mismos y de los otros (Bejarano et al., 2020).

En el marco de la práctica pedagógica desarrollada en los HBC Travesuras de Nelsy y Pilosos 1, se identificaron situaciones cotidianas en las que los niños y las niñas expresaban formas de reconocerse, nombrarse y diferenciarse de sus pares. En los encuentros diarios, hacían referencia a rasgos físicos, como el color del cabello, la estatura, el tono de piel, el tamaño de las manos o la presencia de lunares; además, compartían gustos, preferencias personales, experiencias familiares y maneras particulares de participar en el grupo. Estas manifestaciones, propias de su momento de desarrollo, evidenciaron la importancia de acompañar pedagógicamente el reconocimiento de sí, la valoración de las diferencias y la construcción de relaciones basadas en el respeto, la escucha y el cuidado mutuo.

De igual manera, durante los diálogos, juegos y actividades espontáneas, los niños y las niñas hacían referencia a sus familias, a los lugares que frecuentaban, a los objetos que consideraban importantes, a sus mascotas, a sus rutinas y a experiencias significativas de su vida cotidiana. En algunos casos, las conversaciones evidenciaban preguntas sobre quiénes conforman la familia, qué lugar ocupa cada persona en ella, de dónde vienen sus historias y cómo se relacionan con otros

espacios como el barrio, la ciudad y el país. Estas expresiones permitieron reconocer que la identidad personal se encuentra estrechamente relacionada con la familia, los vínculos afectivos, las prácticas culturales y los sentidos de pertenencia que los niños y las niñas construyen en sus contextos cercanos. Del mismo modo dentro de los HCB surgían expresiones relacionadas con creencias religiosas que se construían desde el entorno familiar, de esta manera se observó como el entorno y la familia influyen en los niños y niñas donde empiezan a construir su identidad.

Aunque los HCB se adelantan prácticas de cuidado y enseñanza orientadas al desarrollo integral, se identificó la necesidad de diseñar una propuesta intencionada que permitiera articular el reconocimiento de sí, la relación con los otros y la comprensión del entorno. La problemática, por tanto, no se reduce a que los niños y niñas desconozcan su identidad, sino a la necesidad de generar experiencias pedagógicas que amplíen sus posibilidades de narrarse, representarse, escuchar a los demás, reconocer la diversidad familiar y cultural, y comprender que hacen parte de una comunidad y un territorio.

A partir de la situación problémica identificada y de los intereses pedagógicos contruidos en el proceso de formación como maestras en profesionalización de la LEI de la UPN, se formula la siguiente pregunta que orienta el desarrollo del proyecto pedagógico: ¿Cómo favorecen las experiencias pedagógicas, basadas en las actividades rectoras de la educación inicial, la construcción y el fortalecimiento de la identidad personal, cultural y colectiva en los niños y las niñas de 4 a 5 años en los HCB Travesuras de Nelsy y Pilosos 1?

2.2 Justificación

El presente proyecto pedagógico surge de la reflexión conjunta de un grupo de estudiantes de profesionalización de la LEI de la UPN, quienes cuentan con experiencia como madres

comunitarias en HCB. Esta doble mirada, entre la práctica y la formación académica, permitió identificar la necesidad de fortalecer los procesos de construcción de la identidad en niños y niñas de 4 a 5 años de los HCB Travesuras de Nelsy y Pilosos 1, especialmente a partir de situaciones observadas en la cotidianidad, como comparaciones físicas entre pares y referentes familiares, sociales y culturales.

Estas situaciones evidencian que los niños y las niñas, en su proceso de desarrollo, requieren un acompañamiento pedagógico intencionado que favorezca el reconocimiento de sí mismos, de los otros y de los contextos de los que hacen parte. En este sentido, la construcción de la identidad se comprende como un proceso dinámico mediante el cual se reconocen como sujetos sociales, únicos, con características propias vinculadas a sus experiencias familiares, culturales y comunitarias (Bejarano et al., 2020). Por ello, el presente proyecto pedagógico propone el diseño e implementación de experiencias intencionadas desde el juego, la exploración del medio, el arte y la literatura, como pilares esenciales en la construcción de la identidad en la primera infancia.

Desde esta perspectiva, el proyecto se fundamenta en cuatro categorías: identidad, identidad cultural, identidad personal y colectiva, y construcción de la identidad en la primera infancia. Estas permiten comprender la identidad como un proceso dinámico que se configura en la relación con otros y con el entorno. Asimismo, se reconoce que la primera infancia es una etapa fundamental en este proceso, dado que es en estos años donde los niños y las niñas comienzan a reconocerse a sí mismos, a establecer relaciones y a construir sentidos de pertenencia. De acuerdo con Vygotsky (1979), el desarrollo infantil se produce a través de la interacción social, lo que resalta la importancia de generar experiencias pedagógicas significativas que favorezcan procesos de reconocimiento, participación y valoración de la diversidad.

En este sentido, el proyecto pedagógico busca aportar a la práctica pedagógica en los HCB Travesuras de Nelsy y Pilosos 1, promoviendo espacios que fortalezcan el reconocimiento de sí mismos, la socialización, la convivencia y el reconocimiento del entorno, mediante actividades que articulan la interacción con las familias como agentes corresponsables en el proceso educativo.

2.3 Objetivos

2.3.1 Objetivo General

Diseñar e implementar un proyecto pedagógico, que favorezca la construcción y el fortalecimiento de la identidad personal, cultural y colectiva en los niños y las niñas de 4 a 5 años en los HCB Travesuras de Nelsy y Pilosos 1.

2.3.2 Objetivos Específicos

1. Establecer una base conceptual que sustente la comprensión de la identidad en la primera infancia y oriente el diseño y desarrollo del proyecto pedagógico.
2. Estructurar una propuesta pedagógica bajo la modalidad de talleres que, a partir del juego, el arte, la literatura y la exploración del medio, favorezcan el reconocimiento de sí, la relación con los otros y la comprensión del entorno en los niños y las niñas de 4 a 5 años.
3. Fortalecer la articulación entre los HCB, la familia y el entorno, como escenarios fundamentales en la construcción de la identidad de los niños y las niñas.
4. Analizar los hallazgos derivados de la implementación del proyecto pedagógico, con el fin de reconocer los aportes de las experiencias desarrolladas al fortalecimiento de la identidad personal, cultural y colectiva en los niños y las niñas de 4 a 5 años.

3. Marco Conceptual

El siguiente marco conceptual constituye un componente fundamental del proyecto, en tanto que permite sustentar teóricamente la comprensión de la identidad en los niños y niñas. Su propósito es presentar los conceptos centrales que orientan su desarrollo. Este apartado se organiza en torno a cuatro categorías principales: identidad, identidad cultural, identidad individual y colectiva, y cómo construyen la identidad los niños y niñas. Estas categorías se comprenden de manera articulada, dado que la identidad de los niños y las niñas se construye en la interacción con los otros, en las experiencias cotidianas, en los vínculos afectivos y en las prácticas culturales que hacen parte de su vida familiar y comunitaria.

3.1 Identidad

La identidad ha sido abordada desde distintas disciplinas, como la psicología, la sociología, la antropología y la pedagogía, lo que permite comprenderla como una categoría amplia y compleja. Desde estas perspectivas, no puede reducirse a una definición única ni entenderse como una condición fija del sujeto, pues se construye en la relación entre la historia personal, los vínculos sociales, las prácticas culturales y los contextos en los que cada persona participa. En este sentido, la identidad se configura como un proceso dinámico, relacional y situado, porque se transforma a lo largo del tiempo a partir de las experiencias, las interacciones y los significados que los sujetos elaboran sobre sí mismos, sobre los otros y sobre el mundo que habitan.

Desde una perspectiva psicosocial, Erikson (1977) concibe la identidad no como una cualidad fija o terminada, sino como un proceso que se construye progresivamente a partir de las

experiencias individuales y de las relaciones sociales y culturales que los sujetos establecen en sus diferentes contextos de desarrollo.

Desde la antropología, la identidad puede entenderse como el proceso mediante el cual el sujeto se reconoce a sí mismo a lo largo de su vida, integrando experiencias, cambios y significados. Amo (2022) plantea que, en su dimensión personal, la identidad se construye a partir de las vivencias, los valores y las formas de comprender el mundo, transformándose continuamente en relación con el contexto.

Desde la sociología, Berger y Luckmann (1986) ubican la identidad en los procesos de socialización, señalando que ésta se construye a partir de la internalización de significados socialmente producidos. En coherencia con esta perspectiva, Vygotsky (1979) plantea que el desarrollo humano se origina primero en el plano social y luego en el individual, lo que implica que la identidad se construye en la interacción con otros y posteriormente se hace propia.

A partir de estos aportes, es posible reconocer que la identidad no puede comprenderse desde una sola mirada, pues en ella convergen procesos subjetivos, sociales y culturales. Mientras algunas perspectivas permiten ubicar el lugar de la experiencia personal y la trayectoria vital del sujeto, otras destacan el papel de los vínculos, las prácticas sociales, los significados compartidos y los contextos en los que cada persona se forma. De este modo, la identidad se configura como una construcción que articula lo individual y lo colectivo, lo propio y lo compartido, lo vivido y lo aprendido en la relación con los demás. Esta comprensión resulta fundamental para el presente proyecto, en tanto permite analizar cómo los niños y las niñas, desde sus experiencias cotidianas, familiares, comunitarias y pedagógicas, van elaborando formas de reconocerse a sí mismos, de relacionarse con otros y de construir sentidos de pertenencia.

Para efectos de este proyecto pedagógico y en coherencia con el Lineamiento Pedagógico y Curricular para la Educación Inicial en el Distrito, la identidad se comprende como un proceso dinámico, progresivo y relacional, que se construye en la interacción con la familia, la escuela y la comunidad, escenarios fundamentales de socialización en la primera infancia. En este sentido, no se asume como una condición fija o predeterminada, sino como una construcción que involucra dimensiones personales, culturales y sociales, las cuales se entrelazan en contextos específicos (Bejarano et al., 2020).

En este contexto, estas dimensiones se entienden de manera articulada: la dimensión personal hace referencia al reconocimiento que los niños y las niñas construyen sobre sí mismos, sus características, gustos, emociones, historias y formas particulares de expresarse; la dimensión cultural se relaciona con los significados, prácticas, costumbres, saberes y referentes familiares y comunitarios que inciden en su manera de comprender el mundo; y la dimensión social alude a las formas de relación, participación y pertenencia que establecen con los otros en los espacios que habitan. Así, la identidad se entiende como un proceso biográfico y culturalmente mediado, en el que los niños y las niñas construyen una comprensión de sí mismos en relación con los otros y con el entorno en el que se desarrollan (Bejarano et al., 2020).

3.2 Identidad Cultural

La identidad cultural constituye una dimensión fundamental de la identidad, dado que permite comprender cómo los niños y las niñas se reconocen como parte de una comunidad con la que comparten significados, valores, costumbres y prácticas sociales. Sin embargo, no debe entenderse como un conjunto de rasgos fijos, heredados y que no cambian a lo largo de las

generaciones, sino como una construcción dinámica, activa y en permanente transformación (Delgado y Rizo, 2023).

De acuerdo con Delgado y Rizo (2023), la identidad cultural tiene una naturaleza profundamente social, en la medida en que se construye a través de procesos de interacción, identificación y diferenciación. Esto implica que no se transmite de manera pasiva, sino que se construye activamente en la experiencia cotidiana, especialmente en espacios como la familia, la escuela y la comunidad. Según los autores, la identidad cultural puede analizarse desde tres grandes perspectivas. La perspectiva objetivista o esencialista, según la cual la identidad se entiende como un conjunto de características heredadas que permanecen estables a lo largo del tiempo. La perspectiva subjetivista o dinámica, que la concibe como un sentimiento de pertenencia en constante transformación. Y la perspectiva constructivista o relacional que la define como una construcción que se configura a partir de procesos relacionales en los que intervienen múltiples actores y contextos.

Para efectos de este trabajo de grado, estas perspectivas permiten ampliar la comprensión de la identidad cultural y orientar el análisis de las experiencias pedagógicas desarrolladas con los niños y las niñas. Si bien la perspectiva objetivista aporta elementos para reconocer la presencia de referentes culturales, familiares y comunitarios que hacen parte de sus historias de vida, el proyecto se distancia de una mirada fija o esencialista de la identidad. En cambio, se aproxima con mayor fuerza a las perspectivas subjetivista y constructivista, pues estas permiten comprender cómo los niños y las niñas construyen sentidos de pertenencia, reconocen sus experiencias familiares y culturales, se diferencian de otros y resignifican su lugar en los contextos que habitan. En relación con la pregunta problema y los objetivos del proyecto, este enfoque resulta pertinente porque permite analizar cómo las experiencias pedagógicas basadas en el juego, el arte, la literatura y la

exploración del medio favorecen la construcción de la identidad personal, cultural y colectiva en la primera infancia.

Esta comprensión dialoga con el enfoque sociocultural de Vygotsky (1979), quien plantea que la cultura no es externa al sujeto, sino el medio a través del cual se produce su desarrollo. Desde esta mirada, la identidad cultural puede comprenderse como un proceso mediado por símbolos, lenguajes, prácticas, relatos y formas de participación que dan sentido a la experiencia infantil. En relación con ello, Bruner (1997) reconoce la cultura como un escenario de construcción de significados, en el que los sujetos interpretan el mundo, elaboran narraciones sobre sí mismos y construyen sentidos de pertenencia. Por tanto, la identidad cultural no se configura únicamente por la apropiación de costumbres o tradiciones, sino por la manera como los niños y las niñas narran lo que viven, reconocen sus vínculos familiares y comunitarios, participan en experiencias compartidas y otorgan significado a los contextos que habitan.

En coherencia con lo anterior, este proyecto asume la identidad cultural desde Aguado (2003), como el grado en que una persona se reconoce y se siente parte de un grupo cultural con el que ha construido vínculos a lo largo de su vida. Esta comprensión resulta pertinente para el trabajo pedagógico con niños y niñas de 4 a 5 años, porque permite abordar la identidad cultural no solo desde el reconocimiento de tradiciones, símbolos o costumbres, sino también desde la autoidentificación, el sentido de pertenencia, la participación en prácticas compartidas y la valoración de los vínculos familiares, sociales y comunitarios. De este modo, la dimensión cultural de la identidad se convierte en un eje central para analizar cómo las experiencias pedagógicas propuestas favorecen que los niños y las niñas reconozcan quiénes son, de dónde vienen, con quienes comparten su vida cotidiana y cómo se relacionan con los otros en los contextos que habitan.

3.3 Identidad Individual e Identidad Colectiva

La identidad individual y la identidad colectiva se configuran en estrecha relación, en tanto los procesos de reconocimiento de sí mismo se construyen simultáneamente en interacción con los otros y con los grupos sociales. Esta interdependencia permite comprender cómo el sujeto se define tanto desde su singularidad como desde su pertenencia a contextos sociales y culturales compartidos. Para Amo (2022), la identidad individual hace referencia al reconocimiento del sujeto como una unidad coherente a lo largo del tiempo, basada en su biografía y su autoconciencia. Por su parte, la identidad colectiva está relacionada con la idea de pertenecer a grupos sociales, a través de los cuales la persona internaliza normas, valores y significados compartidos con los demás miembros del grupo.

Al respecto, Berger y Luckmann (1986) explican esta relación a través del concepto de socialización primaria, de acuerdo con el cual el individuo internaliza ese otro generalizado, es decir, las normas y expectativas de la sociedad de la cual hace parte. Este proceso permite la formación de una identidad relativamente estable en la que lo personal y lo social se encuentran entrelazados o unidos

Desde la perspectiva que orienta este proyecto pedagógico, la identidad individual se concibe como el proceso mediante el cual el sujeto construye una definición de sí mismo a partir de la integración de sus experiencias, relaciones y contextos sociales, culturales, históricos y emocionales. En este sentido, no se trata de una condición innata ni estática, sino de una construcción dinámica que se elabora y reelabora a lo largo de la vida, permitiendo al individuo reconocerse como él mismo a través del tiempo y adaptarse a distintos contextos (Merino et al., 2004). En estrecha relación con este proceso, la identidad colectiva se configura como el sentido de pertenencia que los sujetos construyen en interacción con los grupos sociales y culturales de los

que forman parte, a partir de características, prácticas y significados compartidos que les permiten identificarse como parte de un colectivo y diferenciarse de otros. De este modo, ambas dimensiones se articulan de manera permanente, en tanto la construcción de la identidad individual implica también procesos de reconocimiento, negociación y participación en contextos sociales donde se comparten y resignifican sentidos de pertenencia (Merino et al., 2004).

De esta manera, para el presente trabajo de grado, abordar la identidad individual y colectiva permite analizar cómo a través de una intervención pedagógica intencionada los niños y las niñas reconocen sus características, gustos, emociones e historias personales, al tiempo que identifican los vínculos, prácticas y relaciones que los unen con otros. Esta comprensión resulta importante para el proyecto, puesto que la construcción de identidad en la primera infancia se expresa tanto en la pregunta por quién soy como en la manera en que los niños y las niñas reconocen con quiénes comparten su vida cotidiana y a qué contextos pertenecen.

3.4 ¿Cómo Construyen la Identidad los Niños y Niñas?

El MEN (2017) afirma que la construcción de la identidad en la primera infancia es un proceso complejo y progresivo, mediante el cual los niños y niñas se reconocen como sujetos únicos, con características propias que los diferencian de los demás, al tiempo que se integran a los contextos sociales y culturales en los que están inmersos. Esto implica el reconocimiento de sí mismos a partir de aspectos como el género, la edad y la pertenencia a una familia, a un grupo étnico y a una cultura, configurándose en los entornos en los que se desarrollan. Así, la identidad individual se articula con la construcción de la identidad colectiva, en la medida en que ellos y ellas participan en contextos sociales y culturales, donde se apropian de saberes, prácticas sociales y formas de interacción que amplían su capacidad de actuar en el entorno.

Este proceso se relaciona con las interacciones cotidianas con su entorno, especialmente con las personas significativas de su contexto familiar y educativo, quienes, a través de sus prácticas, creencias, valores, pautas de crianza y formas de relación, influyen de manera decisiva en la manera en que los niños y las niñas se perciben a sí mismos y comprenden su lugar en el mundo. En la educación inicial, estas interacciones se amplían y diversifican en la relación consigo mismos, con sus familias, sus pares y sus maestros, generando oportunidades únicas para el encuentro con distintos lenguajes, juegos e historias que enriquecen la construcción de la identidad (Malajovich, 2006).

Desde los primeros años de vida, la identidad comienza a construirse en las experiencias de cuidado, afecto y reconocimiento que brindan los adultos, quienes dan significados a las acciones, gestos y expresiones de los niños y las niñas, siendo estas sus primeras formas de autoconocimiento (Bejarano et al., 2020). En este sentido, las rutinas, los vínculos afectivos y las respuestas a sus necesidades contribuyen a que los niños y niñas identifiquen lo que les genera bienestar o incomodidad, favoreciendo la construcción de sus gustos, intereses y cualidades propias (Bejarano et al., 2020).

A medida que avanzan en su desarrollo, los niños y niñas fortalecen su autonomía y comienzan a reconocerse como sujetos diferenciados de los otros, capaces de expresar deseos, tomar decisiones y manifestar su voluntad. Desde la perspectiva del desarrollo psicosocial de Erikson (1977), estos procesos se relacionan con la consolidación de la autonomía y, especialmente en esta edad, con el desarrollo de la iniciativa, entendida como la posibilidad de actuar sobre el entorno, proponer acciones, asumir pequeños retos y reconocerse como sujetos capaces. Esto implica la comprensión de que los demás tienen intenciones y perspectivas diferentes, dando lugar a formas de interacción social cada vez más complejas. En este escenario, la mediación de los

adultos es fundamental, puesto que son quienes generan oportunidades para la exploración, la expresión de emociones, la toma de decisiones y el reconocimiento de sí mismos como sujetos con capacidad de actuar, con intereses, gustos, necesidades y capacidades particulares (MEN, 2017).

El desarrollo del lenguaje y el movimiento amplía las posibilidades de interacción de los niños y las niñas con el entorno físico, social y cultural, lo que les permite construir relaciones más amplias, participar en diversas experiencias y otorgar sentido a lo que viven. Desde la perspectiva sociocultural de Vygotsky (1979), el lenguaje, la acción y la interacción con los otros cumplen un papel fundamental en el desarrollo infantil, pues a través de ellos los niños y las niñas interiorizan significados, comprenden normas sociales y participan activamente en su cultura. En este contexto, el juego, especialmente el juego simbólico, se constituye en una posibilidad privilegiada para la construcción de la identidad, puesto que permite explorar roles, recrear situaciones de la vida cotidiana, expresar emociones, representar experiencias familiares y sociales, y reconocerse en relación consigo mismos y con los demás. Esta comprensión dialoga con Bruner (1997), quien plantea que la cultura ofrece marcos de significado mediante los cuales los sujetos interpretan el mundo y construyen narraciones sobre sí mismos. Así, el juego simbólico no solo favorece la creatividad y la expresión, sino que también posibilita la construcción de vínculos, la conformación de grupos y la negociación de significados compartidos, articulando de manera permanente la identidad individual y la identidad colectiva (Bejarano et al., 2020).

De igual manera, la participación en actividades de expresión, creación y exploración permiten a los niños y niñas expresar sus intereses, reconocer sus capacidades y construir una imagen de sí mismos que se fortalece en la interacción con los demás. En este sentido, Bejarano et al. (2020) afirman que es fundamental que los contextos educativos promuevan experiencias diversas que respeten las particularidades de cada niño y niña, evitando la estandarización de los

procesos y favoreciendo el desarrollo de sus potencialidades individuales. Desde esta perspectiva, la construcción de la identidad no se limita al reconocimiento de características personales, sino que implica la posibilidad de otorgar sentido a las propias experiencias, narrarse, tomar lugar en las prácticas cotidianas y participar en escenarios donde sus voces, elecciones y formas de expresión sean reconocidas. En diálogo con Bruner (1997), puede afirmarse que los niños y las niñas construyen significados sobre sí mismos y sobre el mundo a partir de las experiencias culturales en las que participan; por ello, los entornos pedagógicos intencionados cumplen un papel central al ofrecer oportunidades para que expresen quiénes son, qué les interesa, cómo comprenden su entorno y de qué manera se vinculan con su comunidad.

4. Marco Metodológico

4.1 Modalidad de Trabajo de Grado: Proyecto Pedagógico

El presente trabajo de grado se desarrolla bajo la modalidad de proyecto pedagógico, porque esta permite articular la reflexión sobre la práctica con el diseño, desarrollo y análisis de experiencias intencionadas en un contexto educativo concreto. En este caso, la elección de esta modalidad responde a la necesidad de comprender cómo, desde la práctica pedagógica en los HCB Travesuras de Nelsy y Pilosos 1, es posible favorecer la construcción de la identidad personal, cultural y colectiva en niños y niñas de 4 a 5 años. Por ello, el proyecto no se limita a la planeación de actividades, sino que parte de la lectura del contexto, de la caracterización de los niños y las niñas, de sus intereses, necesidades, formas de relación y experiencias cotidianas, para proponer talleres que dialoguen con sus realidades familiares, sociales y comunitarias.

En este sentido, la modalidad de proyecto pedagógico resulta pertinente porque permite reconocer la práctica educativa como un escenario de reflexión, creación y transformación. De acuerdo con la LEI de la UPN (2024), el proyecto pedagógico se comprende como

una propuesta articulada con la práctica educativa que busca reconocer las diferentes realidades, actores y propuestas con el fin de diseñar y desarrollar un proyecto que permita reflexionar el problema de la enseñanza [...] y lo que significa ser maestro [...] La práctica educativa en sus diferentes modalidades es el nicho donde el proyecto pedagógico se consolida y desarrolla (p. 7).

Esta comprensión se articula con el presente trabajo, puesto que las experiencias diseñadas se construyen a partir de las realidades de los HCB, de la participación de los niños y las niñas, y de la reflexión permanente sobre el lugar de las maestras en formación en el acompañamiento de procesos identitarios en la primera infancia.

La ruta metodológica del trabajo de grado se desarrolló en cinco momentos articulados. El primero correspondió a la lectura del contexto, mediante la caracterización de los HCB, las asociaciones, las familias, los grupos de niños y niñas y las dinámicas cotidianas que permitieron identificar la situación problemática. El segundo momento fue la revisión y selección de referentes conceptuales sobre identidad, identidad cultural, identidad individual y colectiva, construcción de identidad en la primera infancia, taller, las actividades rectoras, asamblea y la documentación pedagógica. Esta selección se realizó en función de su pertinencia para comprender la problemática y orientar la intervención pedagógica.

El tercer momento correspondió al diseño y planeación de los talleres, organizados en fases que partieron del reconocimiento de sí y de la historia familiar, avanzaron hacia la relación con la familia y el entorno, y culminaron con espacios de expresión y socialización de lo vivido. El cuarto momento fue la implementación de las experiencias en los dos HCB, atendiendo a las particularidades de cada grupo, a sus ritmos de participación, a sus intereses y a las respuestas que surgieron durante las actividades. Finalmente, el quinto momento consistió en la documentación, organización y análisis de la información, a partir de registros escritos, producciones de los niños y niñas, fotografías, videos, voces y reflexiones de las maestras en formación.

4.2 Fundamentación Pedagógica y Metodológica del Proyecto: el Taller

El presente proyecto pedagógico se enmarca en la metodología de taller, dado que las actividades realizadas en los HCB Travesuras de Nelsy y Pilosos 1 se organizaron como procesos pedagógicos intencionados que orientaron el quehacer educativo al interior de estos espacios. En este contexto, las madres comunitarias de los HCB, quienes, a su vez, son maestras en formación del proceso de profesionalización de la LEI de la UPN, asumieron la construcción y orientación

del proyecto desde esta metodología, lo que permitió fortalecer los procesos formativos y propiciar espacios de participación, interacción y expresión acordes con las características de los niños y niñas.

Desde esta perspectiva, Malajovich (2017) plantea la necesidad de consolidar la educación infantil como una práctica estructurada, organizada y planificada, que supere enfoques asistencialistas y se sustente en una clara intencionalidad pedagógica. En este sentido, la autora resalta la importancia de la reflexión y la observación en la práctica, reconociendo a los niños y niñas como sujetos activos en la construcción de sus aprendizajes. Así, los niños y las niñas construyen conocimiento a partir de las experiencias que viven en su entorno, mediante la exploración, la interpretación y la elaboración de ideas propias sobre aquello que observan y experimentan. Estas interacciones con sus pares y adultos favorecen la construcción de nuevos saberes y aportan a la configuración de sus procesos de reconocimiento y relación con el entorno. En coherencia con esta postura, Redondo y Antelo (2017) señalan que la educación infantil debe comprenderse como una experiencia ética y política, en la que el maestro asume una responsabilidad formativa en la construcción de subjetividades y en la configuración de formas de participación desde edades tempranas.

En este marco, la modalidad de taller se constituye como el eje metodológico del proyecto, dado que posibilita articular las experiencias participativas, el trabajo cooperativo y la interacción entre los niños y niñas. Según Ander-Egg (1991), el taller es una modalidad pedagógica basada en el principio de aprender haciendo o aprender descubriendo, en la que el conocimiento se construye a partir de la práctica, la reflexión y el intercambio con otros. En esta misma línea, Zabalza (2004) señala que el “taller es un lugar en el que se concentran al máximo los momentos de actividad creativa y de reproducción de los niños y las niñas. Es un lugar en el que se aprende, siempre ante

todo haciendo” (p. 8). De igual manera, Pitluk (2008) plantea que la modalidad de taller se entiende como

una organización específica de la enseñanza nacida del deseo de encontrar otras posibilidades educativas, otras modalidades de acceso al conocimiento, basada en propuestas y vínculos menos lineales que dejen entrar el juego, el placer por aprender y la vida democrática en el aula (p. 21).

A partir de estos planteamientos, el taller se configura como una modalidad dinámica que favorece la construcción colectiva del conocimiento, así como el desarrollo de habilidades, actitudes y valores en la educación inicial.

En coherencia con lo anterior, este proyecto se realizó de manera secuencial, proponiendo actividades intencionadas planeadas previamente en función de los propósitos establecidos. A través de estas, se promovió la participación individual y en grupo de los niños y niñas mediante el juego simbólico, la exploración, las expresiones artísticas, la literatura y la interacción con otros, favoreciendo procesos relacionados con la identidad en el contexto de la educación inicial.

De esta manera, el proyecto se fundamenta en los intereses de los niños y niñas, reconociendo sus procesos de desarrollo como un recorrido dinámico en el que la curiosidad, la exploración, la expresión y la interacción con el entorno se constituyen en elementos centrales. En este sentido, el hogar comunitario se configura como un espacio educativo que posibilita experiencias en las que los niños y niñas pueden explorar, expresarse y construir sentidos en relación con su mundo cercano.

4.2.1 El Rol de la Maestra en la Modalidad de Taller

En el marco de la modalidad de taller, el rol de la maestra adquiere un sentido fundamental en el acompañamiento de los procesos de los niños y niñas. Más allá de orientar las actividades, su

labor se centra en propiciar ambientes que favorezcan la participación, la motivación y el trabajo conjunto, reconociendo la importancia de la escucha y la comunicación asertiva en el desarrollo de las experiencias pedagógicas. En este sentido, la maestra no solo guía, sino que también media, acompaña y genera condiciones que permiten a los niños y las niñas interactuar, explorar y construir conocimiento de manera colectiva (Ander-Egg, 1991).

Desde esta perspectiva, Zabalza (2004) señala que el taller puede comprenderse como un espacio en el que confluyen quienes poseen saberes y quienes desean aprender, configurando un escenario de intercambio en el que todos participan en la construcción del conocimiento. En coherencia con esto, la maestra asume un papel activo en la dinamización de las experiencias, retomando los intereses y particularidades de los niños y niñas, y promoviendo su participación como sujetos protagonistas de su proceso.

De esta manera, la maestra no solo organiza y desarrolla de las actividades, también observa, interpreta y responde a las dinámicas que surgen en cada encuentro. La maestra propone, dispone y motiva el diálogo constante, acompaña la resolución de situaciones que se presentan en el grupo y documenta las experiencias como parte de un proceso reflexivo sobre la práctica. Así, su labor trasciende la transmisión de contenidos, orientándose hacia la construcción de experiencias que favorecen el aprendizaje, la interacción y el reconocimiento de los niños y niñas en su contexto.

4.2.2 La Asamblea como Estrategia Pedagógica en el Marco del Taller

Al interior de los talleres, la asamblea se configura como un momento intencionado de encuentro y diálogo, en el que los niños y las niñas recuperan experiencias, activan saberes previos y participan en la construcción colectiva de sentido. A través de esta estrategia pedagógica, se favorece la expresión de vivencias relacionadas con sus familias, rutinas y entorno cercano,

permitiendo que los niños y niñas se reconozcan a sí mismos y a los demás, en un contexto de escucha y respeto. De este modo, la asamblea aporta al fortalecimiento de procesos comunicativos, sociales y de construcción de identidad en la primera infancia.

En educación inicial, la asamblea se configura como una estrategia pedagógica que favorece el diálogo, la participación y la construcción colectiva de significados. De acuerdo con MEN (2022), es un escenario en el que los niños y niñas pueden expresar ideas, emociones y experiencias, escucharse mutuamente y construir acuerdos en un ambiente de respeto. En este sentido, la asamblea trasciende el intercambio verbal y se constituye como una estrategia que potencia la interacción, la comunicación y la convivencia en el aula.

Asimismo, dentro de la labor pedagógica, la asamblea permite el desarrollo de habilidades cognitivas, sociales y comunicativas, en tanto promueve el reconocimiento de sí mismos y de los demás, favoreciendo procesos de construcción de identidad personal y social. Desde esta perspectiva, Freinet (1972) plantea que la asamblea es un momento fundamental de la pedagogía activa, al posibilitar la expresión espontánea de ideas, el análisis de situaciones y la toma de decisiones, reconociendo a los niños y niñas como sujetos activos y no solo como receptores de información.

4.2.3 El lugar de las Actividades Rectoras Dentro de los Talleres

En la educación inicial, las actividades rectoras constituyen formas privilegiadas de relación, expresión y construcción de sentido en la primera infancia. Desde el Lineamiento Pedagógico y Curricular para la Educación Inicial del Distrito (2010), el juego, el arte, la literatura y la exploración del medio no se comprenden como actividades complementarias, recreativas o instrumentales, sino como experiencias fundamentales a través de las cuales los niños y las niñas

se relacionan consigo mismos, con los otros, con los adultos, con los objetos, con los lenguajes y con el entorno social y cultural que habitan.

Estas actividades permiten reconocer a los niños y las niñas como sujetos activos, sensibles, expresivos y capaces de construir significados desde sus propias formas de participación. Su importancia radica en que responden a las maneras propias en que la primera infancia conoce, comunica, imagina, representa, pregunta, experimenta y transforma su experiencia cotidiana. Por ello, no deben entenderse como medios para adelantar aprendizajes, sino como experiencias con valor pedagógico en sí mismas, que favorecen el desarrollo integral, la construcción de vínculos y el reconocimiento de la identidad (Secretaría Distrital de Integración Social y Secretaría de Educación del Distrito, 2010)

En este proyecto pedagógico, las actividades rectoras ocuparon un lugar central, puesto que permitieron comprender que la identidad de los niños y las niñas no se enseña como un contenido aislado, sino que se construye en la relación con las experiencias, los objetos, los relatos familiares, los lenguajes expresivos, los vínculos afectivos, el territorio y la cultura. De esta manera, la planeación de cada uno de los talleres se apoyó en estas actividades para favorecer experiencias en las que los niños y las niñas pudieran reconocerse a sí mismos, reconocer a los otros y establecer relaciones con su familia, su comunidad y los espacios que hacen parte de su vida cotidiana.

El juego se reconoce como una actividad propia de la infancia, mediante la cual los niños y las niñas expresan emociones, representan situaciones de la vida cotidiana, construyen vínculos, elaboran significados y exploran distintas formas de relación con el mundo. Así, el juego no se reduce al entretenimiento ni al descanso, pues constituye una experiencia fundamental para la autonomía, la socialización, el pensamiento, el lenguaje y la construcción de identidad (Secretaría Distrital de Integración Social y Secretaría de Educación del Distrito, 2010). En el proyecto

pedagógico, el juego tuvo un lugar importante al posibilitar experiencias simbólicas y corporales relacionadas con la vida familiar, el barrio, la ciudad y el país. Así, momentos como la asamblea, los juegos de participación, los recorridos imaginados y las experiencias de representación permitieron abordar la identidad desde formas cercanas a la experiencia infantil, sin convertirla en una explicación abstracta.

El arte se comprende como una forma de expresión sensible y simbólica que permite a los niños y las niñas comunicar ideas, emociones, percepciones y experiencias a través de diversos lenguajes. En la educación inicial, el arte no se limita a la elaboración de manualidades ni a la producción de objetos decorativos; este, abre posibilidades para la exploración, la creación, la sensibilidad, la imaginación y la construcción de sentidos sobre sí mismos, sobre los otros y sobre el mundo que los rodea (Secretaría Distrital de Integración Social y Secretaría de Educación del Distrito, 2010). En el proyecto, el arte ocupó un lugar significativo porque permitió que los niños y las niñas expresaran aspectos de su identidad personal, familiar y cultural mediante dibujos, modelados, autorretratos, murales, otras producciones simbólicas y sensibles. De esta manera, las experiencias artísticas se constituyeron en lenguajes para representar lo propio, reconocer las diferencias y valorar las múltiples formas de ser y expresarse.

La literatura tiene un lugar central en la primera infancia porque acerca a los niños y las niñas a la palabra, la narración, la escucha, la imaginación y la memoria. A través de cuentos, relatos, rondas, canciones, juegos de palabras y narraciones orales, la literatura favorece el vínculo afectivo, el desarrollo del lenguaje, la construcción de significados y el acceso a experiencias culturales que amplían la manera en que los niños y las niñas interpretan la realidad (Secretaría Distrital de Integración Social y Secretaría de Educación del Distrito, 2010). En el proyecto pedagógico, la literatura se vinculó con la construcción de identidad al abrir espacios para cantar,

narrar la historia personal y familiar, escuchar relatos, compartir recuerdos y reconocer diversas formas de vida familiar. En este sentido, recursos como el Libro Viajero, los cuentos, las canciones y las conversaciones permitieron comprender la palabra como una mediación para que los niños y las niñas se reconozcan como sujetos con historia, vínculos y pertenencias.

Por su parte, la exploración del medio permite que los niños y las niñas se acerquen al entorno natural, social y cultural a partir de la curiosidad, la observación, la manipulación, la formulación de preguntas y la construcción de explicaciones propias. Esta actividad rectora reconoce que el conocimiento en la primera infancia se construye en relación con los objetos, los espacios, las personas, las prácticas familiares, comunitarias y culturales que hacen parte de la vida cotidiana (Secretaría Distrital de Integración Social y Secretaría de Educación del Distrito, 2010). En el proyecto, la exploración del medio tuvo un lugar relevante porque permitió relacionar la identidad con el entorno cercano de los niños y las niñas: la familia, el hogar comunitario, el barrio, la ciudad de Bogotá y el país. A partir del reconocimiento de objetos significativos, fotografías, mapas, imágenes, lugares representativos y elementos culturales, la exploración favoreció una comprensión situada de la identidad, vinculada con los espacios y experiencias que configuran la vida cotidiana.

De esta manera, el juego, el arte, la literatura y la exploración del medio ofrecieron un marco para reconocer que los niños y las niñas construyen saberes sobre sí mismos y sobre el mundo a partir de las experiencias que viven, los vínculos que establecen, los lenguajes que utilizan y los significados que elaboran en interacción con sus familias, sus pares, las maestras y su contexto. Esta articulación se evidencia en las planeaciones del proyecto, donde aparecen experiencias como el Libro Viajero, Mis pequeños tesoros, Mi familia y yo, Mi ciudad Bogotá, Mi país Colombia, el Autorretrato y el Museo Vivo.

4.3 La Documentación Pedagógica como Estrategia de Reflexión y Registro del Proceso

La documentación pedagógica se comprende como un proceso sistemático de recopilación, organización e interpretación de las experiencias educativas, a través de diversos lenguajes como imágenes, registros escritos, voces de los niños y niñas, elaboraciones y otras evidencias del proceso. De esta manera, no se limita a registrar lo ocurrido, sino que implica construir un relato que permita comprender, comunicar y reflexionar sobre las prácticas pedagógicas, haciendo visibles los procesos, las interacciones y los significados que se dan en el aula. Asimismo, supone un ejercicio intencionado de observación y escucha, orientado a reconocer cómo los niños y niñas piensan, actúan, se expresan y se relacionan con su entorno (Hoyuelos, 2007).

De acuerdo con Hoyuelos (2011), la documentación pedagógica implica un proceso selectivo en el que la maestra define qué situaciones, acontecimientos o producciones resultan significativas, lo que requiere un ajuste de la mirada para enfocar aquellos aspectos que permiten reconstruir y dar sentido a la experiencia educativa. Así, la documentación se convierte en una herramienta fundamental para la reflexión pedagógica, puesto que posibilita analizar las acciones desarrolladas, reconocer los procesos de los niños y niñas y orientar la toma de decisiones.

En el proyecto pedagógico desarrollado en los HCB Travesuras de Nelsy y Pilosos 1, la documentación pedagógica se llevó a cabo mediante la observación participante³ y el registro continuo de las actividades propuestas en los talleres. En este proceso, el diario de campo se constituyó en un instrumento central, dado que permitió a las maestras registrar lo vivido en cada sesión y volver sobre estas situaciones para analizarlas y reflexionar sobre su quehacer pedagógico.

³ Entendemos la observación participante como una estrategia metodológica en la que la maestra se involucra activamente en el contexto educativo, permitiendo observar, registrar e interpretar las dinámicas, interacciones y procesos de los niños y niñas. En el marco del proyecto, facilitó la comprensión de sus formas de participación y relación, constituyéndose en un insumo para la documentación pedagógica y la reflexión sobre lo vivido.

A través de él, se consignaron las interacciones, las expresiones de los niños y niñas, las mediaciones realizadas y las dinámicas que se dieron en las actividades. De este modo, el diario de campo se consolidó como un instrumento para registrar la información, que posteriormente permitió su análisis, interpretación y resignificación de la experiencia pedagógica (MEN, 2017).

Adicionalmente, se emplearon otros recursos como los registros en las planeaciones, que dieron cuenta de la intencionalidad pedagógica y los ajustes realizados durante el proceso, así como registros fotográficos, audios y videos, que permitieron capturar momentos significativos de las experiencias, las producciones de los niños y niñas y sus formas de participación. Estos recursos ampliaron la comprensión de lo ocurrido, al posibilitar el registro de sus voces, emociones, gestos y múltiples formas de expresión

5. Proyecto Pedagógico

En este apartado se presentan las actividades pedagógicas implementadas con los niños y niñas de 4 a 5 años de los HCB Travesuras de Nelsy y Pilosos 1. Estas responden a la caracterización del grupo, a partir de la cual se reconocieron sus características, intereses, gustos y necesidades, formas de participación y experiencias cercanas, aspectos que orientaron la selección de las propuestas y resaltaron la importancia de comprender su contexto para propiciar experiencias significativas. Las categorías conceptuales que fundamentan el proyecto pedagógico atraviesan el desarrollo de las fases y de los talleres, dado que permiten dar sentido a cada actividad. Se incorporan como referentes que ayudan a definir los propósitos, seleccionar las actividades, disponer los materiales, orientar las interacciones y analizar lo trabajado durante el proceso. De esta manera, conceptos como identidad, familia, entorno, participación, expresión y reconocimiento de sí y de los otros, funcionan como un hilo conductor que articula la teoría con la práctica pedagógica, dando coherencia a las fases del proyecto y a las dinámicas desarrolladas con los niños y las niñas.

La planeación de los talleres se organiza en una secuencia de actividades con momentos definidos que orientan cada sesión y dinamizan la intervención pedagógica, articuladas en tres fases que parten de las experiencias cercanas de los niños y niñas y avanzan hacia la ampliación de su comprensión del entorno, favoreciendo la participación, la interacción, la exploración y la expresión durante todo el proceso.

Por lo anterior, es que en este apartado se presentan las actividades pedagógicas implementadas con los niños y niñas de 4 a 5 años de los HCB Travesuras de Nelsy y Pilosos 1. Estas responden a la caracterización del grupo, a partir de la cual se reconocieron sus

características, intereses, gustos y necesidades, orientando la selección de las propuestas y resaltando la importancia de comprender su contexto para propiciar experiencias con sentido. En este marco, el proyecto pedagógico se orienta a la planeación, la organización de las actividades y el análisis de lo trabajado, aspectos que se evidencian a lo largo de este apartado. La planeación de los talleres se organiza en una secuencia de actividades con momentos definidos que orientan cada sesión y dinamizan la intervención pedagógica, articuladas en tres fases que parten de las experiencias cercanas de los niños y niñas y avanzan hacia la ampliación de su comprensión del entorno, favoreciendo la participación, la interacción, la exploración y la expresión durante todo el proceso.

En la **fase 1: Reconociéndome y reconociéndonos**, se abordan las experiencias iniciales centradas en el reconocimiento de los niños y niñas a partir de sus historias, vínculos y objetos significativos (Tabla 3). A través de actividades como el libro viajero, los pequeños tesoros y los espacios de socialización, se promueve el acercamiento a la familia, las experiencias personales y las relaciones con los otros, favoreciendo la expresión y el intercambio.

En la **fase 2: Mi familia y mi entorno**, se amplía la mirada hacia el reconocimiento de las familias y el entorno cercano, abordando sus dinámicas, rutinas, costumbres y formas de convivencia (Tabla 4). Además, se incorporan experiencias que permiten a los niños y niñas explorar su contexto inmediato, como el barrio, la ciudad y el país, favoreciendo la comprensión del entorno social y cultural en el que viven, así como la valoración de la diversidad.

En la fase 3: **Expresión de lo vivido**, se propician espacios en los que los niños y las niñas expresan, representan y socializan las experiencias desarrolladas a lo largo del proyecto (Tabla 5). A través de actividades como el autorretrato y el museo vivo, se favorece la participación conjunta

con las familias, la valoración de lo construido y la expresión de sus vivencias, consolidando el proceso desarrollado.

De manera transversal, la sesión de cada taller fue organizada en cuatro momentos: previo al taller, primer momento, segundo momento y tercer momento. En el momento previo al taller se dispone, organiza y adecua el espacio, considerando las estrategias y la metodología, con el fin de generar un ambiente propicio para la participación de los niños y las niñas. El primer momento corresponde a la bienvenida y a la activación de la experiencia, en el que se propician espacios de diálogo, generalmente a través de la asamblea, favoreciendo la escucha, la formulación de preguntas y la disposición frente a la actividad. El segundo momento se orienta a la participación activa de los niños y las niñas, quienes tienen la posibilidad de explorar, expresarse y relacionarse a partir de sus vivencias, intereses y saberes previos, mientras la maestra en formación acompaña el proceso mediante la observación, la mediación y la orientación. Finalmente, el tercer momento permite recoger lo vivido durante la sesión, favoreciendo la socialización, la reflexión y el intercambio de experiencias, en un espacio en el que se valoran las producciones, las emociones y las interacciones generadas.

Tabla 3. Planeaciones Fase 1. Reconociéndome y reconociéndonos.

Fase 1: Reconociéndome y reconociéndonos.	
Taller 1: Libro viajero.	
Propósito	Fomentar el reconocimiento de la historia personal, familiar y cultural de los niños y niñas, por medio de la creación colectiva del libro viajero, como una experiencia simbólica que fortalece la identidad individual y colectiva, el sentido de pertenencia y los vínculos afectivos al interior de las familias.
Desarrollo del taller:	
Previo al taller	Para este taller, se realizará previamente una invitación a las familias mediante una tarjeta digital, convocándolas a una asamblea en la jornada de la mañana. Asimismo, se les solicitará llevar dos objetos significativos en la vida del niño o la niña, dispuestos en una bolsa marcada con su nombre. El aspecto central de este espacio será el reconocimiento de la identidad familiar, los vínculos, las historias y las características que configuran cada grupo.

Previo al taller	En este sentido, la asamblea se constituirá como un escenario fundamental dentro del taller, en tanto favorecerá la comunicación entre los niños y las niñas, las familias y las maestras, propiciando el reconocimiento mutuo y el fortalecimiento de las relaciones.
Primer momento	La maestra en formación dará la bienvenida a las familias y a los niños y niñas con la canción saludar las manos, utilizando el video como apoyo para seguir los movimientos, esta canción favorece y crea un ambiente acogedor haciendo participe a todos los miembros presentes. Luego se harán acuerdos generales para mantener el orden, estos acuerdos consisten en escuchar a las maestras de los HCB y a sus compañeros levantando la mano, si alguno quiere tomar la palabra y estar atentos a las indicaciones que se dan, estos acuerdos los tendremos en cuenta para todos los talleres. Luego se presentará el proyecto que se realizará entre todos, explicando que el libro será construido por las familias y circulará por cada hogar durante algunos días. Se mostrará la portada del Libro Viajero y se explicará que en sus páginas cada familia podrá plasmar parte de su historia vivida con su hijo o hija, incluyendo información como como: nombre del niño o niña, edad, lugar de nacimiento, quiénes conforman su familia y una historia significativa al interior de la familia. Esto podrá representarse con fotografías, dibujos, escritos, poemas, utilizando la imaginación.
Segundo momento	Las familias, los niños y las niñas se organizarán en asamblea, sentados en círculo, lo que permitirá que todos puedan observarse, reconocer sus gestos y movimientos, y garantizar la participación de todos los participantes. Para iniciar, se desarrollará el juego <i>Tingo, tingo, tango</i>, el cual favorece la integración grupal y se constituye en un puente para promover la participación activa de los niños, niñas y sus padres. La pelota pasará de mano en mano hasta que la maestra en formación indique la palabra <i>tango</i>. La familia que tenga la pelota compartirá, junto con su hijo o hija, una historia o experiencia significativa que haya marcado su vida familiar desde el nacimiento del niño o de la niña. Esta actividad ayudará a imaginar u orientar los pasos para la creación del libro viajero. La actividad continuará hasta que todas las familias tengan la oportunidad de participar. Al finalizar, se agradecerá la asistencia y se despedirá a las familias para dar continuidad a la jornada con los niños y niñas.
Tercer momento	La maestra en formación realizará una retroalimentación con los participantes, destacando el valor del libro viajero como un recurso para narrar historias, recordar experiencias significativas y reconocer la diversidad de las familias del grupo. Asimismo, se reiterará que el libro circulará por los hogares y que, de manera conjunta, se irán construyendo memorias familiares. Finalmente, se agradecerá a las familias por su asistencia a la asamblea y se realizará la despedida de sus hijos e hijas. Para finalizar se retomará la asamblea con los niños y las niñas, propiciando un espacio de diálogo en el que podrán compartir aquello que más les gustó de la experiencia y expresar las emociones que les generaron las historias narradas por sus familias.

Recursos	Canción <i>saludar las manos</i> https://www.youtube.com/watch?v=SM44wvZnTFo Libro viajero. Pelota para el juego tingo tango. Sillas.
Tiempo	2 horas.

Fase 1: Reconociéndome y reconociéndonos.

Taller 2: Mis pequeños tesoros.

Propósito	Promover el reconocimiento de los objetos significativos que representan experiencias, recuerdos y vínculos afectivos de cada niño y niña, a través de la asamblea, la representación artística y la socialización, favoreciendo la comprensión del valor y los significados de los objetos que hacen parte de su historia personal y familiar.
Desarrollo del taller:	
Previo al taller	Para este taller la maestra en formación dispondrá de un espacio denominado <i>Mis pequeños tesoros</i> , en el que organizará las bolsas que las familias trajeron en la sesión anterior, las cuales contienen objetos significativos para los niños y niñas. Asimismo, dispondrá de los materiales a utilizar durante el taller, como plastilina, harina y greda.
Primer momento	La maestra en formación organizará a los niños y las niñas en asamblea y les entregará la bolsa que sus familias trajeron con los elementos significativos y les dirá que estos son sus pequeños tesoros. Posteriormente, se iniciará una breve conversación orientada a generar curiosidad, preguntando: ¿qué creen que encontrarán en la bolsa?, ¿qué será lo que guardaron sus papás en ella?, promoviendo así la emoción e interés por la actividad. A partir de las respuestas de los niños y las niñas, se dará paso a la exploración de cada bolsa. Durante este momento, se fomentará el respeto por el turno de la palabra, incentivando la escucha activa mientras cada participante comparte. Posteriormente, los niños y niñas mostrarán y describirán sus objetos, narrando para qué se utilizan en casa y quién los usa. La maestra en formación acompañará el proceso, atenderá inquietudes y resaltaré la importancia de cuidar los objetos, puesto que tienen un valor para cada uno y al interior de sus familias. Luego se ubicarán en el espacio de <i>Mis pequeños tesoros</i> , para que todos puedan observarlos de cerca y realizar preguntas sobre ellos a sus compañeros.
Segundo momento	Se invitará a los niños y niñas a realizar una representación artística con el material de su preferencia (greda, harina o plastilina) del objeto que más les llamó la atención, puede ser propio o de alguno de sus compañeros. Este momento permitirá favorecer la expresión de sus ideas y emociones, así como fortalecer el reconocimiento de sí mismos y de los otros, a partir de los objetos y las experiencias compartidas.

Tercer momento	Para cerrar, los niños y las niñas expondrán sus creaciones artísticas, compartiendo el objeto que seleccionaron, las razones de su elección, el material utilizado y todo lo que deseen expresar sobre el objeto y su obra. Durante este momento, la maestra en formación promoverá una reflexión sobre la importancia del cuidado de las propias creaciones y las de los demás. Asimismo, les dirá que estos objetos son sus grandes tesoros porque evocan vivencias y recuerdos familiares que se vinculan con sus historias personales.
Recursos	Bolsas con los objetos significativos de cada niño y niña. Espacio <i>Mis pequeños tesoros</i> . Plastilina, greda y harina. Mesas y sillas.
Tiempo	2 horas.

Fase 1: Reconociéndome y reconociéndonos.

Taller 3: Así soy yo.

Propósito	Promover el reconocimiento de la identidad personal en los niños y las niñas a partir de su nombre, gustos, preferencias y relaciones significativas, mediante la participación en la asamblea, en la que se presenten, compartan aspectos de su vida y conversen con sus compañeros, favoreciendo la expresión, la participación y el reconocimiento de sí mismos dentro del grupo.
Desarrollo del taller:	
Previo al taller	La maestra en formación organizará previamente el espacio para el desarrollo de la asamblea, disponiendo las sillas en círculo y ambientando el aula con fotografías familiares de los niños y niñas solicitadas con anterioridad. Esta preparación busca generar un ambiente acogedor que favorezca el reconocimiento, la participación y la expresión de los niños y las niñas.
Primer momento	La maestra en formación dará inicio organizando a los niños y niñas en círculo y realizando un saludo grupal a través de la canción <i>Hola, hola ¿cómo estás?</i> Posteriormente, invitará a cada niño y niña a decir su nombre y edad, acompañándolo con un movimiento corporal. En este momento, se incorporarán las fotografías familiares, invitando a los niños y niñas a socializarlas, comentando quiénes aparecen en ellas, qué les recuerda y algún otro aspecto que deseen compartir.
Segundo momento	A partir de la socialización, la maestra en formación propiciará un espacio de diálogo en el que los niños y niñas compartirán sus gustos, intereses y preferencias, como juegos, comidas, colores y actividades favoritas. A través de preguntas orientadoras, incentivará la participación, promoviendo que expresen sus ideas y escuchen a sus compañeros. Durante la conversación, la maestra en formación retomará algunas intervenciones para señalar coincidencias y diferencias entre lo que comparten, favoreciendo que los niños y niñas reconozcan aspectos propios y comunes. En este momento, los niños y niñas participarán, escucharán a los otros y reaccionarán frente a lo que expresan sus compañeros, fortaleciendo la interacción dentro del grupo.

Tercer momento	Para finalizar, la maestra en formación retomará los aportes de los niños y niñas, promoviendo el reconocimiento de sus gustos e intereses; luego invitará a un cierre grupal, agradeciendo la participación y promoviendo un aplauso colectivo. Los niños y niñas escucharán a sus compañeros, algunos comentarán nuevamente sobre lo que les gustó compartir y se dispondrán a continuar con el resto del día.
Recursos	Canción https://www.youtube.com/watch?v=SM44wvZnTFo <i>Hola, hola ¿cómo estás?</i> https://www.youtube.com/watch?v=7wTkHmpDE9k&list=RD7wTkHmpDE9k&start_radio=1 Sillas. Fotografías familiares.
Tiempo	1 hora.

Nota: Elaboración propia.

Tabla 4. Planeaciones Fase 2. Mi familia y mi entorno.

Fase 2: Mi familia y mi entorno.	
Taller 4: Mi familia y yo.	
Propósito	Promover el reconocimiento de los objetos significativos que representan experiencias, recuerdos y vínculos afectivos de cada niño y niña, a través de la asamblea, la representación artística y la socialización, favoreciendo la comprensión del valor y los significados de los objetos que hacen parte de su historia personal y familiar.
Desarrollo del taller:	
Previo al taller	La maestra en formación organizará el ambiente para favorecer la interacción y el trabajo compartido, disponiéndolo para la elaboración de un mural colectivo que promueva la participación de los niños y niñas. Igualmente, preparará los materiales necesarios: hojas, lápices, colores, crayolas y el mural, y los ubicará a su alcance, facilitando la exploración y la expresión libre. De este modo, se propiciará un ambiente que motive el interés por la actividad y favorezca el reconocimiento de la familia como parte fundamental en la construcción de la identidad.
Primer momento	La maestra en formación organizará a los niños y las niñas en asamblea, sentados en círculo, propiciando un ambiente de confianza y cercanía. Para dar inicio, se entonará la canción <i>Mi familia</i> , favoreciendo el reconocimiento de los integrantes de la familia y la disposición para participar. Posteriormente, se desarrollará un espacio de conversación en el que la maestra en formación orientará el diálogo mediante preguntas relacionadas con la familia, promoviendo que los niños y las niñas compartan cómo está conformada su familia, con quién viven, qué actividades realizan con sus familias y qué aspectos consideran importantes de ellas. Este momento favorecerá la participación espontánea, la escucha y el reconocimiento de las características de sus familias.
Segundo momento	Se invitará a los niños y niñas a realizar un dibujo de su familia utilizando el material de su preferencia, como hojas, colores, crayolas u otros recursos disponibles. Se les orientará a pensar en las personas con quienes viven o en aquellas que consideran significativas dentro de su entorno familiar, favoreciendo la expresión de sus experiencias y vínculos.

Segundo momento	De manera anticipada, la maestra en formación dará indicaciones para la construcción del mural colectivo titulado <i>Así es mi familia</i> , resaltando la importancia del trabajo colectivo, el cuidado de los materiales y el respeto por el trabajo de los demás. Una vez terminados los dibujos, cada niño y niña pasará de forma organizada a ubicar su producción en el espacio dispuesto, aportando a la construcción conjunta del mural.
Tercer momento	Para finalizar, la maestra en formación invitará a los niños y niñas a observar el mural, motivando el diálogo y el reconocimiento de las diferentes familias. A partir de esta socialización, se promoverá la expresión de ideas, sentimientos y experiencias relacionadas con sus propias representaciones. La maestra en formación también destacará la diversidad de las familias, resaltando que todas son valiosas e importantes, favoreciendo el respeto y la valoración de las diferencias. Este momento permitirá fortalecer la escucha, la participación y el reconocimiento de sí mismos y de los otros, consolidando esta experiencia como un espacio importante para la construcción de la identidad individual y colectiva.
Recursos	Canción <i>mi familia</i> https://www.youtube.com/watch?v=Xz_FpaoGfLQ Hojas. Lápices y borradores. Colores y crayolas. Mural <i>Mi familia</i> . Pegante.
Tiempo	2 horas.

Fase 2: Mi familia y mi entorno.

Taller 5: Así vivimos en familia.

Propósito	Favorecer el reconocimiento de las familias a partir de la literatura, promoviendo que los niños y las niñas identifiquen sus características, rutinas, costumbres y formas de convivencia, comprendiendo la diversidad familiar y fortaleciendo su identidad individual y colectiva desde los vínculos de amor, cuidado y pertenencia.
Desarrollo del taller:	
Previo al taller	La maestra en formación dispondrá el espacio en forma de semicírculo, generando un ambiente acogedor que favorezca la escucha, la observación y la participación. Asimismo, organizará previamente los instrumentos musicales que serán utilizados durante la actividad y dispondrá el cuento <i>Mi pequeña superfamilia</i> , el cual fue escrito en el año 2018 por la Federación de Asociaciones de Madres Solteras. La experiencia se desarrollará a partir de la literatura como actividad rectora, integrando la música como mediación pedagógica, con el propósito de favorecer la disposición de los niños y niñas para interactuar y reconocer la diversidad de familias.
Primer momento	La maestra en formación invitará a los niños y las niñas a ubicarse en semicírculo y dará inicio a la actividad mediante la canción <i>La familia dedo</i> . Cada niño y niña elegirá un instrumento musical previamente dispuesto para acompañar la canción, favoreciendo el reconocimiento de los posibles integrantes de la familia. La canción será interpretada incorporando los nombres de los integrantes de sus propias familias, promoviendo la participación y el vínculo con su realidad.

Segundo momento	Se dará paso a la lectura del cuento <i>Mi pequeña superfamilia</i>, explicando que este es un cuento creado por un grupo de madres solteras que todos los días cuidan de sus hijos y realizan actividades en familia, resaltando así la labor de las madres. Durante la lectura, se favorecerá la observación de las imágenes y se realizarán pausas intencionadas que permita a los niños y niñas describir, anticipar e interpretar lo que ocurre en la historia. Con la lectura de este cuento se propiciarán momentos de diálogo acerca de los diferentes integrantes de las familias, la diversidad de familias, rutinas, formas de cuidado y actividades que se realizan al interior de las familias, haciendo comparaciones y similitudes con ellos y ellas mismas y sus familias.
Tercer momento	Para finalizar, se retomarán algunas ideas expresadas por los niños y niñas sobre sus familias, como las celebraciones, las comidas, las rutinas y las costumbres que hacen parte de su vida cotidiana. La maestra en formación resaltará que existen distintos tipos de familia y que todas son valiosas e importantes. A partir de este cierre, se favorecerá el reconocimiento de que los niños y niñas aman y son amados y cuidados por sus familias, consolidando la comprensión de la familia como un elemento fundamental en la construcción de la identidad de los niños y niñas.
Recursos	Instrumentos musicales. Canción <i>la familia dedo</i> https://www.youtube.com/watch?v=BoQNDroLeko Cuento <i>Mi pequeña superfamilia</i>. https://familiasenpositivo.org/system/files/cuento_superfamilia.pdf
Tiempo	2 horas.

Fase 2: Mi familia y mi entorno.

Taller 6: Mi ciudad Bogotá.

Propósito	Reconocer algunos lugares y elementos representativos de la ciudad de Bogotá y del barrio donde se ubica el HCB, a través de una experiencia simbólica de viaje en Transmilenio que articule la exploración del medio y la expresión artística, favoreciendo la construcción de la identidad cultural y territorial, el reconocimiento del entorno cercano y el sentido de pertenencia de los niños y las niñas hacia los espacios que habitan.
Desarrollo del taller:	
Previo al taller	Como momento previo al taller, la maestra en formación realizará la ambientación de un Transmilenio. Para ello, dispondrá recursos visuales y materiales como mapas, imágenes de paisajes y lugares representativos de Bogotá y del barrio. Asimismo, integrará elementos como maletas, sombreros y tiquetes. Esta ambientación propiciará una experiencia vivencial orientada a la exploración del medio, favoreciendo el reconocimiento del entorno cercano desde la vida cotidiana de los niños y niñas.
Primer momento	Se dará inicio a la actividad realizando un saludo fraternal de bienvenida, invitando a los niños y niñas a disponerse para realizar un viaje. Para ello cantaremos la canción <i>Lento muy lento</i> , motivándolos a realizar los movimientos corporales, preparándonos para el recorrido.

Primer momento	A continuación, se les propondrá sentarse en sus sillas, en el espacio ambientado en un Transmilenio. Se les explicará que serán viajeros que recorrerán Colombia, iniciando su trayecto en la ciudad de Bogotá, específicamente en el barrio donde viven, reconociendo este punto como su lugar de partida. La ambientación acompañará esta experiencia simbólica: se dispondrán ventanas del bus, se entregarán maletas, sombreros y tiquetes, y se integrarán recursos gráficos como mapas e imágenes que representen los lugares por visitar.
Segundo momento	Durante el recorrido, se invitará a los niños y niñas a observar por las ventanas del bus, describir lo que imaginan que ven, comentar sobre su entorno cercano y anticipar los lugares a los que podrían llegar, promoviendo así la construcción de un viaje imaginado que articule experiencia y reconocimiento del territorio. La maestra en formación presenta algunos lugares representativos de Bogotá como Monserrate, el Parque Simón Bolívar y las plazas de merca, y los medios de transporte de la ciudad; con el propósito de fortalecer la construcción de identidad y el sentido de pertenencia. Posteriormente, la maestra en formación empleará preguntas orientadoras como ¿cómo se llama el barrio donde viven?, ¿dónde compramos los alimentos? y ¿dónde está ubicado nuestro barrio?, promoviendo la evocación del entorno cercano. Se espera que los niños y niñas compartan los lugares que conocen, aquellos que más les llaman la atención y los recorridos que realizan hacia su HCB. De este modo, se reconocen sus saberes previos y se parte de su realidad para favorecer la apropiación cultural y social del contexto.
Tercer momento	Se propondrá a los niños y niñas la elaboración de un dibujo en el que representen el lugar que más les llamó la atención del recorrido; posteriormente, socializarán sus creaciones y explicarán las razones de la elección de este lugar. Para finalizar se tendrá un momento de diálogo en torno al recorrido, en el que se recuperarán las experiencias vividas durante el recorrido y se reconocerá el valor de sus expresiones artísticas.
Recursos	Canción <i>Lento muy lento</i> https://www.youtube.com/watch?v=3VMv9Y5VCB0 Sillas. Mapa de Bogotá. Imágenes de paisajes y lugares de Bogotá y el barrio. Hojas. Lápices. Borradores. Crayolas y colores.
Tiempo	2 horas.

Fase 2: Mi familia y mi entorno.

Taller 7: Mi país Colombia.

Propósito	Favorecer el reconocimiento de Colombia como país a partir de la participación en la asamblea, mediante la exploración de mapas, imágenes, música y trajes típicos, promoviendo la expresión, la interacción y la construcción de relaciones entre el país, la ciudad y el entorno en el que viven los niños y las niñas.
-----------	---

Desarrollo del taller:	
Previo al taller	La maestra en formación organizará el espacio para el desarrollo de la asamblea, disponiendo las sillas en círculo para favorecer la interacción y la participación de los niños y niñas. Asimismo, ambientará el aula con el mapa de Colombia, el mapa de Bogotá y diversas imágenes representativas del país, relacionadas con sus paisajes, tradiciones y manifestaciones culturales. De igual manera, dispondrá un rincón con trajes típicos de Colombia, los cuales estarán al alcance de los niños y niñas para su exploración durante la actividad. Antes de iniciar, se establecerán acuerdos relacionados con el respeto por el turno de la palabra, la escucha a los compañeros y el cuidado de los elementos. Esta preparación permitirá generar un ambiente acogedor que favorezca la participación, la expresión y el reconocimiento del país como parte del entorno de los niños y niñas.
Primer momento	La maestra en formación organizará a los niños y niñas en círculo para el desarrollo de la asamblea e iniciará con un saludo grupal junto a la canción <i>Hola amigo, juega conmigo</i> acompañado de movimientos corporales, favoreciendo un ambiente de confianza y participación. Posteriormente, se invitará a los niños y niñas a elegir un traje típico de Colombia y a realizar un baile libre al ritmo de una cumbia, explorando diferentes formas de movimiento y expresión corporal. Luego se reproducirá la canción <i>Colombia Tierra Querida</i>, favoreciendo su reconocimiento y dando lugar a un espacio de conversación sobre lo que los niños y niñas conocen de nuestro país, sus costumbres y tradiciones.
Segundo momento	La maestra en formación propiciará un espacio de diálogo en el que los niños y niñas expresarán sus ideas a partir de preguntas como: ¿cómo se llama nuestro país?, ¿en qué ciudad vivimos?, ¿cómo se llama nuestro barrio?, ¿qué lugares de Colombia conocen o han escuchado?, ¿qué comidas típicas conocen de nuestro país?, ¿qué celebraciones o fiestas han visto o vivido?, ¿qué música han escuchado en casa?, ¿cómo son las personas en los lugares que conocen? y ¿qué nos contaba la canción? Las respuestas serán escuchadas y retomadas para ampliar la conversación, permitiendo que los niños y niñas reconozcan aspectos de su entorno. Luego, se retomará la canción <i>Colombia tierra querida</i>, invitando a los niños y niñas a moverse libremente al ritmo de la música, fortaleciendo la interacción y el reconocimiento cultural.
Tercer momento	Para finalizar, la maestra en formación orientará la observación del mapa de Colombia y diversas imágenes representativas del país previamente dispuestas. A partir de esta exploración, los niños y niñas reconocerán a Colombia como su país, identificarán algunos lugares, paisajes y manifestaciones culturales, y establecerán relaciones con el país en el que viven. Durante este momento, la maestra en formación resaltará que el país, la ciudad y el barrio hacen parte de la vida de cada uno. Para finalizar, se retomarán algunos de los elementos observados y trabajados, favoreciendo la comprensión del entorno y su relación con la vida cotidiana de los niños y niñas.

Recursos	Canción <i>Hola amigo, juega conmigo</i> https://www.youtube.com/watch?v=UBtdvYL6rTI
	Canción Colombia tierra querida https://www.youtube.com/watch?v=3LdVKoEsrU0
Recursos	Sillas.
	Mapa de Colombia.
	Mapa de Bogotá.
	Imágenes de paisajes y lugares de Colombia.
Tiempo	Trajes típicos de Colombia.
	2 horas.

Nota: Elaboración propia.

Tabla 5. Planeaciones Fase 3. Expresión de mi identidad.

Fase 3: Expresión de mi identidad.	
Taller 8: Autorretrato.	
Propósito	Favorecer la expresión de la identidad personal en los niños y las niñas mediante la observación de su rostro y la elaboración de autorretratos, promoviendo el reconocimiento de sus características físicas, la expresión de sí mismos y la interacción con sus compañeros en un ambiente de respeto y valoración.
Previo al taller	La maestra en formación dispondrá el espacio de manera acogedora, ubicando espejos en un lugar accesible para los niños y niñas. Asimismo, organizará los materiales necesarios como hojas, lápices, borradores, colores, papeles de colores, crayolas, lana, botones, plastilina y pegante.
Desarrollo del taller:	
Previo al taller	Esta preparación permitirá generar un ambiente que invite a los niños y las niñas a observarse, reconocerse y expresarse libremente.
Primer momento	La maestra en formación dará inicio con la canción <i>Soy así</i> , favoreciendo un ambiente de confianza. Posteriormente, invitará a los niños y las niñas a observarse en el espejo, identificando cada uno de las partes y características de su rostro como el cabello, los ojos, nariz, la boca, etc. Durante este momento, la maestra en formación acompañará con preguntas como: ¿Qué ves en tu cara cuando te miras al espejo?, ¿Cómo es tu cabello?, ¿De qué color son tus ojos?, ¿Cómo son tus ojos?, ¿Cómo es tu nariz?, ¿Cómo es tu boca?, ¿Cómo son tus labios?, ¿Qué parte de tu cara te gusta más?, ¿Qué haces con tu cara cuando estás feliz?, ¿Cómo es tu cara cuando te ríes?, ¿Cómo es tu cara cuando lloras? Etc., promoviendo que los niños y niñas se reconozcan y expresen quiénes son a partir de sus propias características.
Segundo momento	La maestra en formación entregará a cada niño y niña una hoja junto con diversos materiales (colores, papeles, lana, plastilina, botones, entre otros), invitándolos a realizar su autorretrato, explicando que se trata de dibujarse a sí mismos, representando su rostro y las características que observan en él. Durante el proceso, acompañará la actividad favoreciendo la exploración y el uso libre de los materiales, respetando las decisiones de cada niño y niña. A través de esta creación, los niños y las niñas expresarán su manera de verse, representando sus rasgos y características de forma personal.

Tercer momento	Para finalizar, la maestra en formación organizará una pequeña galería con los autorretratos realizados, ubicándolos en un lugar visible para que todos los niños y niñas puedan observarlos. Luego, invitará a cada uno a presentar su creación, contando qué partes de su rostro representó, qué materiales utilizó y qué quiso mostrar de sí mismo. Durante la socialización, la maestra en formación promoverá la escucha, retomando algunos comentarios de los niños y niñas y destacando que cada autorretrato es diferente porque cada persona tiene rasgos, formas de expresión y maneras propias de representarse. Este cierre permitirá reconocer las características propias y las de los compañeros, favoreciendo la expresión oral, la valoración de las producciones y el respeto por las diferentes formas de ser.
Recursos	Canción <i>Soy así</i> https://www.youtube.com/watch?v=raKGslLf1XE&list=RDraKGslLf1XE&start_radio=1 Espejos. Hojas y papeles de colores. Lápices, colores y crayolas. Botones. Pegante. Plastilina.
Tiempo	2 horas.

Fase 3: Expresión de mi identidad.

Taller 9: Museo vivo.

Propósito	Fortalecer el reconocimiento de la identidad personal, colectiva y cultural de los niños y niñas mediante la socialización de las producciones realizadas a lo largo del proyecto y la participación en espacios de diálogo con sus familias, favoreciendo la expresión de sus vivencias, el sentido de pertenencia y la valoración de lo construido en el Hogar Comunitario.
Desarrollo del taller:	
Previo al taller	La maestra en formación invitará previamente a las familias a participar de este espacio, reconociéndolas como actores fundamentales en la construcción de la identidad de los niños niñas. Dispondrá el espacio del aula integrando las elaboraciones realizadas a lo largo del proyecto, organizándolo como un museo vivo, en el que se visibilizan los procesos, historias y aprendizajes de los niños y niñas. Este ambiente favorecerá la interacción, la observación y la valoración de lo construido, reconociendo que cada elaboración hace parte de la historia de vida y de la identidad de los niños y niñas.
Primer momento	La maestra en formación organizará a los niños y las niñas en círculo para el desarrollo de la asamblea, antes de la llegada de las familias. En este espacio, se retomará el <i>Libro Viajero</i> , invitando a socializar su contenido a partir de las historias, imágenes y experiencias compartidas.

Primer momento	Los niños y niñas participarán expresando lo que recuerdan, lo que sintieron y lo que más les llamó la atención de las historias. La maestra en formación favorecerá la participación mediante preguntas que inviten a evocar recuerdos, sensaciones, emociones y experiencias vividas. Este momento permitirá que los niños y las niñas reconozcan su historia familiar, expresen sus sensaciones y escuchen a sus compañeros, fortaleciendo la relación entre lo vivido y la construcción de su identidad.
Segundo momento	Posteriormente, con la llegada de las familias, los niños, niñas y sus acompañantes realizarán un recorrido por el museo vivo, en el que se encuentran expuestas las elaboraciones realizadas durante el proyecto, como el Libro Viajero, las representaciones de los pequeños tesoros, los dibujos de mi ciudad, el mural familiar y los autorretratos. Durante el recorrido, cada niño y niña podrá compartir su trabajo, explicando qué representa y qué significó para él o ella. La maestra en formación acompañará este momento promoviendo la interacción, la escucha y el reconocimiento de los procesos individuales y colectivos.
Tercer momento	Para finalizar, se propiciará un espacio de diálogo en el que los niños y las niñas, junto con sus familias, compartirán no solo lo que más les gustó, sino también lo que recuerdan de las actividades realizadas, aquello que aprendieron sobre sí mismos, sus familias y su entorno, y lo que significaron para ellos las experiencias vividas a lo largo del proceso. La maestra en formación orientará la conversación retomando momentos clave del proyecto, invitando a los participantes a reconocer cambios, descubrimientos y formas en las que se han expresado y relacionado con otros. Durante este espacio, se promoverá la escucha entre los niños, las niñas y las familias, favoreciendo el reconocimiento de las distintas maneras de ser, sentir y participar, así como el valor de compartir en comunidad. La maestra en formación integrará algunos de los aportes, destacando la importancia de estos procesos en la vida cotidiana de los niños y las niñas. Como cierre, se realizará un registro fotográfico del museo y de la participación de los niños y las niñas, como memoria del proceso, permitiendo conservar y visibilizar lo construido a lo largo de este recorrido.
Recursos	Mesas. Sillas. Cinta. Las elaboraciones de los niños, niñas y familias. Recursos de ambientación elaborados durante el proyecto.
Tiempo	2 horas- 30 minutos.

Nota: Elaboración propia.

6. Desarrollo del Proyecto Pedagógico

A continuación, se presenta la información derivada de la implementación del proyecto pedagógico realizado con los niños y las niñas de 4 a 5 años de los HCB Travesuras de Nelsy y Pilosos 1. Para ello, se recurrió la observación participante y a la documentación de cada taller mediante anotaciones, registros fotográficos y audios construidos durante las actividades, lo cual permitió dar cuenta de los momentos pedagógicos, las interacciones y las dinámicas que emergieron a lo largo del proceso. De este modo, las memorias construidas permiten recuperar las experiencias vividas en cada actividad, evidenciando los procesos que se dieron en el marco del proyecto, así como los aportes que estas generan en los niños y niñas en la comprensión de sí mismos, de sus familias y de su entorno.

Tabla 6. Desarrollo Fase 1. Reconociéndome y reconociéndonos.

Fase 1: Reconociéndome y reconociéndonos.	
Taller 1: Libro viajero. HCB Travesuras de Nelsy.	
En esta actividad, tanto los niños como las familias se mostraron participativos, se mostraron alegres con el juego tingo, tingo, tango. La experiencia desarrollada ayudó a resaltar la necesidad y la importancia de la vinculación de las familias en los HCB, resaltando la construcción de la identidad personal de los niños y niñas. El clima fue cálido acogedor más que una actividad pedagógica se convirtió en una tertulia de expresión de emociones. Para los niños y niñas fue un momento de reconocimiento por medio de estas historias familiares que se compartieron. Los niños y niñas estuvieron muy atentos a las narraciones de sus padres, puesto que, evidenciaron emociones en ellos (lagrimas acompañadas con risas), acá surgió un proceso de escucha, frente a su historia de vida, lo que construye el reconocimiento de las familias que compartieron aspectos de su vida.	

Figura 1. Asamblea familias. HCB Travesuras de Nelsy.

Nota: Elaboración propia.

Fase 1: Reconociéndome y reconociéndonos.

Taller 1: Libro viajero. HCB Pilosos 1.



Durante este taller las familias, los niños y niñas se mostraron atentos y participativos. La actividad inició con un saludo cordial a las familias empezamos con la canción *Saludo las manos* ya que los niños y niñas la conocen, gracias a la práctica dentro del HCB, de esta manera se integró a los padres de familia para replicarla.

La interacción entre padres, madres, niños y niñas fue participativa y colaborativa, cuando a algún padre o madres de familia se le olvidaba la canción o no la sabían, los mismos niños y niñas se la recordaban, hubo risas y mucha comunicación

verbal, también se interactuó bastante con la maestra, ella fue participante de esta actividad al explicar los propósitos de la elaboración de nuestro libro viajero, lo más importante fue que la experiencia propuesta gustó a todas las familias.

Al momento de jugar tingo, tingo, tingo contaron las experiencias más significativas de sus hijos y conversamos sobre el propósito de elaborar nuestro libro viajero y las experiencias que más han marcado la vida de sus familias con la llegada de sus hijos e hijas. Algunos padres y madres contaron sus experiencias. La mamá de A contó que ella agradece mucho a la familia que la acogió, puesto que ella es madre soltera y su familia no vive en Bogotá, y que esas personas se han convertido en su familia y que ella se siente en su hogar.

La familia de T especialmente su mamá, estaba emocionada por recibir el libro viajero, ya que ella disfruta hablar de T cuando era bebe, porque sus abuelos dicen que se parece a ella cuando era bebe.

Figura 2. Asamblea familias. HCB Pilosos 1.

Nota: Elaboración propia.

Fase 1: Reconociéndome y reconociéndonos.

Taller 2: Mis pequeños tesoros. HCB Travesuras de Nelsy.

En grupo exploramos los objetos traídos por las familias, a los que denominamos *Mis pequeños tesoros*. Los niños y las niñas participaron de manera activa, manipulando sus bolsas y formulando hipótesis a partir de preguntas orientadoras como: ¿qué creen que encontrarán en la bolsa?, ¿qué habrá guardado su familia para ustedes? Dentro de las expresiones surgidas en el grupo, una de las niñas compartió una planta que la acompaña desde su nacimiento; para su familia representa un símbolo de vida y cuidado. Al observarla, expresó con entusiasmo: “¡Mi matica tuvo hijos y se los regalamos a mi abuela!”. Otro niño presentó el retrato de su perrito, quien lo acompañó desde que nació y, aunque ya no está, sigue siendo significativo en su historia personal.



Figura 3. Exposición Mis pequeños tesoros. HCB Travesuras de Nelsy.

Nota: Elaboración propia.



Posteriormente, en la representación artística de sus tesoros, el material de mayor predilección fue la harina, con la cual recrearon las imágenes de los objetos traídos. Durante esta actividad se evidenció disposición para compartir, escuchar las narraciones de sus compañeros y expresar sus propias experiencias. Asimismo, se observó orgullo en sus producciones y en la manera como explicaban el significado de sus creaciones y de sus pequeños tesoros.

Figura 4. Representaciones artísticas. Mis pequeños tesoros. HCB Travesuras de Nelsy.

Nota: Elaboración propia.

Fase 1: Reconociéndome y reconociéndonos.

Taller 2: Mis pequeños tesoros. HCB Pilosos 1.

Durante la actividad se evidenció una alta participación por parte de los niños y niñas, quienes se mostraron motivados e interesados en compartir sus tesoros y experiencias. A partir de las preguntas orientadoras previamente formuladas, se favoreció la expresión verbal espontánea, así como la interacción social basada en el respeto y la escucha activa.

Posteriormente, al iniciar la exploración de los tesoros, los niños y niñas abrieron sus bolsas con asombro y entusiasmo, sacando los objetos y dialogando con sus compañeros. Dentro de las expresiones surgidas, L manifestó: “ya sabía que era mi cobija”, evidenciando anticipación y reconocimiento afectivo hacia su objeto. Por su parte,

A compartió sus dinosaurios como sus objetos preferidos y expresó con emoción: “tengo muchos, todos me gustan, son mis preferidos porque mi mami me los compra”. Luego los diseño todos en plastilina. Esta interacción permite reconocer cómo dichos objetos adquieren un valor significativo en sus vidas. La participación de las familias mediante el envío de los objetos contribuyó al fortalecimiento del vínculo entre el hogar y el HCB, mostrando corresponsabilidad en el proceso formativo de los niños y las niñas.



Figura 5. Dinosaurios en plastilina. Mis pequeños tesoros. HCB Pilosos 1.

Nota: Elaboración propia.

Fase 1: Reconociéndome y reconociéndonos.

Taller 3: Así soy yo. HCB Travesuras de Nelsy.

Este momento permito reconocer que los niños y las niñas se encuentran en un proceso de construcción de su identidad, en el que las relaciones personales y familiares, así como sus gustos e intereses personales ocupan un lugar central. A través de la expresión verbal y el uso de imágenes fotográficas, lograron expresar y significar experiencias familiares, otorgándoles sentido desde sus propias vivencias.

También, se identificaron intereses comunes que favorecieron la interacción entre ellos y ellas; la conversación fluyó de manera espontánea cuando surgían afinidades, lo que posibilitó el reconocimiento de la diversidad del grupo. En este intercambio, los niños y niñas ampliaron su comprensión sobre las múltiples formas de compartir en entre ellos y ellas y en familia, reconociendo que existen distintas prácticas, experiencias y modos de vivir, lo cual enriqueció sus procesos de socialización y construcción de identidad colectiva.

Fase 1: Reconociéndome y reconociéndonos.

Taller 3: Así soy yo. HCB Pilosos 1.

La experiencia desarrollada permitió reconocer la importancia de generar espacios en los que los niños y niñas puedan expresar sus vivencias personales y familiares, fortaleciendo su identidad y el sentido de pertenencia. El uso de fotografías familiares facilitó la participación y el vínculo entre el contexto del hogar y el HCB. En este marco, M presentó a los integrantes de su familia y expresó: “mi hermana se llama Laura”, y JS dijo: “mi papá es Juan Carlos y mi mamá también se llama Laura”, lo que permitió que cada niño y niña se sintiera reconocido y valorado en su historia personal.

En este proceso, los niños y niñas avanzaran en el reconocimiento de sus características personales y en la identificación de aquello que los hace similares y diferentes de sus pares. Al hablar de sí mismos, de sus gustos, experiencias y objetos significativos, evidencian procesos en la construcción de su autoconcepto, y comienzan a nombrarse, a describirse y a situarse frente a los otros.

Esta experiencia reafirma la importancia de propiciar espacios pedagógicos en los que los niños y las niñas puedan expresar desde su propia historia y cotidianidad, favoreciendo el fortalecimiento de la identidad y sus habilidades sociales. Asimismo, se reconoce que, cuando las actividades parten de la realidad y de las experiencias significativas de los niños y niñas, se posibilitan aprendizajes más profundos, con sentido y pertinencia.

Tabla 7. Desarrollo Fase 2. Mi familia y mi entorno.

Fase 2: Mi familia y mi entorno.

Taller 4: Mi familia y yo. HCB Travesuras de Nelsy.

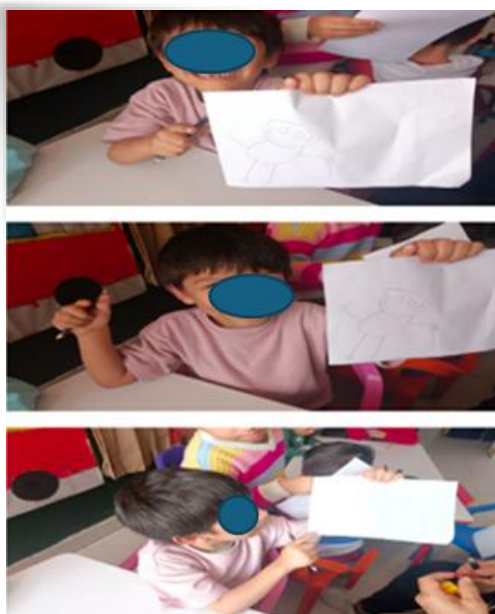
Esta actividad permitió notar como los niños y niñas forman y construyen su identidad gracias al contexto familiar, donde reconoce a las personas que hacen parte de su familia y los vínculos afectivos que se tejen entre ellos. Gracias a los dibujos que representaron de sus familias, se evidenciaron las emociones y momentos que se construyen dentro de su cotidianidad.

Cada creación fue única y cada una representa la diversidad de la estructura familiar, acá los niños y niñas se dieron cuenta de que todas las familias son distintas, pero que al final cada una

cuenta con personas adultas, quienes están encargados de ellos y ellas, y tienen el rol de padres, además, se fomentó el respeto y el reconocimiento del otro, durante la conversación y la socialización de los dibujos en el mural de las familias.

Fase 2: Mi familia y mi entorno.

Taller 4: Mi familia y yo. HCB Pilosos 1.



Se dio inicio al taller cantando, generando un ambiente de motivación y disposición en los niños y niñas. Posteriormente, se entregó a cada niño una hoja y materiales para dibujar a su familia. Se les invita a pensar en las personas con quienes conviven o en aquellas que consideran significativas dentro de su hogar. Durante este espacio, los niños y niñas mostraron interés y participación; los niños y niñas compartieron experiencias personales al realizar sus dibujos. A dijo que se su nana es su familia, C contó que ella vive con su mamá y su papá, pero que tiene dos hermanas que no viven con ella. J expresó que no sabía cómo dibujar a las personas que conforman su familia y requirió ayuda para organizar sus ideas. Cada niño y niña realizó un dibujo de sus familias y de los integrantes que viven con ellos. Durante el desarrollo se observó concentración, orgullo y deseo de compartir sus creaciones.

Figura 6. Dibujo mi familia por A. Mi familia y yo. HCB Pilosos 1.

Nota: Elaboración propia.

Fase 2: Mi familia y mi entorno.

Taller 5: Así vivimos en familia. HCB Travesuras de Nelsy.

Se inició este taller con la canción *la familia dedo*, la cual cantaron muy efusivamente, porque ya se la saben.

Luego se dio paso a la lectura del cuento *Mi pequeña súper familia*, durante la cual los niños y niñas se mostraron atentos a la narración y participaron con comentarios como: “mi mamá cocina más rico”. Asimismo, observaron las ilustraciones y describieron las imágenes con sus propias palabras. En este momento comenzaron a establecer comparaciones entre el contenido del cuento y sus propias familias, realizando descripciones físicas y relacionando a sus familiares con los personajes de la historia.



Figura 7. Lectura *Mi pequeña súper familia*. Así vivimos en familia. HCB Travesuras de Nelsy.

Nota: Elaboración propia.

Posteriormente, se planteó la pregunta: ¿qué cosas hacen con su familia? A partir de esta, emergieron intervenciones como la de E, quien expresó: “mis papás me llevan al parque”, y la de MV, quien comentó: “¡yo cocino con mi mamá!”. Estas respuestas evidenciaron la conexión entre la experiencia literaria y las vivencias cotidianas de los niños y niñas.

La actividad se cerró resaltando la importancia de cada familia, promoviendo el reconocimiento y el respeto por la diversidad de las mismas. Este momento permitió, además, reforzar el uso de palabras amables en el contexto familiar, como gracias, por favor y permiso, fortaleciendo así prácticas de convivencia basadas en el respeto y el cuidado del otro. Principio del formulario Final del formulario

Fase 2: Mi familia y mi entorno.

Taller 5: Así vivimos en familia. HCB Pilosos 1.



Se dio inicio a la actividad organizando a los niños y niñas en semicírculo, generando un ambiente de confianza, escucha y participación. A través de las siguientes preguntas se inició el diálogo: ¿con quién viven? y ¿qué actividades realizan en familia?

Frente a estas preguntas, A expresó: “yo vivo con mi mamá”, mientras que T, C y M señalaron que sus familias están conformadas por mamá y papá. Al indagar sobre las actividades que realizan juntos, T comentó que le gusta cuando puede acompañar a su papá al trabajo, evidenciando el valor que los niños y niñas otorgan a las

experiencias compartidas en su entorno familiar.

Luego la lectura del cuento *Mi pequeña súper familia* permitió ampliar la conversación y situar nuevas comprensiones sobre las formas de organización familiar. Durante este diálogo, se observó que la mayoría de los niños y las niñas identifican claramente las figuras significativas dentro de su hogar, principalmente mamá, papá y hermanos; asimismo, algunos reconocieron a los abuelos y tíos como parte fundamental de su dinámica familiar, lo que da cuenta de la diversidad de sus vínculos afectivos. Principio del formulario

Principio del formulario Final del formulario

Figura 8. Lectura *Mi pequeña súper familia*. Así vivimos en familia. HCB Pilosos 1.

Nota: Elaboración propia.

Fase 2: Mi familia y mi entorno.

Taller 6: Mi ciudad Bogotá. HCB Travesuras de Nelsy.

Al desarrollar la actividad, se evidenció un alto nivel de motivación y disposición por parte de los niños y niñas, quienes se involucraron muy contentos en la experiencia simbólica. Manifestaron emoción al colocarse las maletas, usar los sombreros y apropiarse de los elementos propuestos para el viaje. En este proceso, comenzaron a reconocer aspectos propios de su entorno cercano, estableciendo relaciones con la ciudad y el barrio como espacios que hacen parte de su vida cotidiana.

Durante la exploración del mapa y la observación de los lugares más representativos, los niños y niñas describieron lo que imaginaban encontrar y formulaban preguntas y entre ellos y ellas se respondían, además la maestra en formación complementaba sus expresiones. Lograron ubicar de manera general a Bogotá dentro del mapa y, a partir de ello, se profundizó en el reconocimiento de la ciudad como su lugar de residencia. I expresó que “Bogotá era el centro de Colombia”, lo que permitió orientar la conversación hacia la comprensión de Bogotá como punto de referencia en su experiencia cotidiana y como el espacio donde transcurren muchas de sus vivencias.

En el recorrido imaginario, se observó que los niños y niñas integraban sus experiencias previas con los nuevos elementos presentados en las imágenes, mencionando lugares conocidos, trayectos habituales y espacios que recorren día a día en el barrio. La interacción entre pares favoreció el intercambio de saberes y el reconocimiento de similitudes y diferencias en sus vivencias, fortaleciendo el sentido de pertenencia hacia su entorno cercano.

Finalmente, en los dibujos que elaboraron mostraron los lugares de la ciudad y del barrio que más llamaron su atención. En la socialización, los niños y las niñas explicaron sus elecciones.



Figura 9. Viaje en Transmilenio. Mi ciudad Bogotá. HCB Travesuras de Nelsy.

Nota: Elaboración propia.

Fase 2: Mi familia y mi entorno.

Taller 6: Mi ciudad Bogotá. HCB Pilosos 1.

Durante el desarrollo de la experiencia, en coherencia con la ambientación planeada, se dispusieron las sillas en forma de bus, permitiendo que los niños y niñas se ubicaran como pasajeros del Transmilenio. Este momento facilitó situarlos en el viaje simbólico, explicándoles que recorrerían la ciudad de Bogotá, partiendo de su barrio como lugar de referencia. La



ambientación con elementos como ventanas, tiquetes y accesorios favoreció la inmersión en la experiencia y su motivación.

A lo largo del recorrido, se realizaron paradas en distintas estaciones, lo que permitió dinamizar la actividad y promover la imaginación y el reconocimiento de lugares del entorno. Los niños y niñas se involucraron en el juego simbólico, al punto que C quiso

asumir el rol de conductor guiando el viaje.

En todo este recorrido los niños dialogaron, observando y describiendo aquello que veían durante el trayecto (imágenes), integrando sus experiencias cotidianas. Los niños y niñas disfrutaron de la experiencia e imaginaron un viaje por su ciudad y su barrio.

Figura 10. Viaje en Transmilenio. Mi ciudad Bogotá. HCB Pilosos 1.

Nota: Elaboración propia.

Fase 2: Mi familia y mi entorno.

Taller 7: Mi país Colombia. HCB Travesuras de Nelsy.

Por iniciativa de los propios niños y las niñas, solicitaron escuchar la canción *Colombia tierra querida*, reconociendo algunas de sus estrofas y entonándolas con entusiasmo. Este momento permitió situar la experiencia desde el reconocimiento del país, generando un ambiente de identificación y vínculo con sus manifestaciones culturales. A partir de allí, se dio paso a la asamblea orientada por preguntas que encaminaron la actividad. Ante la pregunta ¿cómo se llama nuestro país?, I respondió de manera inmediata: “¡Colombia!”, a lo que sus compañeros se unieron repitiendo el nombre.



En este proceso, se evidenció que los niños y niñas comienzan a construir nociones en torno al reconocimiento de Colombia como su país, así como de la ciudad en la que viven. En algunos casos, requirieron el acompañamiento de la maestra en formación para la pronunciación e identificación del nombre, lo cual permitió afianzar estos aprendizajes. Estos saberes previos se constituyeron en punto de partida para profundizar en lo propuesto en la planeación, favoreciendo la construcción de relaciones entre el país, la ciudad y el entorno cercano.

Posteriormente, se realizó la observación del mapa de Colombia, junto con el mapa de Bogotá y referentes del barrio Floresta Sur, donde se ubica el HCB Travesuras de Nelsy. Estos apoyos visuales facilitaron la ubicación espacial y simbólica de los niños y niñas, permitiéndoles reconocerse como parte de un país, una ciudad y un barrio. Durante esta exploración,

manifestaron interés por lugares significativos como parques, viviendas, colegios y tiendas, estableciendo relaciones entre su vida cotidiana y los diferentes espacios que conforman el territorio. De este modo, la actividad favoreció no solo el reconocimiento de Colombia como país, sino también la comprensión de su lugar dentro de este, fortaleciendo el sentido de pertenencia y la identidad cultural desde sus propias experiencias.

Figura 11. Comprando fruticas. Mi país Colombia. HCB Travesuras de Nelsy.

Nota: Elaboración propia.

Fase 2: Mi familia y mi entorno.

Taller 7: Mi país Colombia. HCB Pilosos 1.

A partir de la observación de los mapas y las imágenes, los niños y niñas identificaron elementos de su entorno cercano como calles, parques, jardines, colegios y viviendas, estableciendo relaciones con los espacios que hacen parte de su vida diaria. La maestra en formación orientó la actividad resaltando que estos lugares no solo pertenecen al barrio y la ciudad, sino que también hacen parte del país en el que vivimos, favoreciendo la comprensión de Colombia país.



Durante el diálogo, se evidenció entusiasmo al compartir vivencias con sus familias en el barrio, relatando los lugares que reconocen o han visitado. Por ejemplo, T comentó que cuando va a cortarse el cabello pasa por el supermercado frente a su casa, donde le gusta que su mamá le compre fresas porque “son más grandes que las que come en el HCB”. Este tipo de intervenciones permitió reconocer que los niños y niñas conectan sus experiencias con los espacios que habitan, ampliando su comprensión del entorno.

Se observó disposición y un diálogo fluido por parte de la mayoría del grupo, haciendo posible el reconocimiento del entorno cercano y la comprensión de que hacen parte de un contexto social y cultural más amplio, fortaleciendo el sentido de pertenencia y la construcción de identidad en relación con su barrio, su ciudad y su país.

Figura 12. Exploramos Colombia. Mi país Colombia. HCB Pilosos 1.

Nota: Elaboración propia.

Tabla 8. Desarrollo Fase 3. Expresión de mi identidad.

Fase 3: Expresión de mi identidad.

Taller 8: Autorretrato. HCB Travesuras de Nelsy.

Durante la actividad se dispuso un espejo que permitió a cada niño y niña observar sus rasgos físicos e identificar sus características. A partir de preguntas orientadoras como: ¿de qué color es tu cabello? y ¿qué parte de tu cara te gusta más?, se promovió la curiosidad por el reconocimiento de sí mismos y la exploración de su corporalidad. Algunos niños y niñas lograron describirse con mayor claridad, evidenciando un reconocimiento previo de su apariencia; en otros casos, este ejercicio representó un primer acercamiento, por lo que requirieron mayor acompañamiento para nombrar y reconocer sus rasgos.

En el desarrollo de la actividad se observó cómo los niños y niñas realizaban gestos frente al espejo, se comparaban entre sí y establecían semejanzas y diferencias, favoreciendo el reconocimiento de las partes de su cara.

De manera espontánea, comenzaron a describirse: D expresó “yo soy cafecito oscuro”, mientras I al acercarse, dijo “yo soy muy blanca como la leche”; posteriormente, al juntar sus brazos, comentó “somos una nucita”, generando un momento de risas compartidas. Asimismo, A al observar su cabello, manifestó con humor: “¡yo parezco una piña!”. Estas interacciones evidencian procesos de reconocimiento de sí y del otro en un ambiente de confianza y aceptación.

Posteriormente, se ofrecieron diversos materiales para la elaboración de un autorretrato, de los cuales la plastilina fue el de mayor elección. Cada niño y niña representó su rostro y cuerpo de manera libre, evidenciando creatividad y diversidad en sus producciones. Este momento estuvo acompañado de diálogo, comparación y disfrute, fortaleciendo la expresión, la interacción y la construcción de su imagen desde una experiencia significativa.



Figura 13. Autorretratos. HCB Travesuras de Nelsy.

Nota: Elaboración propia.

Fase 3: Expresión de mi identidad.

Taller 8: Autorretrato. HCB Pilosos 1.

Cada niño y niña se observó detenidamente en el espejo, lo que generó comentarios espontáneos, A expresó: “Tengo el cabello largo”; T dijo: “Mis ojos son oscuros”; e I mencionó: “Mi pelo es rizado”. Estas intervenciones evidenciaron el reconocimiento de sus características físicas de manera natural y significativa.

Posteriormente, los niños y niñas elaboraron su autorretrato utilizando diferentes materiales como colores, lana, papel y escarcha. Durante este proceso se evidenció concentración, creatividad y disfrute. Los niños y niñas añadieron detalles significativos a sus producciones, como accesorios, sonrisas amplias y elementos que representan sus gustos personales. M dijo “yo estoy montando patineta es lo que más me gusta y lo que tengo en mi mano es mi balón estoy llegando al jardín en la patineta evidenciando cómo integra su experiencia personal en la construcción de su autorretrato.



Figura 14. Autorretratos. HCB Pilosos 1.

Nota: Elaboración propia.

Fase 3: Expresión de mi identidad.

Taller 9: Museo vivo. HCB Travesuras de Nelsy y Pilosos 1.

En este último taller se integraron las experiencias desarrolladas previamente, dando lugar al momento denominado museo vivo, concebido como una estrategia pedagógica de cierre y socialización de los procesos realizados en torno al reconocimiento del país, la familia, el entorno y las características propias de los niños y niñas.

Para su realización, se dispuso el salón comunal del barrio Floresta Sur, el cual fue ambientado con las producciones elaboradas durante el proyecto. En este espacio se integraron los dos hogares comunitarios, HCB Travesuras de Nelsy y HCB Pilosos 1, favoreciendo el encuentro entre los niños y niñas de ambos HCB, así como la participación de las familias y miembros de la comunidad. Además, se contó con la asistencia de los niños y niñas de otros HCB vinculados a las Asociaciones de Ricaurte y Kennedy Central II.

Previo al encuentro con las familias, se desarrolló la asamblea con cada grupo de niños y niñas manera separada. En este espacio, cada maestra en formación organizó a los niños y niñas en círculo y retomó el *Libro Viajero*, socializando su contenido a partir de las historias, imágenes y experiencias compartidas. Los niños y niñas participaron expresando lo que recordaban y lo que sintieron, mientras la maestra en formación acompañó el proceso mediante preguntas orientadoras que favorecieron la evocación de recuerdos, sensaciones y experiencias vividas.

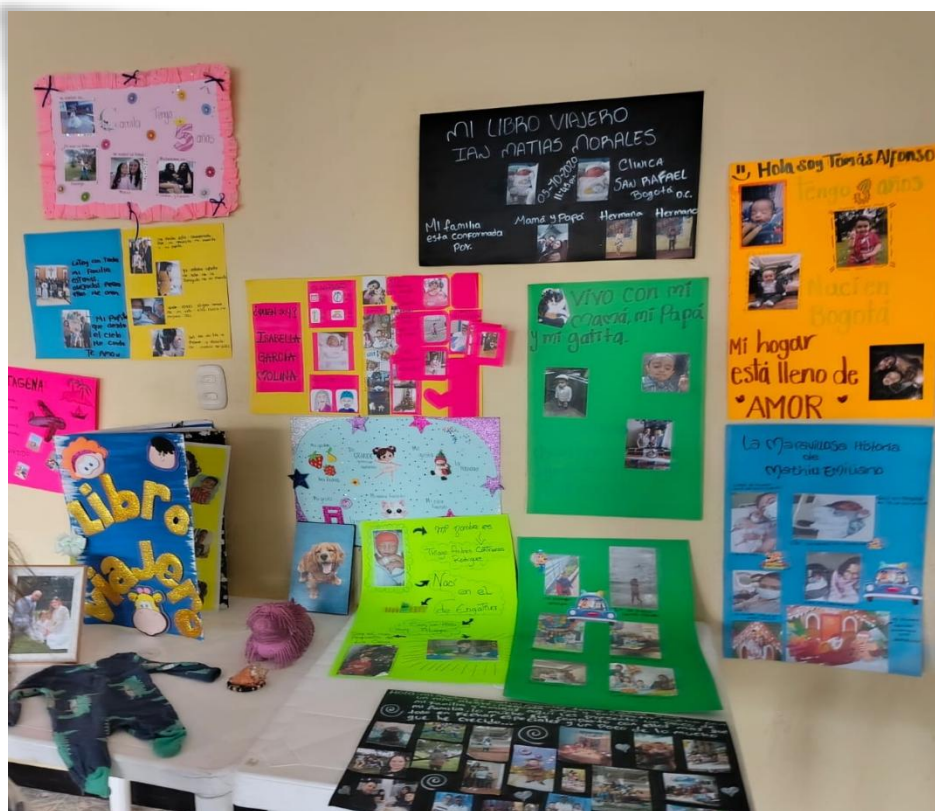
Cuando llegaron los invitados, las maestras de los dos HCB brindaron una breve explicación del propósito del espacio, generando en las familias un ambiente de expectativa y orgullo al reconocer que las producciones correspondían al trabajo de sus hijos e hijas. Durante el recorrido, los niños y niñas se convirtieron en guías y expositores, llevando a sus familias de la mano por cada uno de los espacios y compartiendo con entusiasmo sus elaboraciones.

Se observó a los padres y madres acercarse con interés, escuchando atentamente a sus hijos e hijas y expresando admiración por los procesos evidenciados. En este contexto, se escucharon comentarios, como el de una madre que expresó: “no sabía que habían trabajado tantas cosas”, y el de un padre que reconoció comprender mejor las reflexiones de su hijo sobre las diferencias entre las familias.

Este momento permitió evidenciar la valoración del proceso por parte de las familias, quienes recorrieron el espacio con interés, y tomaron fotografías, reconociendo el trabajo realizado y el significado de estas actividades en la vida de los niños y niñas.

Los niños y niñas mostraron con alegría sus creaciones y alegría al compartirlas con sus familias. Algunos expresaron que les gustó mostrar sus trabajos y contar lo que habían realizado, mientras otros compartieron las actividades que más les gustaron. Estas expresiones permitieron a las maestras reconocer el valor del encuentro como un momento de participación, comunicación y reconocimiento entre los niños, las niñas y sus familias, en relación con lo vivido a lo largo del proyecto.

Figura 15. Galería libro viajero.



Nota: Elaboración propia.

Figura 16. Exposición, mi barrio, mi familia, así soy yo.



Nota: Elaboración propia.

Figura 17. Exposición Bogotá.



Nota: Elaboración propia.

Figura 18. Recorrido de niños, niñas y familias por el museo vivo.



Nota: Elaboración propia.

7. Análisis Proyecto Pedagógico

7.1 Análisis de los Resultados Obtenidos

Para este análisis, es importante resaltar la labor de las cuatro madres comunitarias que desarrollaron este proyecto, quienes actualmente son maestras en formación de la LEI de la UPN. Gracias a su trayectoria y experiencia en el trabajo con la primera infancia, lograron observar con detenimiento las conversaciones cotidianas de los niños y niñas, las comparaciones que establecían sobre sus rasgos físicos, así como las descripciones que realizaban acerca de sus familias y de su entorno. Estas situaciones permitieron reconocer la importancia de fortalecer los procesos de construcción de identidad durante los primeros años de vida.

Este proyecto pedagógico se desarrolló mediante talleres planificados con una intencionalidad pedagógica, en los HCB Travesuras de Nelsy y Pilosos 1. Desde esta perspectiva, y de acuerdo con Malajovich (2017), los niños y niñas construyen sus conocimientos a partir de las experiencias que viven en los diferentes espacios educativos. En este sentido, la indagación, la exploración y la búsqueda constante de respuestas se constituyeron en elementos fundamentales para el desarrollo del proyecto, orientado a favorecer el reconocimiento y la construcción de su identidad.

Dentro de las actividades realizadas se llevó a cabo el primer taller denominado El Libro Viajero. Esta experiencia se organizó a partir de una asamblea, en la cual se presentó a las familias el propósito de la actividad y se les invitó a participar en la elaboración y construcción del libro. En este libro, cada familia plasmó una historia significativa vivida con sus hijos e hijas, a partir de algunas preguntas orientadoras como: ¿cuál es su nombre?, ¿qué edad tiene?, ¿cuál es su lugar de nacimiento? y ¿quiénes conforman su familia? La intención de este momento fue favorecer que los

niños y niñas se reconocieran a sí mismos, identificaran aspectos de su historia de vida y compartieran elementos importantes de su identidad familiar. El Libro Viajero rotó por cada hogar, lo que permitió que las familias participaran activamente en la construcción de relatos, vivencias y experiencias significativas.

A través de esta actividad se fortalecieron los procesos comunicativos, el vínculo afectivo entre las familias, los niños, niñas y el HCB, así como el reconocimiento de la historia personal y familiar como parte fundamental de la construcción de identidad. Como lo plantea Amo (2022), el reconocimiento del propio ser se configura a partir de la biografía y de la autoconciencia. Por ello, las narraciones familiares permiten que los niños y niñas comiencen a comprender quiénes son, de dónde vienen, cómo inició su historia de vida y quiénes hacen parte de su familia. Con el desarrollo de esta actividad, los niños y niñas participaron activamente en la construcción de su propia biografía, pues el Libro Viajero recogió relatos sobre su familia, sus experiencias, gustos, aficiones y preferencias. De esta manera, la actividad permitió visibilizar aspectos significativos de su vida personal y familiar, aportando al fortalecimiento de su identidad.

Durante la actividad de interacción se planteó el juego tingo, tingo, tango. La dinámica consistió en pasar una pelota mientras se repetía la frase; al escuchar la palabra tango, la familia que quedaba con la pelota compartía una historia de vida significativa, relacionada con un momento importante para la familia, vinculada a su hijo o hija. Esta experiencia permitió reconocer relatos cargados de afecto, los cuales aportaron a la comprensión de la historia personal de los niños y niñas. Por ejemplo, en el HCB Travesuras de Nelsy, una madre participante comentó:

Mi hija es un milagro ya que nació y tuvo un ayuno de más de 5 horas no me permitían verla, no me daban explicaciones, yo solo lloraba porque no sabíamos nada de ella, y se escuchaban alarmas de la sala de incubadoras, que estaba al lado y no me podía parar yo solo lloraba, ya cuando me molestó con las enfermeras me la trajeron, y la abrazaba mucho, le hablaba mucho. finalmente, ella creció y se desarrolló de manera normal.

Este momento evidenció un conjunto de emociones, pues permitió evocar recuerdos de aproximadamente cinco años atrás. La madre conmovida, abrazó a su hija mientras sollozaba; la niña la miró y le preguntó: “¿Por qué lloras?”, ante lo cual la madre respondió con una sonrisa. Esta situación permitió evidenciar que la niña no conocía algunos hechos relacionados con su historia de vida, ni el significado que estos tenían para su madre, por ello a través de la experiencia del Libro Viajero se generó un espacio de diálogo familiar, que ayudó al reconocimiento de recuerdos y el interés de la niña por preguntar aspectos importantes de su propia historia.

A partir de esta situación, se pudo observar que la niña aún no comprendía con claridad este acontecimiento de su historia de vida. Sin embargo, gracias a la experiencia del Libro Viajero, logró acercarse a ese relato familiar, reconocerlo e indagar con mayor interés sobre aspectos significativos de su propia historia.

Otra madre de familia al recibir la pelota, comentó con voz entrecortada que es madre soltera, que no se arrepiente de tener a su hija sola, aunque la niña cada vez que le preguntan quién es su papa ella responde con firmeza que es Dios. Por medio de esta expresión notamos afirmación de creencias religiosas, se nota una representación simbólica cargada de sentido cultural, social y afectiva donde la niña busca y valora la figura paterna. Al respecto Aguado (2003) afirma que la cultura influye en cómo las personas interpretan su modo de vivir y que de igual manera buscan la forma de relacionarse con los otros, teniendo distintas formas de comprender la realidad, así mismo la niña se apropia de las creencias y valores que ha adquirido en su contexto familiar.

En el HCB Pilosos 1, durante la presentación de la experiencia a las familias, se escucharon relatos significativos que permitieron reconocer aspectos importantes de la historia de vida de los niños y las niñas. Una madre expresó que para ella era muy bonito recordar cuando su hija era bebé, la describió como una niña tranquila. Otra madre comentó que su hijo, desde pequeño, era muy despierto, curioso y muy apegado a su papá; además, señaló que sus abuelos decían que se parecía a ella cuando era niña. Asimismo, una madre manifestó que, durante los primeros meses de vida de su hijo, no contó con apoyo familiar, por lo que tuvo que trabajar desde que el niño tenía dos meses de edad; por esta razón, conserva pocos recuerdos de esa etapa. Por su parte, la madre del niño A relató que, al enterarse de su embarazo, el padre del niño la dejó sola. Sin embargo, señaló que encontró apoyo en una familia que la acogió, le tendió la mano y recibió a su hijo con afecto, hasta hacerlo sentir parte de su núcleo familiar. Frente a ello, expresó su gratitud y afirmó: “Cuento con muchas personas que lo quieren”.

Estos relatos permiten reconocer que la construcción de la identidad en la primera infancia está profundamente relacionada con la historia familiar, los vínculos afectivos y las maneras en que los adultos significan las vivencias de los niños y las niñas. Las narraciones compartidas evidenciaron cómo las familias describen características, comportamientos y recuerdos cargados de afecto. En este sentido, Amo (2022) plantea que la identidad se construye a partir de las experiencias biográficas y de las relaciones que los sujetos establecen dentro de su contexto familiar y social. Desde esta perspectiva, las historias familiares no solo recuperan acontecimientos del pasado, sino que permiten que los niños y las niñas comiencen a reconocerse como sujetos con una trayectoria, unos vínculos y unas experiencias que hacen parte de lo que son.

Desde la perspectiva sociocultural de Vygotsky (1979), estas experiencias permiten comprender que el desarrollo infantil se construye en la interacción social. Por ello, las relaciones que los niños y las niñas establecen con la familia, la escuela y la comunidad adquieren un lugar importante en el reconocimiento de sí mismos, de los otros y en la construcción de su identidad. En este caso, los relatos de las madres, padres o cuidadores se convierten en mediaciones simbólicas, pues a través de la palabra, los recuerdos y las explicaciones familiares, los niños y las niñas acceden a significados sobre su nacimiento, su crecimiento, sus formas de ser y los momentos importantes de su historia personal.

En el plano pedagógico, la experiencia favoreció el fortalecimiento del vínculo entre las familias y los HCB, al propiciar espacios de escucha, diálogo y reconocimiento de las historias de vida como parte fundamental de la construcción de la identidad individual y colectiva. Asimismo, permitió que las familias se sintieran valoradas y partícipes del proceso pedagógico desarrollado en los hogares comunitarios. Esto resulta importante porque la identidad no se construye únicamente desde la mirada individual del niño o la niña, sino también desde las formas en que los otros los nombran, los recuerdan, los reconocen y les atribuyen un lugar dentro de la familia y la comunidad.

Los relatos evidencian cómo las experiencias familiares, los recuerdos y las formas de cuidado hacen parte de la historia personal de cada niño y niña, y aportan elementos fundamentales para comprender los procesos de construcción de identidad en la primera infancia. Las narraciones de las madres permiten reconocer cómo, desde los primeros años de vida, los niños y las niñas comienzan a construir una imagen de sí mismos a partir de los vínculos afectivos, las vivencias cotidianas y las experiencias compartidas. Asimismo, se identificó que cada familia vive experiencias particulares que marcan la manera en que los niños y las niñas se relacionan consigo

mismos y con los demás. De acuerdo con Delgado y Rizo (2023), estas experiencias fortalecen la identidad a través de procesos de interacción e identificación, en los cuales los niños y las niñas construyen saberes mediante las actividades cotidianas y las relaciones que establecen con las personas significativas de su entorno.

En este proceso, los recuerdos, la memoria y las vivencias del pasado jugaron un papel fundamental en la construcción de la identidad personal de los niños y las niñas, especialmente a través de los diálogos compartidos con sus familias. La actividad permitió reconocer la importancia de las historias familiares, pues cada relato aportó elementos significativos para que los niños y las niñas identificaran con mayor claridad sus raíces, su historia y los vínculos que hacen parte de su vida. También se evidenció una participación activa de las familias, lo que favoreció la escucha, la comunicación y el intercambio de experiencias. En estos espacios de diálogo, los niños y las niñas observaban atentamente a sus padres, madres o cuidadores mientras hablaban sobre ellos y sobre momentos importantes de su historia. En particular, un niño de cuatro años expresó: “Yo era bebé y ahora soy grande”. Esta frase permite interpretar que el niño empieza a reconocerse en relación con el paso del tiempo y con su propia historia de vida. No se trata solamente de una comparación entre ser bebé y ser grande, sino de una forma de comprender que ha cambiado, que tiene un pasado y que su vida está compuesta por momentos que pueden ser recordados y narrados. Desde Amo (2022), esta expresión puede comprenderse como parte de la construcción biográfica de la identidad, puesto que el niño comienza a relacionar sus vivencias pasadas con la imagen que tiene de sí mismo ahora. A la vez, desde Vygotsky (1979), esta comprensión se produce en interacción con los otros, pues son las voces de la familia y los relatos compartidos, que ayudan al niño a dar comprender su crecimiento, su historia y el lugar que ocupa dentro de su familia y su comunidad.

En el Taller 2, denominado Mis pequeños tesoros, se trabajó a partir de objetos traídos previamente por las familias. Cada objeto tenía un valor especial, pues estaba relacionado con una historia significativa para el niño, niña y su familia. Antes de descubrir los tesoros, se formuló la pregunta orientadora a los niños y niñas ¿qué creen que hay dentro de las bolsas? Frente a esta pregunta, todos lograron reconocer sus objetos, pues los nombraron de manera espontánea y precisa. Durante la experiencia se evidenció emoción al presentar los objetos personales de cada niño y niña. Asimismo, se observaron expresiones de cuidado, orgullo y afecto hacia estos elementos, lo que permitió reconocer el valor simbólico que tenían para ellos y sus familias.

Posteriormente, se dispuso un espacio para exponer cada objeto, luego de su descripción y narración, favoreciendo así el intercambio de historias, recuerdos y significados asociados a su identidad personal y familiar. En el desarrollo de esta actividad en el HCB Travesuras de Nelsy, una de las niñas participantes comentó: “yo traje una concha de caracol si la pones en la oreja escuchas el mar”, los compañeros mantuvieron el orden esperando el turno para escuchar el mar. Entre ellos mismos se comentaban que si lo escuchaban. En coherencia con Berger y Luckmann (1986), a través de los relatos que los niños y niñas cuentan sobre sus objetos significativos, estos se convierten en símbolos con sentido, donde ellos expresan lo que han internalizado a través de sus contextos familiares, construyendo saberes y una memoria colectiva.

Otro compañero levantó la mano para dar la explicación de su tesoro, la cual era la imagen de una mascota y la describió de la siguiente manera: “este es mi perrito que me cuidó cuando era chiquito y se fue con Diosito y yo lo quería mucho”, acá podemos analizar que sabe que su mascota fue parte de su familia, aunque no fuera de la misma especie, para el niño era un ser vivo especial. Reconoce el proceso de presencia y ausencia. Los compañeros le preguntaron por el nombre del perrito y el niño respondió se llamaba “Motas” con una expresión de tristeza, y una niña exclamo

“povechito”. Cada niño y niña fue mostrando sus tesoros dando la explicación de su forma y porqué es importante este elemento para él, ella y su familia. A partir de esta experiencia, se observa cómo los objetos significativos permiten expresar recuerdos, vínculos afectivos y rasgos importantes de la vida cotidiana, favoreciendo el reconocimiento de sí mismos y de su historia personal.

En este sentido, Bejarano et al. (2020) señalan que la construcción de la identidad en la primera infancia se fortalece a partir de las experiencias cotidianas y de las relaciones que los niños y las niñas establecen con los objetos y las personas significativas de su entorno. De igual manera, Berger y Luckmann (1986) plantean que la identidad se construye socialmente por medio de las interacciones y los significados compartidos con los otros. Así, esta experiencia permitió que los niños y las niñas reconocieran elementos importantes de su entorno familiar y compartieran con sus compañeros aspectos que hacen parte de quiénes son, de su historia y de su sentido de pertenencia.

Luego se dio paso para la representación artística, en la que cada objeto fue diseñado con plastilina que fue el material elegido por ellos y ellas, este ejercicio de modelado permitió integrar la dimensión simbólica y emocional de la experiencia, favoreciendo el reconocimiento del vínculo afectivo que cada uno tenía con su objeto significativo.

Durante este taller en el HCB Pilosos¹, los niños y niñas dialogaron al realizar la pregunta: ¿qué se encuentra en la bolsa? La niña L dijo “yo creo que es mi cobija ya que mi mami me dice que es mi tesoro y es muy especial porque me la regalo mi abuelita y fue su primer regalo desde que yo estaba en su barriguita”, y así cada niño y niña fue conversando de lo que creía que estaba en la bolsa. Otro niño dijo “mi mami me trajo dulces porque es lo que más me gusta”. El niño A, a quien le gusta mucho los dinosaurios, exclamó “tengo muchos, todos me gustan son mis preferidos, mi mami me los compro”.

Esta experiencia tuvo un sentido muy valioso, pues al compartir objetos significativos se promovieron la expresión individual, el fortalecimiento de los vínculos afectivos, la comunicación y la interacción con los demás. La organización del espacio de Mis pequeños tesoros favoreció la escucha entre los niños y niñas, permitió dar lugar a sus narraciones, recuerdos y experiencias, y contribuyó a la construcción de valores como el respeto, la empatía y el reconocimiento del otro. En este proceso, la maestra en formación participó como guía y mediadora, acompañando la toma de la palabra y propiciando que las voces de los niños y niñas fueran escuchadas de manera libre y respetuosa. La actividad también permitió reconocer sus saberes previos sobre los objetos compartidos y fortaleció la socialización con sus compañeros, dando lugar a experiencias relacionadas con la construcción de identidad colectiva. También, permitió que los niños y niñas se expresaran con seguridad y confianza al compartir sus historias, comprendiendo que cada persona tiene vivencias diferentes.

Con el taller 3, Así soy yo, se pudo analizar que la construcción de identidad de los niños y niñas se dio a través de las relaciones familiares y de los vínculos establecidos con sus pares. El uso de las fotografías fue más allá de un recurso, se convirtió en un mediador simbólico que permitió a los niños y niñas narrar, reconocer y compartir momentos significativos de su vida. Expresiones como la de JS, “mi papa se llama Juan Carlos y mi mamá se llama Laura”, y la de la niña M, “mi hermana también se llama Laura”, no se comprendieron únicamente como formas de conversación espontánea, sino como manifestaciones de los vínculos afectivos y familiares que hacen parte de su historia personal. Asimismo, se evidenció que los niños y niñas reconocieron aspectos propios de su identidad, como su comida preferida, sus juegos favoritos y aquellos elementos que tenían en común con sus compañeros.

Desde el sentido del proyecto pedagógico, este taller aportó al reconocimiento de la identidad personal y colectiva, porque permitió que los niños y las niñas hablaran de sí mismos a partir de sus relaciones, gustos, experiencias y pertenencias. Al nombrar a sus familiares, compartir sus preferencias y encontrar similitudes con sus compañeros, comenzaron a reconocer aquello que los hace únicos, pero también aquello que los vincula con otros. De esta manera, el taller contribuyó al objetivo general del proyecto, al favorecer experiencias en las que los niños y las niñas pudieron reconocerse, ser escuchados y construir una imagen de sí mismos en relación con su familia, sus pares y el grupo del HCB.

En este punto, también se analizó que los niños y niñas hablaron con frecuencia sobre videos de internet que veían diariamente en sus casas, así como sobre canciones en línea cuyo estilo reconocían e identificaban de inmediato. Esto permitió comprender que sus referentes cotidianos, familiares, culturales y mediáticos también incidieron en la forma en que narraron quiénes eran y qué les gustaba. En relación con lo anterior, Amo (2022) plantea que la construcción de la identidad se relaciona con la autoconciencia y la autobiografía, las cuales se configuran a partir de los relatos narrados dentro de la familia. De esta manera, los niños y niñas se reconocieron como parte y protagonistas de diversos episodios de su historia de vida. Este reconocimiento resulta significativo porque la identidad se construye también a partir de las narraciones que otros hacen sobre nosotros y de las formas en que esas historias permiten dar sentido a la propia experiencia. En este sentido, Bruner (1997) plantea que los sujetos organizan su experiencia mediante relatos, por lo que las historias familiares compartidas en el taller no solo evocan recuerdos, sino que ayudan a los niños y las niñas a comprender quiénes son, de dónde vienen y qué vínculos hacen parte de su vida.

Asimismo, se evidenciaron procesos de identidad colectiva cuando identificaron similitudes, coincidencias o conexiones en los relatos de sus compañeros, como los nombres, los roles

familiares o algunas experiencias compartidas. Al respecto, Mead (1972) permite comprender que la construcción de la identidad se relaciona con los procesos de socialización y con las prácticas culturales que rodean a los niños y las niñas. En este sentido, las experiencias familiares, los relatos, los vínculos y las formas de cuidado no son elementos aislados, sino parte del contexto cultural desde el cual aprenden a reconocerse a sí mismos y a relacionarse con los demás. Por ello, cuando escuchan a sus compañeros, encuentran semejanzas, reconocen diferencias y comparten aspectos de su vida familiar, fortalecen una imagen de sí mismos en relación con el grupo.

Para el taller 4, denominado Mi familia y yo, los niños y niñas mostraron interés y participación al compartir experiencias personales a través de sus dibujos. Cada uno representó la conformación de su familia y los integrantes con quienes vive. Durante el desarrollo de la experiencia se observó concentración, orgullo y deseo de compartir sus creaciones, aunque algunos niños requirieron acompañamiento para organizar sus ideas y expresar con mayor claridad lo que querían comunicar. En la experiencia desarrollada en el HCB Pilosos 1, el niño A expresó que su familia es su mamá y su nana, contando que ella hace parte de su familia y que ella es la que lo cuida, cuando sale del jardín ya que su mamá trabaja hasta tarde. Este relato permitió reconocer que los niños y niñas comprenden la familia no solo desde los vínculos de parentesco, sino también desde las relaciones de cuidado, afecto y acompañamiento cotidiano. Desde la perspectiva Mead (1972) permite comprender que la identidad se configura en relación con los procesos de socialización y las prácticas culturales que rodean a los niños y las niñas. Por ello, cuando el niño A reconoce a su nana como parte de su familia, no solo está nombrando a una persona que lo cuida, sino que está expresando un vínculo afectivo y una relación significativa que participa en la construcción de su identidad familiar.

Posteriormente, al observar los dibujos realizados, se generaron diálogos entre los niños y niñas, uno de ellos expresó: "mi familia es más grande". A su vez, C manifestó: "mi familia también, tengo un hermano y una hermana más grandes que yo, pero no viven con nosotros; yo solo vivo con mi mamá". Por su parte, otro niño D comentó: "yo vivo con mi papá, mi mamá, pero mi abuelita, abuelo y mis tías viven al lado de mi casa". Este diálogo permitió reconocer frases, emociones, características comunes y diferencias entre las familias. Aunque varios niños y niñas participaron activamente y compartieron sus experiencias con seguridad, otros mostraron menor disposición para expresarse en público, por lo que fue necesario acompañar sus intervenciones y fortalecer progresivamente su confianza para tomar la palabra.

Con el propósito de fortalecer el sentido de identidad personal y familiar, en el Taller 5 Así vivimos en familia, los niños y niñas reconocieron las características, costumbres y valores que los hacen parte de una familia. A partir de la pregunta ¿con quién viven?, un niño expresó: "yo vivo con mi mamá,"; otro niño manifestó: "sus familias tienen su mamá y papá". Frente a la pregunta ¿qué actividades realizan juntos?, un niño relató que le gustaba acompañar a su papá al trabajo.

Durante este espacio se evidenció que la mayoría de los niños y niñas identifican claramente las figuras significativas dentro de su familia, principalmente mamá, papá y hermanos; algunos también mencionaron a los abuelos y tíos como parte fundamental de su dinámica familiar. Sus respuestas estuvieron cargadas de expresiones afectivas como: "mi mamá me abraza cuando estoy triste" y "mi papá juega conmigo". Esto permitió reconocer que asociaban la familia con el amor, el cuidado y la protección.

De acuerdo con el Lineamiento Curricular para la Educación Inicial (2017), se escucharon los sentimientos de los niños y niñas, poniendo en disposición la expresión de sus emociones desde sus voces, miradas y abrazos en los contextos familiares, lo cual aportó a la construcción de su

identidad personal y colectiva. Estas experiencias fueron elaboradas con intencionalidad pedagógica en ambientes seguros, en este caso, los HCB.

Al realizar la lectura del cuento *Mi Pequeña Súper Familia*, los niños y niñas escucharon atentamente, participaron de manera espontánea y relacionaron la historia con sus propias vivencias. A partir del relato, se explicaron de forma sencilla algunos tipos de familia, como la nuclear, la monoparental y la extensa, respetando los conocimientos previos y las realidades presentes en el grupo. De esta manera, se propició una reflexión sobre la diversidad familiar, retomando ideas expresadas previamente por los niños y niñas en relación con sus celebraciones, costumbres y dinámicas familiares, y resaltando que existen diferentes formas de familia y que todas son valiosas.

Dentro de los relatos más significativos, uno de los niños participantes del HCB Pilosos 1 comentó: “yo vivo con mi mamá”. Asimismo, T, C y M intervinieron diciendo que su familia estaba conformada por papá y mamá. A través de estas conversaciones, se evidenció que los niños y niñas reconocen valores, relaciones de respeto y experiencias vividas dentro de su entorno familiar. Estas expresiones permiten analizar que los niños y las niñas reconocen su familia desde las personas con quienes conviven, los vínculos que establecen y las experiencias cotidianas que comparten. En este sentido, la familia no aparece únicamente como una estructura, sino como un espacio de afecto, cuidado, pertenencia y socialización, desde el cual los niños y las niñas comienzan a construir una imagen de sí mismos y de su lugar en el mundo.

También se observó que identificaban celebraciones próximas en sus familias, lo que les permitió hacer referencia al tiempo futuro. Además, reconocieron sus gustos, su participación dentro del núcleo familiar, los miembros que lo conformaban y algunos vínculos de consanguinidad. Durante el desarrollo del taller, los niños y niñas identificaron con claridad

quiénes hacen parte de su familia, qué actividades comparten, cómo celebran las fechas especiales, qué alimentos consumen en esos encuentros y cuáles son algunos gustos o costumbres familiares.

A través de esta actividad, los niños y las niñas reconocieron aspectos de su identidad personal y familiar. Fue enriquecedor observar que, mediante una representación artística, pudieron expresarse libremente, puesto que el arte, como actividad rectora, favoreció la comunicación de ideas, emociones, experiencias y formas de comprender su realidad. Desde el Lineamiento Pedagógico y Curricular para la Educación Inicial (2010), el arte no se limita a la elaboración de productos, sino que se constituye en un lenguaje expresivo mediante el cual los niños y las niñas representan aquello que viven, sienten y conocen. En este sentido, los dibujos y las conversaciones que surgieron alrededor de ellos permitieron que cada niño y niña diera cuenta de su familia, de sus vínculos y de las experiencias cotidianas que hacen parte de su historia.

Un niño del HCB Travesuras de Nelsy comentó: “yo vivo con mis papas y salimos al parque a jugar, pero mi mamá no trabaja porque se queda en la casa”. Ante esta intervención, otro compañero respondió: “síiii y tu mamá me cuida, porque mis papas trabajan”. De manera inmediata, una compañera agregó: “¡tú vas al parque de las flores porque yo te he visto!”. En este momento, la maestra en formación amplió la información, explicándoles que el parque se llamaba Floresta Sur. A su vez, aclaró que permanecer en casa también implicaba un trabajo, dado que las labores domésticas hacían parte de la vida diaria y del cuidado familiar. Posteriormente, otra niña expresó: “yo vivo solo con mi mamá y me lleva a comer helado”. A partir de estas intervenciones, se realizó una socialización sobre las diferentes formas en que pueden estar conformadas las familias, resaltando que, independientemente de su estructura, son espacios donde los niños y las niñas reciben amor, cuidado y protección.

Estas expresiones permiten analizar que los niños y las niñas no solo nombran a los integrantes de su familia, sino que también reconocen las prácticas de cuidado, los roles familiares y los espacios comunitarios que hacen parte de su vida cotidiana. Retomando a Bruner (1997), se puede afirmar que el relato cumple un papel fundamental en la construcción de significado, porque permite a los sujetos interpretar sus experiencias, ubicarse dentro de una historia y comprender las relaciones que establecen con los otros.

Desde esta mirada, las intervenciones de los niños y las niñas no son comentarios aislados, sino formas iniciales de narrarse a sí mismos en relación con su familia, sus cuidadores, sus compañeros y los espacios que habitan. Al mencionar el parque, el cuidado de una madre hacia otro niño y las rutinas familiares, se hacen visibles experiencias compartidas que conectan la identidad personal con la vida comunitaria.

En este contexto, se evidenció que los niños y niñas reconocen los roles de los adultos, identificaron quiénes conformaban su grupo familiar y comprenden algunas dinámicas propias de su vida cotidiana. Además, mostraron nociones sobre su entorno cercano, al reconocer espacios, calles principales y parques de la comunidad. Estos elementos permiten comprender que la identidad no se construye únicamente desde el reconocimiento de sí mismos, sino también desde las relaciones que establecen con las personas, los lugares y las prácticas cotidianas que hacen parte de su experiencia.

Al respecto Bruner (1997), plantea que los niños y las niñas construyen significados sobre su vida a partir de las narraciones y conversaciones que les permiten organizar sus experiencias. Por ello, cuando nombran a sus familiares, describen los lugares que frecuentan o mencionan las actividades que realizan en su entorno, no solo están dando información, sino que están elaborando sentidos sobre quiénes son, dónde viven y a qué espacios pertenecen. En esta misma línea, Mead

(1972) plantea que la identidad se configura dentro de prácticas culturales concretas, en las que los niños y las niñas aprenden formas de actuar, relacionarse y comprender su lugar en el grupo. Por tanto, las rutinas familiares, los lugares del barrio, las formas de cuidado y las relaciones con otros hacen parte de los referentes culturales desde los cuales construyen su identidad y su sentido de pertenencia.

De esta manera, la actividad contribuyó al sentido del proyecto pedagógico, pues permitió reconocer que la diversidad familiar hace parte fundamental de la construcción de identidad de los niños y las niñas. A través de la lectura del cuento y del diálogo posterior, ellos y ellas pudieron compartir características de sus familias, escuchar las experiencias de sus compañeros e identificar similitudes y diferencias entre los distintos grupos familiares. Así, se favoreció el reconocimiento de que existen diversas formas de familia, todas valiosas, y se promovió el respeto, la aceptación y la valoración de las diferentes realidades familiares presentes en los hogares comunitarios.

En el taller 6 Mi ciudad Bogotá, el desarrollo de esta actividad afianzó en los niños y niñas el reconocimiento de Bogotá como su casa y como un espacio lleno de vivencias y actividades que se podían realizar en familia y en comunidad. Esto permitió continuar con la construcción de la identidad cultural. Durante el recorrido, resaltaron la alegría, las emociones y la disposición de los niños y niñas. Este trabajo fue simbólico, dado que los elementos utilizados para la actividad ayudaron a ampliar la imaginación en relación con su uso. Los niños y niñas reconocieron espacios por los cuales ya habían transitado con sus familias, evocando vivencias asociadas a esos lugares. Expresiones como “Bogotá es el centro de Colombia”, “yo conozco el centro”, “mi mamá me llevo a ese parque” y “yo conozco donde se compra el mercado”, hicieron referencia a que los lugares en su mente no eran abstractos, sino vivencias concretas con sus familiares. Además, evidenciaron que tenían conocimientos precisos sobre el lugar que habitan.

Fue en este momento cuando los niños y niñas realizaron un reconocimiento del sitio, lo cual aportó a la construcción de identidad. Como lo plantea Amo (2022), el sujeto se reconoce dentro de su contexto y la identidad se configura por medio de la experiencia. En este sentido, se resalta que los niños y niñas ven a Bogotá como el lugar donde viven la mayor parte de las historias de su vida. En el momento de subir al Transmilenio, se evidenció el orden de las filas que hacen los adultos al ingresar. Entre ellos manifestaban “haz la fila” y otro decía “nos vamos de pasero por Bogotá”. Esto resaltó que ya habían vivido esta experiencia. Dentro del HCB Travesuras de Nelsy, se colocaron imágenes y carteleras alusivas a los espacios más representativos de Bogotá, destacando Monserrate, la plaza de mercado y el parque del barrio.

También se resaltaron las vivencias relacionadas con la plaza de mercado, puesto que se realizó una representación de este lugar, en la cual una niña era la vendedora y los demás compañeros eran compradores. Para esta experiencia se utilizaron billetes didácticos, todos de la misma denominación. Los niños y niñas tuvieron la oportunidad de comprar, en esta ocasión, frutas. Gracias a este proceso, el diálogo, la observación, la manipulación y la representación gráfica ayudaron a los niños y niñas a crear, por medio de dibujos, su momento preferido del recorrido por Bogotá. Cada uno tenía su propia explicación sobre el sentido de sus creaciones, en las cuales predominaron la plaza de mercado y el parque del barrio.

En el HCB Piloso 1 se evidenció la emoción de esta actividad se vio la iniciativa del niño C quien tomó la vocería y dijo “yo soy el conductor del bus” los compañeros estuvieron de acuerdo y le decían “maneja, maneja que nos vamos”, acá se resaltan las conversaciones, organización tomando el puesto y esperando el turno. Se destacaron en ambos HCB el respeto por la ambientación el buen uso y el cuidado de ello. Como lo plantea Fandiño (2020) las experiencias

significativas de los niños y niñas deben ser un motor principal en la educación de la primera infancia.

El taller 7 Mi país Colombia, permitió ampliar la visión que los niños y niñas tenían de su entorno cercano. Durante la experiencia, se evidenció sentido de pertenencia, puesto que sus saberes previos contribuyeron al fortalecimiento de la construcción de su identidad cultural. En el HCB Travesuras de Nelsy, se observó que los niños y niñas reconocían el himno nacional, ya que interpretaron algunas de sus estrofas. Uno de los niños colocó su mano en el pecho y llevaba puesto el sombrero vueltiao, tal como se le conoce en la región Caribe, lo cual reflejó una apropiación simbólica de algunos elementos culturales del país. Al presentar el mapa de Colombia, se señaló y se habló sobre el mar. En ese momento, la niña F resaltó que allí había ido a pasear con su mamá. Posteriormente, al continuar el recorrido por el mapa, se observaron distintos trajes típicos, comidas y formas de hablar propias de algunas regiones. Por ejemplo, se hizo referencia al dialecto paisa, situación que generó risa en los niños y niñas, quienes lo imitaron de manera espontánea y participativa.

Para el HCB Pilosos 1, el desarrollo de la actividad fue muy similar puesto que, los niños y niñas de igual manera tenían saberes previos, reconocían los trajes típicos, se evidencio curiosidad por elementos representativos del país, resaltaron el nombre de los colores de la bandera inclusive optaron por cantar la canción de la bandera por iniciativa propia, esto muestra que tienen autonomía es decir que toman sus propias decisiones, por otro lado el niño T interviene diciendo que Bogotá es de Colombia y al mostrar las imagines de Bogotá y el barrio resalta el mismo niño que cuando van a cortarle el cabello, pasan por el supermercado y le pide a la mama que le compres fresas, que son más grandes que las que le dan en el jardín, esto permite resaltar que hacen comparaciones de momentos, elementos y sucesos que le acontecen en su vida diaria y su entorno. Para finalizar las

actividades del taller Mi país Colombia, los niños y niñas pidieron que se les pintaran en el rostro tres franjas con los colores patrios, simbolizando la bandera de Colombia. Esta acción permitió fortalecer la interiorización de su identidad cultural, así como el reconocimiento y la valoración del país y de su nacionalidad.

El taller 8 Autorretrato, fue propuesto con la intención de que los niños y niñas reconocieran sus características físicas. Para ello, se dispuso un espejo en los HCB, a través del cual se trabajó la identificación de sus rasgos físicos y se les motivó a describirse, teniendo en cuenta aspectos como el color de su cabello, la parte de su rostro que más les agradaba, la presencia de lunares y las posibles características que tenían en común con sus compañeros. Durante este momento, el niño D y la niña I realizaron una comparación en relación con el tono de su piel. El niño D expresó: “soy cafecito”, mientras que la niña I comentó: “soy blanca”. A partir de esta conversación surgió un momento de imaginación, en el que dijeron que eran una nucita. Esta situación permitió observar procesos de comparación, imaginación y reconocimiento de las diferencias, comprendiendo que el color de piel no era un impedimento para la construcción de identidad colectiva, sino una característica que hace a cada niño y niña único e irrepetible. Posteriormente, cada niño y niña se representó por medio del arte, utilizando los materiales dispuestos para la actividad. Plasmaron su cuerpo, destacaron sus extremidades y luego explicaron sus producciones. En este momento se resaltaron la participación, la escucha y el respeto por las obras de cada uno.

En el HCB Pilosos 1, durante la observación frente al espejo, se evidenció dedicación en el análisis que cada niño y niña hacía de sí mismo. Se describían de manera detallada; por ejemplo, el niño T dijo: “mis ojos son oscuros”, mientras que la niña A, observándose aún en el espejo, expresó: “mi pelo es largo” y lo acariciaba. Estas intervenciones permitieron identificar que los niños y niñas contaban con conceptos previos relacionados con longitudes, colores y características

corporales. Cada uno se tomaba su tiempo para realizar una descripción detallada de su físico. Cada vez que encontraban un rasgo que llamaba su atención, como un lunar, los compañeros se acercaban de inmediato, conversaban sobre este y realizaban comparaciones relacionadas con el color del cabello, la altura e incluso el tamaño de las manos. Como lo plantea Aguado (2023), reconocer nuestras diferencias permite comprender que hacemos parte de un contexto social, lo cual aporta a la construcción de la identidad. Una de las representaciones elaboradas en el HCB Pilosos 1 fue la del niño M, quien se dibujó y manifestó haberse creado a sí mismo montando patineta y llegando al HCB en ella.

A partir de lo observado, se analizó que el proceso del autorretrato fue más que una simple observación de la propia imagen, pues permitió reconocer cómo los niños y niñas se perciben a sí mismos y cómo reconocen a los demás. El lenguaje gráfico y verbal fue una herramienta fundamental para cada descripción. Sus producciones no se limitaron a la representación física, sino que dieron lugar a elementos significativos de su vida cotidiana.

El taller 9 Museo vivo, constituyó el cierre de este proyecto pedagógico y permitió consolidar los procesos de construcción de identidad personal, colectiva y cultural. Gracias al desarrollo de las actividades previas, fue posible crear un museo vivo en el salón comunal del barrio Floresta Sur. En esta experiencia participaron como visitantes los padres de familia de los HCB Travesuras de Nelsy y Pilosos 1. De igual manera, fueron invitadas las madres comunitarias de la Asociación Ricaurte y de la Asociación Kennedy Central, así como otros padres de familia y miembros de la comunidad del barrio Floresta Sur. Para esta actividad se organizaron diferentes espacios con los materiales de ambientación utilizados en cada planeación, junto con las obras artísticas elaboradas por los niños y niñas durante el proceso.

Los niños y niñas fueron los expositores de sus propias obras, narrando con sus palabras lo que habían creado y qué significaba cada elaboración. Gracias a este museo vivo, los padres y las familias se convirtieron en espectadores atentos de las narraciones y explicaciones de los niños y niñas. Una de las madres participantes del HCB Pilosos 1 manifestó con asombro: “no sabía que habían trabajado tantas cosas tan bonitas”, lo cual motivó a su hijo a continuar explicándole, con mayor emoción, aspectos relacionados con la identidad.

Cada espacio fue adecuado de acuerdo con los talleres desarrollados. Se inició con la socialización de los Libros Viajeros, en los cuales se describía el inicio de la vida y algunos aspectos de la identidad de cada niño y niña participante del proyecto. El stand Mi barrio contó con imágenes del entorno cercano y con el diseño del bus de Transmilenio. En el espacio dedicado a Mi ciudad Bogotá, predominaron los lugares más reconocidos por los padres, los niños y niñas.

El compartir los retratos, los tesoros traídos de casa y las diferentes producciones permitió que los niños y niñas fueran protagonistas de una parte de su historia. A su vez, quienes los rodeaban se convirtieron en oyentes atentos, reconociendo el valor de sus relatos, sus experiencias y la diversidad presente en el grupo. Para fortalecer el sentido de pertenencia y complementar la construcción de identidad, también se incluyeron trajes típicos de Colombia, resaltando algunas regiones del país. Esta planeación permitió integrar todos los procesos trabajados a lo largo del proyecto.

En síntesis, esta experiencia permitió comprender que la identidad en la primera infancia es una construcción continua y mutable, que se configura a partir del contexto cultural, la historia personal, las relaciones con los otros y el entorno. En el museo vivo se generó un aprendizaje significativo, compartido con la comunidad, la familia y el contexto cercano. Los talleres aportaron a la construcción de la identidad individual, colectiva y cultural de los niños y niñas. El rol de la

maestra en formación durante estas actividades fue de acompañamiento, escucha activa, observación y mediación. Además, su disposición para ofrecer materiales en cantidad y variedad favoreció la expresión artística de los niños y las niñas. La apreciación de los objetos, los puntos de vista y las opiniones sobre las obras realizadas resaltaron la importancia de la voz de la maestra en el aula, pues los niños y niñas permanecían atentos a sus respuestas, orientaciones y comentarios.

7.2 Reflexiones Pedagógicas

Este proyecto pedagógico se construyó a partir de una observación intencionada y organizada de los niños y niñas de 4 a 5 años participantes en los HCB. Gracias a las actividades realizadas, a los procesos pedagógicos desarrollados y al acompañamiento de las familias, fue posible avanzar en la comprensión de la identidad como una construcción que se da desde las experiencias, los vínculos, las relaciones y los contextos en los que participan los niños y niñas.

Este proceso permitió iniciar una indagación basada en las experiencias vividas dentro de los HCB, donde diariamente se evidenciaban diálogos, curiosidades, comparaciones, preguntas, tensiones, comportamientos, saberes previos y conocimientos sobre ellos y su entorno. A partir de estas observaciones, las planeaciones se construyeron desde las situaciones, intereses, gustos y expresiones de los niños y niñas. De esta manera, se logró estructurar una propuesta orientada a la construcción de la identidad y a sus distintas representaciones por medio de experiencias pedagógicas significativas.

Durante la implementación de la propuesta, actividades como el libro viajero y mis pequeños tesoros permitieron fortalecer los vínculos entre las familias y los HCB, reconociendo que la identidad también se construye desde las experiencias familiares, las historias de vida y las

costumbres. La participación de las familias fue fundamental y enriqueció constantemente al proyecto.

Las actividades propuestas fortalecieron la identidad individual, colectiva y cultural, puesto que permitieron que los niños y las niñas se reconocieran a partir de sus historias personales, sus vínculos familiares, sus gustos, sus experiencias cotidianas y los espacios que habitan. Este fortalecimiento se dio a través de situaciones en las que pudieron narrar aspectos de su vida, representar gráficamente a sus familias, compartir objetos significativos, dialogar con sus compañeros y reconocer semejanzas y diferencias entre sus experiencias. Esto se articula con lo planteado por Bruner (1997), quien señala que la narración cumple un papel importante en la construcción de significado, porque permite organizar las vivencias y dar sentido a la propia historia. En este sentido, cuando los niños y las niñas compartieron sus relatos dentro del HCB, no solo comunicaron información sobre sí mismos, sino que empezaron a reconocerse como sujetos con una historia, unos vínculos y unas pertenencias.

Asimismo, las actividades involucraron a las familias como actores fundamentales del proceso, lo cual permitió ampliar la comprensión de la identidad más allá del niño o la niña como individuo. Desde la perspectiva sociocultural de Vygotsky (1979), el desarrollo infantil se construye en la interacción social; por ello, los diálogos con las familias, las conversaciones con los pares y el acompañamiento de las maestras en formación, favorecieron procesos de reconocimiento, expresión y participación. A través de estas experiencias, los niños y las niñas se sintieron escuchados y valorados, lo que contribuyó al fortalecimiento de su seguridad, autoestima y confianza para expresar quiénes son, qué les gusta, con quienes viven y qué lugares hacen parte de su vida cotidiana.

De igual manera, los relatos de los niños y niñas permitieron a las maestras en formación identificar sus necesidades, intereses y formas particulares de expresión. Esto se relaciona con el sentido pedagógico del proyecto, porque la observación y la escucha de sus voces hicieron posible comprender cómo construyen identidad desde sus relaciones familiares, sus experiencias culturales y sus formas de participación en el hogar comunitario. Así, el proyecto no solo promovió actividades de expresión, sino que permitió reconocer a los niños y las niñas como sujetos activos, capaces de narrarse, representarse y construir sentidos sobre sí mismos, los otros y su entorno.

Las actividades incorporadas en las planeaciones permitieron el reconocimiento y la descripción física de los niños y niñas, especialmente a través de la observación de su reflejo en el espejo. Al resaltar sus intereses y gustos, se identificaron expresiones significativas de su identidad. Por ejemplo, en el caso de M, su gusto por montar patineta se convirtió en una evidencia clara de cómo su identidad se manifestaba de manera simbólica y significativa.

Situaciones como la observación de cada uno en el espejo también fueron utilizadas como estrategias para orientar la actividad y evitar la dispersión. Sin embargo, estas experiencias permitieron comprender que la planeación debía ser flexible y que el rol de la maestra en formación era fundamental para acompañar, interpretar, mediar y responder pedagógicamente a los sucesos que emergían durante el desarrollo de las actividades.

El rol de la maestra en formación fue central en este proceso, pues implicó observar, acompañar, mediar y colaborar en la construcción del desarrollo de los niños y niñas. Asimismo, permitió dar valor a sus expresiones y fortalecer la escucha como una herramienta necesaria para construir planeaciones acordes con sus necesidades, intereses y formas de participación. Al respecto Malajovich (2017), plantea que enseñar en la educación inicial supone reconocer que la intervención docente tiene una intencionalidad pedagógica, en tanto la maestra organiza ambientes,

propone experiencias, escucha las manifestaciones de los niños y las niñas, y acompaña sus procesos sin desconocer sus intereses, necesidades y formas particulares de relacionarse con las experiencias propuestas.

En este sentido, la escucha y la observación fueron fundamentales para valorar sus expresiones y comprender cómo construyen identidad desde sus vínculos familiares, sus relatos, sus gustos y sus experiencias cotidianas. Así, el papel de la maestra en formación permitió construir planeaciones más acordes con las características del grupo, al reconocer a los niños y las niñas como sujetos activos, capaces de narrarse, representarse y participar en la construcción de significados sobre sí mismos, los otros y su entorno.

Un aspecto importante dentro de las actividades realizadas fue la asamblea, puesto que se constituyó en un instrumento valioso de participación. En este espacio se evidenciaron conversaciones familiares, diálogos con los niños y niñas, y procesos relacionados con el respeto por los demás, la diversidad de las familias y el respeto por el turno como parte de la convivencia. El acompañamiento permanente de la maestra fue central para apoyar y favorecer la confianza de los niños y niñas en sí mismos y en los otros.

De esta manera, se logró orientar un proceso pedagógico que favoreció la creatividad y la construcción de significados, sin imponer temas ni limitar las formas de expresión de los niños y niñas. Desde esta perspectiva, la educación inicial no se redujo a la transmisión de contenidos, sino que se comprendió como la creación de experiencias significativas (Malajovich, 2017). El juego simbólico, las emociones, los vínculos familiares y la expresión artística fueron herramientas importantes para el desarrollo del proyecto pedagógico.

Para cerrar, se resalta que la interacción constante favoreció la relación con los demás y aportó a la práctica pedagógica, en tanto permitió reconocer la importancia de la observación, la escucha, el respeto por los ritmos individuales y la valoración de las diferencias.

8. Conclusiones

Para dar cierre a este trabajo de grado, a continuación, se presentan las conclusiones construidas a partir del recorrido realizado durante el diseño, implementación y análisis del proyecto pedagógico. Estas reflexiones finales se organizan teniendo en cuenta la pregunta que orientó la propuesta y los objetivos planteados, con la intención de reconocer los principales aprendizajes, hallazgos y aportes de las actividades desarrolladas con los niños y niñas de los HCB Travesuras de Nelsy y Pilosos 1.

De esta manera, las conclusiones permiten presentar los aspectos más significativos del proceso, especialmente aquellos relacionados con la construcción de la identidad personal, cultural y colectiva en los niños y niñas. Además, permiten resaltar el valor de los talleres realizados, la participación de las familias, la mediación de las maestras en formación y el reconocimiento del entorno como elementos fundamentales para fortalecer los procesos de identidad en los niños y niñas.

A partir de lo anterior, el proyecto pedagógico *Construyendo mi Identidad* permitió reconocer que la construcción de la identidad en los niños y niñas de 4 a 5 años de los HCB Travesuras de Nelsy y Pilosos 1 es un proceso dinámico, relacional y situado, que se fortalece a partir de experiencias pedagógicas intencionadas, de la interacción con los otros y del reconocimiento del entorno familiar, comunitario y cultural. Entendiendo la identidad no como una característica fija, sino como una construcción permanente que se configura en las relaciones cotidianas, en los vínculos afectivos, en las narraciones familiares, en las interacciones y en las formas de participación de los niños y niñas.

El trabajo realizado en los dos HCB tuvo la misma estructura pedagógica, puesto que se orientó por los mismos objetivos, fases, talleres y experiencias centradas en la construcción de la identidad personal, cultural y colectiva de los niños y niñas de 4 a 5 años. En ambos escenarios, las actividades favorecieron la participación de los niños y niñas, el reconocimiento de sus historias, la expresión de sus ideas, la interacción con sus pares y la vinculación de las familias.

A pesar de que el proyecto pedagógico fue similar en su intención y organización, su desarrollo no fue idéntico en cada hogar, puesto que respondió a las particularidades de los niños, niñas, las familias, maestras en formación y los contextos de los HCB Travesuras de Nelsy y Pilosos 1. Por ejemplo, en algunas experiencias las familias del HCB Travesuras de Nelsy participaron principalmente mediante objetos físicos significativos, mientras que en el HCB Pilosos 1 algunas familias compartieron sus recuerdos a través de relatos, imágenes o materiales impresos. Estas diferencias permitieron comprender que la identidad se construye de manera situada, desde las historias, vínculos, formas de participación y expresiones propias de cada comunidad.

Así, se puede afirmar que el proyecto tuvo una ruta común, pero se enriqueció con las particularidades de cada HCB. Esto reafirma que las experiencias pedagógicas orientadas a la construcción de identidad en niños y niñas no pueden aplicarse de manera rígida, sino que requieren reconocer las características de los grupos, las dinámicas familiares, los saberes previos de los niños y niñas, y las condiciones concretas de cada contexto. En consecuencia, el trabajo desarrollado en ambos HCB permitió alcanzar propósitos compartidos, al tiempo que visibilizó la diversidad de formas en que los niños, niñas y sus familias narran, representan y construyen su identidad.

En relación con la pregunta que orientó el proyecto: ¿Cómo favorecen las experiencias pedagógicas, basadas en las actividades rectoras de la educación inicial, la construcción y el fortalecimiento de la identidad personal, cultural y colectiva en los niños y las niñas de 4 a 5 años en los HCB Travesuras de Nelsy y Pilosos 1?, se concluye que dichas experiencias favorecieron este proceso al ofrecer escenarios de reconocimiento, expresión, diálogo y participación. A través de los talleres, los niños y niñas pudieron hablar de sí mismos, reconocer sus características, compartir sus gustos, narrar aspectos de su historia familiar, representar aquello que consideran significativo y establecer relaciones con su barrio, su ciudad y su país. De esta manera, las actividades rectoras fueron fundamentales para fortalecer la identidad personal, colectiva y cultural, al permitir que los niños y las niñas se reconocieran en relación con sus vínculos, sus historias, sus espacios cotidianos y las prácticas culturales que hacen parte de su vida.

En este proceso, el arte, el juego, la literatura y la exploración del medio ocuparon un lugar significativo. El arte estuvo presente en los dibujos, autorretratos, murales y representaciones elaboradas con diversos materiales, lo que favoreció la expresión de ideas, emociones y experiencias de manera creativa y sensible. El juego se manifestó como una forma natural de interacción entre los niños y las niñas, facilitando la socialización, la construcción de acuerdos y el reconocimiento del otro. La literatura, por su parte, estuvo presente en las narraciones, cuentos, canciones y socialización de historias de vida, lo que permitió que los niños y las niñas organizaran sus experiencias y les dieran significado a través del lenguaje. Finalmente, la exploración del medio se evidenció en el reconocimiento de sus entornos familiares, del HCB, del barrio, de Bogotá y de Colombia, a partir de relatos compartidos, imágenes, objetos, mapas y experiencias vinculadas con su vida cotidiana. Así, cada actividad rectora aportó al sentido del proyecto al favorecer distintas formas de expresión, reconocimiento, pertenencia y construcción de identidad.

Respecto al objetivo general, orientado a diseñar e implementar un proyecto pedagógico que favoreciera la construcción y el fortalecimiento de la identidad personal, cultural y colectiva, podemos señalar que este se cumplió mediante la planeación, desarrollo y análisis de experiencias organizadas en fases y talleres. Estas experiencias permitieron articular el reconocimiento de sí, la relación con los otros y la comprensión del entorno, categorías fundamentales dentro del marco conceptual del proyecto. En este sentido, la identidad no se asumió como un aspecto individual y aislado, sino como una construcción que se configura a partir de los vínculos familiares, las experiencias cotidianas, los relatos, los objetos significativos, las prácticas culturales y los espacios que habitan los niños y las niñas.

Experiencias como el Libro Viajero, Mis pequeños tesoros, Mi familia y yo, Mi ciudad Bogotá, Mi país Colombia, el Autorretrato y el Museo Vivo posibilitaron que los niños y las niñas expresaran sus vivencias, reconstruyeran relatos familiares, compartieran objetos significativos, identificaran lugares cercanos y reconocieran elementos culturales que hacen parte de su contexto. Esto se relaciona con Bruner (1997), puesto que la narración permite organizar las experiencias y dar sentido a la propia historia; con Vygotsky (1979), al reconocer que el desarrollo infantil se construye en la interacción social; y con el Lineamiento Pedagógico y Curricular para la Educación Inicial (2010), al comprender el juego, el arte, la literatura y la exploración del medio como experiencias que favorecen la expresión, la participación y la construcción de sentidos en la primera infancia.

De esta manera, el cumplimiento del objetivo general se evidencia en que los talleres no fueron actividades aisladas, sino experiencias intencionadas que permitieron a los niños y las niñas reconocerse como sujetos con una historia, una familia, unos gustos, unos vínculos y una pertenencia cultural y territorial. Así, el proyecto aportó a la construcción de identidad personal,

colectiva y cultural al propiciar espacios donde pudieron narrarse, representarse, escuchar a otros, establecer relaciones con su entorno y valorar las diferencias presentes en los hogares comunitarios.

En cuanto al primer objetivo específico, referido a establecer una base conceptual que sustente la comprensión de la identidad en la primera infancia y oriente el diseño y desarrollo del proyecto pedagógico, podemos resaltar que la revisión conceptual permitió consolidar una base clara para comprender la identidad como un proceso en permanente construcción. Los aportes de los autores trabajados en el marco conceptual permitieron reconocer que la identidad personal, cultural y colectiva se configura en la interacción con la familia, los pares, las maestras y el entorno. Esta fundamentación fue importante porque orientó las decisiones pedagógicas del proyecto y permitió analizar las experiencias no como actividades aisladas, sino como escenarios de reconocimiento, socialización, memoria, pertenencia y expresión.

A partir de la fundamentación teórica, se definieron las categorías conceptuales que orientaron el proyecto y que sirvieron como guía para organizar las fases y los talleres. Por ejemplo, la identidad personal se abordó mediante experiencias de reconocimiento de sí, como el nombre, los gustos, el autorretrato y los objetos significativos; la identidad familiar se trabajó a partir de los relatos, las fotografías, el Libro Viajero y las representaciones de la familia; y la identidad cultural y colectiva se vinculó con el reconocimiento del barrio, la ciudad, el país y las experiencias compartidas con los otros. De esta manera, el marco conceptual no quedó separado de la práctica, sino que permitió tomar decisiones pedagógicas sobre los propósitos, las actividades, los materiales, las preguntas orientadoras y las formas de análisis de cada taller.

Frente al segundo objetivo específico, relacionado con la estructuración de una propuesta pedagógica bajo la modalidad de talleres que, a partir del juego, el arte, la literatura y la exploración del medio, favorezcan el reconocimiento de sí, la relación con los otros y la comprensión del

entorno en los niños y las niñas de 4 a 5 años, se concluye que esta modalidad fue pertinente para favorecer experiencias flexibles, participativas y significativas. El taller permitió organizar propuestas pedagógicas centradas en los intereses, saberes previos y formas de expresión de los niños y niñas. Asimismo, posibilitó integrar el juego, la literatura, la exploración del medio y la expresión artística como lenguajes propios de la educación inicial. A través de estas experiencias, los niños y niñas se reconocieron como sujetos únicos, expresaron sus ideas, compartieron recuerdos, representaron simbólicamente sus vivencias y fortalecieron sus vínculos con los demás.

En relación con el tercer objetivo específico, orientado a fortalecer la articulación entre los HCB, la familia y el entorno, consideramos que la participación de las familias fue un elemento central en la construcción de identidad. Actividades como el Libro Viajero y Mis pequeños tesoros permitieron recuperar relatos, memorias, objetos y experiencias significativas de la vida familiar de los niños y niñas. Estos encuentros favorecieron el diálogo entre el HCB y las familias, y mostraron que la identidad en los niños y niñas se construye también a partir de las historias que los adultos comparten, de los vínculos afectivos que se fortalecen y de las prácticas culturales que se dan en la vida cotidiana. De igual manera, el reconocimiento del barrio, la ciudad y el país permitió ampliar la mirada de los niños y niñas sobre los lugares a los que forman parte y habitan.

Con respecto al cuarto objetivo específico, referido al análisis de los hallazgos derivados de la implementación del proyecto pedagógico, con el fin de reconocer los aportes de las experiencias desarrolladas al fortalecimiento de la identidad personal, cultural y colectiva en los niños y las niñas de 4 a 5 años. La asamblea, el diálogo, la documentación pedagógica y la observación de las producciones de los niños y niñas fueron muy importantes para comprender cómo ellos construyen sentidos sobre sí mismos, sobre sus familias y sobre los grupos de los que hacen parte. Esto también permitió reforzar el valor que los HCB tienen como escenarios pedagógicos en los que no solo se

cuida, sino que se educa, se acompaña, se reconoce y se potencia el desarrollo integral de la primera infancia.

De igual manera, el proceso permitió evidenciar que la identidad colectiva se fortaleció en las experiencias compartidas, en el reconocimiento de similitudes y diferencias, en el respeto por la palabra del otro y en la construcción de vínculos grupales. Los niños y las niñas pudieron identificar que pertenecen a una familia, a un hogar comunitario, a un barrio, a una ciudad y a un país, lo cual favoreció sentidos de pertenencia y participación. Esta comprensión se relaciona con Giménez (2007), quien plantea que la identidad se construye en relación con los grupos de pertenencia, los referentes culturales y los territorios desde los cuales los sujetos se reconocen y son reconocidos por otros. En este sentido, las actividades relacionadas con Bogotá, Colombia y el Museo Vivo permitieron que los niños y las niñas vincularan su historia personal con referentes colectivos y culturales cercanos, como los lugares que habitan, las prácticas familiares, los símbolos del país y las experiencias compartidas en el HCB.

Finalmente, este proyecto deja como aprendizaje que la construcción de identidad en la primera infancia requiere propuestas pedagógicas sensibles, intencionadas y contextualizadas, que reconozcan las voces de los niños y niñas, sus historias, sus familias y sus formas particulares de habitar el mundo. En este sentido, los HCB se reafirman como escenarios fundamentales para promover experiencias de reconocimiento, convivencia, autonomía y pertenencia, pues no se limitan al cuidado y la protección, sino que también constituyen espacios pedagógicos donde los niños y las niñas construyen sentidos sobre sí mismos, sobre los otros y sobre el entorno que los rodea.

Desde esta perspectiva, el proyecto permitió comprender que los HCB son lugares donde la identidad personal, colectiva y cultural se configura a partir de las interacciones sociales, las

experiencias cotidianas, los vínculos afectivos y la participación de las familias. Retomando a Fandiño (2020), es posible reconocer que estos escenarios han trascendido de una mirada exclusivamente asistencialista, para consolidarse como espacios pedagógicos que promueven el desarrollo integral, la participación familiar y la construcción de experiencias significativas en la primera infancia. Por ello, el trabajo realizado no solo aportó al fortalecimiento de la identidad de los niños y las niñas participantes, sino también a la reflexión de las maestras en formación sobre su práctica, su compromiso pedagógico y su papel en la educación inicial.

De igual manera, las experiencias desarrolladas permitieron reconocer que la identidad se construye en relación con los otros. En coherencia con Vygotsky (1978), el desarrollo infantil se produce inicialmente en el plano social, por lo que las relaciones que los niños y las niñas establecen con sus familias, pares, maestras y madres comunitarias resultan fundamentales para reconocerse, expresarse y construir significados sobre su propia historia. Así, las actividades favorecieron el reconocimiento de sí mismos, de sus familias y de su entorno, aportando a la configuración de procesos relacionados con la identidad en la primera infancia.

Asimismo, el proyecto fortaleció las prácticas pedagógicas intencionadas dentro de los HCB, al promover la participación activa de las familias y reafirmar la importancia de generar espacios donde los niños y las niñas puedan expresar libremente quiénes son, reconocer a los otros y construir su identidad desde sus vivencias y contextos familiares, sociales, culturales y educativos. En este sentido, los aportes de Malajovich (2017) invitan a comprender que la enseñanza en la educación inicial requiere observar, escuchar y acompañar de manera intencionada, reconociendo a los niños y las niñas como sujetos activos en la construcción de sus aprendizajes y experiencias.

Desde la experiencia como madres comunitarias y futuras Licenciadas en Educación Infantil, este proyecto pedagógico permitió resignificar el lugar de los HCB como escenarios educativos en

los que el cuidado, la protección, el vínculo afectivo y la intencionalidad pedagógica se articulan en la vida cotidiana de los niños y las niñas. El proceso desarrollado permitió comprender que acompañar la construcción de identidad en la primera infancia no consiste únicamente en proponer actividades, sino en observar, escuchar, interpretar y generar experiencias contextualizadas que reconozcan sus historias familiares, sus formas de expresión, sus intereses, sus relaciones con los otros y los territorios que habitan.

En este sentido, el proyecto aportó a la formación de las madres comunitarias al fortalecer una mirada más analítica, reflexiva y crítica sobre la práctica pedagógica. El proceso les permitió reconocer que la madre comunitaria no solo cumple una función asistencialista, sino que también actúa como educadora que media experiencias, favorece la participación de las familias, promueve el reconocimiento de la diversidad y acompaña procesos de socialización, autonomía y pertenencia. Así, el trabajo realizado contribuyó a comprender que la educación inicial en los HCB exige propuestas sensibles, intencionadas y situadas, capaces de responder a las características de los niños y las niñas, sus familias y sus contextos.

En cuanto a los aportes para los HCB Travesuras de Nelsy y Pilosos 1, el proyecto deja una propuesta pedagógica organizada en fases y talleres que puede servir como referente para continuar trabajando la identidad personal, familiar, colectiva y cultural en la primera infancia. Para esto, es muy importante mantener espacios de escucha, narración, exploración y expresión artística que permitan recuperar sus historias de vida, sus vínculos afectivos, sus experiencias cotidianas y las relaciones que establecen con sus entornos. Asimismo, se sugiere continuar vinculando la participación de las familias mediante estrategias como el Libro Viajero, encuentros de socialización, muestras pedagógicas y relatos familiares, de modo que el trabajo sobre la identidad

no se limite a un proyecto puntual, sino que se integre a las prácticas cotidianas de los hogares comunitarios.

De esta manera, el proyecto deja como aporte una forma de trabajo pedagógico que no separa el cuidado de la educación, sino que los comprende como dimensiones complementarias en la formación de los niños y las niñas. Además, ofrece a los HCB una ruta para enriquecer sus prácticas cotidianas mediante experiencias que valoran la voz infantil, la memoria familiar, los vínculos afectivos, la participación comunitaria y la construcción de pertenencia. Por ello, su aporte se proyecta como una posibilidad para seguir fortaleciendo prácticas pedagógicas más conscientes, contextualizadas y coherentes con el sentido de la educación inicial.

Referencias

- Aguado Odina, T. (2003). *Pedagogía Intercultural*. Universidad Nacional de Educación a Distancia. Ed. McGraw-Hill.
- Amo Usanos, R. (2022). La Identidad: Definición, fundamentos y actualidad de la cuestión. En *Scripta Fulgentina*. Año XXXII, No. 63 – 64, p.p. 7 – 22.
- Ander-Egg, E. (1991). El taller: Una alternativa de renovación pedagógica. *Magisterio del Río de la Plata*.
- Bejarano Novoa, D, Valderrama Castiblanco, N y Marroquín Sandoval, D. (2020). *Lineamiento Pedagógico y Curricular para la Educación Inicial en el Distrito: Actualización* Secretaría de Educación del Distrito. Bogotá: Secretaría de Educación del Distrito, 2019.
- Berger, P. y Luckmann, T. (1986). *La construcción social de la identidad*. Amorrortu. Madrid, España.
- Bruner, J. (1997). *La educación, puerta de la cultura*. Machado Grupo de Distribución, S.X. Madrid.
- Delgado, M. y Rizo, M. (2023). Identidad cultural y primera infancia: un enfoque desde las redes sociales: un modelo para su estudio. *Universidad y Sociedad* 15(6),310-320.
- Erikson, E.H. (1977). *Infancia y Sociedad*. Madrid: Editorial Horne. 2a ed. W.W. Norton & Company.
- Fandiño, G. (2020). El Derecho a la Educación de los Niños Menores de 6 años. *Revista Educación y Cultura*. Edición 136. p. 34.
- Freinet, C. (1972). *La educación moral y cívica*. Barcelona: Laia.

- Hoyuelos, A. (2007). Documentación como narración y argumentación. Aula de Infantil. Aula de Infantil 39, 5-9.
- Hoyuelos, A. (2011). Introducción Educación infantil: Una canción a varias voces.
- Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF). (s.f.). Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF). <https://www.icbf.co/instituto>
- Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF). (2021). Bienestarina Más. <https://www.icbf.gov.co/bienestarina-mas-r-0>
- Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF). (2025). Manual técnico: Modalidad Familiar y Comunitaria para la atención para la primera infancia (versión 2, MT2.PP). <https://www.icbf.gov.co/system/files/procesos/MT2.PP%20MT%20Modalidad%20Familiar%20y%20Comunitaria%20v2.pdf>
- Ley 1804 de 2016. Por la cual se establece la Política de Estado para el Desarrollo Integral de la Primera Infancia de Cero a Siempre y se dictan otras disposiciones. 2 de agosto de 2016. República de Colombia.
- Malajovich, A. (2006). Experiencias y reflexiones sobre la educación inicial, una mirada latinoamericana. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Malajovich, A. (2017). Enseñar en la Educación Inicial: Saberes, reflexiones y propuestas. En: Redondo, P. y Antelo, E. (2017). Encrucijadas entre cuidar y educar. Homo Sapiens Ediciones.
- Mead, M. (1972). Educación y cultura en Nueva Guinea. Paidós. Argentina. <https://drive.google.com/file/d/1TKsjMyQuWXsjN3Uy7n6WhZs7f5ap8Wdt/view?fbclid=IwY2xjawSEk-NleHRuA2FlbQIxMABicmlkETFuMTd6aWdLdDBieXp6Rjdhc3J0YwZhcHBfaWQQMjI>

[yMDM5MTc4ODIwMDg5MgABHlx64a_ENbFc23OvWK9asLRpsz0jwMDY9Pp3DmDJ
uX8v2YxCrwOg0qgH5eNB_aem_pru6_LgHgTPbD4h87itcag](https://idus.us.es/server/api/core/bitstreams/59f9e763-8020-436a-a5f3-bd4134124d9a/content)

Merino Mata, D., Rascón Gómez, T., y Ruiz Román, C. (2004). La identidad personal como eje central de los procesos de educación intercultural. Universidad de Málaga.

[https://idus.us.es/server/api/core/bitstreams/59f9e763-8020-436a-a5f3-
bd4134124d9a/content](https://idus.us.es/server/api/core/bitstreams/59f9e763-8020-436a-a5f3-bd4134124d9a/content)

Ministerio de Educación Nacional (MEN). (2017). Bases Curriculares para la Educación Inicial y Preescolar. Bogotá D.C., Colombia.

Ministerio de Educación Nacional (MEN). (2022). Estrategia pedagógica: Las asambleas. Colombia Aprende.

https://colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/files_public/2022-05/2.%20Asamblea.pdf

Pitluk, L. (2008). La modalidad de taller en el nivel inicial. Homo Sapiens Ediciones.

Redondo, P. y Antelo, E. (2017). Encrucijadas entre cuidar y educar. Homo Sapiens Ediciones.

Secretaría Distrital de Integración Social y Secretaría de Educación del Distrito (2010). Lineamiento pedagógico y curricular para la educación inicial en el Distrito. Alcaldía Mayor de Bogotá.

Secretaria Distrital de Planeación (2021). Diagnóstico Localidad de Kennedy: Bases del Plan de Desarrollo Local. (2021-2024). Alcaldía Mayor de Bogotá.

https://www.sdp.gov.co/sites/default/files/diagnstico_pdl_kennedy_v6_resumen_final_1.pdf

Universidad Pedagógica Nacional (UPN). (2024). Orientaciones Sobre Trabajo de Grado en la Licenciatura en Educación Infantil. Pdf.

Vygotsky, L. S. (1979). El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Barcelona: Crítica

Zabalza, M. (2004). Los talleres en educación infantil. Madrid, España.