

Psicología y Educación. Una aproximación a estudios recientes de ámbitos, facetas y contextos de desarrollo

Laura Isaza Valencia, David Andrés Montoya Arenas
y Luz Elena Ocampo Otálvaro
Compiladores

370.15

Isaza Valencia, Laura, compiladora

Psicología y Educación. Una aproximación a estudios recientes de ámbitos, facetas y contextos de desarrollo / Laura Isaza Valencia, David Andrés Montoya Arenas y Luz Elena Ocampo Otálvaro. Compiladores - 1 edición-- Medellín: UPB. 2024 -- 287 páginas -(Colección Ciencias Sociales, 31). ISBN: 978-628-500-121-5 (versión digital)

1. Psicología 2. Educación 3. Atención y educación en la primera infancia

CO-MdUPB / spa / RDA / SCDD 21 /

© Varios autores

© Editorial Universidad Pontificia Bolivariana

Vigilada Mineducación

Psicología y Educación. Una aproximación a estudios recientes de ámbitos, facetas y contextos de desarrollo

ISBN: 978-628-500-121-5 (versión digital)

DOI: <http://doi.org/10.18566/978-628-500-121-5>

Primera edición, 2024

Escuela de Ciencias Sociales

CIDI: Grupo de investigación: Emoción, Cognición y Comportamiento ECCO.

Proyecto: Desempeño académico de estudiantes de psicología y educación de la UPB (Medellín-Palmira) en relación con aspectos psicológicos, pedagógicos, sociales y familiares. Radicado: 792B-06/17-15.

Gran Canciller UPB y Arzobispo de Medellín: Mons. Ricardo Tobón Restrepo

Rector General: Padre Diego Marulanda Díaz

Vicerrector Académico: Álvaro Gómez Fernández

Decano Escuela de Ciencias Sociales: Omar Muñoz Sánchez

Directora Facultad de Psicología: María Paula Valderrama López

Coordinadora (e) Editorial UPB: Maricela Gómez Vargas

Producción: Ana Milena Gómez Correa

Diagramación: Editorial UPB

Corrección de estilo: Mateo Muñetones

Portada: Imagen de memetsaputra en Freepik

Dirección Editorial:

Editorial Universidad Pontificia Bolivariana, 2024

Correo electrónico: editorial@upb.edu.co

www.upb.edu.co

Medellín - Colombia

Radicado: 2296-30-10-23

Prohibida la reproducción total o parcial, en cualquier medio o para cualquier propósito sin la autorización escrita de la Editorial Universidad Pontificia Bolivariana.

Estrategias y prácticas pedagógicas que utilizan los docentes de educación preescolar en la adaptación de niños y niñas en el inicio de su vida escolar

Consuelo L. Alvis Figueroa
Daniel S. Osorio Bedoya
Laura Isaza Valencia
Clara Gärtner Giraldo

Resumen

Este capítulo tiene como objetivo la comprensión de las estrategias y prácticas pedagógicas que utilizan los docentes de educación preescolar para favorecer la adaptación de niños y niñas que inician su vida escolar. Se realizó una investigación cualitativa con enfoque fenomenológico- hermenéutico. La unidad hermenéutica que se utilizó fueron los fragmentos que componen el discurso de las docentes que participaron de la investigación. La información se generó a través de tres entrevistas semiestructuradas realizadas a docentes de preescolar que se encontraban en pleno ejercicio profesional en instituciones privadas del Valle de Aburrá. Como estrategia metodológica se realizó un análisis de contenido a las entrevistas, empleando una matriz de tipo etnográfico. Se hallaron cinco categorías de primer nivel y siete categorías emergentes. Se concluye que las estrategias y prácticas que los docentes emplean en el aula son el resultado de la lectura que hacen de las diferentes necesidades emergentes en los niños y niñas en edad preescolar. El conocimiento de las formas de acompañar la adaptación escolar de los niños y niñas permite la construcción de acciones nuevas, pertinentes y contextualizadas a sus necesidades. El docente que acompaña niños y niñas en esta

etapa escolar requiere de creatividad, empatía y flexibilidad, además de asumir roles que superan los objetivos escolares.

Palabras clave: Adaptación escolar; Clima de aula; Educación preescolar; Familia-institución; Prácticas pedagógicas.

Introducción

En la infancia, la escuela se considera un espacio privilegiado para el desarrollo de los niños y niñas debido a que es un lugar donde se encuentra con la realidad del otro, donde llevan a cabo procesos de comparación con pares y adquieren conocimientos y habilidades para la vida (Ramírez *et al.*, 2015; Vallejo-Ruiz y Torres-Soto, 2020). En el ciclo escolar que coincide con la infancia, desde la educación preescolar se argumenta la necesidad de promover en los niños y niñas la interpretación de los sucesos ocurridos a su alrededor, el análisis de las situaciones y la capacidad de proponer alternativas frente a los hechos que les suceden (Gutiérrez y Peluffo, 2017; Klimenko *et al.*, 2019).

Los docentes de preescolar se caracterizan por promocionar durante su quehacer pedagógico las habilidades socioemocionales para la vida (Rivera, 2017 citado en González y Carrillo, 2018; Meza y Rodríguez, 2020). Estos son llamados a ser mediadores entre el conocimiento, las necesidades y habilidades de los estudiantes, teniendo en cuenta sus acciones y actitudes dentro del aula, así como la iniciativa que cada niño y niña pueda demostrar, potencializando dichos elementos de manera constante, acorde a las actividades propuestas y planeadas en relación con quiénes son ellos y cuáles son sus necesidades desde sus diferencias (García, 2020; Montalván *et al.*, 2019; Trujillo, 2018).

La educación preescolar tiene entre sus objetivos acompañar integralmente la primera transición escolar, en esta el docente es clave. Sierra Martínez (2016, citado en Sierra Martínez, 2018) considera que los docentes de preescolar deben ser receptivos y escuchar las vivencias e interpretaciones que el niño y la niña hacen de la transición escolar, cambiar los repertorios a través de acciones pedagógicas significativas que promuevan la adaptación escolar y finalmente utilizar

varios instrumentos metodológicos para la comprensión holística de las transiciones infantiles.

García (2010) y Corzo (2020) consideran que, para optimizar la transición escolar y la adaptación de los educandos, el docente de educación preescolar debe familiarizarse con los niños que ingresan a esta etapa educativa, teniendo en cuenta su nivel de desarrollo (evolutivo y cognitivo), su posición en el contexto social y cultural al que pertenece, para poder integrarlo en los diversos espacios educativos donde el niño pueda focalizarse en sus intereses, habilidades y/o destrezas. A su vez, el docente debe estar capacitado para la resolución de conflictos que puede presentar el niño, debido a la separación de su figura de confianza, brindándole herramientas que favorezcan la transición en el ciclo vital del menor y su adaptación al nuevo medio. En relación con lo antes expuesto surge la pregunta ¿Cuáles son las estrategias y prácticas pedagógicas que utilizan los docentes de educación preescolar en la adaptación de niños y niñas en el inicio de su vida escolar?

Desarrollo Conceptual

El Docente de Preescolar. Para Zapata y Ceballos (2010) y Cabrera y Delgado (2021) el rol del docente de preescolar ha de relacionarse con las demandas y características de los contextos, centrado en el reconocimiento del niño y la niña, orientado a un enfoque de atención integral y en el acompañamiento afectivo. El papel del docente es clave en la Educación Preescolar tal y como lo es en los diferentes niveles de la formación. Vergara y Vélez (2016) señalan que, para los docentes, la edad de los niños es un factor fundamental, explican la imposibilidad de aplicar modelos de acción iguales para todos los niños, aunque tengan la misma edad y estén en el mismo grupo.

Transición. García (2010) expone la transición como un fenómeno que ocurre en la escuela, entre la experiencia primaria y la experiencia social; según Pérez *et al.* (2023), la experiencia primaria se entiende como la observación, valoración y proyección de la vida del niño en el ámbito escolar, mientras que la experiencia social refiere al contexto

familiar como reforzador de valores, habilidades y procesos de relación o socialización. El ingreso al contexto escolar conlleva cambios más importantes que afronta el niño en su infancia (Chan, 2010). Este autor alude al cambio que vivencian los niños desde una fase educativa a otra; los niños se enfrentan a desafíos en sus relaciones sociales y a la adaptación con el ambiente, lo cual hace que este proceso resulte ser intenso y con demandas crecientes. Como señalan Castro Díaz *et al.* (2019) el proceso de transición es un evento que se debe llevar con cautela; de ahí que el docente tiene la tarea de pensar este proceso y plantear los diversos modos de acompañamiento. La transición genera nuevas habilidades y fortalezas en los niños, los cuales, con el ingreso a la institución educativa, se enfrentan a una nueva etapa en su vida que les exige modificar sus estructuras personales, sociales, comunicativas y académicas.

Metodología

La metodología que se utilizó fue de corte cualitativo-descriptivo, cuya unidad hermenéutica fueron los fragmentos que consolidaron el discurso de las docentes de educación preescolar participantes en la investigación. Esto permitió el logro de los objetivos planteados y alcanzar resultados relevantes con mayor grado de comprensión, análisis e interpretación. Las participantes fueron docentes de preescolar con experiencia de más de cinco años y que, para el momento de la investigación, se encontraban en pleno ejercicio profesional en instituciones privadas del Valle de Aburrá. La revisión de antecedentes investigativos y la entrevista semiestructurada fueron consideradas técnicas fundamentales en esta investigación; se complementó mediante conversatorios con algunos expertos en el tema.

La muestra fue seleccionada de forma intencional, fue progresiva, dinámica y estuvo en función de los objetivos del estudio. El muestreo se caracterizó por seguir una conducción intencional en la búsqueda de casos que pudieran aportar suficiente información, se optó por el muestreo homogéneo y de cadena o bola de nieve. El primero consistió en que los participantes elegidos presentaron características comunes, y el segundo en que algunos participantes de-

rivaron al siguiente. Se considera que la definición de la estrategia de muestreo y la selección de los participantes se basó en los principios de pertinencia y adecuación. La primera alusiva a la identificación y logro de un número de participantes que pueden aportar la mayor y mejor información a la investigación, con base a los requerimientos teóricos; la segunda, referida a la obtención de suficientes datos que posibilitaran una exhaustiva descripción de la situación estudiada. A estos, se articularon los principios de oportunidad y disponibilidad de los participantes.

Criterios de inclusión

- Docentes de preescolar con 5 años o más de experiencia.
- Docentes graduadas de licenciaturas o afines a la educación preescolar, educación inicial o pedagogía infantil.
- Docentes vinculadas a instituciones educativas públicas o privadas.
- Disponibilidad y autorización.
- Firmar el consentimiento informado.
- La técnica de recolección fue la entrevista semiestructurada. Con preguntas abiertas se realizaron entrevistas a docentes de preescolar.

Como estrategia metodológica para el análisis de contenido, se empleó una matriz de tipo etnográfico (Quintana, 2006), con la cual se lograron delimitar los temas o problemas de investigación que subyacen de la información obtenida. Se hizo un ejercicio de comprensión de cada texto a través de las estructuras clave, posteriormente, se realizaron las inferencias de primer nivel y, con ellas, se codificó cada extracto, creando categorías emergentes, consideradas por el equipo investigador como el consolidado de las percepciones, imaginarios y subjetividades en las docentes participantes. La construcción del sistema categorial¹ fue considerada un recurso teórico y metodológico, tuvo como referente, lo que podría significar

1 El conjunto de categorías con sus relaciones que guían la investigación y el análisis de la información (Galeano, 2004; Vélez, 2000).

el proceso de adaptación en preescolar como escenario de partida. Se construyó a partir de cinco categorías iniciales y siete categorías emergentes; esto sirvió para reconfigurar los significados que tienen las docentes sobre el proceso de adaptación de los niños y niñas en esta etapa escolar, según afinidades conceptuales.

A partir de las consideraciones éticas que deben ser tenidas en cuenta en este tipo de estudios, se considera una investigación sin riesgo de acuerdo con la Resolución 008430 (Ministerio de Salud, octubre 04 de 1993)², puesto que no se interviene en ninguna variable de tipo biológico o psicosocial de las participantes. Se tuvieron en cuenta los principios éticos fundamentales, la participación voluntaria y los lineamientos del Gobierno Nacional frente a la contingencia por el covid-19 en relación con el consentimiento informado en el momento de hacer las entrevistas. Se hizo explícito que los datos y la información proporcionada serían tratados exclusivamente con fines académicos. No se reporta conflicto de intereses.

Resultados

Proceso de Adaptación Escolar

El proceso de adaptación de los niños y niñas cuando inician su vida escolar es entendido como un periodo de transición que trae consigo una serie de cambios en los ámbitos cognitivo, emocional y comportamental, puesto que la inmersión en un nuevo ambiente indica la búsqueda de nuevas formas de habituación. Con estas, aparecen las estrategias de afrontamiento que docente, padres de familia y establecimiento educativo (preescolar) tienen o están desarrollando cuando se ven confrontados, o se requiere emitir una respuesta ante una situación nueva o conocida.

2 Ministerio de Salud (octubre 4, 1993). Resolución Número 008430 por la cual se establecen las normas científicas, técnicas y administrativas para la investigación en salud. Art. 14.

Respuestas emocionales, comportamentales y sociales esperadas en el inicio de la adaptación escolar

Albornoz (2017) menciona el llanto, la tristeza, la ansiedad y el deseo de no permanecer en la escuela como las principales manifestaciones que se dan en los primeros días de clase y durante el periodo de adaptación. Por su parte, Massi y Seleme (2018) consideran que “la primera vez que el niño se separa de los padres para asistir a un centro escolar o preescolar, los llantos y hasta las rabietas son prácticamente inevitables” (p. 34). Así lo describen las docentes, “por lo general ese niño que llega llorando es el papá que está ansioso en la puerta [...] una vez el papá o la mamá se va, el niño se... calma”, “hay niños que se demoran mucho para adaptarse si las mamás no se adaptan primero [...] entonces me parece que eso es un obstáculo que se presenta en ese niño para que no se pueda adaptar con facilidad”. Álvarez (2018) explica que cada niño preescolar demanda un tiempo particular para asimilar los nuevos espacios y contextos: “el niño comenzó a frustrarse y comenzó a volverse agresivo... ese proceso de adaptación lo estaba afectando al de él mismo y el de los otros compañeritos al verlo así”.

Se tiene como referente del proceso de adaptación escolar lo expuesto por Medina-Vivas *et al.* (2019) cuando establecen tres fases dentro de este proceso: i) fase de protesta: el niño piensa que está solo y de manera continua manifiesta comportamientos ante los estímulos que se le presentan los primeros días de haber llegado a la institución: “es a principio de año cuando se escuchan llantos por todos lados [...] por ejemplo, un niño que es mordelón, que llega, y llega con esa agresividad así a flor de piel y empieza a sentirse en un lugar diferente entonces como que toman estas posiciones de agresividad con los otros amiguitos”; “hay niños que muy recién llegados, o sea hay unos muy tímidos que no se atreven a hablar”; “[...] un solo niño que entra con angustia, se les pega a los otros”; “muchos papás sin darse cuenta le meten ese miedo al niño”. ii) Fase de ambivalencia: el niño aún presenta conductas de rechazo, pero en menor medida, mostrando signos de bienestar y de curiosidad ante lo desconocido: “los niños empiezan a tener confianza y se van quedando”; “los niños empiezan a desapegarse un poquitico de los papás; pues no

del todo, pero ellos sí saben que hay un espacio en el cual no van a estar acompañados ni de papá ni de mamá”. iii) Fase de adaptación: el niño se ha adaptado al entorno y comienza a relacionarse con el docente y sus compañeros: “el hecho de la socialización con otros compañeritos los puede favorecer también los espacios libres, que muchas veces el hecho de dejarlos que ellos expresen sus ideas y sus opiniones también puede ser muy favorecedor”; “simplemente una llamada [de la profe] porque ellos se sienten reconocidos y sienten que le importan a la profe”.

Indicadores socioemocionales del logro de la adaptación por parte del niño

Con relación a los indicadores socioemocionales, Rivera (2002) señala que los niños logran una adecuada adaptación en la medida que reconocen su individualidad y sus diferencias frente a los demás agentes educativos, como los docentes, las familias y su grupo de pares: “uno no se adapta desde los tiempos cronológicos como nos han hecho creer. Los procesos de adaptación de cada niño/niña responden a tiempos particulares. Existe la necesidad de respetar los ritmos de desarrollo de los niños y niñas de preescolar”; “La adaptación no implica sólo a los niños, ya que tanto familia, docente e institución experimentan ciertas reacciones que ponen en evidencia sus estrategias de afrontamiento particulares: hay mamás que quieren estar todo el día en el colegio, quieren estar allá, mamás helicóptero que llamamos, que quieren estar pendiente”. García (2020) cita al Ministerio de Educación Nacional (MEN) (2004): “no se trata de ‘estandarizar’ a cada persona [...] sino de establecer lo que necesitamos saber y saber hacer para que cada cual vaya desarrollando sus propias potencialidades” (p. 42). Por tanto, la adaptación escolar posibilita la construcción y mejoramiento de nuevos vínculos afectivos, requiriendo un esfuerzo de quienes acompañan la formación académica y social del infante: docentes, padres y los mismos niños.

Debe haber una propuesta en cuanto a actividades o estrategias que faciliten la adaptación escolar, y que estas pueden ser reforzadas en casa por los padres o acudientes para que los procesos de adaptación y transición no sean traumáticos para el menor: “en preescolar

se ve mucho ehhh que los papás le ayudan a los niños hacer tareas, que le ayudan no, que se las hagan.... sobre todo, en este tiempo virtual se ve mucho”.

Relación familia-institución

La principal función de la escuela es la complementación y continuación de las enseñanzas y procesos iniciados en casa. Según Pianta y Erickson (1989) retomados por Betancourth Zambrano *et al.* (2017), es natural que los niños establezcan vínculos con los padres, pero estos no están siempre presentes por diversos motivos, lo que lleva a hacer del papel de los docentes y de la escuela, agentes clave en la consolidación del desarrollo afectivo y emocional de los niños, un aspecto que hace parte del proceso no solo de adaptación al nuevo contexto, sino de la constitución de la personalidad con efectos a largo plazo. Para Rojas y Solís (2008, citados por Cifuentes, 2019), “el éxito escolar requiere del apoyo de la familia, cuanto más se involucren los padres y las madres en la educación de sus hijos, esta tendrá muchas más posibilidades de éxito en sus estudios y en su vida” (p. 8), en palabras de unos de los participantes: “se apunta a que sea toda la familia la que se involucre con el aprendizaje del niño, con el crecimiento del niño, y un crecimiento de una forma integral, no solamente en la parte intelectual sino en la parte espiritual”.

Implementación de canales de comunicación en pro de la relación familia-institución

De León (2011) afirma que se precisa encontrar canales de comunicación que proporcionen un entorno de cooperación y colaboración, y para ello se requiere disminuir la percepción de invasión entre los roles, tanto por parte de los docentes como de los padres y madres. De acuerdo con De León (2011) es fundamental “el informar a cada uno de los agentes, de las funciones educativas que cada uno de ellos debiera poner en funcionamiento, respetando en cada momento sus actuaciones” (p. 4). Por su parte Clavijo *et al.* (2019), señalan que las

familias están sometidas a un cambio constante, afirmando que “los niños y niñas viven cada vez más solos, ensimismados y alienados por aparatos electrónicos que permiten a los padres tener momentos de respiro” (p. 92). No obstante, “en estos momentos de pandemia he visto cómo realmente ha sido tan necesario el acompañamiento en casa porque lo que nosotros podemos hacer a través de la pantalla es relativamente poco ¿cierto? Pero lo que los papás hacen en casa es inmenso”.

Borja Vernaza y Hernández (2019) consideran que “la construcción de relaciones no solo es tarea de los niños, sino también de los padres, que tienen que encontrar en el ambiente de la escuela un apoyo completo a su misión educativa” (p. 24): “el principal medio de comunicación siempre es y será el personal. Cuando los papás llegan temprano y le preguntan a uno: ¿Profe cómo va el niño? De una, uno saca más de dos minutos, bueno [risa] yo sí hablo más, entonces que lleguen más temprano ¿cierto? para poder conversarles y contarles”.

Continuando con los aportes realizados por De León (2011), la participación de los padres y madres en las instituciones educativas u hogares infantiles se concentra en lo que San Fabián (2006, citado por De León, 2011), indica “la participación como elección”, es decir, los acudientes se vinculan desde la elección y no la intervención directa con el propósito de no interferir en los procesos que se llevan a cabo dentro de las instituciones. El autor describe que otra manera de hacerse partícipes es con las reuniones formales que tienden a desarrollarse como encuentros rutinarios y de tensión entre educadores y progenitores: “los profesores se sienten invadidos y recelosos de su autonomía individual, ocasionando que la participación de las familias se vea como una intrusión a su trabajo” (p. 15). También se menciona por parte de las docentes, la logística e implicación en actividades por fuera de lo escolar vistas como momentos menos formales: “una de las tantas es que se hacen los días especiales donde se requiere que los papitos estén ahí. Se realizan reuniones que no solamente son reuniones informativas [...] se hacen también los gobiernos familiares donde se conversa, se habla de las dificultades que hay con los niños, qué estrategias se les dan a los papás para que estén muy atentos al crecimiento de los niños”.

Vinculación de la familia con el proceso de adaptación de los niños y niñas en el inicio de la etapa preescolar

Clavijo Velandia *et al.* (2019) aseguran que “la vinculación afectiva de la familia en la escuela fortalece el diálogo, la autoestima, la comunicación, el respeto, el autoconocimiento; estimula el cuidado por el otro y el autocuidado” (p. 105), así lo reafirma una de las docentes entrevistadas: “hay que abrir las puertas del aula para que los papás entren. Yo creo que la mejor manera de adaptarse es sentir que no se va a perder ni a la mamá ni el papá, y la manera de llevarle seguridad al niño es permitiendo que el papá y la mamá entren al aula”; “cuando veo la situación, ya lo que te digo, que es reiterativa la actitud negativa, les escribo, y siempre les digo [...] por favor me conversa con el niño que está pasando esto y esto”.

Las docentes han señalado la comunicación personal y directa, como el medio por excelencia para la adaptación del niño o la niña, pero como se ha nombrado en líneas anteriores, la familia es una estructura de la sociedad que cambia constantemente, y en los últimos años y particularmente desde el 2020 con la pandemia por covid-19 el papel de las familias y los docentes ha sufrido modificaciones que se hicieron presentes en los testimonios de los docentes participantes: “ahora con esto de la pandemia y la contingencia tocó, las condiciones digamos, eh exigieron que los profesores abriéramos la intimidad de nuestras/nuestros, nuestras casas y nuestros hogares a las familias pero creo que los padres no, no están entrenados todavía, para... eh, tener una comunicación asertiva con los profesores”; “muchas veces, eso es lo que no le ayuda a uno, hay papás que uno les dice tal cosa (gestos con la cara) como que lo ignoran a uno, y hay papás muy receptivos”. Las relaciones entre padres y profesores son asimétricas, según Clavijo *et al.* (2019) “cada uno tiene objetivos diferentes, no hay comunicación ni confianza que permita dar a conocer las problemáticas familiares que influyen en el desarrollo integral del infante” (p. 93), en palabras de las entrevistadas: “es uno el que muchas veces entra de metido porque ve que el niño tiene reacciones eh que no debería en la casa”.

En el pasado, los medios para establecer contacto entre los docentes y los padres correspondían a cuadernos viajeros, notas,

carteles, reuniones convocadas por la institución o en el ingreso de los pequeños, cuando los padres aprovechaban para hablar con los profesores. No obstante, la virtualización de la educación también modificó estos medios de vinculación, razón por la cual el uso de redes sociales como WhatsApp, así como de dispositivos telefónicos personales y en horarios por fuera del rango laboral ordinario, están siendo usados por la escuela: “el teléfono es imprescindible, eh, siempre se le pide a los papás estos datos personales: teléfonos donde realmente se encuentren, donde uno apenas los llame ellos puedan responder, un correo electrónico como para mandar informaciones generales, pero sobre todo el número del celular por una emergencia”; “yo manejo con ellos un grupo de WhatsApp, eh, también por correo, en el grupo de WhatsApp les digo que en el momento que me necesiten me llamen, me escriban”.

Necesidades Identificadas

La educación inicial es clave en las interacciones del niño y la niña con el entorno, y se convierte en un escenario que posibilita la satisfacción de necesidades físicas y afectivas.

Necesidades afectivas. Entre estas necesidades identificadas están la demanda de seguridad y de compañía, y la satisfacción inmediata, todas ellas relacionadas con el componente afectivo, así lo indica una de las entrevistadas: “ellos cuando quedan sin sus papitos comienzan a experimentar necesidades nuevas o que ya conocían, pero más fuertes, sienten miedo a la soledad, sensación de abandono, deseo de ser el centro de atención”. El incorporarse a un entorno nuevo, el socializar con adultos y niños extraños y al “perder” el contacto directo con sus cuidadores primarios conlleva el surgimiento de necesidades afectivas, las cuales son expresadas por los niños y niñas de manera comportamental, emocional y comunicativas, expresiones propias de su edad evolutiva, por eso es usual “que lloren, griten, golpeen y no quieran estar en el jardín”. Ante estas necesidades afectivas, se hace preciso en los primeros ciclos de formación una propuesta pedagógica centrada en el acompañamiento socioafectivo; en lo anterior, se reconocen los beneficios para la transición y adaptación a la vida escolar. Se espera que los niños y niñas dentro de su ambiente escolar adquieran y

mejoren habilidades para la vida en sociedad, conviviendo con otras personas distintas a su núcleo de origen a partir del el juego cooperativo e interacción con los demás a su alrededor (Vital *et al.*, 2020).

Rol Docente

De acuerdo con González y Carrillo (2018), el docente tiene responsabilidades administrativas y curriculares, pero en la etapa preescolar la función que más prima es la de ser contención emocional para el niño y sus familias en el tránsito a la vida escolar. Un acompañamiento que, aunque parte de una demanda colectiva asociada al proceso de adaptación, se convierte en un acompañamiento subjetivo, ante las particularidades familiares, sociales, afectivas, cognitivas, comportamentales y comunicativas que emergen en cada estudiante; al respecto, las docentes refieren: “cada uno es un mundo y eso hace que las recetas no existan, no puedo acompañar a todos igual, tengo que ser una docente distinta para cada uno según lo que vaya conociendo de ellos en el proceso”. Los docentes deben promover la participación y dinámicas dentro y fuera de la clase, apuntando a la generación de habilidades de escucha, comunicación verbal y mostrar al niño el interés hacia su desarrollo académico e individual (Cifuentes, 2019; Pedroza y Luna, 2017).

Roles y competencias del docente. En este punto se resalta que el docente, aunque cuidador, su rol no se limita a esta acción, su rol es más dinámico y complejo, asociado a las demandas afectivas y cognitivas que debe responder debido a la etapa evolutiva de los niños y niñas. Para Betancourth *et al.* (2017), “el rol del docente consiste en mucho más que cuidar a los niños, puesto que también favorece su desarrollo no solamente afectivo y social sino intelectual” (p. 56), así lo indica una de las participantes: “cada día es un reto, debemos estar atentas a que necesita el niño, que espera el papá y que exige el ciclo escolar, y a partir de allí responder. Es algo más que cuidar un niño”.

De acuerdo con Trujillo (2018) el rol de los docentes lleva a que constantemente estos deban construir y reconstruir las ideas e imaginarios respecto a su rol, dado que socialmente se le terminan asignando características y funciones que distorsionan su quehacer, así lo afirma una de las entrevistadas: “muchas veces no soy solo una

docente sino: docente, papá, mamá, enfermera, y me pierdo en esa multitarea”. Unido al llamado por ocupar diferentes lugares en la vida de los niños preescolares aparece también además de la asunción de roles, las características particulares de acompañar población en edades tan tempranas, en las que el docente de preescolar debe ser emocionalmente distinto a los docentes de otros niveles (González y Carrillo, 2018); una de las docentes lo enuncia de la siguiente manera: “si hay que ser empático, un maestro de preescolar tiene que ser el doblemente empático ¿cierto?; si un maestro eh, normalmente tiene que ser creativo, una profesora de preescolar o de, un maestro de primera infancia tiene que ser el doblemente creativo”.

Estrategias y Prácticas Pedagógicas

El docente de preescolar en su acción formadora y acompañamiento socioafectivo de niños y niñas debe estructurar una acción fundamentada en un saber científico-académico y un quehacer construido en la experiencia de ser docente. El acompañamiento en la transición a la escolaridad y en la adaptación exigen del docente la estructuración de unas estrategias (cimentadas en un saber disciplinar) y prácticas pedagógicas (orientadas al quehacer), que respondan a las necesidades propias de esta etapa evolutiva y ciclo escolar: “no solo se trata de ser tierna y amorosa, se trata de asumir una postura de saber y apropiación de teorías de vanguardia, para lograr trascender de la acción de cuidar a la de formar”.

Tobón *et al.* (2018), definen en términos generales las Estrategias Pedagógicas, como las acciones implementadas por los docentes para asegurar el aprendizaje en sus estudiantes: “son las acciones de aula planeadas, estructuradas y que hemos definido como exitosas para el trabajo con niños, y que aprendemos en nuestro pregrado y los autores estudiosos de la infancia”. Para realizar estas estrategias un docente de preescolar requiere de herramientas y facultades como el uso de la didáctica, el saber ser y saber hacer, el abordaje del estudiante desde lo evolutivo hasta lo cognitivo, poseer ciertas competencias relacionadas con la resolución de conflictos, entre otras: “se debe conocer que es un niño, sobre todo, que es un niño hoy, ese niño contemporáneo, no solo el de los libros”.

La Estrategia Pedagógica se configura como el eje que articula todas las actividades curriculares de la formación docente, de la teoría a la práctica, donde entran en juego ciertas acciones como planificar las clases, preparar los materiales, poner a disposición del estudiante diversos recursos para el aprendizaje y que puedan permitirle dar respuesta a situaciones que se presenten dentro y fuera del aula. Cada una de estas estrategias, han de irse contextualizando con relación a la institución y las familias, y subjetivando con base a las características y necesidades de los niños: “me tocó leer mucho, apoyarme como me preguntaste ahorita, en otras compañeras que habían tenido casos similares, para poder ir un poquitico al pie de lo que ese niño requería”.

Investigación en el aula. En el docente de preescolar se reconoce la necesidad de la formación autónoma (académica y emocional) para responder a las situaciones que emergen dentro del ambiente escolar, a raíz de sus ejercicios de observación y análisis del contexto: “como docente debo constantemente actualizarme y acercarme a teorías que respondan al niño de hoy, igualmente, debo investigar en el aula, generar formas de conocer y comprender todo lo que ocurre allí, solo así sé qué hacer”. Entre esos elementos estudiados se identifican en esta investigación: la lúdica (la acción formativa del juego), la socialización (proceso que permite el aprendizaje de comportamientos, creencias, habilidades y otros elementos que permiten la transmisión de conocimientos), la autonomía (se considera uno de los aprendizajes esenciales de la etapa preescolar) y el afecto (eje central en la interacción de los estudiantes).

Las prácticas pedagógicas son las que posibilitan llevar la teoría a la acción y dar cumplimiento a los lineamientos curriculares, los cuales han de apuntar al desarrollo de capacidades básicas en los niños que faciliten la comprensión y la vinculación, con el entorno que los rodea y con las personas: “aunque la teoría existe y está ahí, el reto está en buscar modos que permitan llevar la teoría a nuestra realidad, y ahí se nos ocurren mil cosas que funcionan y que ayudan el proceso del niño, a veces hasta estas formas van en contravía de lo que dice la teoría”. Con estas prácticas los docentes dan lugar al reconocimiento de roles y al juego, promueven el desarrollo físico a la par de la creatividad y de manera muy clara se busca que los niños obtengan y potencien las herramientas necesarias para enfrentar la

vida. Aspectos tan básicos que van desde el comer e ir al baño solos, pasando por la construcción de la vida en sociedad y la estimulación cognitiva (MEN, 2014).

La práctica pedagógica posibilita la contextualización, particularización y subjetivación de los procesos de aprendizaje, con esta los docentes logran responder a las necesidades identificadas en cada niño, niña y familia, resulta ser la escena para crear las acciones coherentes y pertinentes que permitan el proceso de adaptación: “muchas de estas prácticas surgen en el momento, es decir, no las tenemos planeadas pero que cuando la necesidad llega a uno se le ocurre, y se le ocurre porque otra compañera la hizo, porque la utilicé en el pasado, porque la vi en TV o hasta replico alguna acción familiar del niño”.

Discusión

Esta investigación tuvo como propósito comprender las estrategias y prácticas pedagógicas que utilizan los docentes de educación preescolar para favorecer la adaptación de niños y niñas que inician su proceso educativo. Principalmente, se trató de conocer el tipo de manifestaciones de los niños y niñas en este proceso de adaptación, reconociendo los roles que asumen los docentes e identificando aquellos mecanismos de comunicación frecuentes entre las familias y la propia institución para el acompañamiento a la adaptación escolar. Lo anterior, permitió describir las respuestas de las docentes frente a las necesidades de los niños y niñas al inicio de esta etapa. En este apartado se estarán discutiendo los aspectos relevantes de este estudio.

Se infiere que el proceso de adaptación cuando los niños y las niñas inician su vida escolar es considerado un periodo de transición que evidencia las respuestas sociales, emocionales, cognitivas y comunicativas de los niños al ingresar al nuevo entorno escolar; y con estas, aparecen las estrategias de afrontamiento, tanto de los docentes como de la familia y, por ende, de la institución.

Estas respuestas de los niños podrían ser consideradas como la manifestación de las necesidades identificadas en ellos ante las demandas externas a las que el niño se enfrenta y los recursos internos y externos con los que cuenta para responder, recursos que pueden

ser aprendidos en casa y reforzados en la escuela, lo que implica el empleo de mecanismos de comunicación entre la familia y la institución. De lado de la institución, el docente diseña unas estrategias pedagógicas que son referidas tanto a los niños como a las familias, las cuales son explícitas y formales, se planean con anterioridad y tienen objetivos claros por alcanzar.

Vélez (2015) concluyó que las estrategias implementadas por los docentes durante el proceso de adaptación escolar de los niños y niñas de preescolar deben estar orientadas a acompañar a estos mediante el establecimiento de la norma y el reconocimiento de los límites. Así mismo, permear las interacciones de manifestaciones de afecto. Esto configura para los estudiantes y el docente un sentimiento de seguridad, control, confianza y tranquilidad dentro del espacio educativo, para favorecer una adaptación más eficaz.

El docente desde su actuación y gestión de acciones de acompañamiento integral influye en los niños de edad temprana en su inicio escolar y en el desarrollo emocional, cognitivo y físico. Para mejorar el acompañamiento, es fundamental que el docente reconozca la diversidad y diseñe sus acciones con la premisa de que la escuela debe ser flexible a las particularidades de los estudiantes y está llamada a promover experiencias de aula que propicien en los niños y las niñas experiencias placenteras en la adaptación (Chipana, 2016).

Para esta autora, el docente en los procesos de adaptación escolar de los estudiantes debe partir del reconocimiento de cuáles son sus fortalezas y cómo fortalecerlas para afrontar situaciones propias de los procesos de adaptación. Considera fundamental que niños, niñas y docente se sientan motivados e interesados en realizar las actividades e interactuar. Siguiendo a Alliaud (2013), el rol del docente “sólo se podrá ejercer a cabalidad cuando el docente reflexione sobre los conocimientos que maneja y la forma en que los mismos pueden representar una posibilidad o limitación para desarrollar experiencias significativas de aprendizaje en sus estudiantes” (p. 113). En esta misma línea, Galán (2011) resalta en relación con el rol del docente contemporáneo: “va más allá de la transmisión de conocimientos, para enfocarse en la forma más oportuna de asesorar o dirigir a sus estudiantes para que ellos mismos descubran y se aproximen al conocimiento; a través de diferentes formas” (p. 123).

A su vez, la práctica docente es entendida como las acciones que el docente piensa, planea, ejecuta o evalúa como todo aquello

que siente y emocionalmente les confronta respecto a esos mismos procesos. El proceso de adaptación, las necesidades identificadas y las prácticas docentes consolidan el clima de aula, entendida como una cualidad del ambiente de aprendizaje conformada por las percepciones socioafectivas tanto de los docentes como los estudiantes y las relaciones que establecen entre sí.

La praxis del docente, su estilo relacional, el conocimiento en el área y el reconocimiento de las particularidades de los estudiantes promueven el proceso de adaptación del niño y la niña. El docente que implementa estrategias lúdicas, creativas y emocionales favorece un clima de empatía, base para acompañar a los niños y niñas en la transición a la vida escolar (Vergara y Vélez, 2016).

La vivencia de la adaptación es una experiencia heterogénea. Vélez (2015) señala que los niños y niñas en preescolar se caracterizan por una serie de repertorios y conductas aprendidas previo al ingreso al ámbito educativo, lo que lleva al reconocimiento por parte del docente de una serie de factores diferenciadores: dificultad para separarse de los padres, para obedecer las normas, quedarse quietos y callados o reaccionar de manera asertiva en el momento dado.

Conclusiones

Las estrategias y prácticas que los docentes emplean en el aula son resultado de la lectura que hacen de las diferentes necesidades emergentes en los niños y niñas en edad preescolar. El conocimiento de las formas de acompañar la adaptación escolar de los niños y niñas permite la construcción de acciones nuevas, pertinentes y contextualizadas a sus necesidades. El docente que acompaña niños y niñas al inicio de su etapa escolar requiere de ser creativo, empático y muy flexible en su quehacer, además de asumir roles que no se limitan a objetivos escolares.

El proceso de adaptación escolar de los niños y niñas implica la adaptación de los demás actores educativos participantes, tales como la familia y los docentes. Las respuestas emocionales y comportamentales en los niños y niñas en la etapa preescolar corresponden al proceso normativo de adaptación al nuevo contexto, donde las

necesidades propiciadas por el nuevo escenario, generan conductas que suelen reducirse con el pasar del tiempo.

Hay tantos procesos de adaptación como niños en el aula con sus necesidades particulares y ritmos de aprendizaje al nuevo contexto. La comunicación entre las familias e instituciones educativas normalmente se ha realizado de forma personal y presencial, sin embargo, con las nuevas dinámicas sociales y medidas sanitarias a escala global, la tecnología y los canales de comunicación antes privados se han empezado a utilizar en pro de objetivos académicos y en horarios no habituales.

El reconocimiento del docente y su participación en la adaptación escolar favorece a los niños y niñas que acompaña y su propio proceso personal, en la medida que le posibilite la reflexión sobre su formación y su hacer en las aulas.

Referencias

- Alliaud, A. (2013). *El Maestro que Aprende*. Bogotá, Colombia. Ediciones Novedades Educativa.
- Albornoz Zamora, E. J. (2017). La adaptación escolar en los niños y niñas con problemas de sobreprotección. *Revista Universidad y Sociedad*, 9(4), pp. 177-180. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2218-36202017000400024&lng=es&tlng=es
- Álvarez Armijos, T. G. (2018). Estrategias metodológicas en el proceso de adaptación de los niños y niñas de 3 a 4 años del Centro Infantil “María Cristina”, Quito, periodo 2015-2016 (Bachelor’s thesis, Quito: UCE). <http://www.dspace.uce.edu.ec/handle/25000/15763>
- Betancourth Zambrano, S., Burbano Fajardo, D. A. & Venet, M. (2017). La relación docente-estudiantes de preescolar según el CLASS de Pianta. *Psicogente*, 20(37), pp. 55-69. <https://www.redalyc.org/pdf/4975/497555990005.pdf>
- Borja Vernaza, A. C., Hernández Zúñiga, R. D. (2019). La influencia del contexto familiar en el proceso de adaptación escolar en los niños de 3 años de la unidad educativa Tránsito Amaguaña. Guayaquil. ULVR. Facultad de Educación Carrera de Psicopedagogía. p.123

- Cabrera Leonardini, M. de los Ángeles, & Delgado Tovar, M. R. (2021). Desempeño Docente En El Desarrollo De Competencias Matemáticas En Educación Preescolar: Una Revisión Sistemática. *Acedor Aiapæc*, 5(1), pp. 80-92. <https://doi.org/10.26495/rch.v5i1.1619>
- Castro Díaz, M. K., Guzmán Atehortúa, N., Álvarez Herrera, M., Benítez Berrio, V., y Álvarez Gallego, M. M. (enero diciembre, 2019). *Revista Universidad Católica Luis Amigó*, (3), pp. 183-199. <https://doi.org/10.21501/25907565.32>
- Chan, W (2010). The Transition from Kindergarten to Primary School, as Experienced by Teachers, Parents and Children in Hong Kong. *Early Child Development and Care*, 180(7,), pp. 973-993. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_nlinks&ref=5109031&pid=S0185-2698201500020000300007&lng=es
- Chipana, M. (2016). Intervención de los docentes en el proceso de adaptación del niño con necesidades educativas especiales a un aula regular de Educación Inicial en cuatro Instituciones del distrito de Cercado de Lima (Tesis de pregrado). Pontificia Universidad Católica Del Perú. Perú
- Cifuentes Gómez, A. (2019). La lúdica en los procesos de articulación Transición-Primero de Primaria en el Colegio el Porvenir de Bosa J.T Sede A. [Trabajo de grado, Fundación Universitaria Los Libertadores]. https://repository.libertadores.edu.co/bitstream/handle/11371/2764/Cifuentes_Ana_2019.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Clavijo Velandia, L., García Trujillo, M., & Pardo Arango, P. A. (2019). ¡Familias a estudiar! Una propuesta de primera infancia para vincular las familias a la escuela. Premio a la investigación e innovación educativa, 2016. Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico (IDEP).
- Corzo, Y. A. (2020). Fortalecimiento de las habilidades sociales en los niños de transición a través de una propuesta pedagógica en una institución pública de la ciudad de Bucaramanga. <http://hdl.handle.net/20.500.12749/12087>
- De León Sánchez, B. (2011). La relación familia-escuela y su repercusión en la autonomía y responsabilidad de los niños/as. In XXII Congreso Internacional de la Teoría de la Educación.
- Galán, M. (2011). El Rol del Docente en la Enseñanza y Orientación de la Investigación. <http://manuelgalan.blogspot.com/2011/02/el-rol-del-docente-en-laensenanza-y.html>
- García Atehortúa, I. C. (2010). Procesos de adaptación de los niños de temprana edad en la Institución Educativa Mañanitas (Doctoral dissertation, Corporación Universitaria Lasallista).

- García Venegas, J.A. (2020). Elementos constitutivos del rol docente, en los procesos de aprendizaje y enseñanza de los niños en el nivel de preescolar. [Trabajo de grado] Universidad de la Sabana.
<https://intellectum.unisabana.edu.co/handle/10818/43371>
- González, D. & Carrillo, S. (2018). Inteligencia emocional en docentes de primaria. En Carrillo, S., Sanabria, B. Bermúdez, V., Espinosa, J., (Ed.), Actores en la educación: una mirada desde la psicología educativa, pp. 130-152. Ediciones Universidad Simón Bolívar.
- Gutiérrez Meriño, K. P., & Peluffo Ochoa L.P. (2017). Diagnóstico del Desarrollo Habilidades Sociales para la Promoción de las Competencias Ciudadanas en la Infancia. *Escenarios*, 15(2), pp. 34-40.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6642874>
- Klimenko, O., Aristizábal, A., & Restrepo, C. (2019). Pensamiento crítico y creativo en la educación preescolar: algunos aportes desde la neuropsicopedagogía. *Katharsis*, (28), pp. 98-128.
<https://doi.org/10.25057/25005731.1258>
- Massi Fernández, M. L., & Seleme Gandolfo, A. M. (2018). Sensibilización a padres de familia respecto a la sobreprotección familiar para mejorar la adaptación escolar en niños (as) del nivel inicial de la Unidad Educativa Adventista Franz Tamayo en la ciudad de El Alto [Doctoral dissertation].
<https://repositorio.umsa.bo/xmlui/bitstream/handle/123456789/17838/Pg->
- Medina Vivas, B. J., Jara Estrada, H. I., y Valerio Cruz, P. A. (2019). Proceso de adaptación en niños y niñas de I y II nivel de Educación Inicial del Centro Educativo Nuestra Señora de los Desamparados, en el municipio de San Rafael del Sur, durante los meses de febrero y marzo del año 2019 [Other, Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua, Managua].
<https://repositorio.unan.edu.ni/11128/>
- Meza, L. B., & Rodríguez, K. D. L. (2020). Nivel de competencias TIC de docentes de preescolar. *Infancias imágenes*, 19(1).
<https://geox.udistrital.edu.co/index.php/infancias/article/view/13936>
- Ministerio de Educación Nacional, MEN. (2014). Estrategia de Atención Integral a la Primera Infancia Fundamentos Políticos, Técnicos y de Gestión” elaborado por la Comisión Intersectorial
- Montalván Castillo, M. D., Peralta Tercero, V. E., & Ruiz Calero, K. L. (2019). Estrategias metodológicas para el proceso de adaptación del niño/a en el primer nivel de educación inicial de la escuela Julio César Castillo Ubau del municipio de Condega, durante el periodo enero-abril del año 2019 [Doctoral dissertation] Universidad Autónoma de Nicaragua.

- Pedroza Zúñiga, L. H. & Luna, E. (2017). Desarrollo y validación de un instrumento para evaluar la práctica docente en educación preescolar. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa* 10.1 (2017), pp. 109-129. <http://hdl.handle.net/10486/678006>
- Pérez, A. F., Gómez, D. E., & Vázquez, I. D. L. C. E. (2023). La transición educativa en la superación del maestro de preescolar y escolar en el contexto rural. *Revista de Investigación, Formación y Desarrollo: Generando Productividad Institucional*, 11(2), pp. 1-8.
- Quintana Peña, A. (2006). Metodología de investigación científica cualitativa. En Quintana Peña, A., & Montgomery, W. (2006). *Psicología: Tópico de actualidad. Metodología de Investigación Cualitativa*, pp. 47-84. <http://www.ubiobio.cl/miweb/webfile/media/267/3634305-Metodologia-de-Investigacion-Cualitativa-A-Quintana.pdf>
- Ramírez, L.E., Quintero, S.U. y Jaramillo, B. (2015). Formación en el trabajo con familias para la educación de la primera infancia. *Revista del Instituto de Estudios en Educación Universidad del Norte*, 22, pp. 105-115. <https://rcientificas.uninorte.edu.co/index.php/zona/article/view/5832/6879>
- Rivera Bernal, L.M. (2002). Educación Preescolar: Entre la expresión y el juego como medios de formación integral. *Educación y educadores*, 5, pp. 127-142. <https://educacionyeducadores.unisabana.edu.co/index.php/eye/article/view/516>
- Sierra Martínez, S. (2018). Investigaciones sobre la transición a Educación Primaria: la mirada infantil a examen. *Revista de Investigación en Educación*, 16(2), 136-152 Investigaciones sobre la transición a Educación Primaria: la mirada infantil a examen
- Tobón, S., Martínez, J. E., Valdéz Rojo, E., & Quiriz, T. (2018). Prácticas pedagógicas: Análisis mediante la cartografía conceptual. *Revista Espacios*, 39(53). <https://www.revistaespacios.com/cited2017/cited2017-31.pdf>
- Trujillo Mahecha, D.M. (2018). Sistematización Educación infantil e infancias. Análisis documental del Programa de Educación Preescolar de la Escuela de Educación de la Fundación Universitaria Monserrate – Unimonserate. *Hojas y Hablas*, (16), pp. 75-83. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6749404>
- Vallejo-Ruiz, M., & Torres-Soto, A. (2020). Concepciones docentes sobre la calidad de los procesos de enseñanza y aprendizaje de la educación preescolar. *Revista Electrónica Educare*, 24(3), pp. 274-293. <https://dx.doi.org/10.15359/ree.24-3.13>

- Vélez, I. (2015). Acompañamiento de los docentes en el proceso de adaptación escolar de niñas y niños de Preescolar en el Colegio Tercer Milenio (Tesis de pregrado). Corporación Universitaria Lasallista. Medellín, Antioquia
- Vergara, C., & Vélez Vasco I. (2016). La adaptación escolar: Una experiencia investigativa en preescolar. *En clave social*, 5(1), pp. 8-16.
<http://revistas.unilasallista.edu.co/index.php/EN-Clave/article/view/1060>
- Vital Vaquier, L. M., Martínez-Otero Pérez, V., & Gaeta González, M. L. G. (2020). Teacher's empathy in preschool education: a study on Mexican educators. *Educação e Pesquisa*, 46.
<https://doi.org/10.1590/S1678-4634202046219377>
- Zapata, B. E., & Ceballos, L. (2010). Opinión sobre el rol y perfil del educador para la primera infancia. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 8(2), 1069-1082. Zapata, B.E. y Ceballos, L. (2010). Opinión sobre el rol y perfil del educador para la primera infancia *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 8(2), pp. 1069-1082. <https://www.redalyc.org/pdf/773/77315155021.pdf>