

Problemáticas de la infancia: orientaciones para su abordaje desde el buen trato y el uso de la tecnología

Luisa Carlota Santana Gaitán*

Marisol Castiblanco Martínez**

Fecha de recepción: julio 6 de 2021

Fecha de aceptación: septiembre 3 de 2021



Resumen

Este artículo de reflexión propone algunas orientaciones pedagógicas y didácticas para el abordaje de las problemáticas de la infancia, a partir de la revisión y análisis de los problemas sociales que presenta este grupo en la ciudad y el reconocimiento del valor educativo que tienen las tecnologías como mediación pedagógica para la participación y el empoderamiento de los niños y las niñas. Para el logro de este propósito, se parte de entender las problemáticas como una categoría que requiere ser abordada desde su complejidad y a la infancia, desde una visión holística que reconoce a los niños y a las niñas como sujetos que tienen voz y que pueden desde su propio accionar constituirse en gestores de prevención de los múltiples problemas que los aquejan. Por tanto, se

* Psicóloga, Magíster en Desarrollo Educativo y Social, Doctora en Educación de la Universidad Santo Tomás. Docente de la Facultad de Ciencias y Educación de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Integrante de los grupos de Investigación: Educarte y Formación de Educadores. Correo electrónico: lcsantanag@udistrital.edu.co

** Licenciada en Pedagogía Infantil, Especialista y Magíster en Educación en Tecnología de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Agente Educativa de la Fundación Alfonso Casas Morales para la Promoción Humana. Integrante del grupo de investigación EduArte. Correo electrónico: mcastiblanco@correo.udistrital.edu.co, mcastiblancom@gmail.com

propone desde el uso y apropiación de las tecnologías destacar su papel en la construcción de procesos de empoderamiento y participación como una alternativa de intervención en las problemáticas que viven estos actores en su cotidianidad.

Palabras Clave: Tecnología, Empoderamiento y participación, infancia y problemática

Introducción

Un análisis de la investigación Problemáticas de la Infancia en el Distrito: Una mirada desde los docentes egresados de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas (2016) da cuenta de una serie de situaciones que aquejan a los niños y a las niñas de la Capital desde escenarios como el personal, el familiar, el escolar y el estatal, donde los problemas como la violencia intrafamiliar, las familias multi problemáticas, la violencia escolar, los contextos marginales, la delincuencia, el consumo de drogas, la negligencia y el abandono entre otros, siguen siendo vigentes como se evidencia en los siguientes artículos ¿Cuál es el panorama de la niñez en Colombia? ¿En qué deberá trabajar el próximo presidente? (García, 2018) y Primera Infancia en Bogotá: Balance de la última década (Oróstegui y Torrado, 2019).

Con relación a lo anterior, al analizar dichas problemáticas, se reconoce como síntoma característico de ellas al maltrato, lo que implicó en términos procedimentales: identificar cada problema, caracterizar sus particularidades y diferentes formas de expresión; reconocer sus diferencias y similitudes mediante un proceso de comparación, para finalmente, ubicar entre las semejanzas el factor recurrente, es decir, el maltrato y proponer las orientaciones para su abordaje desde el uso de la tecnología.

CITAS

e-ISSN: 2422-4529 | DOI: <https://doi.org/10.15332/24224529>

Vol. 7 N.º 1 | 2021

El maltrato es un comportamiento definido desde la Organización de las Naciones Unidas (2021) como un acto que puede ser: físico, sexual, emocional, económico o psicológico y que afecta a una persona asustando, intimidando, manipulando, humillando y o lesionando.

Estos actos de maltrato son los que desde una educación del buen trato se deben mitigar y de esta forma atender a las problemáticas mencionadas; bajo esta premisa, el objetivo de este artículo es presentar algunas orientaciones pedagógicas y didácticas para el fomento del buen trato desde el uso de la tecnología.

En síntesis, este artículo construido desde el abordaje de los conceptos infancia y problemáticas; y el reconocimiento del maltrato como síntoma característico de diferentes problemas que presentan los niños y las niñas, propone fomentar el buen trato desde el uso de la tecnología. Para su desarrollo se divide en cinco apartados a saber:

El primero la infancia y sus problemáticas, aborda los conceptos de infancia y problemáticas; y a su vez se describen los problemas que aquejan a la infancia según trabajo empírico desarrollado en el 2016 y citado con antelación.

El segundo apartado posibilita una caracterización general de los comportamientos asociados al maltrato y su contraparte el buen trato.

En el tercer apartado, se presentan algunas experiencias y resultados de proyectos de educación en y con tecnología que permiten reconocer su uso en el ámbito educativo como un escenario posible para el fomento del buen trato.

En el cuarto apartado se proponen algunas orientaciones pedagógicas y didácticas que desde el uso y apropiación de la tecnología permiten el fomento de un buen trato.

CITAS

e-ISSN: 2422-4529 | DOI: <https://doi.org/10.15332/24224529>

Vol. 7 N.º 1 | 2021

Por último, el quinto apartado corresponde a las conclusiones de este artículo.

La Infancia y sus Problemáticas

Teniendo en cuenta los intereses de este texto, es necesario primero, establecer qué se entiende por infancia; y segundo, qué se entiende por problemática, con el fin de contextualizar las orientaciones que se proponen en el marco de esta reflexión.

La infancia.

Para empezar, es necesario señalar que existen múltiples concepciones sobre la infancia, condicionadas por el momento histórico y social-cultural en el que emergen, así como por el campo de conocimiento o la disciplina desde la cual se aborde, sin dejar de lado su desconocimiento como ocurrió en la antigüedad (Quiceno, 2003) o su reducción al periodo de mayor fragilidad humana para rápidamente ser mezclados con los adultos. (Ariés citado por Alzate, 2003).

Para Jiménez (2012) la infancia representa una organización discursiva en la cual los niños y las niñas tienen lugar, cumplen una función y una finalidad constituyente de su subjetividad; en tanto para Fernández (2004) como campo de significación la infancia es un fenómeno reciente que ha llevado a identificar sus particularidades y a constituirse en objeto de estudio de diferentes disciplinas como la psicología, la sociología y la pedagogía cada una de las cuales se centra en uno aspecto de la misma. (Alzate, 2003).

Para Casas (1998) “el concepto de infancia se refiere más a un consenso social sobre una realidad, que a una realidad social objetiva y universal”

CITAS

e-ISSN: 2422-4529 | DOI: <https://doi.org/10.15332/24224529>

Vol. 7 N.º 1 | 2021

(p.16), planteamiento relacionado con el de Guzmán (2010) para quien la infancia cobra sentido en función de la significación social.

Este carácter contextual, histórico y relativo del concepto de infancia también es reconocido por Rinaldi (citada por Guzmán, 2010) al considerar que “la infancia no existe, la creamos como sociedad, como un tema público, es una construcción social, política e histórica” (p. 111).

Al respecto Quiceno (2003) anota:

La infancia emerge como una categoría, un concepto que representa un modo de ser de los niños y las niñas en determinada cultura, sociedad, tiempo y espacio; cuya representación a lo largo de la cultura no ha sido de la misma forma y no han tenido los mismos problemas dentro de la historia de la infancia. Historia de la infancia entendida como una explicación general y puntual de lo que son los niños y niñas en una sociedad. (p. 4).

Desde la historia se entiende la infancia y su reconocimiento o no en el marco de su relación con los cambios en las concepciones del mundo, la aparición de la familia, el rol de la mujer en la sociedad, aspectos abordados por autores como Ariés y Duvy (citados por Cohen, 2010); o con el surgimiento del capitalismo como lo hace Fernández (2004); los análisis efectuados por De Mause (citado por Alzate, 2003) centrados en la relación entre concepciones de infancia y formas de crianza, sin desconocer el paso de concepciones que asocian la infancia con la maldad y los malos instintos a reconocerla desde un lenguaje psicológico como portadora de unos comportamientos y dificultades producto de un ambiente social inadecuado como lo expresa Alzate. (2003).

Por su parte, desde la pedagogía la infancia moderna y contemporánea como centro de su reflexión, se ve desde su relación con la enseñanza y la escolarización lo que conlleva a la división por edades en la escuela y a

pensar los métodos de enseñanza que le son adecuados y con ello, a una concepción de la infancia como un período para el desarrollo y preparación para la vida adulta, con sus propios derechos y deberes; y dependientes de los adultos, concepción influenciada por las ideas de Rousseau del niño como un ser inacabado.

En Colombia particularmente, las concepciones de la infancia moderna se ven influenciadas por el discurso de las etapas biológicas, la relación entre los resultados de las pruebas psicométricas de inteligencia y aptitudes, así como por las pedagogías activas que ven al niño como un sujeto único, con personalidad autónoma y unos intereses que surgen de su propia experiencia. (Alzate, 2003).

Por otra parte, con la creación de la UNICEF en 1946, surge un interés particular por la infancia que lleva a la Declaración de los Derechos del Niño en 1959, desde la cual se le reconoce no sólo como sujeto de derechos sino también con una identidad propia; en 1989 a la Convención sobre los Derechos de los Niños y particularmente en Colombia a la Ley de la Infancia y la Adolescencia en el 2006.

Las diferentes concepciones de infancia presentadas con antelación, llevan a pensar en la necesidad de su comprensión desde una perspectiva holística desde la cual se reconoce como una categoría que se construye histórica, social y culturalmente en las interacciones cotidianas y en el marco de múltiples y complejas interacciones históricas, sociales, políticas y pedagógicas, que llevan a entender su resignificación desde las particularidades propias de la diversidad de los niños y niñas como bien lo propone Sarlé (2006).

CITAS

e-ISSN: 2422-4529 | DOI: <https://doi.org/10.15332/24224529>

Vol. 7 N.º 1 | 2021

Las problemáticas.

Finalmente, abordar la categoría problemática social implica partir del reconocimiento de las diferentes posturas que buscan explicar qué es y cuáles son los aspectos que permiten su identificación.

En primera instancia es importante señalar que desde el Diccionario de la Real Academia Española lo problemático como adjetivo expresa la cualidad de aquello “que presenta dificultades o que causa problemas” en tanto sustantivo problemática hace referencia a “un conjunto de hechos o circunstancias que dificultan la consecución de algún fin”. Desde uno u otro concepto se entiende que la definición de problemática implica considerar tanto las causas como las dificultades que se presentan en el logro de unos resultados. Cabe señalar que según el Diccionario Panhispánico de Dudas no se recomienda abusar del uso de la palabra problemática dado que en la mayoría de los casos puede sustituirse por el sustantivo problemas.

A partir de esta relación entre problema, problemática y problemas, es importante mencionar que abordar la problemática social como categoría central en este texto, implica reconocer las múltiples miradas que sobre la misma se tienen y dentro de las cuales precisa Parsons (2013) se destacan el funcionalismo y el enfoque fenomenológico.

Desde el funcionalismo y sus fundamentos positivistas en el marco de la sociología Parsons (2013) desde esta perspectiva precisa: “los problemas sociales se entienden como ‘hechos’ capaces de ser medidos y tratados de manera científica. Analizar sus causas equivale a resolver problemas” (p. 124), ideas también presentes en autores como Comte y Durkheim, (citados por Parsons, 2013) quienes entendían los problemas como disfunciones originadas por las condiciones sociales que fomentan el cambio.

CITAS

e-ISSN: 2422-4529 | DOI: <https://doi.org/10.15332/24224529>

Vol. 7 N.º 1 | 2021

Por su parte el enfoque fenomenológico derivado de la escuela del interaccionismo simbólico ve los problemas como construcciones sociales básicamente subjetivas, en contraposición a las ideas planteadas por Becker (1963) quien destaca el papel de la política y el poder en la definición de una situación como problema.

Sánchez (2002) por su parte, considera que para definir una situación social como problemática es necesario, por un lado, su identificación por varios sujetos que hacen parte de un colectivo o grupo social, es decir, que sus diferentes miembros perciban la misma situación y la consideren un problema que afecta a cada sujeto y a la vez al grupo en el logro de sus propósitos; y por el otro, la presencia de una discrepancia entre lo que se considera es la realidad y el deber ser de la misma, entre lo que se vive en la cotidianidad y lo que es deseable ser vivido.

Lo dicho también se pone en evidencia en las propuestas de Rubington y Weeinstein (citados por Sánchez, 2002) quienes así lo expresan: “un problema social, se da cuando se alega la existencia de una situación incompatible con los valores de un número significativo de personas, que están de acuerdo en que es necesario actuar para alterar la situación” y por Sullivan citado por el mismo autor, quien afirma que un problema social existe “cuando un grupo influyente percibe una condición social que amenaza sus valores y puede ser remediada a través de la acción colectiva” (p. 101).

Los autores mencionados hacen énfasis en los valores y permiten destacar la presencia de incompatibilidades, discrepancias y en últimas incoherencias, entre lo que se presenta en la realidad y lo que se consideran las condiciones ideales de una situación determinada.

Desde estas ideas, para autores como Fuller y Myers (citados por Sánchez, 2002) “un problema social consiste en una definición subjetiva de una

condición objetiva, existiendo cuando hay una divergencia real o imaginada entre la realidad y una norma social apreciada por un número considerable de personas” (p. 101), ideas también señaladas por autores como Parson, Merton y Nisbet.

De otra parte y desde una perspectiva constructivista de los problemas Blumer (1971) citado por Frigerio (2006) hace énfasis en el papel de la sociedad y de los colectivos en la definición de un problema y así lo plantea: “La idea central que distingue a esta perspectiva de otras formas de abordaje de los problemas sociales, es la de que los problemas sociales no son el producto tan sólo de condiciones objetivas en la sociedad, sino que son el fruto de un proceso de definición colectiva de ciertas condiciones como problemas” (p.12).

Lo señalado permite entender que no todo lo que se plantee como problema llega a serlo, ya que para ello se requiere que la situación entre a ser parte del discurso político y social durante un tiempo determinado; de lo contrario, solo se pueden considerar situaciones dañinas para distintos grupos sin que lleguen a convertirse en problemas importantes. (Frigerio,2006).

En conclusión, es posible identificar en las posturas mencionadas al abordar la categoría problema, un énfasis en las condiciones objetivas o subjetivas involucradas. Por consiguiente, se asumen los problemas sociales como una construcción social histórico-cultural y por tanto subjetiva e intersubjetiva, cuyo abordaje requiere una concepción compleja en los términos propuestos por Boggino (2011):

La racionalidad compleja se refiere siempre a la idea de trama, a lo multidimensional, a lo pluricausal, a los procesos, a las Inter retroacciones entre los componentes de una configuración [...] Tenemos que pensar que lo general y lo singular, lo social y lo individual, lo

CITAS

e-ISSN: 2422-4529 | DOI: <https://doi.org/10.15332/24224529>

Vol. 7 N.º 1 | 2021

“macro” y lo “micro”, lo “intra” y lo “inter”, la teoría y la práctica, el texto y el contexto, son siempre caras de la misma moneda, son siempre partes de un mismo proceso en el que interretroaccionan las partes entre sí, las partes y el todo, y el todo y las partes. (p. 20).

Lo dicho, posibilita comprender la relación e interacción entre los múltiples factores que hacen parte de una problemática, su carácter multicausal, sus condiciones subjetivas, pero también objetivas, que se materializan en las particularidades culturales, sociales, políticas y económicas de los contextos.

Problemáticas de la infancia en el Distrito

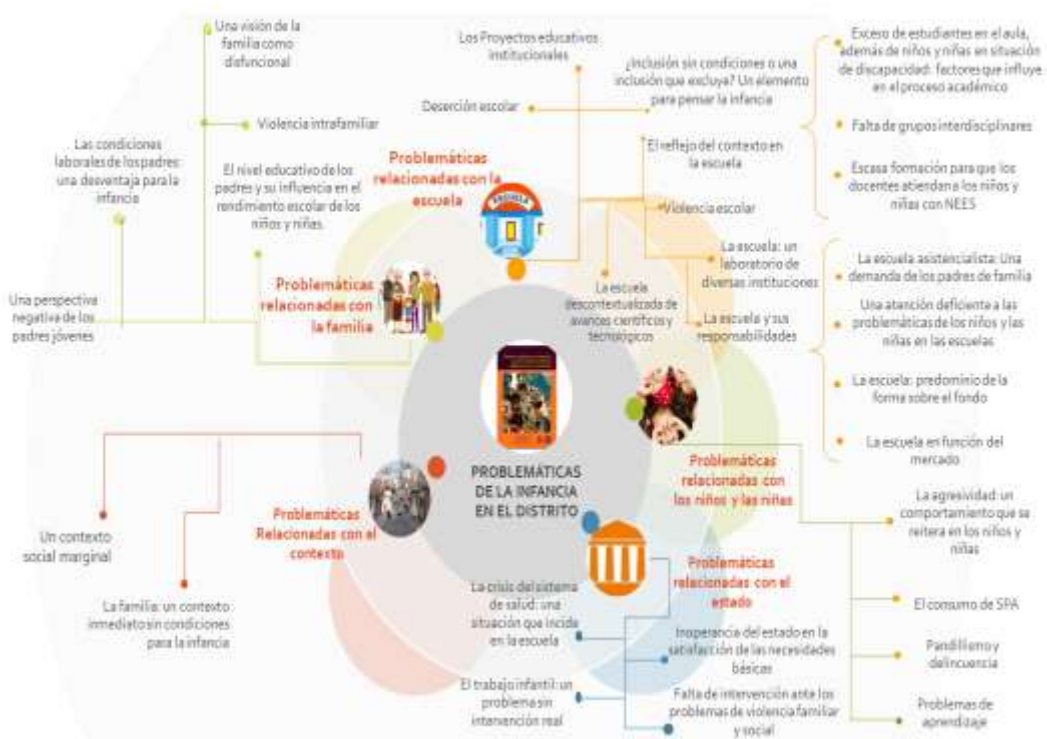
Si bien existen varios estudios e investigaciones que dan cuenta de los problemas que tiene la infancia a nivel mundial como los informes del *Estado mundial de la infancia* (2005) o el *Informe anual de la UNICEF* (2013) y en Colombia *La niñez Colombiana en Cifras*(2002), para los fines de este artículo se tendrán en cuenta los resultados obtenidos en el marco del desarrollo de la investigación titulada: “Problemáticas de la Infancia en el Distrito” llevada a cabo con docentes egresados de la Facultad de Ciencias y Educación de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas, quienes desarrollaban su práctica pedagógica en instituciones del distrito y conviven cotidianamente en el aula y en las instituciones educativas con los problemas que viven los niños y las niñas tanto al interior de su familia como en sus contextos barriales y en la misma escuela. En el diagrama siguiente se sintetizan las problemáticas identificadas por los y las docentes:

CITAS

e-ISSN: 2422-4529 | DOI: <https://doi.org/10.15332/24224529>

Vol. 7 N.º 1 | 2021

Diagrama 1. Síntesis de resultados de la Investigación Problemáticas de la infancia en el Distrito: Una mirada desde los egresados de la Facultad de Ciencias y Educación / U.D.F.J.C



Nota. Adaptación de la tabla de resultados de la investigación de Santana, C., Castiblanco, M., Hernández, E., y Hernández, C. (2016). Infancias, situaciones y contextos: un acercamiento a través del diálogo con los y las docentes. Bogotá Universidad Distrital Francisco José de Caldas.

Una intervención orientada hacia el Buen Trato

Las problemáticas de diferente índole que presenta la infancia y sintetizadas en el diagrama anterior, permiten identificar el maltrato como un síntoma que las caracteriza o como un problema en sí mismo que viven los niños y las niñas desde la familia y/o desde la escuela, el cual reproducen en otros contextos.

El maltrato según el código de infancia y adolescencia hacen referencia a:

CITAS

e-ISSN: 2422-4529 | DOI: <https://doi.org/10.15332/24224529>

Vol. 7 N.º 1 | 2021

“toda forma de perjuicio, castigo, humillación o abuso físico o psicológico, descuido, omisión o trato negligente, malos tratos o explotación sexual, incluidos los actos sexuales abusivos y la violación y en general toda forma de violencia o agresión sobre el niño, la niña o el adolescente por parte de sus padres, representantes legales o cualquier otra persona” (Artículo 18, p.5).

Así entendido, el maltrato en sus diferentes manifestaciones: físico, psicológico, emocional, económico y/o sexual se caracteriza por conductas que atentan contra el desarrollo y formación integral de los niños y de las niñas repercutiendo de manera significativa en su vida, en su estabilidad y en sus posibilidades de proyección personal, social y académica.

Por lo tanto, la promoción del buen trato se constituye en una alternativa de prevención del maltrato y de otros problemas en los que está presente como una de sus manifestaciones.

En este orden de ideas, se propone prevenir e intervenir en las problemáticas que presenta la infancia mediante la promoción de comportamientos asociados con el buen trato desde los cuales se reconoce la diversidad, las diferencias, se promueva el respeto, el diálogo, el conocimiento interpersonal, la comunicación asertiva y el interés por el conocimiento en el proceso de enseñanza aprendizaje así como la necesidad de una interacción de mutuo reconocimiento, de empatía y negociación desde intereses compartidos como bien lo precisa Gutiérrez (2001) citado por Giraldo (2013).

Dicho esto, los comportamientos enunciados que caracterizan el buen trato se pueden fomentar en los espacios formativos con el uso de las tecnologías, como se presenta en el siguiente apartado.

CITAS

e-ISSN: 2422-4529 | DOI: <https://doi.org/10.15332/24224529>

Vol. 7 N.º 1 | 2021

Educación con tecnología un escenario posible para el fomento del buen trato

La educación con tecnología representa una de las relaciones más significativas que se ha configurado entre dos fenómenos relevantes e importantes: La educación y la tecnología. Desde este lugar de origen plantean Otálora y Peña (2018) que “la educación con tecnología se define como situaciones o eventos educativos ubicados en diversos escenarios de conocimiento y pensamiento, que asumen a la tecnología, integrada en sus ideas y expresiones, a la manera de medios y mediaciones para la formación” (p.66). Vale destacar que este planteamiento pedagógico va mucho más allá del uso mecánico y funcional de los aparatos tecnológicos en los espacios formativos. Su significado central, se define en la idea según la cual las expresiones formales de la tecnología y sus estructuras epistemológicas son potenciales mediadores que permiten la generación de nuevas estructuras de conocimiento y de pensamiento en todas las áreas del conocimiento y en función de diversas problemáticas.

Al respecto Castiblanco y Romero (2016) señalan que la educación con tecnología, constituye un escenario que genera impacto en la vida de los sujetos y en sus comunidades; muestra de ello, es el trabajo desarrollado por las autoras y titulado “la magia de la tecnología: una propuesta didáctica para la transformación de las realidades”, cuyo nombre surge del impacto que tuvo involucrar en los escenarios formativos y comunitarios, la tecnología y que generó en los participantes un incremento de su autoestima, una participación incidente en su comunidad y el fortalecimiento de habilidades para la vida como la empatía, la comunicación asertiva, la solución de problemas, el pensamiento crítico y creativo como se evidenció tras la aplicación de un instrumento de evaluación de habilidades para vida adaptado de Posada, et al (2013).

CITAS

e-ISSN: 2422-4529 | DOI: <https://doi.org/10.15332/24224529>

Vol. 7 N.º 1 | 2021

De igual manera, las mismas autoras desde una investigación sobre la relación entre las actividades tecnológicas escolares y la formación de sujetos, señalan que el trabajo con la tecnología genera escenarios participativos, de construcción colectiva, donde las habilidades cognitivas, emocionales y sociales se abordan constantemente, permitiéndoles a los sujetos conocer sus habilidades, ponerlas al servicio del otros y tomar decisiones para transformar su entorno (Castiblanco y Romero , 2018).

Otra experiencia de cómo la tecnología impacta la vida de los sujetos, se encuentra en el trabajo de Cabero (2020) con las tecnologías para el empoderamiento y la participación, las cuales precisa el autor generan en las personas nuevas formas de obtener, procesar, crear y compartir información desde cualquier lugar y diversidad de formatos, así como también ha modificado las maneras de relacionarse, influir, incidir o crear tendencias. Un ejemplo de ello es lo mencionado por Aguaded y Sánchez (2013) respecto al empoderamiento digital de los niños y jóvenes a través de la producción audiovisual, donde los participantes son creadores, escriben guiones, graban, editan fotos, videos y desarrollan animaciones exigiendo un espacio propio para hacer oír sus voces.

Entonces, el buen uso y apropiación de la tecnología en escenarios formativos, genera un impacto en los estudiantes o participantes del proceso; impacto, que se visibiliza en los comportamientos, actitudes, maneras de pensar y en el reconocimiento entre pares transformando las realidades de las personas involucradas.

Por otro lado, es importante señalar, que la tecnología por sí sola en los escenarios formativos no genera transformación ni impacto en los sujetos; para ello, se requiere diseñar ambientes de aprendizaje, que, bajo diferentes estrategias pedagógicas de diseño, análisis, enfoque de ciencia,

CITAS

e-ISSN: 2422-4529 | DOI: <https://doi.org/10.15332/24224529>

Vol. 7 N.º 1 | 2021

tecnología y sociedad, involucren el buen uso y la apropiación de la tecnología para que así se construyan experiencias significativas.

Estos ambientes se construyen a partir de la identificación de las características de los sujetos de aprendizaje y sus contextos; la definición de los contenidos a desarrollar y los objetivos de aprendizaje; el uso pedagógico de las herramientas tecnológicas y de los recursos digitales, así también, como la organización de las formas de trabajo según la modalidad aprendizaje a fomentar desde el trabajo colaborativo o en red.

A propósito de los contenidos, es importante recalcar que el buen trato se puede abordar de manera implícita o explícita. En el primer caso, el contenido está dado por la malla curricular y es en el desarrollo de los temas donde el docente promueve los comportamientos asociados al buen trato. Un ejemplo de ello es enseñar el Sistema Solar desde una metodología de aprendizaje basado en el diseño, que promueve la escucha, la participación y la comunicación en la construcción de un prototipo. En el segundo caso, se trabaja el buen trato como contenido y objetivo de aprendizaje, en este se puede vincular diferentes herramientas tecnológicas para la construcción de recursos digitales como animaciones, podcast, hipermedias, blogs entre otros cuyo tema es el buen trato.

Orientaciones pedagógicas y didácticas para el fomento del Buen Trato: algunos criterios desde la Educación con Tecnología

En el marco de la educación con tecnología, las tecnologías del empoderamiento y la participación tienen un gran potencial para el aumento de los aportes de los niños y niñas a la vida social, la incidencia y la generación de tendencias para la transformación de las realidades y bajo estas premisas se presentan las siguientes orientaciones.

CITAS

e-ISSN: 2422-4529 | DOI: <https://doi.org/10.15332/24224529>

Vol. 7 N.º 1 | 2021

Con relación a los Niños y las Niñas

Autoconocimiento: como un proceso que implica la identificación de las propias características de personalidad, cognitivas, afectivas y emocionales, así como comportamentales, para acercarse a su comprensión y a la acción transformativa, que puede ser facilitada en las interacciones cotidianas a través herramientas de gestión y creación de contenido.

Reconocimiento del otro: comprende reconocer al otro distinto a mí, por ejemplo, a través de los murales virtuales colaborativos que permiten a los estudiantes presentarse, expresar sus emociones, pensamientos, sentimientos y reflexiones sobre sí mismos o sobre el buen trato en un espacio de aprendizaje mutuo donde todos pueden leerse y comentar al otro

Fomento de la comunicación asertiva: mediante uso de mediación tecnológica educativa bajo el uso de Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) como blog y páginas web, que permiten expresar opiniones, ideas y sentimientos en forma directa, honesta y apropiada, realizar sugerencias y concertar con los otros sobre el Buen Trato y las situaciones de violencia que se quieren prevenir.

Empoderamiento y transformación de realidades: involucra fortalecer a cada sujeto en la confianza hacia sí mismo para otorgarle independencia, capacidad de acción, cambio y transformación de la realidad a través de la difusión y socialización de reflexiones, sentires sobre el Buen Trato, situaciones de violencia a prevenir, en espacios como redes sociales y emisoras comunitarias.

Creatividad: como posibilidad de construir realidades mediante herramientas como las que ofrece Google que permiten de manera colaborativa crear, idear, proyectar y prototipar diferentes recursos

CITAS

e-ISSN: 2422-4529 | DOI: <https://doi.org/10.15332/24224529>

Vol. 7 N.º 1 | 2021

digitales como libros interactivos, video cuentos, canciones, dibujos, entre otros sobre una Cultura del Buen Trato.

Con relación al Docente o al Gestor Social

Reflexión sobre la práctica: se propone fomentar desde el docente la reflexión permanente sobre su práctica pedagógica, lo cual le posibilita autoevaluarse desde sus acciones cotidianas, convertir su hacer en objeto de investigación y valorar su experiencia y los saberes que puede construir a partir de ella; estas reflexiones se pueden desarrollar en agendas digitales que permiten ir sistematizando la información, comentar, representar el conocimiento y compartir con otros colegas.

Autoconocimiento de sí y de los otros: este conocimiento, que se logra entre otros, mediante la reflexión sobre la propia práctica del docente, requiere también de un conocimiento psicológico, social y cultural de los grupos y sujetos a los cuales dirige su práctica pedagógica y educativa, como una forma de materializar la necesidad de contextualizar los conocimientos y saberes compartidos mediante el uso del portafolio pedagógico digital, sitios web biográficos, podcast personalizados y presentaciones individuales en diferentes plataformas.

Liderazgo y autonomía: implica que el docente o gestor sea sensible a las diferentes necesidades e intereses de los participantes al ejercer su liderazgo de tal forma que contribuya al logro de los objetivos personales y sociales desde el ejercicio de su autonomía y el diseño de los diferentes escenarios que se han construido desde el proyecto común definido colectivamente y mediante el uso de las herramientas de aprendizaje colaborativo.

Con relación a la interacción pedagógica.

La participación activa de los niños y las niñas: lo cual implica involucrarse e intervenir proactivamente en los espacios formativos y de promoción del Buen Trato a partir de ambientes participativos, dialógicos y de construcción; mediante actividades que implican retos de participación, comunicación, investigación y evaluación como los desarrollados en los recursos de construcción de contenidos.

Reconocimiento de saberes y experiencias: identificar las trayectorias, lo vivido por los sujetos y sus saberes desde la experiencia mediante actividades interactivas como juegos de preguntas, cuestionarios o productos construidos, conocimientos y habilidades sobre el buen trato desde una relación dialógica entre pares y entre maestros y estudiantes.

Identificación de los intereses cognitivos: reconocer las áreas de interés implica identificar lo que motiva, orienta el comportamiento y genera una actitud favorable hacia el aprendizaje despertando la curiosidad y la creatividad; logrando así que se constituyan en una característica de personalidad. Esto se puede lograr a través de herramientas de organización de ideas, gamificación y comunicación.

Relación entre lo cognitivo y lo emocional: desde una visión que reconoce la interrelación entre lo cognitivo y lo emocional en el proceso de enseñanza aprendizaje, el vínculo entre la construcción del conocimiento, las emociones constructivas que generan motivación y el compromiso afectivo hacia el aprendizaje, se propone el uso de herramientas de gamificación para el diseño de contenidos.

Promoción de un trabajo colaborativo: a través de diseñar actividades intencionadas, donde todos los participantes contribuyan a su desarrollo y al cumplimiento del objetivo desde el diálogo, la enseñanza recíproca, la

solución de problemas o la escritura colaborativa de manera presencial o de manera virtual con las pizarras colaborativas.

Estimulación de la creatividad: involucra la posibilidad de generar nuevas ideas y propuestas desde el diseño de la planeación de las actividades que motivan a los participantes a buscar soluciones, reforzando los talentos, alternando roles, haciendo retroalimentaciones mediante el uso de plataformas de comunicación, organización de ideas y de trabajo colaborativo se puede fomentar.

Conclusiones

Las problemáticas de la infancia en el Distrito que se enuncian de la investigación revisada: violencia intrafamiliar, violencia escolar, contextos marginales, delincuencia, consumo de drogas, negligencia y abandono entre otros, han estado presentes durante años en nuestro país, y son parte de una construcción social histórico-cultural, que como se mencionó al inicio del documento, tienen un comportamiento en común asociado al maltrato, comportamiento que debe ser abordado con los niños y las niñas, no solo porque es una problemática que los aqueja, sino porque al considerarlos como sujetos de derecho, sus participaciones en las construcciones de sus presentes y futuros es fundamental para su apertura a la ciudadanía, al vínculo social y a la construcción colectiva de una cultura del buen trato.

Desde allí, involucrar a los niños y a la niñas en la atención de las problemáticas que los aquejan, se debe hacer de manera gradual, en función de sus condiciones y etapas de la vida, proceso en el cual el rol del docente o gestor social, toma gran importancia ya que debe producir con los participantes el marco contextual para analizar, comprender y promover acciones de cambio de los factores asociados a las problemáticas y en las que se convoca a los niños y niñas para tomar decisiones e

CITAS

e-ISSN: 2422-4529 | DOI: <https://doi.org/10.15332/24224529>

Vol. 7 N.º 1 | 2021

involucrarse en las diferentes formas de participación sea informando, debatiendo o desarrollando acciones compartidas. Estas formas de participación, son las que desde las tecnologías del empoderamiento y la participación se pueden encauzar para la promoción de la cultura del buen trato, ya que los niños y niñas al empezar a construir contenidos digitales sobre prácticas de buen trato que mitigan problemáticas que les aquejan, al difundirlas en diferentes medios sociales y al proponer acciones invitando a la ciudadanía, colectivos y organizaciones sociales a construir esta cultura, generan un movimiento en el que son escuchados y sus temas se convierten en interés público.

Referencias

- Aguaded, I., y Sánchez, J. (2013). El empoderamiento digital de niños y jóvenes a través de la producción audiovisual. *Adcomunica*, 5, 175-196.
<https://core.ac.uk/download/pdf/83011045.pdf>
- Alzate, M. (2003). *La infancia: concepciones y perspectivas*. Editorial Papiro.
<http://repositorio.utp.edu.co/dspace/bitstream/handle/11059/3364/Concepciones%20de%20infancia.%20pdf.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Becker, H. (1963). *Outsiders: Studies in the sociology of deviance*. Nueva York: Free Press.
- Boggino, N. (2011). *Los problemas de aprendizaje no existen: propuestas alternativas desde el pensamiento de la complejidad*. Argentina: Educación- Homo Sapiens Ediciones.
http://www.trabajosocial.unlp.edu.ar/uploads/docs/boggino_norberto_los_problemas_del_aprendizaje_no_existen_propuestas_alternativas_desde_el_pensamiento_de_la_complejidad.pdf
- Cabero-Almenara, J. (2020). Tecnología y enseñanza: retos y nuevas tecnologías y metodologías. *Revista Citas: Ciencia, Innovación, Tecnología, Ambiente y Sociedad*, 6(1).
<https://revistas.usantotomas.edu.co/index.php/citas/issue/view/573>
- Casas, F. (1998). *Infancia. Perspectivas psicosociales*. Barcelona: Paidós.

CITAS

e-ISSN: 2422-4529 | DOI: <https://doi.org/10.15332/24224529>

Vol. 7 N.º 1 | 2021

- Castiblanco, M., y Muñoz J. (2016). La magia de la tecnología: una propuesta didáctica para la transformación de realidades.
- Castiblanco, M., y Muñoz, J. (2018). Actividades tecnológicas escolares y formación de sujetos: significados y relaciones aproximación teórica y práctica.
- Cohen, S. (2010). Infancia maltratada en la posmodernidad. Teoría, clínica y evaluación. Buenos Aires: Paidós.
- Congreso de la República de Colombia (2006). Ley 1098 de 2006, por la cual se expide el Código de la Infancia y la Adolescencia. Diario Oficial No. 46.446. Bogotá.
- Corona, Fundación, et al. (2019). Primera Infancia en Bogotá: Balance de la última década. <https://www.documentcloud.org/documents/6534861>
- Fernández, A. M. (2004). Historias de infancias. En: García Suárez, C. I. (Ed.), Hacerse mujeres, hacerse hombres: Dispositivos pedagógicos de género. Siglo del Hombre Editores. <https://www.doi.org/10.4000/books.sdh.358>
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (Unicef) (2002). *La niñez colombiana en cifras. Oficina de Área para Colombia y Venezuela.*
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (Unicef) (2004). *La infancia amenazada.*
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (2013). *Informe anual 2013.* http://www.unicef.com.co/wpcontent/uploads/2014/07/SP_UNICEF_Annual_Report_2013_web_10_June_2014.pdf
- Frigeiro, A. (2006). La Construcción de los Problemas Sociales: Cultura, Política y Movilización. En: Boletín de lecturas sociales y económicas. (6), 12-15. Argentina; UCA, FCSE. Recueprado de: <https://www.studocu.com/es-ar/document/universidad-nacional-de-lanus/seminario-de-situaciones-problematicas-y-territorio/otros/frigerio-problemas-sociales/8724693/view>
- García, L (2018). ¿Cuál es el panorama de la niñez en Colombia? ¿En qué deberá trabajar el próximo presidente? Radio Nacional de Colombia. <https://www.radionacional.co/cultura/cual-es-el-panorama-de-la-ninez-en-colombia-en-que-debera-trabajar-el-proximo-presidente>
- Giraldo, X. (2013) Red del buen trato Localidad de Chapinero. *Revista Hojas y Hablas.* Bogotá: Fundación Universitaria Monserrate. <http://revistas.unimonserrate.edu.co:8080/hojasyhablas/article/view/15>

CITAS

e-ISSN: 2422-4529 | DOI: <https://doi.org/10.15332/24224529>

Vol. 7 N.º 1 | 2021

- Guzmán, R. (2010), *Escuela y concepciones de Infancia*. Bogotá: Editorial Magisterio.
- Jiménez, A. (2012). *Infancia: ruptura y discontinuidades de su historia en Colombia*. Bogotá: Eco ediciones.
- Otálora Porras, N, Peña Rodríguez, F., (2018). Educación y tecnología. *Pedagogía y Saberes*, (48), 7-8.
- Organización de las Naciones Unidas (4 de junio de 2021). ¿Qué es el maltrato en el hogar? <https://www.un.org/es/coronavirus/what-is-domestic-abuse>
- Posada, L. Burban, R., Sierra, M., y López, A. (2013). Habilidades para la vida: análisis de las propiedades psicométricas de un test creado para su medición. *Revista Colombiana de Ciencias Sociales*, 4(2), 181-200.
- Parsons, W. (2013). *Políticas públicas: una introducción a la teoría y la práctica del análisis de las políticas públicas*. México: Flacso.
- Quiceno, H. (2003). *Infancia en el proyecto curricular de la Licenciatura en Pedagogía Infantil*. Bogotá; Universidad Distrital Francisco José de Caldas.
- Real Academia Española. *RAE. España*. <https://www.rae.es/>
- Real Academia Española (2005) *Diccionario panhispánico de dudas*. <https://www.rae.es/dpd/>
- Sánchez, A. (2002). *Psicología social aplicada*. España: Pearson Education.
- Santana, C., Castiblanco, M., Hernández, E., y Hernández, C. (2016). *Infancias, situaciones y contextos: un acercamiento a través del diálogo con los y las docentes*. UDFJC.
- Sarlé. P. (2006). *Enseñar el juego y jugar la enseñanza* Buenos Aires: Paidós.
- Secretaría de Integración Social. (2000). *Plan Distrital para la Prevención de la Violencia Intrafamiliar, el Maltrato Infantil, la Violencia y La Explotación Sexual*. Bogotá. http://old.integracionsocial.gov.co/anexos/documentos/2014_doc_otros/plan_distrital_para_la_atencion_integral_vi_v_es.pdf
- Súarez, F. (2004) *Problemas Sociales y Problemas de Programas Sociales Masivos*. Chile: Comisión Económica para América Latina y el Caribe-CEPAL-. https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/33446/S8900328_es.pdf

CITAS

e-ISSN: 2422-4529 | DOI: <https://doi.org/10.15332/24224529>

Vol. 7 N.º 1 | 2021

UNICEF (2004). *Estado mundial de la infancia 2005*.

http://www.unicef.org/spanish/sowc05/sowc05_sp.pdf



En edición

CITAS

e-ISSN: 2422-4529 | DOI: <https://doi.org/10.15332/24224529>

Vol. 7 N.º 1 | 2021