



Cultura del cuidado y aprendizaje significativo: cuidado de sí y del otro en educación primaria

Manuela Ospina Restrepo

Tipo de documento para optar al título de Magíster en Educación

Asesor: Wilman Antonio Rodríguez C., Magíster (MSc) en Desarrollo Humano y Educación

Universidad de Manizales
Facultad de Ciencias Sociales y Humanas
Maestría en Educación - Virtual
Manizales, Caldas, Colombia
2026

Cita	(Ospina Restrepo, 2026)
Referencia	Ospina Restrepo, M. (2026). <i>Cultura del cuidado y aprendizaje significativo: cuidado de sí y del otro en educación primaria</i> . [Tesis de maestría]. Universidad de Manizales. RIDUM: Repositorio Institucional Universidad de Manizales.
Estilo APA 7 (2020)	



Maestría en Educación - Virtual, XVIII

Centro de Estudios Avanzados en Niñez y Juventud - CINDE.

Grupo de Investigación Educación y Pedagogía: Saberes, Imaginarios e Intersubjetividades

Línea de Investigación Desarrollo Humano.

Declaración de inteligencia artificial: el o los autores de este trabajo de grado declaran que han utilizado herramientas de inteligencia artificial (IA), tales como [mencionar herramientas utilizadas, por ejemplo, ChatGPT, Grammarly, Turnitin, Copilot, Gemini, entre otras], de manera ética y responsable, tal como se establece en el Acuerdo UManizales 002 (julio 26 de 2023) sobre propiedad intelectual e IA. Estas herramientas son empleadas como apoyo en la redacción, revisión gramatical y generación de ideas, pero en ningún caso sustituyen el análisis crítico, la argumentación académica ni la originalidad del trabajo. Asimismo, cualquier contenido generado con asistencia de IA está citado y referenciado adecuadamente, garantizando la integridad académica y el cumplimiento de los principios éticos de la investigación.

Biblioteca y Centro de Recursos: biblioteca.umanizales.edu.co

Repositorio Institucional: ridum.umanizales.edu.co

Universidad de Manizales: umanizales.edu.co

Revistas: revistasum.umanizales.edu.co

Fondo Editorial: editorialum.umanizales.edu.co

El contenido de esta obra corresponde al derecho de expresión de los autores y no compromete el pensamiento institucional de la Universidad de Manizales ni desata su responsabilidad frente a terceros. Los autores asumen la responsabilidad por los derechos de autor y conexos.

Tabla de contenido

Resumen	6
Abstract	7
Introducción	8
Justificación.....	9
Situación problemática.....	11
Formulación de objetivos	20
Objetivo general.....	20
Objetivos específicos	20
Marco contextual.....	21
Marco teórico	23
Cuidado de sí-cuidado del otro.....	23
Autoconciencia.....	24
Gestión de emociones.....	24
Empatía	25
Empatía	26
Interés y sentido del aprendizaje	27
Participación activa	28
Aprendizaje significativo	29
Aprendizaje autónomo	30
Comprensión crítica	30
Confianza	31

Relaciones de respeto	32
Comunicación efectiva	33
Estrategia Metodológica.....	35
Tipo de investigación	35
Enfoque metodológico	36
Técnicas e instrumentos	37
Observación no participante	37
Entrevistas semiestructuradas	38
Grupos focales	38
Diario de campo	38
Procedimiento.....	38
Análisis de la información.....	39
Fase descriptiva	40
Aspectos generales de la unidad de trabajo.....	40
Categoría de análisis 1: Cuidado de sí y cuidado del otro	41
Descriptor 1: Autoconciencia	41
Descriptor 2: Gestión de emociones	42
Descriptor 3. Empatía	43
Categoría de análisis 2: Motivación	44
Descriptor 1: Interés y sentido de aprendizaje	44
Descriptor 2: Participación activa	46
Categoría de análisis 3: Aprendizaje significativo	47
Descriptor 1: Comprensión crítica	47
Descriptor 2: Aprendizaje autónomo	48
Categoría de análisis 4: Confianza	49

Descriptor 1: Relaciones de respeto.....	50
Descriptor 2: Comunicación efectiva	51
Descripción de categorías emergentes	51
Categoría emergente 1: Resiliencia y manejo de la pérdida	52
Categoría emergente 2: Autoestima.....	53
Categoría emergente 3: Disciplina.....	53
Categoría emergente 4: Estrategias de autorregulación.....	54
Categoría emergente 5: Respeto	55
Fase interpretativa	55
Cuidado de sí - Cuidado del otro	56
Motivación	58
Confianza	60
Aprendizaje significativo	62
Fase de construcción de sentido	65
Referencias	70
Anexo 1. “Protocolo de presentación y encuentro”	75

Resumen

Este estudio se centra en la promoción de una cultura del cuidado en el ámbito de la educación primaria, más específicamente en el grado quinto del Colegio Corazonista Medellín, como una apuesta pedagógica orientada al desarrollo humano y a la humanización de los procesos formativos. En este marco, se abordan las categorías; cuidado de sí- cuidado del otro, motivación, confianza y aprendizaje significativo, reconociendo su relación con el bienestar emocional y la formación integral de los estudiantes. El estudio tuvo como propósito comprender la incidencia de estas categorías en las dinámicas escolares y en la construcción de sentido frente al aprendizaje significativo. Se sustentó en un enfoque humanista y una metodología cualitativa de corte etnográfico. Se emplearon técnicas como la entrevista semiestructurada, la observación participante y el diario de campo, con la participación de 8 estudiantes de grado quinto de primaria. Como hallazgo relevante, se evidenció que la cultura del cuidado fortalece la empatía, la confianza y las relaciones interpersonales, favoreciendo la motivación, la participación activa y el compromiso académico. En conclusión, se destaca la necesidad de integrar el cuidado como principio ético y pedagógico que contribuya al aprendizaje significativo y al desarrollo integral del estudiante.

Palabras clave: cuidado de sí-cuidado del otro, motivación, aprendizaje significativo, confianza

Abstract

This study focuses on promoting a culture of care in primary education, specifically in fifth grade at Colegio Corazonista Medellín, as a pedagogical approach oriented toward human development and the humanization of educational processes. In this framework, the categories of self-care, care for others, motivation, trust, and meaningful learning are addressed, recognizing their relationship with emotional wellbeing and students' integral development. The study aimed to understand the impact of these categories on school dynamics and on the construction of meaning in meaningful learning. It was grounded in a humanistic approach and a qualitative ethnographic methodology. Techniques such as semi-structured interviews, participant observation, and field notes were used, involving eight fifth-grade students. The main finding revealed that a culture of care strengthens empathy, trust, and interpersonal relationships, promoting motivation, active participation, and academic engagement. In conclusion, the study highlights the need to integrate care as an ethical and pedagogical principle that contributes to meaningful learning and students' holistic development.

Keywords: Self-care- care for others, motivation, meaningful learning, trust.

Introducción

La educación, más allá de la transmisión de contenidos académicos, constituye un proceso profundamente humano en el que se unen emociones, relaciones, valores y experiencias que influyen en la manera cómo los estudiantes construyen sentido sobre su proceso de aprendizaje. En este ámbito, comprender la formación escolar desde una mirada integral, implica reconocer que el desarrollo cognitivo no se puede desligar de las dimensiones socioemocionales, relacionales y éticas que construyen la vida de los estudiantes en la escuela. De este modo, la escuela se convierte en un espacio privilegiado para promover procesos formativos orientados no solo al saber, sino también al ser.

En la actualidad, los escenarios educativos enfrentan varios desafíos relacionados con la desmotivación escolar, dificultades de convivencia, bajo rendimiento académicos y cambios en las dinámicas familiares y sociales. Estas transformaciones han puesto en evidencia la necesidad de fortalecer enfoques pedagógicos que distinguen la importancia del cuidado como eje central de las prácticas educativas. En este sentido, el “cuidado de sí” y el “cuidado del otro” emergen como categorías fundamentales para comprender las relaciones que se construyen en la cotidianidad escolar y su incidencia en los procesos de aprendizaje significativo.

Desde esta mirada, “el cuidado de sí” y el “cuidado del otro”; implican el reconocimiento de gestión de emociones, autoconciencia y empatía. Estos aspectos favorecen ambientes escolares armónicos y motivadores; sin embargo, en muchos escenarios no se trabajan de manera intencional, lo que conlleva a no consolidar una cultura del cuidado orientado al aprendizaje significativo.

La presente investigación tuvo como propósitos comprender la incidencia del “cuidado de sí” y el “cuidado del otro” en la construcción de una cultura del cuidado en la educación primaria, más específicamente en el quinto grado del Colegio Corazonista Medellín y su relación con el aprendizaje significativo. Surgió de la necesidad de reflexionar sobre las prácticas pedagógicas, reconociendo que el aprendizaje se fortalece cuando los estudiantes se sienten valorados, escuchados y motivados.

El estudio se desarrolló desde un enfoque cualitativo, utilizando técnicas como entrevistas semiestructuradas, grupos focales y registro de diario de campo, con el fin de comprender las experiencias y significados que los actores educativos atribuyen al cuidado en el ámbito escolar.

Así mismo, la investigación integró categorías como motivación, confianza y aprendizaje significativo, lo que permitió una comprensión más amplia del fenómeno educativo y la generación de propuestas pedagógicas orientadas a fortalecer ambientes escolares más humanizantes.

Finalmente, se abordaron reflexiones y estrategias que promovieran prácticas educativas comprometidas con el desarrollo integral, proyectando la cultura de cuidado como una apuesta formativa que favorece el aprendizaje significativo y la formación de estudiantes más empáticos.

Justificación

Muchas veces en el ámbito educativo se pretende comprender los procesos de aprendizaje únicamente desde el ámbito cognitivo, como si el desarrollo académico dependiera solamente de la adquisición de contenidos y del rendimiento medible. Sin embargo, esta postura deja de lado un componente esencial del ser humano: su dimensión emocional, relacional y ética. El “cuidado de sí” y el “cuidado del otro”; no son aspectos secundarios en la formación escolar, sino fundamentos que traspasan la manera cómo los estudiantes se reconocen, interactúan y construyen sentido sobre su proceso de aprendizaje. En este sentido, la escuela no solo transmite conocimientos, sino que conforma subjetividades, relaciones y formas de habitar el mundo.

En este contexto, todo proceso educativo es susceptible de ser analizado desde una mirada más humana e integral; y entre más se analicen las dinámicas emocionales, motivacionales y relacionales que se entrelazan en la cotidianidad escolar, mayor será la comprensión de los factores que influyen en el aprendizaje significativo. La institución educativa, al ser un espacio donde se unen múltiples realidades, historias, emociones y experiencias de vida, se convierte en un escenario para indagar cómo se conforma una cultura del cuidado y de qué manera esta incide en los procesos formativos de los estudiantes de quinto grado de primaria, del Colegio Corazonista Medellín.

En el colegio se llevan a cabo diversos procesos pedagógicos, convivenciales y formativos que exigen no solo competencias académicas, sino también habilidades socioemocionales. El “cuidado de sí” y el “cuidado del otro”, expresados en la (autoconciencia, - gestión de emociones y empatía) se constituyen en pilares fundamentales para fortalecer ambientes de aprendizaje armónicos y significativos. Aun así, en varias situaciones estos aspectos no se abordan de manera intencional ni sistemática, lo que puede incidir en dificultades motivacionales, conflictos interpersonales y bajos niveles de compromiso académico.

Por consiguiente, la presente propuesta de investigación tuvo como interés comprender la incidencia del “cuidado de sí” y el “cuidado del otro” en la construcción de una cultura del cuidado dentro de la educación primaria, y cómo esta cultura impacta los procesos de aprendizaje significativo. Se parte del reconocimiento de que las emociones, la confianza, la motivación y las relaciones interpersonales no son accesorios del proceso educativo, sino condiciones para que el aprendizaje trascienda; la sola actividad; de la memorización y se convierta en una experiencia con sentido.

La importancia de esta investigación radica en que no aborda de manera aislada categorías como motivación, confianza y aprendizaje significativo, sino que las integra bajo el marco articulador de la cultura del cuidado, permitiendo una comprensión más amplia del fenómeno educativo. En este sentido, el estudio reconoce que el aprendizaje significativo no se puede desligar de la manera en cómo los estudiantes se perciben a sí mismos, cómo se relacionan con los demás y cómo experimentan emocionalmente la escuela.

Asimismo, esta investigación resulta pertinente en el contexto actual, caracterizado por transformaciones sociales y familiares que impactan directamente la manera como los niños viven la escuela. Fomentar una cultura del cuidado implica generar espacios de diálogo, confianza y reconocimiento mutuo que fortalezcan la participación activa, el compromiso y la construcción activa del conocimiento. Igualmente, permite reflexionar sobre las prácticas pedagógicas y convivenciales que se desarrollan dentro del Colegio Corazonista Medellín, identificando fortalezas y aspectos susceptibles de mejora.

Finalmente, esta propuesta investigativa es útil para la comunidad educativa en tanto ofrece elementos de reflexión que pueden orientar a la construcción de estrategias pedagógicas centradas en el cuidado como principio formativo. A partir de los hallazgos, será posible fortalecer relaciones basadas en el respeto, la empatía y la confianza, promoviendo ambientes escolares más humanos, armónicos y propicios para el aprendizaje significativo. Por consiguiente, la cultura del cuidado se proyecta no solo como una categoría teórica, sino como una apuesta pedagógica concreta que busca formar estudiantes más conscientes de sí mismos, comprometidos con los demás y capaces de construir aprendizajes con sentido.

Descripción del área problemática

Situación problemática

El proceso educativo no solo debe centrarse en la incorporación de conocimientos, sino también en la formación integral del individuo, donde el "cuidado de sí" y el "cuidado del otro" desempeñan un papel fundamental. La educación no puede reducirse a la acumulación de información, sino que debe propiciar el desarrollo de una conciencia crítica y una sensibilidad ética que permita a los individuos actuar de manera reflexiva y responsable en la sociedad.

El "cuidado de sí"; implica la autoconciencia y la autorregulación, promoviendo la autonomía y el bienestar emocional del estudiante. Como lo sustenta Lanz (2012), “el cuidado de sí implica la autoconciencia y la autorregulación, promoviendo la autonomía y el bienestar emocional del estudiante, es decir, la capacidad de gestionar emociones, establecer metas personales y desarrollar estrategias de afrontamiento ante los desafíos académicos y sociales” (p. 85). Este cuidado de sí conlleva mucho más que ser conscientes de uno mismo; representa un componente clave en el desarrollo integral de la persona. El cuidado personal fortalece la autoestima, ayudando a que los estudiantes se valoren como persona y reconozcan sus capacidades. También favorece la resiliencia para afrontar los retos tanto académicos como sociales, lo que favorece una actitud positiva y una buena disposición para aprender. En suma, el “cuidado de sí” constituye un aspecto fundamental para el desarrollo del estudiante, preparándolo para enfrentar con mayor éxito los desafíos de la vida académica y personal. Por otro lado, el "cuidado del otro" se fundamenta en la construcción de relaciones interpersonales basadas en la empatía, el reconocimiento y la solidaridad.

La educación humanizadora requiere un enfoque basado en la confianza, la empatía y la motivación, lo que permite a docentes y estudiantes desarrollar una relación pedagógica fundamentada en el respeto y la responsabilidad compartida (Rivera, 2017). En este sentido, los docentes no solo deben desempeñar el papel de facilitadores del conocimiento, sino también de guías y acompañantes en el proceso de aprendizaje, generando espacios de diálogo y reflexión donde los estudiantes puedan sentirse escuchados y valorados. Este enfoque pedagógico fomenta

un aprendizaje en el que cada individuo es reconocido en su singularidad y, al mismo tiempo, se fortalece la construcción de una sociedad más justa y equitativa; Como señala Durand y Arteaga (2004), “esta visión se sostiene en prácticas inclusivas que, al reducir las desigualdades, permiten que cada estudiante contribuya al bienestar colectivo desde su identidad y potencial único”.

Precisamente, al priorizar la individualidad y la diversidad en el aula, se generan espacios donde los estudiantes pueden desarrollar una identidad propia y un sentido de pertenencia. Esto no solo impacta su desarrollo académico, sino también su crecimiento personal y social, favoreciendo el respeto por la diferencia y la convivencia armónica (Brillante et, al, 2019). Este enfoque, centrado en la singularidad del estudiante, establece las bases para un proceso de aprendizaje donde la autonomía y la reflexión crítica son pilares fundamentales.

En este marco, el aprendizaje significativo propuesto por Ausubel (1978) resalta la importancia de articular el conocimiento previo con la nueva información, promoviendo la autonomía del estudiante en su propio proceso de aprendizaje. Este enfoque no solo enriquece la estructura cognitiva mediante la asimilación de contenidos (Ausubel, 1978), sino que también está estrechamente vinculado con el “cuidado de sí” ya que implica una reflexión crítica y activa sobre el aprendizaje, permitiendo que los estudiantes se conviertan en sujetos activos en la construcción de su conocimiento.

Esta autonomía individual, sin embargo, no actúa de manera aislada, sino que se complementa con dinámicas colaborativas que refuerzan el “cuidado del otro”, el cual se evidencia en la labor del docente como facilitador del aprendizaje, creando espacios de confianza y diálogo dentro del aula (Reeve, 2018). Un ambiente de aprendizaje basado en el respeto mutuo y la colaboración favorece el desarrollo de habilidades socioemocionales, como la empatía y la comunicación asertiva. En este sentido, el docente no solo facilita el acceso al conocimiento, sino que también se convierte en un mediador que orienta y motiva a los estudiantes, asegurando que el aprendizaje sea un proceso interactivo y enriquecedor. Este rol es esencial para articular el “cuidado de sí” (autonomía) con el “cuidado del otro” (colaboración), generando una reciprocidad positiva en el aula.

Finalmente, el aprendizaje significativo permite que los estudiantes adquieran una comprensión más amplia de los contenidos, evitando la memorización mecánica y promoviendo un aprendizaje duradero. De este modo, el aula se convierte en un lugar común donde el conocimiento se comparte y se construye de manera colectiva, fomentando la participación y el

pensamiento crítico entre los estudiantes. Este proceso refuerza la reciprocidad entre el “cuidado de sí” y el “cuidado del otro”, ya que, a medida que los estudiantes generan confianza en sus propias capacidades (autonomía), también fortalecen su disposición para colaborar y aprender en comunidad (empatía). De esta manera, se fomenta un entorno educativo en el que el conocimiento se construye de manera conjunta y donde la relación entre docentes y estudiantes está marcada por el reconocimiento mutuo y el apoyo recíproco.

No obstante, en la práctica educativa actual, las políticas estandarizadas y la evaluación cuantitativa han reducido el enfoque en la dimensión socioemocional del aprendizaje, generando un distanciamiento entre docentes y estudiantes (Mélich, 2009). La carga administrativa y la exigencia de cumplir con resultados medibles han limitado el tiempo y la disposición de los docentes para establecer vínculos significativos con sus estudiantes. Esta desconexión afecta la confianza, el interés y la motivación en el aula, lo que puede resultar en dificultades para la construcción de un ambiente de aprendizaje inclusivo y participativo. Además, la falta de espacios de diálogo y comprensión de las necesidades emocionales de los estudiantes puede influir negativamente en su desempeño académico y bienestar general, reforzando la necesidad de una pedagogía centrada en la confianza y la motivación (Rivera, 2017). Esta problemática exige una “mirada ética y comprometida”, que priorice la reflexión crítica sobre las dinámicas educativas y su impacto en la dignidad humana” (Gil, 2003).

Desde una mirada ética y filosófica, la educación debe asumir la responsabilidad de formar ciudadanos conscientes y comprometidos con el bienestar colectivo. Esto implica, no solo la generación de conocimientos académicos, sino también la formación de una conciencia crítica y una sensibilidad ética ante las problemáticas sociales. Mélich (2009) sostiene que, tras eventos históricos como Auschwitz, “la ética debe centrarse en la memoria y la responsabilidad con el otro, lo cual exige una “mirada doble”: filosófica (para cuestionar los fundamentos de acción educativa) y pedagógica (para traducir esos principios en prácticas concretas)”. Esta dualidad permite que la educación “promueva la reflexión sobre injusticias pasadas y presentes, fomentando un compromiso activo con la dignidad humana y la justicia social” (Freire, 1970).

Por ello, la presente propuesta de investigación se propuso analizar cómo generar una cultura en relación con el “cuidado de sí” y el “cuidado del otro” en la práctica pedagógica, explorando estrategias que permitan fortalecer la confianza y la motivación en el aula. Este análisis parte de la premisa de que, como afirma Lanz (2012), estos principios no son complementos, sino

condiciones necesarias para una educación humanizadora, donde la autonomía del estudiante y su bienestar emocional sean prioritarios.

A través de un enfoque cualitativo, se busca comprender cómo los docentes pueden fomentar un aprendizaje significativo centrado en la construcción de relaciones interpersonales saludables y en el desarrollo integral del estudiante, tal como lo propone Ausubel (1978) al vincular la asimilación de conocimientos con la autorregulación y la reflexión crítica.

Para comprender mejor la propuesta de esta investigación, es importante revisar diferentes antecedentes los cuales permitirán identificar enfoques que posibiliten establecer una base sólida, reconociendo los aportes o vacíos existentes que justificaron la pertinencia de esta investigación.

A nivel internacional, un estudio realizado en Jalisco, México, por Ponte (2004) llamado “El aprendizaje significativo en la investigación educativa en Jalisco”, tuvo como objetivo analizar cómo se ha aplicado y desarrollado el aprendizaje significativo en las investigaciones educativas de esa región, así mismo, comprender cómo los docentes tanto en formación como en ejercicio han interpretado y utilizado esta teoría.

Para el desarrollo de este estudio se empleó un enfoque cualitativo de tipo interpretativo y analítico-documental, se llevó a cabo mediante la revisión sistemática y el análisis de 25 tesis de maestría en educación, desarrolladas entre 1999 y 2001, en programas impulsados por la Secretaría de Educación del estado de Jalisco. La población estudiada estuvo conformada por estudiantes de nivel básico y media (preescolar, primaria y secundaria) y docentes en escuelas públicas. El estudio encontró que la comprensión y el uso de la teoría del aprendizaje significativo son limitadas ya que predominan las prácticas tradicionales, fuerte resistencia al cambio debido a las presiones culturales e institucionales que dificultan la adaptación de nuevas prácticas. Finalmente, el estudio resalta que el aprendizaje significativo es la base fundamental para mejorar la práctica educativa, siempre y cuando se comprenda adecuadamente.

El estudio de Ponce es pertinente, para esta propuesta de investigación, ya que resalta la importancia de una práctica educativa crítica, reflexiva y transformadora, los cuales son aspectos esenciales para el “cuidado de sí” y el “cuidado del otro”. Al analizar cómo los docentes comprenden y aplican el aprendizaje significativo, el estudio evidencia la necesidad de un compromiso consciente con el proceso de aprendizaje-enseñanza y cómo este puede impactar en los estudiantes. Este estudio se vincula con el cuidado de sí en la medida en que los docentes deben tener la capacidad de rediseñar, cuestionar y mejorar sus prácticas educativas. Así mismo, se

relaciona con el cuidado del otro al reconocer al estudiante como sujeto activo de su proceso, el cual merece experiencias de aprendizaje auténticos y significativos.

Siguiendo con la línea de investigaciones internacionales se encontró un estudio desarrollado en Cuenca, Ecuador, por Carrillo et al (2009) titulado “La motivación y el aprendizaje” que tuvo como objetivo analizar la relación entre la motivación y el aprendizaje, identificando sus implicaciones teóricas y prácticas, con el fin de aportar orientaciones didácticas que favorezcan procesos educativos más efectivos.

Para el desarrollo de esta investigación se empleó una metodología cualitativa teórico-reflexiva, centrada en la revisión de fuentes bibliográficas en psicología y educación. A través de un análisis comparativo de las teorías de Maslow, Ausubel, Gardner y Bruner, se reflexiona sobre la relación entre motivación y aprendizaje, con el objetivo de derivar implicaciones didácticas para la práctica educativa.

El estudio utiliza técnicas de análisis documental y teórico, destacando la revisión bibliográfica sistemática, el fichaje de conceptos clave y la comparación de modelos teóricos para organizar y contrastar la información obtenida de fuentes secundarias. Su desenvolvimiento fue tanto en contextos urbanos como rurales, considerando estudiantes de diversas realidades socioculturales.

Como resultado se destacó que la motivación es clave para el aprendizaje significativo, ya que los estudiantes motivados internamente aprenden y aplican mejor los conocimientos. Así mismo, la motivación puede potenciarse mediante estrategias como el aprendizaje cooperativo, el reconocimiento del esfuerzo, la autonomía y el apoyo docente. Además, la enseñanza adaptada a los estilos de aprendizaje y la realidad del estudiante, que conecta lo conocido con lo nuevo, favorece su desarrollo cognitivo y emocional.

Este estudio tiene puntos de convergencia con el presente proyecto de investigación ya que resalta la motivación como elemento esencial para el aprendizaje significativo, lo que conlleva a una atención profunda de los intereses, necesidades y procesos de los estudiantes. Promover la motivación por medio del aprendizaje colaborativo, el reconocimiento, la autonomía y el acompañamiento del docente refleja un acto de cuidado. Además, la enseñanza que se adapta a los diferentes estilos de aprendizaje y a la realidad de cada estudiante demuestra un compromiso del docente, el cual prioriza el bienestar integral del alumno.

Por otro lado, a nivel nacional encontramos una investigación nombrada “La confianza en el aula como eje transformador del mundo escolar”, la cual se llevó a cabo en Quindío, Colombia por Mejía & Urrea (2015) que tuvo como propósito explorar cómo las expresiones humanas del maestro, sus prácticas pedagógicas, vínculos afectivos y formas de trato, pueden contribuir a construir un aula basada en la confianza, la convivencia y el aprendizaje, favoreciendo un ambiente escolar y familiar que promueva el respeto y el desarrollo integral del estudiante.

La investigación se desarrolló bajo un enfoque cualitativo de carácter inductivo, orientado a comprender las dinámicas de confianza y trato en el contexto escolar y familiar. El proceso metodológico se centró en la recolección de información mediante talleres participativos aplicados en tres instituciones educativas del municipio de Armenia (Quindío): Bosques de Pinares, Ciudadela del Sur y Los Quindos. La muestra incluyó 80 estudiantes de grados tercero y quinto, y 45 estudiantes de grado sexto. El estudio se centró en contextos escolares urbanos.

La investigación arrojó una baja construcción de confianza en el entorno escolar y familiar ya que los estudiantes confían poco en sus docentes y más en amigos. En el contexto familiar, la figura materna genera mayor confianza. También expresaron deseo de ser tratados con respeto y afecto, y mostraron desmotivación escolar, influida por la mala infraestructura. Estos descubrimientos reflejan relaciones frágiles que afectan la convivencia y el aprendizaje, y destacan la necesidad de un ambiente escolar más humano y confiable.

Este estudio es conveniente, para este proyecto de investigación, ya que refleja la fragilidad de las relaciones de confianza en el ámbito escolar y familiar, lo que afecta directamente el aprendizaje y la convivencia. La baja confianza en los maestros, la desmotivación y el deseo que los estudiantes tienen de ser tratados con respeto evidencia la necesidad de aplicar prácticas educativas que fomenten ambientes humanos, seguros y respetuosos.

Para continuar, se encuentra una investigación en Chiquinquirá, Colombia, realizada por Pinilla y Mendieta (2017) titulada: “Pedagogía de la confianza: una estrategia para generar ambientes escolares de paz”, la cual tuvo como finalidad comprender las estrategias usadas para promover la resolución pacífica de conflictos, fortalecer la convivencia y crear ambientes escolares de paz.

La sistematización se realizó con un enfoque cualitativo, usando entrevistas, encuestas, narrativas y revisión documental para interpretar las experiencias en un contexto escolar conflictivo, apoyándose en las matrices del Colectivo Educación para la Paz. Se desarrolló en la

sede General Santander del Liceo Nacional José Joaquín Casas, en Chiquinquirá, Boyacá. Participaron estudiantes de grados tercero, cuarto y quinto, junto con docentes y directivos. La mayoría de los estudiantes provienen de familias de bajos recursos y contextos sociales vulnerables, afectados por desplazamiento, violencia intrafamiliar y desintegración familiar.

Entre los descubrimientos más relevantes se destacan la mejora del clima escolar, la reducción de conflictos y el fortalecimiento de valores como la empatía y la autorregulación, gracias a estrategias lúdicas y al rol de los gestores de paz. También hubo impactos positivos en las dinámicas familiares y una mayor participación de la comunidad educativa en la promoción de la convivencia.

Esta investigación es pertinente, con este proyecto de investigación, porque evidencia el fortalecimiento de valores como la empatía y la autorregulación, que favorecen el mejoramiento de la convivencia escolar y, con el apoyo de la participación de la comunidad educativa, reflejan prácticas del cuidado mutuo, donde cada persona es reconocida como parte primordial del bienestar colectivo.

Para finalizar, en el ámbito nacional se encuentra una investigación realizada en Cali, Colombia, por Aránzazu et al. (2024) llamada “El cuidado de sí de los jóvenes: revisión sistemática con miras a su reconocimiento como sujetos sociales y políticos”. Tuvo como objetivo realizar una revisión sistemática sobre el cuidado de los jóvenes, para su reconocimiento como sujetos sociales y políticos, con el fin de identificar categorías de análisis que permitan comprender sus prácticas cotidianas y vivencias como jóvenes latinoamericanos.

La investigación se desarrolló bajo un enfoque cualitativo con una técnica documental. Así mismo, se realizó una revisión sistemática de literatura en la base de datos JSTOR, abarcando el período 2018 a 2023. Se analizaron 110 documentos sobre juventudes latinoamericanas en contextos urbanos y rurales, con énfasis en afrodescendientes, indígenas y de sectores empobrecidos.

Se encontró que los jóvenes latinoamericanos, especialmente en Colombia, enfrentan profundas desigualdades multidimensionales como pobreza, discriminación, falta de acceso a la educación y el empleo que los excluyen de espacios de participación y cuidado. Sin embargo, se destacan como agentes activos de cambio, desarrollando prácticas de cuidado colectivo.

El estudio aporta a este proyecto de investigación, ya que expone cómo las desigualdades estructurales perjudican la participación, inclusión y bienestar de los jóvenes. A pesar de enfrentar

condiciones de pobreza, discriminación y exclusión, los jóvenes asumen un rol como agentes de cambio, generando prácticas de cuidado, lo que fortalece su identidad, autonomía y compromiso social. Esto permite constatar que el cuidado de sí no puede pensarse de manera aislada, sino que está estrechamente ligada al cuidado del otro y a la construcción de una sociedad más justa.

A nivel regional Suaza (2021) realizó una investigación titulada “Promover el cuidado en sí mismos y en lo otro, en los niños y niñas, mediado a través de la práctica educativa rural, fundamentada en la interculturalidad crítica a partir de “la huerta en mi hogar”, desarrollada en Caldas, Antioquia. Tuvo como fin apropiarse en las prácticas educativas rurales la “huerta en mi hogar”, fundamentada desde la interculturalidad crítica para posibilitar procesos del cuidado de sí y de los otros, en los niños y niñas de la Institución Educativa Rural Salinas, de ese municipio

Se basó en un enfoque cualitativo con el método de sistematización de experiencias, el cual se realizó con niños y niñas de 5 a 12 años de la mencionada vereda, pertenecientes a estratos 0, 1 y 2, con contextos familiares vulnerables. Se consultaron documentos como el PEI de la institución, investigaciones previas nacionales e internacionales, y referentes teóricos sobre educación popular, interculturalidad crítica y ética del cuidado. Entre los resultados se observó que el trabajo con la huerta fortaleció en los niños y niñas actitudes de cuidado, respeto y empatía hacia sí mismos, sus compañeros, el entorno y los animales. Además, se generaron espacios de diálogo, reflexión y participación que permitieron transformar relaciones y hábitos cotidianos desde una educación más humana y consciente.

Esta investigación concierne, a esta propuesta, dado que se evidencian experiencias pedagógicas al proyecto “mi huerta”, el cual busca promover en los estudiantes una postura de respeto, empatía y responsabilidad hacia sí mismos, hacia los demás y hacia su entorno. La apertura a la reflexión, el diálogo y la participación permite restaurar las relaciones interpersonales y los hábitos, desde una perspectiva de educación más humana y consciente. Estos hábitos reafirman que el cuidado puede ejercerse desde lo cotidiano, generando vínculos más significativos y armónicos.

Por último, se realizó una investigación en Rionegro, Antioquia, Martínez, (2022) denominada “Tejiendo el cuidado de sí y del otro” donde se tuvo como finalidad -comprender cómo los espacios de aprendizaje, desde el tejido ancestral, pueden constituirse en experiencias psicopedagógicas para el cuidado de sí y del otro, a través del reconocimiento y la construcción de la subjetividad de los participantes. Se ejecutó desde un enfoque cualitativo, con un paradigma

interpretativo, orientado por un diseño biográfico-narrativo, que permitió comprender las experiencias vividas por los participantes en torno al tejido ancestral, como práctica de cuidado de sí y del otro.

Se emplearon instrumentos cualitativos como el diario de campo, entrevistas en profundidad y grupos focales, los cuales permitieron recoger experiencias, emociones y significados personales sobre el cuidado de sí y del otro en los encuentros con los grupos de tejido ancestral. Esta tesis se desarrolló en un contexto social y educativo enmarcada en el Oriente antioqueño, específicamente en los municipios de Rionegro, El Retiro y El Carmen de Viboral, donde se centra en comunidades, en las cuales el tejido ancestral ha sido resignificado como una práctica de encuentro, contención emocional y cuidado mutuo.

La investigación mostró que los espacios de tejido ancestral son escenarios psicopedagógicos que promueven el cuidado, la sanación emocional y la construcción de comunidad, con el arte como herramienta educativa y la maestra-tejedora como guía clave en ambientes seguros y transformadores.

Este estudio es oportuno puesto que demuestra que los diferentes espacios donde las personas se relacionan pueden convertirse en ambientes psicopedagógicos, lo que puede lograr el cuidado mutuo y la construcción de comunidad. En particular, en escenarios académicos, la figura del docente como mentor en ambientes de transformación, destaca la importancia de establecer vínculos pedagógicos basados en la confianza y el respeto, los cuales son elementos cruciales en la construcción de sujetos conscientes de sí mismos y del otro.

En este marco de antecedentes explorados se percibe la integración del “cuidado de sí” y el “cuidado del otro” en las prácticas pedagógicas, ya que es esencial para promover el bienestar emocional y el aprendizaje significativo en los estudiantes. En los estudios analizados predominan enfoques educativos que incorporan la motivación, autonomía, empatía y la base del respeto y la confianza. No obstante, se observaron resistencia al cambio y la permanencia de la educación tradicional, centrados en la transmisión de información.

Estos hallazgos evidencian la necesidad de indagar cómo los docentes podrían gestar; procesos que permitan hablar de la gestión de una cultura en torno al “cuidado de sí” y el “cuidado del otro” en sus clases, para así poder fortalecer un desarrollo integral y una formación de estudiantes críticos y comprometidos con su contexto.

Preguntas de investigación

Para la presente investigación se planteó la siguiente pregunta general: ¿Cómo la generación de una cultura del “cuidado de sí” y el “cuidado del otro”, en la práctica pedagógica, incide en el bienestar emocional y el aprendizaje significativo de los estudiantes de quinto grado del colegio Corazonista Medellín?

Y, para dar respuesta a la anterior pregunta, se formularon las preguntas específicas:

- ¿Qué actividades o prácticas se implementan en el aula para fomentar el cuidado del otro entre los estudiantes?
- ¿A través de qué procesos, las prácticas del cuidado de sí contribuyen al bienestar emocional de los estudiantes?
- ¿Qué impacto tienen las prácticas pedagógicas relacionadas con el “cuidado de sí y el “cuidado del otro” en el aprendizaje significativo de los estudiantes?

Formulación de objetivos

Objetivo general

Describir cómo la incorporación del "cuidado de sí" y el "cuidado del otro" en la práctica pedagógica incide en el bienestar emocional y el aprendizaje significativo en estudiantes de quinto grado del colegio corazonista Medellín.

Objetivos específicos

- Identificar estrategias pedagógicas que promuevan el “cuidado de sí” y el “cuidado del otro”.
- Describir las prácticas pedagógicas relacionadas con el “cuidado de sí” y el “cuidado del otro” en el aula de quinto grado del colegio corazonista Medellín.
- Determinar la relación entre las prácticas pedagógicas, asociadas al “cuidado de sí” y al “cuidado del otro”, y su incidencia en el aprendizaje significativo de los estudiantes de quinto grado del colegio corazonista Medellín.

Marco contextual

El colegio Corazonista Medellín es un colegio privado ubicado en el barrio Santa Mónica, en la comuna 12 de la ciudad de Medellín, Antioquia. Esta zona se caracteriza por ser residencial y de fácil acceso, lo que permite tener un entorno propicio para el desarrollo académico. El colegio atiende principalmente a familias de estrato medio-alto, lo que posibilita contar con instalaciones modernas, recursos tecnológicos y actividades extracurriculares que fortalecen la formación integral de los estudiantes.

El colegio forma parte de la Red de Instituciones Educativas Corazonista presentes en varias ciudades de Colombia, como Bogotá, Barranquilla, Marinilla y Puerto Salgar. Todas estas sedes comparten la misma misión y visión de la Congregación de los Hermanos del Sagrado Corazón, orientados en la formación integral de niños y jóvenes bajo los principios de humanismo cristiano, excelencia académica y el desarrollo de valores éticos, sociales y espirituales.

Una particularidad del Colegio Corazonista Medellín es su modelo de doble jornada. En la jornada de la mañana, el colegio atiende estudiantes de familias estrato medio-alto, quienes acceden a un desarrollo académico, cultural deportivo y en valores. La jornada de la tarde; está destinada a los estudiantes que no cuentan con recursos económicos suficientes para acceder a una educación privada. Con esta iniciativa, el colegio extiende su misión educativa y social, brindando oportunidades de formación a niños y jóvenes en situación de vulnerabilidad y afirmando su compromiso con la solidaridad y equidad.

El colegio realiza diversas obras de caridad y proyectos sociales, fomentando entre sus estudiantes y la comunidad la importancia del servicio, empatía y compromiso. Estos hechos muestran el espíritu Corazonista, el cual busca no solo la excelencia académica, sino también la formación de ciudadanos responsables y comprometidos con la transformación de la sociedad.

Figura 1

Estudiantes del colegio Corazonista



Marco teórico

En el siguiente apartado se abordan categorías fundamentales como el cuidado de sí- y el cuidado del otro, la motivación, la confianza y el aprendizaje significativo, los cuales son primordiales en el ámbito educativo. El cuidado de sí y de los demás fortalece las relaciones saludables y de respeto. Por su parte, la confianza y la motivación favorecen el interés y la perseverancia en el aprendizaje. Todos estos factores aportan a un aprendizaje realmente significativo, permitiendo que los estudiantes vinculen lo nuevo con sus experiencias y apliquen lo aprendido en su diario vivir.

Cuidado de sí-cuidado del otro

El cuidado de sí y el cuidado del otro son fundamentales en la ética contemporánea, más específicamente a partir del pensamiento de Foucault, quien plantea que el cuidado de sí es una postura ética en el bienestar propio, pero que se involucra con los demás y su entorno. No solo se trata de un ejercicio de reflexión, sino también de tomar acciones que favorezcan la transformación personal (Giraldo, L. F, & Giraldo C, 2013).

El cuidado del otro se concibe como una extensión del cuidado de sí. No se pueden cimentar vínculos éticos sin haber traspasado un proceso de reflexión y cambio interior. De esta manera, el cuidado de sí se establece como cimiento para brindar atención genuina a los demás, por lo que se requiere analizar y cuestionar la conducta propia y estar abierto a la transformación en la forma de relacionarse (Giraldo, L. F, & Giraldo, C. 2013).

Según Britos (citado en Giraldo, L. F, & Giraldo, C. 2013), el vínculo con la verdad y el autoconocimiento son fundamentales del cuidado de sí mismo, los cuales se expresan por medio de prácticas y técnicas personales, encaminadas al crecimiento individual y bienestar colectivo.

El objetivo general y los objetivos específicos describen lo que se pretende con la investigación, cuál es el alcance y cuál es el problema que se desea resolver. Deben iniciarse con verbos que describan claramente lo que se lleva a cabo.

Autoconciencia

La autoconciencia se conforma como un elemento fundamental del cuidado de sí, ya que implica una reflexión profunda y reconocimiento de la emociones, pensamientos y comportamientos. Esta capacidad de meditación permite a las personas reconocer sus necesidades, sus límites y potencializar sus fortalezas, posibilitando un desarrollo equilibrado y consciente. Martínez (2020) sostiene que el autoconocimiento es crucial para el autocuidado, ya que brinda a las personas la capacidad para tomar decisiones que beneficien su bienestar en los diferentes aspectos. Así mismo, la autoconciencia se asocia con la inteligencia emocional, lo que coopera a un mejor manejo de las emociones y a las buenas relaciones con los demás (Gómez, 2019).

Para reforzar esta capacidad, se recomienda la incorporación de prácticas como la meditación y la autoevaluación constante, las cuales aportan una mayor observación y aceptación (Martínez, 2020). En consecuencia, la autoconciencia no solo favorece el crecimiento personal, sino también potencia el bienestar colectivo, al mejorar las interacciones sociales, la empatía hacia los demás y la gestión de las emociones (Giraldo, L. F, & Giraldo, C. 2013).

Gestión de emociones

El manejo adecuado de las emociones establece una habilidad relacionada con la autoconciencia, ya que solo mediante el conocimiento amplio de los estados de las emociones se puede lograr una regulación que favorezca el bienestar individual y social. La disposición para gestionar las emociones comprende conocerlas, entenderlas y controlarlas, lo que permite ejecutar de manera adecuada frente a diferentes situaciones y evitar respuestas exaltadas que puedan perjudicar las relaciones con los demás y el crecimiento personal (Goleman, 2000).

De acuerdo con Trujillo y Rivas (2005), la inteligencia emocional comprende un conjunto de habilidades que van desde identificar y comprender las emociones hasta la capacidad de transformarlas positivamente. Esto significa no solo reconocer lo que se siente, sino también saber gestionar las emociones para preservar el bienestar. Esta regulación emocional es fundamental para el autocuidado, ya que permite una estabilidad interna y favorece a la hora de tomar decisiones de manera consciente, lo que a su vez ayuda a la confianza en sí mismo y estimula un aprendizaje con sentido (Carranza, 2017).

El manejo adecuado de las emociones beneficia la empatía y la atención hacia los demás, lo que establece vínculos sociales y cooperativos (Bueno, 2019). En este sentido, la regulación emocional se percibe como un proceso continuo que fortalece la autoconciencia y resulta fundamental para el crecimiento personal y social.

Empatía

La empatía representa una capacidad clave que se vincula con la autoconciencia y la regulación de emociones, ya que es fundamental para la construcción de relaciones interpersonales sanas. Esta habilidad radica en entender y experimentar las emociones y puntos de vista de los demás, integrando dimensiones cognitivas y afectivas que permitan ponerse en el lugar del otro respondiendo con sensibilidad a sus emociones (Davis, 1996).

Esta habilidad incluye la aceptación de perspectivas, la preocupación empática y la respuesta emocional compartida, lo que permite la conexión emocional y la comunicación asertiva en los diversos contextos sociales (Fernández et al, 2008). La empatía no solo ayuda a mejorar las relaciones sociales, sino también a mitigar las conductas agresivas y fomenta comportamientos solidarios, aspectos claves para la convivencia y la cooperación (Gustems & Calderón, 2013). Además, la empatía está fuertemente vinculada con la autorregulación emocional, ya que quienes gestionan apropiadamente sus emociones tienden a mostrar mayor capacidad empática y a desarrollar estrategias adaptativas frente a los desafíos (Flores Villegas, 2016). Por lo tanto, la empatía es indispensable ya que, junto; con la autoconciencia y la gestión de emociones, fortalece el cuidado de sí y el cuidado del otro, favoreciendo su desarrollo integral y armónico. Asimismo, la motivación tiene un papel esencial en este proceso, ya que es la base que impulsa a las personas a cultivar autoconciencia y a gestionar las emociones de manera adecuada.

Cuando las personas están motivadas, buscan no solo la comprensión a sí misma y a los demás, sino que entienden su desarrollo personal y social. Esta fuerza interna favorece la adopción de prácticas emocionales que fortalecen la autorregulación emocional, generando vínculos donde el cuidado de sí- y el cuidado del otro se fortalecen recíprocamente, fomentando el bienestar integral.

Empatía

La motivación es un proceso fundamental que impulsa a la persona a iniciar, dirigir y mantener conductas conducentes al logro de metas y a la complacencia de necesidades, siendo fundamental en el proceso personal, académico y profesional. Según Vásquez (2007), la motivación se entiende como una fuerza conformada por distintos elementos que dirigen a las personas a tomar decisiones y llevar a cabo acciones con un fin determinado, en respuesta a necesidades internas que estimulan un estado de tensión y que buscan ser satisfechas mediante el comportamiento (García, 2019). Desde esta perspectiva, la motivación puede ser entendida como una fuente de impulso interno que lleva a la persona a actuar, adecuarse a diferentes situaciones y ser resiliente frente a los desafíos, actuando como elemento clave para la superación de obstáculos y el crecimiento constante (Fromero, 2023).

Para comprender la motivación, es importante tener presente diferentes enfoques teóricos que examinan su origen y funcionamiento. La teoría de contenido, como la jerarquía de necesidades desarrollada por Maslow (1943), soporta que las personas se sienten motivadas por diferentes necesidades organizadas en distintos niveles, desde las necesidades fisiológicas básicas (seguridad, pertenencia, reconocimiento) hasta la autorrealización. Desde esta visión, cuando una necesidad se satisface conlleva a una nueva necesidad, lo que genera un proceso continuo que guía el comportamiento hacia metas elevadas (Carrillo et al, 2009). Esta teoría ha sido clave para comprender cómo las necesidades internas influyen en la motivación y cómo el bienestar integral depende del equilibrio entre dichos niveles.

Ahora bien, la motivación en el ámbito educativo es un factor clave que promueve a los estudiantes a integrarse activamente en su proceso personal y académico. -Diversos autores coinciden en que la motivación es el motor que orienta, dirige y sostiene el comportamiento hacia los logros educativos, siendo fundamental para que los estudiantes persistan en su desarrollo académico (Naranjo, 2010).

Actualmente, se reconoce la importancia de la motivación intrínseca, la cual proviene del interés por aprender, la curiosidad y la satisfacción personal, ya que se vincula con un aprendizaje más profundo y duradero (Ryan & Deci, 2019, citado en Gutiérrez et al, 2023). En contraste, la motivación extrínseca; se basa en incentivos externos como las calificaciones, que pueden ser útiles

para iniciar las acciones, pero suelen tener menos efectividad para sostener un compromiso a largo plazo (Luna, 2023, citado en Gutiérrez et al, 2023).

La teoría de la autodeterminación, aplicada en el ámbito educativo, sostiene que la motivación autónoma se fortalece cuando se satisfacen sus necesidades: autonomía, competencia y relación con los demás. Un ambiente escolar donde se promueva la autonomía propone directrices claras y fomenta relaciones sociales positivas, favorece el desarrollo de una motivación más sólida y duradera (Ryan & Deci, 2019, citados en Gutiérrez et al, 2023).

Asimismo, la motivación está vinculada con aspectos emocionales y sociales como la autoestima, confianza en sí mismo y respaldo familiar, los cuales pueden potenciar y dificultar el rendimiento académico y el bienestar del estudiante (Muñoz, citado en Gutiérrez et al, 2023). También, la motivación está estrechamente vinculada con el interés y el sentido de aprendizaje ya que sostiene el deseo del estudiante por integrarse en el proceso educativo. Cuando la motivación se sustenta de factores emocionales y sociales, se potencia el interés por aprender.

Interés y sentido del aprendizaje

El interés y sentido del aprendizaje son factores esenciales que fortalecen la motivación y el compromiso del estudiante con su proceso formativo, permitiendo la construcción de conocimientos valiosos y duraderos. López (2018) sustenta que “el interés constituye una predisposición afectiva que dirige la atención y el esfuerzo del estudiante hacia contenidos específicos, generando una conexión emocional que favorece la profundización y el compromiso con el aprendizaje” (p. 45). A su vez, el sentido del aprendizaje está estrechamente relacionado con la apreciación que tiene cada estudiante sobre la trascendencia y utilidad del conocimiento adquirido, lo cual concede significado personal y social a la experiencia educativa.

En palabras de García (2020); “el sentido del aprendizaje se relaciona con la percepción de relevancia y utilidad que el estudiante atribuye al conocimiento, lo cual le otorga un significado personal y social que potencia su motivación y participación”. (p. 78).

Desde una mirada constructivista, el aprendizaje significativo sucede cuando los estudiantes pueden enlazar la nueva información con sus conocimientos, dándole sentido y coherencia a lo aprendido. Martínez (2019) sustenta que “el aprendizaje significativo se produce cuando el estudiante logra integrar la nueva información con sus conocimientos, estableciendo conexiones que le permiten otorgar sentido y coherencia a lo aprendido” (p. 62).

Este enganche cognitivo se refuerza cuando existe un interés verdadero, ya que el estudiante se compromete activamente y muestra disposición para comprender los contenidos. En esta línea, Pérez (2021) destaca que “el interés genuino en el proceso de aprendizaje es un factor clave para la disposición activa del estudiante, ya que fomenta la exploración, la curiosidad y la perseverancia en el estudio” (p. 53).

Autores como Rogers (citado en García, 2020) destaca que el aprendizaje tiene mayor huella cuando el estudiante encuentra sentido emocional y personal en el aprendizaje, fomentando una actitud autónoma y crítica frente al saber. Según García (2020), “cuando el estudiante encuentra sentido emocional y personal en lo que aprende, se promueve una actitud autónoma y crítica que favorece la internalización y aplicación del conocimiento” (p. 81).

Igualmente, el sentido del aprendizaje no solo es un desarrollo individual, también es una construcción social y cultural, tal como lo soporta Vygotsky (citado en López, 2018), quien resalta la importancia del contexto y mediación social para que el aprendizaje sea relevante y valioso. Por ello, de la organización de ámbitos escolares que entrelazan los intereses y experiencias previas de los estudiantes surgen el sentido y la motivación hacia el aprendizaje (Martínez, 2019). -Otro elemento clave para consolidar el sentido y motivación es la participación activa hacia el aprendizaje, ya que, al integrarse en las actividades escolares, los estudiantes pueden conectar sus intereses y experiencias previas con los contenidos educativos. Esta interacción facilita la comprensión profunda y promueve un compromiso auténtico con el proceso formativo.

Participación activa

La participación activa es un factor esencial en el proceso educativo, ya que permite a los estudiantes participar de manera significativa en las diversas actividades académicas, lo cual permite construir un aprendizaje profundo valioso. Según Freire et al. (2024), la participación compromete a los estudiantes para que asuman un rol central en su formación, lo que aumenta su motivación, compromiso y satisfacción en el aprendizaje. Múltiples estudios recalcan que la implementación de diversas estrategias, como lo es el aprendizaje basado en proyectos, promueve la participación activa.

La participación activa no solo es la participación en clase, sino también la interacción con los compañeros, docentes y el contexto, logrando la construcción conjunta del conocimiento y el

desarrollo de habilidades tanto sociales como cognitivas. En este marco, las metodologías activas y la creación de actividades colaborativas son la base para transformar la experiencia educativa y beneficiar el protagonismo estudiantil en todas las fases del proceso educativo (Freire, 2024). También la calidad de la participación está conectada con el nivel de aprendizaje y el desarrollo personal obtenido, como lo afirma Astin (1999, citado en Parejo, 2016): “la cantidad de aprendizaje en estudiantes y el desarrollo personal asociado con cualquier programa educativo es directamente proporcional a la calidad y cantidad de su participación en ese programa” (P. 519). Promover la participación activa conlleva el compromiso de los docentes para diseñar estrategias innovadoras y motivadoras, donde los alumnos sean protagonistas de su propio aprendizaje significativo.

Aprendizaje significativo

El aprendizaje significativo es una fase donde el alumno incorpora nueva información con sus conocimientos previos, dándole sentido personal, lo que permite la comprensión profunda y la adquisición duradera del conocimiento. Según Baque y Portilla (2021), el aprendizaje significativo “es la adquisición de nuevos conocimientos con significado, comprensión, criticidad y posibilidades de usar esos conocimientos en explicaciones, argumentaciones y solución de situaciones o problemas” (p. 2). Esta idea destaca la importancia de que el aprendizaje trasciende la memorización y se transforme en una construcción activa y crítica del conocimiento.

Numerosos estudios han abordado la utilidad del aprendizaje significativo en el ámbito educativo. Una investigación desarrollada en la Escuela San José La Salle de Guayaquil, donde se propone una estrategia pedagógica con el fin de fortalecer el aprendizaje significativo; se destaca la necesidad de asociar los contenidos con la realidad y experiencias de los estudiantes, y así fomentar una mayor motivación y comprensión (Espinoza, 2016). De igual manera, Cervantes (2021) resalta que el aprendizaje significativo contribuye al desarrollo de capacidades críticas y reflexivas, primordial para la formación integral del estudiante. Asimismo, el uso de estrategias innovadoras son pieza clave para permitir el aprendizaje significativo. En esta línea, un estudio realizado en educación media destaca la interacción entre docentes y estudiantes, así como la contextualización de los contenidos, los cuales son determinantes para el aprendizaje significativo (González, 2024). En dicho estudio coinciden que el rol del docente es importante para la creación de ambientes de aprendizaje donde se favorezca la participación activa, la reflexión y conexión de los conocimientos nuevos y los saberes previos.

El aprendizaje significativo es un sentido pedagógico que promueve la construcción activa y contextualizada del conocimiento, donde se favorezca la autonomía del estudiante. La incorporación de estrategias adecuadas y la mediación docente son necesarios para lograr que el aprendizaje tenga un impacto duradero y transformador.

Aprendizaje autónomo

El aprendizaje autónomo es un proceso en el cual el estudiante acepta la responsabilidad de su propio aprendizaje, controlando sus actividades cognitivas y metacognitivas para lograr los objetivos educativos de manera independiente (Ospina & Montoya, 2008). Este enfoque fomenta que el alumno reconozca sus necesidades de aprendizaje, exponga sus metas, escoja estrategias y realice una autoevaluación de sus resultados, beneficiando así un aprendizaje significativo (Zamorano, 2012).

El aprendizaje autónomo es relevante, ya que se necesita que el estudiante gestione su tiempo, recursos y motivación para progresar en su formación (Manrique, 2004). La autorregulación es un factor clave en el aprendizaje autónomo, pues compromete que el estudiante sea responsable de su propio conocimiento, considerar sus fortalezas y debilidades, y reconocer estrategias para superar los obstáculos (Schoenfeld, citado en Ospina & Montoya, 2008). En este contexto, la labor del docente como facilitador no solo impulsa la autonomía, sino que también es fundamental para la comprensión crítica en los estudiantes. Al fomentar espacios de confianza, comunicación y responsabilidad, el docente alienta el pensamiento reflexivo y crítico, permitiendo que los alumnos se cuestionen, interpreten y evalúen su proceso. De esta manera, se potencia la capacidad crítica, indispensable para enfrentar los desafíos académicos y sociales (Gómez, 2022).

Comprensión crítica

La comprensión crítica es una facultad esencial en el ambiente educativo. Vinculada al aprendizaje significativo, es primordial para que los estudiantes generen conocimientos y sean capaces de analizar y aplicar dichos conocimientos a su contexto real y cambiante. Según Ausubel, el aprendizaje significativo se da cuando se integra los nuevos contenidos de manera sustancial con los conocimientos previos, logrando así la construcción de significativos duraderos (Viera, 2003). Esta incorporación favorece la comprensión profunda y crítica, ya que el estudiante no se limita solo a memorizar datos, sino que reflexiona sobre ellos; por ende, es capaz de transferirlos a la

resolución de problemas o toma de decisiones, según sus experiencias y contexto (Zamora et al, 2023).

Hoy en día, la comprensión crítica es fundamental, pues permite que los alumnos desarrollen habilidades cognitivas y socioemocionales necesarias para afrontar una sociedad cambiante. Cómo lo soportan Zamora et al. (2023), el aprendizaje significativo debe centrarse en lograr que los estudiantes entiendan, comprendan y apliquen sus habilidades emocionales y cognitivas en su contexto real, solucionando problemas y cimentando un futuro resiliente. Esto significa que la comprensión crítica es un proceso meramente activo, donde se evalúa la información, reconoce su relevancia y pertinencia, y la utiliza para sustentar, tomar decisiones y participar de manera crítica en la sociedad.

El aprendizaje requiere una actitud positiva por parte del estudiante, en la que participen factores motivacionales y afectivos. La motivación y el interés por aprender son requisitos para que el estudiante se comprometa con los contenidos, vinculando conexiones entre el material significativo y su propia estructura cognitiva (Viera, 2003). De este modo, la comprensión crítica no solo es la adquisición de contenido, sino también de la interacción entre el conocimiento previo, la nueva información y la actitud reflexiva del estudiante. La confianza se establece como pilar fundamental para la comprensión crítica y el aprendizaje significativo ya que se pueden desarrollar en los estudiantes. Un ambiente de confianza facilita a los alumnos sentirse seguros para expresar sus ideas, cuestionar el conocimiento y aplicar lo aprendido en diversos contextos sin temor al juicio. Esta certeza emocional y social potencializa una participación activa y reflexiva, fortaleciendo el proceso de aprendizaje y el crecimiento integral- (Zamora et al. (2023).

Confianza

La confianza es una pieza central de los procesos educativos, debido a que constituye los cimientos de las relaciones interpersonales y la unión social en el aula; así mismo, es un factor clave para el desarrollo integral de los alumnos. Desde una mirada teórica, la confianza puede definirse como “la creencia que se tiene sobre la conducta de reciprocidad del otro, es decir, se espera que una persona realice algo por otro, igual o mejor que lo que uno haría” (Vives & Osorio, 2015, p. 2). En el escenario educativo, la confianza se evidencia tanto en la relación entre docentes y estudiantes como en la relación entre pares, posibilitando la colaboración y el aprendizaje significativo.

Numerosos autores destacan que la confianza es esencial para fortalecer los procesos formativos, la cohesión social y el clima escolar (Vives & Osorio, 2015). La existencia de un ambiente de confianza ayuda a que los estudiantes se sientan seguros y puedan expresar sus ideas y participar activamente en las actividades académicas, lo que beneficia el desarrollo de habilidades cognitivas y socioemocionales (Sanabria, 2017, citado en González, 2020). Igualmente, la confianza en el docente y en los compañeros aumenta la motivación, el sentido de pertenencia y la autoestima, componentes fundamentales para el logro de aprendizaje significativo y para el desarrollo de sujetos críticos y autónomos (González, 2020).

Luhmann (citado en González, 2020) propone que la confianza es “la fe en las expectativas de uno” (p. 70), lo que conlleva a que las personas, al confiar, eligen ciertos futuros como posibles y disminuyen lo complejo del entorno, facilitando la toma de decisiones y la acción en contextos cambiantes. La confianza es un aspecto complejo y multifacético, que impresiona de manera directa en la calidad de los procesos educativos, permitiendo la comunicación, participación y el aprendizaje colaborativo. Su fomento debe ser prioridad en el contexto educativo ya que es la base para el progreso estable, inclusivo y orientado al bienestar de los miembros de las comunidades de aprendizaje.

Asimismo, las relaciones de respeto son el complemento de la confianza dentro del contexto educativo, ya que, cuando los miembros de la comunidad se dirigen con respeto, se visualizan el valor y la dignidad de las personas, lo que fortalece la confianza y favorece un ambiente de convivencia armónica. El respeto facilita el diálogo, aceptación a la diversidad, así como la resolución de conflictos y la consolidación de vínculos empáticos. La confianza y el respeto se retroalimentan, afianzando el aprendizaje donde cada persona es partícipe y puede desarrollarse plenamente.

Relaciones de respeto

Las relaciones de respeto en el ámbito educativo son esenciales para el desarrollo de una convivencia armónica y el crecimiento de la comunidad educativa. El respeto; es la aceptación, valoración y reconocimiento de la diversidad; es la base para la interacción positiva entre los miembros de la comunidad y es un factor clave para el aprendizaje significativo y el bienestar emocional de los estudiantes (Monteza, 2023).

Como afirma Monteza (2023), “el respeto es un valor esencial que debe estar presente en toda relación humana, especialmente en el ámbito escolar, pues permite la convivencia pacífica y el desarrollo integral de los estudiantes” (p. 34). Las relaciones de respeto implican la práctica de la empatía, la tolerancia y el diálogo, y el fomento de normas que garanticen la igualdad y justicia entre docentes y estudiantes. En esta línea, la formación de valores y el desarrollo de habilidades socioemocionales son habilidades efectivas para prevenir conflictos, fortalecer la autoestima y la participación activa en el ámbito escolar (Monteza, 2023). -Además, Chamorro (2021); afirma que “la relación de respeto entre docentes y estudiantes se refleja en la confianza mutua, la escucha activa y el reconocimiento de los derechos y deberes de cada uno dentro del aula” (p. 56).

Por otra parte, la comunicación efectiva se transforma en una herramienta fundamental para afirmar relaciones de respeto en el contexto educativo. Cuando se encuentra un intercambio abierto, asertivo y claro entre las personas, ayuda a las expresiones de ideas, emociones y necesidades favoreciendo la comprensión mutua y la resolución de conflictos. La comunicación efectiva, se soporta en el respeto y fortalece la confianza, conceptos clave para la equidad verdadera. (Chamorro, 2021).

Comunicación efectiva

La comunicación efectiva es fundamental en el contexto educativo, ya que permite la emisión clara, comprensible y significativa de ideas, instrucciones y sentimientos entre docentes y estudiantes, permitiendo el aprendizaje y la convivencia escolar. Según Pillaca (2018); “la comunicación efectiva significa la transmisión de mensajes con oportuna nitidez entre un emisor y un receptor, eliminando los impedimentos o también llamada comunicación subterránea o ruidos” (p. 34). Esta claridad de la información es fundamental para evitar equivocaciones, fomentar la participación activa y crear un ambiente de confianza y respeto en el aula.

La comunicación efectiva en el entorno educativo implica la utilización de la escucha activa y la empatía, elementos que fortalecen la construcción de relación interpersonales, así como lo soporta Pillaca (2018); “la comunicación eficaz debe ser sencilla, concisa y sobre todo debe crear empatía usando términos sencillos, lo cual hace que las personas se sientan empáticas” (p. 35). Desde esta perspectiva, la comunicación efectiva es un componente crítico para el logro de los objetivos educativos, ya que favorece la cooperación, la resolución de conflictos y la participación (Pillaca, 2018).

Esta comunicación efectiva permite la retroalimentación constante, ayudando a la adaptación de estrategias pedagógicas y a las necesidades de los estudiantes promoviendo un ambiente de aprendizaje inclusivo y motivador. Conforme con Pillaca (2018), “promover la comunicación efectiva en la organización conduce inefablemente a dinamizar las relaciones, mejorando el clima y optimizando la comunicación vertical y horizontal” (p. 36). Por ende, el desarrollo de habilidades comunicativas entre docentes y estudiantes es fundamental para el fortalecimiento de la interacción, la comprensión y el aprendizaje significativo.

En síntesis, las categorías abordadas en este capítulo se articulan como base fundamental para la formación integral de los estudiantes. La conexión entre estos elementos favorece el desarrollo de competencias cognitivas y socioemocionales, así como también la construcción de ambientes educativos respetuosos, inclusivos y colaborativos. De este modo, se favorece un aprendizaje significativo, capaz de transformar la vida tanto individual como colectiva; así mismo, responder a los desafíos con una mirada ética, crítica y humanizadora.

Estrategia Metodológica

Tipo de investigación

La presente es una investigación cualitativa que tiene como objetivo una comprensión profunda de las experiencias, percepciones y prácticas relacionadas con el “cuidado de sí” y el “cuidado del otro” en el bienestar emocional y el aprendizaje significativo de los estudiantes de quinto grado del Colegio Corazonista Medellín. Dicho enfoque permite explorar de manera detallada y contextualizada las dinámicas emocionales, sociales y pedagógicas que influyen en el proceso educativo desde la perspectiva de los actores involucrados (Creswell & Poth, 2018).

La utilización de un diseño de investigación de campo es fundamental en este estudio, ya que conlleva la recolección de datos en el entorno natural donde sucede el fenómeno investigado, mediante la observación no participante, entrevistas y análisis de interacciones cotidianas entre los estudiantes. Esta metodología permite una aproximación -detallada del contexto educativo, favoreciendo la interpretación profunda de los sujetos otorgada y sus experiencias. (Hernández et al, 2014; Flick, 2018).

Es importante destacar que la investigación cualitativa se diferencia por su énfasis en la construcción de significado en contextos específicos, respetando la subjetividad y complejidad de la investigación de los fenómenos sociales, a diferencia de la investigación cuantitativa que prioriza la medición numérica y generalización (Maxwell, 2013). En consecuencia, esta metodología es adecuada para abordar aspectos integrales y humanos como el cuidado emocional y su vínculo en el aula.

Según Denzin y Lincoln (2018), la investigación cualitativa permite no solo describir, sino también interpretar las relaciones sociales y culturales que influyen en el comportamiento y desarrollo de los individuos, en este caso, en el ámbito escolar. Además, el trabajo de campo fomenta la flexibilidad metodológica, facilitando ajustes durante el proceso de los fenómenos observados (Saldaña, 2015).

Finalmente, este tipo de investigación aporta conocimientos que están vinculados a la realidad educativa, permitiendo diseñar propuestas pedagógicas, familiares y contextualizadas, que

respondan a las verdaderas necesidades emocionales y de aprendizaje de los estudiantes (Merriam & Tisdell, 2016).

Enfoque metodológico

El enfoque etnográfico será la metodología principal de esta investigación, ya que se pueden entender de manera integral las prácticas, significados y relaciones sociales que están implícitas en el “cuidado de sí” y el “cuidado del otro”, dentro del contexto educativo del Colegio Corazonista Medellín. La etnografía se caracteriza por una inmersión en el ambiente natural donde suceden los fenómenos estudiados, facilitando la observación y la participación con los actores involucrados (Hammersley & Atkinson, 2019).

A través de este panorama, el investigador podrá observar las interacciones cotidianas, los principios y reglas que guían la manera en que los estudiantes manejan sus emociones, desarrollan la autoconciencia y construyen relaciones de empatía y respeto. Esto es especialmente importante dado que la educación humanizadora, como plantea Rivera (2017), se basa en relaciones pedagógicas fundamentadas en la confianza, el respeto y la responsabilidad compartida.

Además, la etnografía permite la comprensión profunda de la cultura escolar, entendida como el conjunto de creencias, prácticas y significados compartidos que orientan el bienestar emocional y el aprendizaje significativo (Emerson et al, 2011). En este sentido, la investigación busca identificar cómo estas dimensiones se expresan en las vivencias diarias de los estudiantes de quinto grado, favoreciendo la generación de estrategias pedagógicas y familiares contextualizadas y sensibles a las necesidades reales del grupo (Durand & Arteaga, 2004).

Unidad de análisis y unidad de trabajo

La unidad de análisis de esta investigación estuvo compuesta por las prácticas, percepciones y experiencias relacionadas con las categorías de la cultura del “cuidado de sí” y el “cuidado del otro” en la educación primaria, que inciden en el bienestar emocional y en el aprendizaje significativo de los estudiantes. Igualmente, se centró en las categorías y subcategorías que interactúan y contribuyen al bienestar emocional y en el proceso de aprendizaje dentro del ámbito escolar, permitiendo observar las dinámicas que favorecen un contexto educativo humanizador (ver Tabla 1).

Tabla 1

Categorías y subcategorías

Categorías	Subcategorías
Cuidado de sí cuidado del otro	Autoconciencia, gestión de emociones, empatía
Motivación	Interés y sentido del aprendizaje, participación activa.
Aprendizaje significativo	Comprensión crítica, aprendizaje autónomo.
Confianza	Relaciones de respeto, comunicación efectiva.

Estas categorías y subcategorías integran el marco teórico desde el cual se analizaron las prácticas pedagógicas y su incidencia en el bienestar emocional y el aprendizaje significativo de los estudiantes.

Por otro lado, la unidad de trabajo estuvo conformada por los estudiantes de quinto grado, quienes son los protagonistas de dichas prácticas y desarrollan las dinámicas afectivas y educativas que conforman esta cultura del cuidado en el contexto escolar. La participación de los estudiantes permitió lograr una mirada integral y contextualizada, observando las vivencias que se construyen en el aula de clase, componente importante para diseñar estrategias pedagógicas que fomente ambientes educativos más humanos y motivadores.

De esta manera, la investigación buscó conectar los procesos individuales y colectivos del cuidado emocional dentro de la comunidad educativa, favoreciendo un aprendizaje significativo que respete la singularidad de cada estudiante y potencie su bienestar integral.

Técnicas e instrumentos***Observación no participante***

La observación no participante fue una técnica fundamental en esta investigación. El investigador se dispuso como un observador externo en el entorno escolar, sin intervenir directamente en las actividades o interacciones de los estudiantes. Esta técnica permitió registrar,

de manera objetiva y detallada, las manifestaciones del cuidado de sí mismo y del cuidado hacia los demás, así como las dinámicas de motivación, confianza y aprendizaje significativo.

Entrevistas semiestructuradas

Las entrevistas semiestructuradas fueron otra técnica fundamental para investigar las vivencias, percepciones y significados de los estudiantes en relación con el “cuidado de sí” y el “cuidado del otro”. Esta técnica permitió adquirir información de la forma como cada participante entiende el cuidado emocional, la motivación y la construcción de la confianza en el ámbito escolar.

Grupos focales

Los grupos focales estuvieron integrados por los participantes que conformaron la unidad de trabajo, quienes, por medio de la aplicación de las técnicas de recolección de datos, brindaron información fundamental para el desarrollo de los objetivos propuestos en la presente investigación. Para garantizar la confidencialidad de los participantes, se asignaron códigos a sus testimonios, identificados por números y letras, así: la letra E para los estudiantes y el número acorde con el orden de sus intervenciones (E1, E2, etc.).

Diario de campo

El diario de campo se utilizó para registrar sistemáticamente las observaciones que realiza el investigador, reflexiones y contextos en los que se desenvuelven las prácticas del “cuidado de sí” y el “cuidado del otro”. El diario de campo fue fundamental para observar detalles importantes y la generación de un análisis profundo.

Procedimiento

Para el desarrollo de la presente investigación se realizaron diversas acciones distribuidas en etapas que permitieron la recolección de la información de manera sistemática. En primera instancia, se realizó la presentación formal del proyecto ante las directivas, con la finalidad de exponer los objetivos, metodología y la pertinencia del estudio, así mismo, obtener la aprobación para la ejecución del proyecto.

Posteriormente, se gestionó la autorización por parte de padres de familia y estudiantes, a través de la firma de los consentimientos informados correspondientes, asegurando el respeto por los principios éticos y confidenciales de la información recolectada.

Obtenida las autorizaciones, se procedió a utilizar el diario de campo, en el cual se registraron la observaciones, reflexiones y avances del proyecto de investigación.

Para concluir todos los documentos que respaldan las etapas descritas se incluyen en los anexos de este trabajo, con el objetivo de ofrecer claridad y rigor en los procedimientos realizados.

Análisis de la información

Una vez finalizado el trabajo de campo en el Colegio Corazonista Medellín, con la finalidad de comprender la influencia del “cuidado de sí” y el “cuidado del otro” en el bienestar emocional y el aprendizaje significativo de los estudiantes de grado quinto de primaria, se procedió a la organización, sistematización, análisis y, finalmente, la presentación de los resultados obtenidos, en referencia a tres momentos fundamentales: fase descriptiva, fase interpretativa y fase de construcción de sentido.

En la fase descriptiva se exponen, de manera textual y natural, las expresiones, reflexiones y comentarios manifestados por el grupo focal. Estas declaraciones fueron agrupadas y articuladas con las categorías de la investigación (cuidado de sí- cuidado del otro, motivación, aprendizaje significativo y confianza) constituyéndose en el recurso esencial para el desarrollo del segundo momento del análisis de los resultados, permitiendo organizar y comprender los hallazgos de acuerdo con las categorías y sus respectivos subcategorías, demostrando las formas en que los estudiantes conciben y vivencian el “cuidado de sí” y el “cuidado del otro” dentro del contexto escolar.

En la fase interpretativa, se plantearon relaciones y contrastes entre los hallazgos obtenidos en la fase anterior y los referentes teóricos y conceptuales que sustentan la investigación.

Por último, en la fase de construcción de sentido, se asumen la voz reflexiva del investigador, quien, a partir de las descripciones, relaciones y discusiones entre los hallazgos y los fundamentos teóricos, expone una comprensión sobre la cultura del cuidado en la educación primaria. Esta fase significa el punto de encuentro entre la teoría y las vivencias, donde se resignifica la escuela como espacio humano, formativo y transformador, que impulsa el bienestar emocional y fortalece el aprendizaje significativo.

Fase descriptiva

En el desarrollo de esta etapa descriptiva se exponen de manera textual las palabras, comentarios y expresiones dadas por los estudiantes que conformaron la unidad de trabajo de esta investigación. Dichas expresiones se asocian y entrelazan con las categorías: cuidado de sí, - cuidado del otro, motivación, aprendizaje significativo y confianza.

Esta fase posibilita exponer la voz genuina de los participantes, sus experiencias y percepciones frente a las dinámicas del cuidado que se viven en el entorno escolar. A partir de sus expresiones o narraciones se evidencian las formas en que los participantes reconocen la importancia del autocuidado, empatía, cooperación y respeto, como fundamentos esenciales para la convivencia y el aprendizaje.

Aspectos generales de la unidad de trabajo

La unidad de trabajo se comprende como el grupo de individuos a través del cual el investigador, mediante la implementación de diversas técnicas de recolección de información, busca obtener los datos fundamentales e importantes para abordar la problemática de objeto de estudio. En el marco de la presente investigación “Cultura del cuidado y aprendizaje significativo: Cuidado de sí y del otro en educación primaria”, la unidad de trabajo estuvo conformada por siete estudiantes de grado quinto de primaria del Colegio Corazonista Medellín, ubicada en el barrio Santa Teresita, comuna 11 de la ciudad de Medellín.

Los participantes fueron seleccionados teniendo presente la disposición y compromiso para aportar de manera reflexiva a los objetivos de la investigación. Por medio de la técnica del grupo focal, se adecuó un espacio de diálogo, reflexión y de escucha activa, en el cual los participantes pudieron expresar de manera libre sus emociones y experiencias en torno al cuidado de sí y cuidado del otro, motivación, aprendizaje significativo y confianza.

Así mismo, se realizó el registro en el diario de campo, que permitió recoger observaciones relevantes sobre las interacciones cotidianas, las dinámicas de convivencia y las manifestaciones emocionales dentro del ámbito escolar.

Categoría de análisis 1: Cuidado de sí y cuidado del otro

El cuidado de sí -cuidado del otro se comprende como dimensiones importantes en la formación humana y en la convivencia escolar, ya que orientan las acciones, pensamientos y relaciones que cada persona establece consigo mismo y con los demás. Por medio del cuidado, los seres humanos aprenden a reconocerse, valorarse y responsabilizarse de su propio bienestar; simultáneamente desarrollan la sensibilidad y empatía para respetar, escuchar y acompañar a los demás.

Estas formas del cuidado no pueden surgir de forma aislada; -se construyen y fortalecen en los diversos espacios de interacción social, particularmente en el contexto educativo, donde se fomentan prácticas que invitan a la autorreflexión, comprensión de las emociones y la cooperación. Cuidar de sí mismo conlleva a atender sus propias necesidades físicas, emocionales y espirituales, reconociendo sus límites personales y tomando decisiones que favorezcan su crecimiento personal. Por otro lado, cuidar del otro; es reconocerlo como ser digno, valioso y merecedor de respeto, estableciendo relaciones de solidaridad, empatía y apoyo mutuo.

Descriptor 1: Autoconciencia

La autoconciencia es la capacidad que tiene cada persona para reconocerse a sí misma identificar sus emociones, pensamientos y comportamientos. Igualmente, entender la manera en que estos factores influyen en su bienestar personal y en la relación con los demás. En el ámbito educativo, esta habilidad es fundamental para el cuidado de sí ya que posibilita a los estudiantes reflexionar sobre sus acciones y asumir de manera responsable sus decisiones. De este modo, se fortalece su desarrollo emocional y personal.

Durante el desarrollo investigativo con los estudiantes de grado quinto, se observó que la autoconciencia se evidencia en la forma como los participantes expresan lo que sienten, reconocen sus fortalezas y debilidades, y valoran la importancia del respeto y empatía en la convivencia. Estas narraciones permiten comprender cómo este reconocimiento personal se transforma en un punto de partida para el cuidado del otro, disponiendo actitudes de comprensión, solidaridad y colaboración.

En relación con lo referido del descriptor, se relacionan algunas expresiones naturales de los participantes:

- “Para mí es como pensar en uno mismo” (E1).
- “Aprender a valorar a los demás, pues porque si uno no valora a los demás puede que en algún momento de la vida nunca lo va a aprender a valorar. Valorarse a uno mismo porque, si yo ni me valoro yo, cómo voy a valorar lo que está alrededor mío” (E2).
- “Representé a Antioquia en un campeonato de fútbol... me sentí muy orgulloso de mí mismo, porque fue mucho esfuerzo” (E3).
- “Trato de no pelear, aunque a veces es muy difícil. Yo respiré y no le respondí mal” (E4).
- “Profe, yo sinceramente no sé, pero mi mamá también hizo maestría y que según ella era que, pues cuando uno se cuida a uno mismo, al mismo tiempo cuidaba a los demás” (E5).

Lo anterior evidencia un valioso reconocimiento por parte de los participantes sobre la importancia de conocerse y valorarse a sí mismos, base fundamental para la relación positiva con los demás. Las expresiones de los estudiantes demuestran cómo la autoconciencia se manifiesta en la reflexión sobre sus propias acciones, emociones y decisiones. Los estudiantes identifican la necesidad de pensar en sí mismos, de valorarse como persona y asumir con orgullo sus logros personales y académicos, así mismo, comprenden que el respeto hacia la demás parte del respeto propio. Igualmente, se evidencia cómo algunos intentan autorregular sus emociones en situaciones de conflicto, optando por la calma. Estas expresiones permiten entender que el desarrollo de la autoconciencia con el ámbito escolar fomenta el bienestar emocional y estimula actitudes empáticas y respetuosas.

Descriptor 2: Gestión de emociones

Para la finalidad de esta investigación, es importante reconocer que la gestión de las emociones constituye un pilar fundamental en la formación integral de las personas, ya que direcciona las actitudes, comportamientos y juicios frente a las distintas circunstancias de la vida. En este sentido, las emociones reflejan los aprendizajes obtenidos en su proceso de socialización, especialmente en el contexto familiar y escolar. Las familias, al ser el primordial entorno de interacción, cumplen un rol fundamental en la enseñanza de reconocer, expresar y regular las emociones, ayudando al desarrollo de valores como la empatía, respeto y tolerancia. De este modo, es importante acompañar en el manejo de las emociones ya que es indispensable para una convivencia armoniosa y una adaptación positiva en el entorno social y escolar.

Lo mencionado anteriormente, se presentan expresiones naturales de algunos participantes, acorde con el proceso de codificación que se hizo.

- “A mí me enoja mucho cuando juego mal, cuando no me salen las cosas, pienso en los errores y despejo la mente y ya” (E1).
- “Yo entreno voleibol en el estadio; hay días que juego bien y hay días que juego mal o me equivoco; me siento mal, frustrada y me da ganas de llorar porque todo el mundo me ve y pues que van a decir que no sabe jugar, yo trato de calmarme y respirar profundo” (E2).
- “Yo trato de ayudarlo, preguntarle por qué está mal y que piense en otra cosa buena” (E3).
- “A mí me da rabia, profe. Porque uno siente que lo que dice no importa” (E4).
- “Tenía miedo de preguntar, pero igual levanté la mano” (E5).

Las narraciones de los participantes reflejan una comprensión significativa sobre la importancia de reconocer y saber manejar sus propias emociones antes diferentes situaciones. Se evidencia que los estudiantes logran identificar sentimientos como la frustración, la rabia y la tristeza cuando enfrentan situaciones que no resultan como esperaban. Sin embargo, ponen en práctica estrategias de autorregulación emocional, lo que demuestran que están desarrollando recursos para gestionar sus emociones, reconociendo la importancia de mantener la serenidad y el respeto hacia los demás.

Descriptor 3. Empatía

La empatía se puede concebir como la capacidad que tiene cada persona para reconocer, comprender y conectarse con sus emociones y la de los demás, asumiendo actitudes de sensibilidad y apoyo frente a las situaciones que viven otras personas. Desde esta mirada, los seres humanos pueden lograr ponerse en el lugar de los demás, teniendo presente sus experiencias y así generar respuestas que fomentan el entendimiento mutuo y la convivencia. La empatía es un ejercicio reflexivo en el que cada persona valora las acciones y decisiones desde las emociones, reconociendo la importancia del cuidado y la consideración de los demás. En el ámbito escolar, los estudiantes expresan esta disposición por medio de ayudar, escuchar y comprender a sus amigos, lo que fortalece los lazos de confianza y el clima emocional dentro del ámbito educativo.

Lo anterior se refleja en algunas de las expresiones de los estudiantes:

- “Yo trato de ayudarlo, preguntarle por qué está mal y que piense en otra cosa buena” (E1).

- “A mí me gusta cuando alguien me pregunta si estoy bien o me escucha, porque se siente bonito” (E2).
- “Cuando escucho a alguien con respeto, también estoy demostrando que lo aprecio” (E3).
- “Cuando alguien llora, yo no me río, yo me acerco y le digo que todo va a estar bien” (E4).
- “Yo pienso que cuando alguien se siente mal, uno no debe dejarlo solo” (E5).
- “A mí me gusta ayudar a mis compañeros cuando no entienden, porque yo también a veces necesito que me ayuden” (E6).

Las narraciones de los participantes permitieron evidenciar cómo la empatía se expresa en sus relaciones diarias. Sus palabras reflejan la capacidad de reconocer las emociones de los demás. Escuchar, acompañar y consolar son acciones que fortalecen la convivencia y hacen el entorno más humano y solidario. En sus expresiones se evidencia un interés genuino por el bienestar del otro, lo que evidencia que la empatía es un valor presente en la manera de interactuar y construir vínculos basados en el cuidado. Texto descriptivo.

Categoría de análisis 2: Motivación

En el ámbito educativo, la motivación se cimienta como un eje fundamental que enlaza las acciones y los propósitos tanto de la escuela como en la familia. Estos dos escenarios; comparten la responsabilidad de estimular en los estudiantes el deseo por aprender, crecer y superarse. El núcleo familia, como primer espacio de socialización, brinda el soporte afectivo y emocional que fortalece la confianza y seguridad personal, mientras que en la escuela se brindan escenarios pedagógicos y experiencias de aprendizaje que incitan a la creatividad y el pensamiento crítico. Cuando ambos roles trabajan en conjunto, forman un entorno de bienestar integral y autorrealización del estudiante. En este sentido, la motivación se transforma en el motor que fortalece la construcción de aprendizajes significativos, afianza la autonomía y el compromiso con el propio proceso educativo.

Descriptor 1: Interés y sentido de aprendizaje

El interés y sentido de aprendizaje construyen la base para que los estudiantes se involucren activamente en su proceso de formación y encuentren satisfacción en el proceso de aprendizaje. La familia, al brindar apoyo emocional, acompañamiento y reconocimiento de los logros, fomenta en

los niños el interés y motivación para enfrentar los desafíos tanto personales como académicos, se siembra la curiosidad por descubrir, el gusto por aprender y la valoración del esfuerzo propio.

Por otro lado, la escuela tiene el papel de canalizar ese interés a través de las prácticas pedagógicas que vinculen el conocimiento con sus experiencias de vida, despertando en los estudiantes la autonomía, la reflexión y el interés por el aprendizaje. Cuando las experiencias se enlazan con los intereses personales o emocionales de los estudiantes, el aprendizaje deja de verse como una obligación y se convierte en una oportunidad para crecer, comprender y transformar su entorno.

El aprendizaje cobra sentido cuando el estudiante percibe que lo aprendido tiene valor para su vida, que sus esfuerzos son reconocidos y que cuenta con el apoyo necesario de los adultos. De este modo, el interés y el sentido de aprendizaje no solo promueven el éxito académico, sino también el bienestar emocional, la autoconfianza y el deseo intenso de seguir aprendiendo a lo largo de su vida.

Las siguientes afirmaciones permiten comprender cómo los estudiantes conciben el interés y sentido de aprendizaje:

- “La motivación, pues la verdad es la perseverancia, es algo que no me ayuda a rendirme, me ayuda a seguir intentando el reto y cada vez ponerle más interés para poder lograrlo” (E1).
- “Académicamente uno disfruta conocer otro idioma como el inglés, la lengua, la ortografía, eso es un beneficio muy grande que tenemos, afortunadamente gracias a Dios, y primero que todo la responsabilidad porque el colegio nos enseña a ser y tener disciplina” (E2).
- “Representé a Antioquia en un campeonato de fútbol, fue un esfuerzo muy grande porque solo había tres porteros para una categoría muy grande... me sentí muy orgulloso de mí mismo, porque fue mucho esfuerzo” (E3).
- “Profe, pues cuando quiero aprender algo yo busco en YouTube videos y me gusta practicarlo. Si es deporte, lo intento varias veces hasta que me salga” (E4).
- “Yo lo hago con juegos, profe, porque es masssss fácil aprender jugando; - también me gusta hacer dibujos y así aprendo más rápido” (E5).

Las voces de los estudiantes reflejan una comprensión del papel que la motivación desempeña en el proceso de aprendizaje. Es sus narraciones se observa que no solo está asociada el cumplimiento de deberes académicos, sino también al deseo personal de superación, de disfrutar lo que se aprende y perseverar ante los retos. Para ello, la motivación significa esfuerzo, constancia

y entusiasmo por alcanzar los logros tanto académicos como personales. Así mismo, se reconoce la importancia de la disciplina, responsabilidad y el compromiso que se afianza en el acompañamiento familiar y educativo.

Aprender puede ser una experiencia divertida y significativa cuando se utilizan estrategias creativas, como juegos, el dibujo y recursos digitales, lo que permite al estudiante mantener el interés y conectar el aprendizaje significativo.

Descriptor 2: Participación activa

La participación activa de los estudiantes es un elemento fundamental en la construcción del aprendizaje significativo, ya que promueve los procesos educativos y fortalece su sentido de pertenencia dentro y fuera del contexto escolar. Cuando los estudiantes se sienten escuchados, valorados y son protagonistas de su propio aprendizaje, desarrollan mayor seguridad, autonomía y disposición para aportar ideas, sentimientos y asumir responsabilidades. Esta participación no es únicamente a responder preguntas o realizar tareas; significa involucrarse emocional, cognitiva y socialmente en las diversas actividades, reconociendo que su voz y presencia tiene valor dentro de un grupo.

La escuela, al brindar espacios que fortalezcan el diálogo, el respeto y la colaboración, fomenta en los estudiantes una actitud crítica y reflexiva que los impulsa a aprender de los demás y a construir conocimiento de manera conjunta. De igual modo, impulsa la confianza en sí mismo, al permitirles experimentar, equivocarse y aprender desde la práctica.

Lo anterior; se evidencia en las siguientes expresiones, donde los estudiantes relatan sus percepciones y las formas de involucrarse en su aprendizaje:

- “En clase, cuando una amiga me explica algo y luego yo se lo iba a explicar a otra amiga, siento que puedo hacer cualquier cosa. Eso me animó a participar, porque sé del tema y me motiva” (E1).
- “Le pedí a la profe que me explicara otra vez y ella me tuvo paciencia” (E2).
- “Yo primero leo otra vez el cuaderno; y, pues si todavía no entiendo, le pregunto a un compañero o a usted, profe” (E3).

Los relatos de los participantes muestran cómo la participación activa se convierte en una experiencia significativa cuando existe un ambiente de confianza, apoyo y colaboración. Reconocen que aprender no es un proceso individual, sino compartido, en el que tanto docentes

como estudiantes asumen un papel fundamental. La posibilidad de explicar lo aprendido a otros, solicitar ayuda cuando algo no se comprende o participar en actividades donde se sientan escuchados fortalece su seguridad y su entusiasmo por aprender.

Categoría de análisis 3: Aprendizaje significativo

El aprendizaje significativo se establece como uno de los pilares más importantes en la formación integral de los alumnos, ya que implica no solo la adquisición de conocimientos, sino también la comprensión y la conexión entre el conocimiento adquirido -y sus experiencias personales. El aprendizaje significativo surge cuando los estudiantes relacionan los nuevos saberes con sus conocimientos previos, dándole un sentido real y aplicable en la vida diaria. En este proceso, el docente cumple un rol esencial al generar un entorno de aprendizaje participativo, reflexivo, dinámico y emocional, donde los niños se sientan motivados a construir su propio conocimiento.

Esta formación significativa también se genera cuando el estudiante asume un papel activo frente a su proceso, descubriendo el propósito de lo aprendido. Así, cada experiencia trasciende de lo memorístico a transformarse en una oportunidad de crecimiento personal, social y emocional. En este sentido, cuando el aprendizaje se transforma significativamente y se conecta con la realidad, las emociones y los intereses se convierten en una herramienta que impulsa al desarrollo de la autonomía, a su pensamiento crítico y su capacidad de transformar el entorno.

Descriptor 1: Comprensión crítica

La comprensión crítica representa una de las competencias más significativas dentro del proceso educativo, ya que posibilita a los estudiantes ir más allá de recibir información para convertirse en sujetos reflexivos, capaces de cuestionar, analizar y dar sentido a los conocimientos obtenidos. Por medio de la comprensión crítica, los estudiantes construyen una mirada consciente sobre su entorno, identificando la importancia de pensar por sí mismos, de comparar ideas y tomar decisiones informadas.

El rol del docente es fundamental ya que su acompañamiento y las estrategias que implementa se convierten en un medio para propiciar la reflexión, interpretación y diálogo. Así mismo, la comprensión crítica fomenta la autonomía intelectual y emocional, al permitir que los

estudiantes descubran sentido en lo aprendido y entiendan cómo ese conocimiento puede convertir su manera de actuar y de relacionarse con los demás.

Lo anteriormente mencionado; se evidencia en las siguientes expresiones de los estudiantes, quienes, desde sus propias vivencias, demuestran cómo comprenden, analizan y otorgan significado a lo aprendido en su proceso tanto académico como personal.

- “La amistad es muy importante... porque, si no me valoro a mí misma, no puedo valorar a mis amigos ni a mi familia” (E1).
- “Como cuando en clase alguien levanta la mano y los demás se quedan callados. Eso es respeto, dejar que el otro hable sin interrumpir” (E2).
- “Cuando una amiga me ayuda y luego yo le puedo explicar a otra amiga, siento que puedo hacer cualquier cosa” (E3).

Las narraciones de los participantes muestran cómo la comprensión crítica se expresa en la manera de pensar, actuar y relacionarse con los demás dentro del entorno escolar. Los estudiantes logran reconocer que aprender no se limita a la adquisición de conocimientos académicos, sino que también implica reflexionar sobre sus valores esenciales como el respeto, la empatía y la valoración personal.

Al expresar la importancia de valorarse a sí mismos para poder valorar a los demás, los participantes demuestran una comprensión de las relaciones humanas y el impacto que tienen las emociones en la convivencia y aprendizaje. Así mismo, al mencionar el respeto hacia la palabra del otro y al apoyo entre compañeros, se refleja que han desarrollado la capacidad de analizar las diversas situaciones del diario vivir desde una visión reflexiva y consciente, entendiendo que cada acción contribuye al bienestar colectivo. Estas expresiones ponen de manifiesto que, por medio del diálogo, la interacción y el aprendizaje compartido, los alumnos fortalecen su comprensión crítica y fortalecen una comprensión más humana y significativa en su entorno.

Descriptor 2: Aprendizaje autónomo

El aprendizaje autónomo se evidencia cuando los estudiantes asumen un papel activo y responsable en su propio proceso formativo, desarrollando estrategias personales para comprender, reflexionar y aplicar los conocimientos adquiridos. Este tipo de aprendizaje implica que el estudiante sea capaz de reconocer sus fortalezas y debilidades, gestionar su tiempo, buscar recursos adicionales y perseverar ante las dificultades sin depender completamente del docente. En el aula,

la autonomía se manifiesta cuando los estudiantes muestran iniciativa para repasar sus apuntes, preguntar cuando algo no se comprende y colaborar con sus compañeros para construir conocimiento de manera conjunta. Desde esta perspectiva, ser autónomo significa autorregularse, tomar decisiones conscientes y participar de forma comprometida en su proceso académico y personal. Así, la autonomía se transforma en una herramienta fundamental para la formación de sujetos reflexivos, críticos y capaces de aprender a lo largo de la vida.

Lo mencionado; se evidencia en las siguientes expresiones de los estudiantes:

- “Profe, yo en lo académico pongo en práctica cuando estudio en casa y también en el deporte” (E1).
- “Cuando mi papá me enseña algo y yo lo pongo en tareas o deportes, puesss me siento bien porque veo que sí sirve” (E2).
- “Profe, pues cuando quiero aprender algo yo busco en YouTube videos y me gusta practicarlo. Si es deporte, lo intento varias veces hasta que me salga” (E3).
- “Yo busco en internet lo que busque, lo anoto varias veces y después se me queda” (E4).

El aprendizaje autónomo representa una dimensión esencial dentro del proceso educativo, ya que permite que los estudiantes asuman la responsabilidad de su propio crecimiento académico y personal. Esta autonomía se observa en la forma en que buscan, practican y aplican los conocimientos adquiridos, tanto dentro como fuera del aula, convirtiéndose en protagonistas activos de su formación. Al demostrar iniciativa y constancia, los alumnos desarrollan competencias que va más allá de lo académico, fortaleciendo su capacidad de reflexión, autoevaluación y autogestión.

Categoría de análisis 4: Confianza

La confianza surge como un pilar fundamental en el proceso educativo, ya que constituye la base sobre la cual cada estudiante se siente capaz de asumir nuevos retos, expresar sus ideas y reconocer sus capacidades. Este sentir; fortalece la autoestima y la seguridad para interactuar con los demás, participar activamente en clase y asumir responsabilidades con mayor compromiso. La confianza se da por medio de experiencias, del acompañamiento del docente y del reconocimiento que los alumnos reciben de su entorno escolar y familiar. Cuando un estudiante observa que su voz es escuchada y respetada, que sus esfuerzos son valorados, y comprende que sus errores son

oportunidades de aprendizaje, se fortalece una relación de confianza consigo mismo y con quienes lo rodean, favoreciendo un aprendizaje significativo.

Descriptor 1: Relaciones de respeto

El respeto se representa como un factor esencial dentro del proceso formativo, que ayuda a una convivencia armónica y un ambiente escolar en el que cada estudiante se siente valorado y escuchado. Las relaciones de respeto favorecen la comprensión, la empatía y la aceptación de las diferencias, aspectos indispensables para el desarrollo integral y humano.

En el ámbito educativo, este valor se expresa cuando los estudiantes reconocen la importancia de escuchar al otro, esperar su turno para hablar y cuidar el lenguaje que se utiliza, y reconocer que cada persona tiene pensamientos y sentimientos que merecen consideración. Esta comprensión se refleja en las voces de los estudiantes, quienes expresaron:

- “Profe, cuando alguien me escucha y me respeta, me siento importante” (E1).
- “Yo con los profes, siempre me llevo bien porque mi mamá y papá me dicen que siempre hay que saludarlos, cumplir con las tareas y respetarlos cuando están hablando (E2).
- “Profe, yo trato de llevarme bien con mis compañeros respetándolos. Una vez un amigo se enojó conmigo porque pensó que yo lo había empujado en el descanso. Él me gritó y yo me puse triste porque no había sido así, pero puessss yo respiré, y al segundo descanso lo busqué y le pedí disculpas, hablamos y seguimos jugando como si nada” (E3).
- “Yo cuando veo a alguien mal, pregunto qué le pasó y cómo puedo ayudarlo; -si me dice que sí, miro cómo lo puedo ayudar de una manera tranquila y respetuosa” (E4).

En Las expresiones; de los participantes, se evidencia la comprensión del respeto como base fundamental de la convivencia y el bienestar colectivo. Para ellos, el respeto no solo se traduce en cumplir normas, sino también reconocer el valor del otro, escuchar con atención y actuar con empatía ante las dificultades y emociones ajenas. Los estudiantes comprenden que respetar implica cuidar la relación con sus compañeros y profesores, asumir la responsabilidad de sus acciones y reparar los conflictos desde el diálogo y la calma. Este tipo de actitudes demuestra que el respeto se ha interiorizado como una práctica cotidiana que fortalece los lazos interpersonales y promueve un ambiente escolar armónico, donde todos pueden sentirse importantes, escuchados y valorados.

Descriptor 2: Comunicación efectiva

La comunicación efectiva surge como pilar esencial en las relaciones escolares, ya que permite construir vínculos basados en la comprensión, la escucha y el diálogo respetuoso. En el ámbito educativo, los estudiantes reconocen que comunicarse no es solo hablar, sino que es expresar sus ideas con claridad, escuchar activamente y buscar soluciones ante los obstáculos. Por medio de la interacción cotidiana con sus compañeros y docentes, se aprende que la palabra tiene un poder formativo, capaz de fortalecer la confianza y fomentar el trabajo colaborativo. De esta forma, la comunicación se transforma en una herramienta para el aprendizaje y convivencia, pues favorece la empatía, entendimiento y el desarrollo de relaciones. Esta comprensión se refleja en las voces de los estudiantes, quienes expresaron:

- “Cuando mi mamá me mira a los ojos y me deja hablar sin interrumpirme, me siento tranquila” (E1).
- “Cuando alguien me escucha y me respeta, me siento importante” (E2).
- “Como cuando en clase alguien levanta la mano y los demás se quedan callados. Eso es respeto, dejar que el otro hable sin interrumpir” (E3).

En estas expresiones; de los participantes, se evidencia que la comunicación efectiva no solo es el intercambio de palabras, sino que es la capacidad de escuchar con atención, respeto y empatía. Sentirse escuchados les brinda seguridad y tranquilidad, potenciando su autoestima y su buena disposición en los diferentes espacios de interacción.

Descripción de categorías emergentes

A partir del proceso de análisis, organización y codificación de las narraciones obtenidas, durante las entrevistas semiestructuradas realizadas con el grupo focal, surgieron diversos hallazgos que permitieron comprender los procesos formativos y emocionales que se gestaron con los estudiantes del Colegio Corazonista Medellín. Estos hallazgos muestran cómo, a través del cuidado de sí y del otro, se conforman dinámicas relacionales que fortalecen la confianza, motivación y el aprendizaje significativo. De igual manera, surgieron otras categorías que ampliaron la comprensión del desarrollo humano en el entorno escolar, tales como la resiliencia y el manejo de la pérdida, la autoestima, la disciplina, las estrategias de autorregulación y el respeto.

Estas categorías demuestran la importancia de una formación integral que vincule lo emocional, ético y cognitivo, favoreciendo las experiencias educativas más humanas y transformadoras.

Categoría emergente 1: Resiliencia y manejo de la pérdida

Dentro del proceso de análisis de los relatos de los participantes, la categoría de resiliencia y manejo de la pérdida surgió como un componente en la comprensión de los procesos emocionales y formativos de los estudiantes. Las narraciones de los participantes muestran que, a pesar de enfrentarse a circunstancias difíciles, logran encontrar recursos que les permiten adaptarse, continuar y reconstruir su bienestar emocional. En este marco, la escuela se desarrolla como un escenario protector que brinda acompañamiento y permite transformar el aprendizaje.

El manejo de la pérdida, por su parte, se relaciona con la posibilidad de expresar un duelo, aceptar cambios y encontrar sentido en medio de las experiencias difíciles, lo cual aporta al desarrollo de una madurez emocional que impacta positivamente en la motivación y aprendizaje significativo. En las expresiones, tanto de docentes como estudiantes, se evidencian múltiples maneras de resistencia y superación que dan cuenta de la manera como las emociones, cuando son acompañadas, se convierten en un motor de transformación personal y colectivo.

Esta comprensión se refleja en las voces de los estudiantes, quienes expresaron:

- "Mi mamá me dijo que mi perrita estaba muy enferma y que de pronto se podría morir... eso me afectó mucho, pero está bien hasta el momento" (E1).
- "Pensar que, si uno se motiva, le va a salir mejor; -entonces me ayuda a seguir intentando el reto" (E2).

Las expresiones de los estudiantes reflejan cómo la resiliencia y el manejo de la pérdida se evidencian en su cotidianidad escolar y familiar, relevando procesos emocionales profundos que inciden en su manera de afrontar las dificultades. Así mismo, el acompañamiento familiar y escolar permite resignificar la experiencia de sufrimiento desde el cuidado y el control emocional. Estas voces dan cuenta que la resiliencia no solo implica resistir el dolor, sino transformarlo en una oportunidad para crecer, aprender y mantener la confianza en sí mismos y en los otros, afianzando así un proceso formativo integral sustentado en la fortaleza emocional y el sentido humano del aprendizaje.

Categoría emergente 2: Autoestima

En el proceso de análisis de los relatos, la autoestima surgió como un factor central en el desarrollo socioemocional de los estudiantes. Los relatos permitieron observar cómo el reconocimiento de las propias capacidades, el sentido de valor personal y la confianza en sí mismo inciden directamente en la manera cómo los estudiantes se relacionan con el aprendizaje y el entorno escolar. La autoestima es un pilar que orienta la seguridad, la toma de decisiones y la disposición para enfrentar desafíos académicos y personales. Los estudiantes que se perciben valorados y escuchados por sus docentes y compañeros desarrollan actitudes más positivas hacia el aprendizaje, mostrando mayor iniciativa, participación y compromiso. De esta misma manera, el acompañamiento basado en el cuidado, empatía, retroalimentación y motivación fortalece su autoconfianza y promueve la expresión libre de pensamientos y emociones. Esta idea se refleja en las voces de los estudiantes, quienes expresaron:

- “La amistad es muy importante, porque si no me valoro a mí misma, no puedo valorar a mis amigos ni a mi familia” (E1).
- “Representé a Antioquia en un campeonato de fútbol... me sentí muy orgulloso de mí mismo” (E3).

Las nociones revelan que la autoestima se fortalece tanto en los vínculos afectivos como de las experiencias de éxito y reconocimiento, consolidándose como un factor clave para el bienestar emocional y la motivación académica. En cuanto a su impacto en el proceso educativo, se evidencia que una autoestima positiva favorece la participación activa, la autonomía y la disposición para enfrentar desafíos. Por el contrario, niveles bajo de autoestima pueden limitar la iniciativa, generar inseguridad y dificultar la construcción de aprendizajes significativos. En este sentido, promover espacios de apoyo, retroalimentación constructiva y oportunidades de logro es fundamental para potenciar el desarrollo integral del estudiante.

Categoría emergente 3: Disciplina

La categoría disciplina emergió como un componente fundamental dentro del desarrollo personal y académico de los estudiantes. A partir de los relatos, se entiende que la disciplina trasciende de la noción tradicional de obediencia o cumplimiento de normas, para reconocerla como una forma de autonomía y autorregulación que indica las acciones hacia el logro de metas

personales y colectivas. Los estudiantes reconocen que mantener hábitos de estudio, respetar los acuerdos de convivencia y perseverar ante las dificultades, son elementos que fortalecen su sentido de responsabilidad y compromiso con el aprendizaje. Esta comprensión se refleja en las voces de los estudiantes, quienes expresaron:

- “Académicamente uno disfruta conocer otro idioma como el inglés... también la responsabilidad porque el colegio nos enseña a ser y tener disciplina” (E1).
- “Profe, cuando quiero aprender algo yo busco en YouTube videos y me gusta practicarlo. Si es deporte, lo intento varias veces hasta que me salga” (E2).

Por medio de estas expresiones se evidencia que la disciplina no se impone, sino que se interioriza a través de experiencias significativas que fortalecen la autoestima y el compromiso personal. En lo que se puede considerar como autorregulación, se comprende que la disciplina está vinculada al desarrollo de hábitos y actitudes que trascienden el ámbito escolar y se proyectan hacia la vida cotidiana. Desde esta mirada, la disciplina adquiere un sentido más profundo, ya que implica que el estudiante asuma un papel activo en la gestión de su comportamiento y en la toma de decisiones que favorezcan su crecimiento personal y académico.

Categoría emergente 4: Estrategias de autorregulación

La categoría estrategias de autorregulación se reveló como un componente esencial en la comprensión del desarrollo emocional y formativo de los estudiantes. A medida que los niños adquieren conciencia de sus emociones y comportamientos, van construyendo recursos personales que les permiten mantener el equilibrio, asumir responsabilidades y enfrentar retos con mayor autonomía. La autorregulación no surge de la imposición, sino del acompañamiento pedagógico que promueve la reflexión, el reconocimiento del propio ser y la empatía.

Los estudiantes que logran aplicar estrategias de autorregulación demuestran mayor capacidad de controlar impulsos, resolver conflictos de manera asertiva y sostener la motivación frente al aprendizaje. En este mismo sentido, la autorregulación se convierte en un puente entre lo emocional y lo académico, posibilitando que los procesos educativos se vivan desde la conciencia, la responsabilidad y el cuidado de sí y del otro. Esta comprensión se refleja en las voces de los estudiantes, quienes expresaron: “Pienso en los errores y despejo la mente y ya” (E1). “Yo respiré y no le respondí mal” (E2).

Las voces de los participantes evidencian cómo las estrategias de autorregulación se convierten en una herramienta que les permite gestionar sus emociones y mantener la concentración ante diferentes situaciones escolares. En sus narraciones se observa la importancia de reconocer lo que se siente e identificar estrategias adecuadas para manejarlo, lo cual demuestra un avance significativo en su madurez emocional.

Categoría emergente 5: Respeto

El respeto es comprendido como una actitud que nace del reconocimiento del otro como ser valioso y digno. En las experiencias compartidas por los participantes se evidencia cómo las relaciones basadas en la empatía, la escucha y el diálogo favorecen la convivencia y fortalecen los lazos dentro del aula. El respeto se manifiesta tanto en la manera como los estudiantes se expresan entre sí, como en la disposición para aceptar las diferencias, asumir retos y construir acuerdos que promuevan la armonía grupal. En este sentido, el respeto trasciende el ámbito escolar y se proyecta como una actitud ética que orienta las relaciones humanas hacia la comprensión mutua, el reconocimiento de la diversidad y la construcción de una comunidad educativa más justa y humana. Esta comprensión se refleja en las voces de los estudiantes, quienes expresaron: “Yo trato de llevarme bien con mis compañeros respetándolos” (E1). “Como cuando en clase alguien levanta la mano y los demás se quedan callados. Eso es respeto, dejar que el otro hable sin interrumpir” (E2).

El respeto se aprende en la convivencia diaria y se fortalece en la relación con los otros. Las expresiones evidencian que este valor no se limita a seguir las reglas, sino que implica empatía, cuidado y reconocimientos mutuo, consolidándose como base esencial para la convivencia y el aprendizaje significativo.

Fase interpretativa

En esta etapa se desarrolla un análisis de los resultados obtenidos tras el proceso de clasificación y sistematización de la información recolectada. Dicho análisis tiene como objetivo comprender, desde una mirada teórica, cómo las prácticas y las experiencias relacionadas con el “cuidado de sí” y el “cuidado del otro” se exponen en el contexto educativo. Con este fin, los hallazgos nacientes de las voces de los estudiantes son examinados en relación con los referentes conceptuales; que soportan el proyecto de investigación, logrando establecer relaciones entre la teoría y la realidad escolar.

Este ejercicio interpretativo ayuda a profundizar en el sentido de las categorías como la motivación, la confianza y el aprendizaje significativo, considerando su incidencia en el bienestar emocional y en la formación integral de los estudiantes.

Cuidado de sí - Cuidado del otro

El cuidado de sí y el cuidado del otro se integran en esta investigación como una categoría fundamental para entender las dinámicas emocionales, relacionales y pedagógicas que se conforman en el contexto educativo, más específicamente en la educación primaria. Esta categoría permite analizar cómo los estudiantes forman sentidos sobre su bienestar tanto personal como colectivo, así como las formas en que las prácticas del cuidado influyan en la convivencia, la formación ética y en el aprendizaje significativo. Desde este enfoque, el cuidado no se percibe como una acción aislada, sino una práctica cotidiana que atraviesa las relaciones entre docentes-estudiantes y el entorno educativo.

Los hallazgos demuestran que el cuidado de sí se evidencia de manera significativa por medio del reconocimiento, expresiones y la regulación de emociones dentro del contexto escolar. Los estudiantes identifican emociones como la tristeza, alegría o enojo y consideran la importancia de comprender lo que sienten para poder actuar de manera adecuada frente a las diferentes situaciones que se van presentando en la convivencia escolar. Este reconocimiento emocional forma un primer paso en la construcción del cuidado personal, mientras posibilita la autoconciencia y la reflexión sobre las propias acciones y reacciones. En consecuencia, con lo planteado por Lanz (2012), el cuidado de sí conlleva procesos de autorregulación emocional que afianzan la autonomía y el bienestar emocional del estudiante.

Igualmente, los hallazgos permiten comprender que los estudiantes de la comunidad educativa han venido fortaleciendo estrategias para la autorregulación emocional frente a diversas situaciones de conflicto, lo cual da cuenta de procesos de autoconciencia y gestión emocional. Estas prácticas proponen que el cuidado de sí no se conforma únicamente como el reconocimiento de las emociones, sino también como una disposición consciente para regularlas en pro de la convivencia y del vínculo con los demás dentro del aula. En este orden de ideas. El cuidado de sí adquiere un carácter relacional, en tanto contribuye a la construcción de ambientes escolares más seguros y respetuosos. Como lo señala Gómez (2019), quien menciona que la autoconciencia emocional

fortalece la autoestima y la capacidad de afrontamiento, elementos que inciden tanto en el desarrollo integral del estudiante como en la dinámica de la comunidad educativa.

En relación con esto, la escuela se conforma como un escenario que acompaña y posibilita los procesos de regulación emocional. Las dinámicas del aula, determinadas por el diálogo y la validación de las emociones, logran que los estudiantes expresen lo que sienten sin temor a ser juzgados. Este ambiente seguro fomenta la reflexión personal y aporta a la construcción de una relación más sana. Rivera (2017), afirma que los ambientes educativos basados en el cuidado proporcionan el bienestar emocional y fortalecen la dimensión humana de la educación, trascendiendo los contenidos académicos.

De manera articulada, surge el cuidado del otro, como una práctica relacional que se forma por medio de la escucha, el respeto y la solidaridad entre los pares. Los hallazgos muestran que los estudiantes reconocen la importancia de escucharse entre compañeros y se presenta empatía dentro del aula, lo cual favorece la construcción de vínculos positivos. Todos estos hechos reflejan una comprensión del cuidado que va más allá de lo individual y se refleja en la atención a las necesidades emocionales y sociales del otro.

Desde esta postura, Giraldo, L. F. y Giraldo, C. (2013), retomando a Foucault, señalan que el cuidado del otro se constituye como una práctica ética que conlleva a reconocer al otro como sujeto digno de respeto. En el ámbito escolar, esta práctica se convierte en acciones concretas de apoyo y empatía, que contribuyen a la construcción de un ambiente basado en la confianza y el respeto mutuo.

Estos descubrimientos permiten interpretar que el “cuidado de sí” y el “cuidado del otro”; se unen como dimensiones inseparables de una misma práctica formativa. El identificar las propias emociones facilita la comprensión de las emociones de los demás, lo que permite relaciones más amenas. En este marco, Durand y Arteaga (2004); destacan que el respeto y la consideración mutua son elementos esenciales para la construcción de ambientes armónicos dentro de las instituciones educativas.

El papel del docente adquiere relevancia en la configuración de estas prácticas del cuidado. El acompañamiento docente, caracterizado por la escucha activa y la mediación pedagógica, facilita la reflexión personal y fortalece el cuidado tanto individual como colectivo. El docente se transforma en un referente en las prácticas de cuidado por medio de sus acciones, su lenguaje y su manera de relacionarse con los demás. Rivera (2017) señala que el gesto pedagógico, cuando se

fundamenta en el cuidado, posibilita la creación de espacios educativos protectores, donde los estudiantes se sienten reconocidos, valorados y seguros. En este sentido, el cuidado trasciende lo académico y se convierte en un eje transversal de la formación ética y social.

En síntesis, estos descubrimientos permiten afirmar que el “cuidado de sí” y el “cuidado del otro”; son pilares fundamentales para el desarrollo integral de los estudiantes. Estas prácticas favorecen la autorregulación emocional, fortalecen los vínculos interpersonales y contribuyen a la construcción de ambientes escolares humanizantes. Tal como lo plantea Lanz (2012), el cuidado se configura como una práctica formativa que posibilita la formación de personas éticas, conscientes de sí mismas y comprometidas con el bienestar de los demás, lo cual resulta esencial para una educación que promueva no solo el aprendizaje, sino también la vida en comunidad.

Motivación

La motivación surge como una categoría central para comprender los procesos de aprendizaje, participación y permanencia de los estudiantes dentro del aula. Los hallazgos permiten comprender que la motivación no se configura a partir de los intereses por contenidos académicos, sino que está estrechamente ligada a las relaciones humanas, al acompañamiento docente y al clima emocional que se forma en el contexto escolar.

Desde esta mirada, la motivación se comprende como un proceso netamente dinámico, que se fortalece cuando los estudiantes se sienten reconocidos, escuchados y valorados. Los estudiantes manifiestan mayor interés por las actividades escolares cuando perciben un acompañamiento cercano por parte del docente. Este acompañamiento no solo se limita a la orientación académica, sino que incluye el reconocimiento emocional y el apoyo afectivo, aspectos que inciden en el deseo de aprender. Rivera (2017) plantea que el acompañamiento pedagógico, cuando se fundamenta en el cuidado y la cercanía, favorece la motivación de los estudiantes, al generar un ambiente de seguridad y confianza que facilita a la participación activa.

Asimismo, los estudiantes se involucran con mayor disposición en las diversas actividades; cuando sienten que su voz es escuchada y tenida en cuenta. La participación se transforma entonces en un motor de la motivación, en tanto los estudiantes perciben que sus opiniones y emociones tienen lugar dentro del aula. Zamora et al. (2023); afirman que la posibilidad de expresar pensamientos y sentimientos en el entorno educativo fortalece el compromiso del estudiante con su propio proceso de aprendizaje, promoviendo una participación más activa y consciente.

En esta misma línea, se muestra que la motivación está vinculada estrechamente con el bienestar emocional. Los estudiantes demuestran mayor disposición para aprender cuando se sienten tranquilos, seguros y emocionalmente estables dentro del ámbito escolar. Lanz (2012); sostiene que el bienestar emocional es un factor fundamental del proceso educativo, ya que las emociones influyen de manera directa en la atención, la disposición y el interés por el aprendizaje. De este modo, un aula que propicia el cuidado emocional se convierte en un escenario favorecedor de la motivación.

La motivación impulsa la persistencia de los estudiantes frente a los retos académicos. Los estudiantes demuestran mayor capacidad para continuar y esforzarse cuando encuentran sentido en las actividades que realizan y cuando identifican que sus logros son reconocidos. Zamorano (2012), señala que la motivación actúa como un factor clave para el esfuerzo sostenido, permitiendo que los estudiantes enfrenten dificultades sin desistir fácilmente. En este sentido, la motivación no solo favorece el inicio de las actividades, sino también la continuidad y el compromiso con el aprendizaje.

Asimismo, la retroalimentación positiva es un elemento significativo en el fortalecimiento de la motivación. Los estudiantes se sienten animados cuando sus avances son valorados, lo cual fortalece su autoestima y su deseo de aprender. Rivera (2017), destaca que el reconocimiento, cuando se realiza desde una perspectiva formativa y no punitiva, fortalece la motivación y contribuye a la construcción de una relación pedagógica basada en el respeto y la confianza.

Los estudiantes se comprometen con las actividades que se consideran significativas, aquellas que se relacionan con sus intereses, sus experiencias y su diario vivir. Desde esta mirada, Ausubel (1978); plantea que el aprendizaje adquiere mayor sentido cuando los nuevos contenidos se relacionan con los conocimientos previos del estudiante, lo cual incrementa la motivación y favorece una comprensión más profunda. Así, la motivación se fortalece cuando aprender deja de ser una obligación y se convierte en una experiencia con sentido.

Igualmente, la motivación fortalece el desarrollo de la autonomía, ya que al estudiante sentirse motivado asume un papel más activo y responsable frente al aprendizaje, tomando decisiones y gestionando sus procesos de manera más independiente. Zamorano (2012); señala que la motivación es un elemento clave para el aprendizaje autónomo, ya que impulsa el interés genuino por aprender y la autorregulación de los procesos formativos.

Con relación a las estrategias pedagógicas, se evidencia que las metodologías participativas potencializan el interés y la motivación de los estudiantes. El trabajo colaborativo, las dinámicas activas y de interacción fortalecen un compromiso con el aprendizaje. Zamora et al. (2023), sostiene que las estrategias didácticas centradas en la participación del estudiante fortalecen la motivación, al permitir que este se reconozca como protagonista de su proceso formativo.

De igual forma, la motivación está ligada con el clima escolar. Un ambiente emocionalmente positivo, donde prevalezcan el respeto, la confianza y el cuidado favorece el deseo por aprender y la participación activa. Vives y Osorio (2015) señalan que el clima escolar influye de manera directa en la motivación de los estudiantes, ya que condiciona las relaciones interpersonales y la percepción de seguridad dentro del aula. Además, la motivación se afianza por medio de relaciones de confianza entre docente y estudiante. El vínculo afectivo, construido desde la coherencia, la escucha y el respeto, se transforma en un soporte esencial en el deseo de aprender. Rivera (2017); plantea que la confianza es un pilar esencial del proceso educativo, pues permite que los estudiantes se arriesguen, participen y se comprometan con su aprendizaje sin temor al error.

Finalmente, la motivación permite entender que no es un elemento aislado ni espontáneo, sino que es una construcción que se genera a partir del cuidado, el bienestar emocional, el acompañamiento docente y las relaciones de confianza. Asimismo, la motivación alienta a la participación, persistencia y autonomía de los estudiantes, conformándose como un eje fundamental para el aprendizaje significativo y el desarrollo integral. Desde esta mirada, fomentar la motivación en el aula implica reconocer al estudiante como una persona emocional, social y cognitiva cuyas experiencias y relaciones inciden de manera directa en su deseo de aprender.

Confianza

La confianza se conforma como categoría importante para comprender las dinámicas relacionales entre docente-estudiante dentro del ámbito escolar. La confianza no nace de manera espontánea, sino que se construye poco a poco por medio de las prácticas pedagógicas basadas en la escucha, respeto, coherencia y acompañamiento emocional. En este orden de ideas, la confianza se transforma en un eje esencial para la convivencia, bienestar y aprendizaje de los estudiantes.

Desde una lectura interpretativa, los hallazgos permiten comprender que, cuando la docente propicia espacios de escucha, los estudiantes construyen una percepción de reconocimiento y

valoración personal dentro del contexto escolar. Los estudiantes al sentirse escuchados no solo afianzan la expresión de pensamientos y emocionales, sino que fortalecen el vínculo pedagógico y las relaciones basadas en la confianza. Esta comprensión se ve reflejada en la voz de un estudiante, quien expresa: “Profe, cuando alguien me escucha y me respeta, me siento importante” (E1). La escucha activa, en este sentido, se configura como una práctica de cuidado que valida la experiencia del estudiante y contribuye a la construcción de ambientes educativos más humanizados. En coherencia con lo anterior, Vives y Osorio (2015) sostienen que la escucha constituye uno de los principales elementos para la construcción de relaciones de confianza, en tanto permite reconocer al otro como sujeto legítimo dentro del espacio educativo.

Asimismo, la validación de las emociones por parte del docente genera en los estudiantes una seguridad emocional. Cuando las emociones no son minimizadas, sino comprendidas y acompañadas, los estudiantes desarrollan mayor confianza para participar en las diversas actividades. En este contexto, la confianza se construye desde el reconocimiento emocional, aspecto que refuerza el sentido de pertenencia y los niveles de ansiedad. Vives y Osorio (2015); afirman que el respeto por la dimensión emocional del estudiante fortalece la confianza y contribuye a la consolidación de climas escolares positivos.

Igualmente, el trato respetuoso favorece la disminución de conflictos dentro del aula, en la medida en que promueve relaciones más armónicas y reduce las tensiones propias de la convivencia escolar. Cuando el estudiante percibe un trato cordial y respetuoso, es posible dialogar y restablecer vínculos. Así como se evidencia en la voz de un estudiante. “Profe, yo trato de llevarme bien con mis compañeros respetándolos... yo respiré, lo busqué y le pedí disculpas, hablamos y seguimos jugando como si nada” (E3). Esto permite interpretar que la confianza actúa como un agente regulador de la convivencia al facilitar la gestión pacífica de los conflictos. En coherencia con ello, Durand y Arteaga (2004) señalan que la confianza y el respeto mutuo son elementos esenciales para la regulación de la convivencia y la construcción de ambientes escolares pacíficos.

Desde esta mirada, los estudiantes participan con mayor libertad en las diversas actividades cuando no sienten temor al error ni al ser juzgados. Esto fortalece la confianza y promueve una actitud más activa frente al aprendizaje. En este sentido, la confianza se transforma en una condición importante para asumir riesgos cognitivos, preguntar, opinar y construir conocimientos de manera conjunta. Zamora et al. (2023); plantean que los ambientes de confianza favorecen el aprendizaje activo, ya que los estudiantes se sienten seguros para explorar, experimentar y reflexionar.

Cuando el docente realiza un acompañamiento, sin juicios y desde una mirada comprensiva, se constituye como un factor clave para la construcción de la confianza y el fortalecimiento del vínculo pedagógico. -Los estudiantes reconocen que cuando un docente orienta, corrige y acompaña con paciencia y disposición al diálogo, se sienten más confiados para expresar sus dudas y participar activamente en las diversas actividades propuestas en el aula de clase. Como lo expresa un estudiante: “Le pedí a la profe que me explicara otra vez y ella me tuvo paciencia” (E2). En este sentido, el acompañamiento pedagógico se conforma como una práctica de cuidado que valida al estudiante y fortalece relaciones educativas basadas en el respeto mutuo.

En coherencia con lo anterior, Rivera (2017) destaca que el acompañamiento pedagógico, cuando se fundamenta en el cuidado y la comprensión, consolida relaciones educativas basadas en la confianza. Asimismo, el diálogo abierto se posiciona como una estrategia fundamental para fortalecer relaciones sanas dentro del aula, ya que posibilita la resolución de conflictos y el entendimiento entre docentes y estudiantes. Al respecto, Vives y Osorio (2015) sostienen que el diálogo constante favorece la construcción de acuerdos y la consolidación de relaciones de confianza, al permitir que las partes se reconozcan y se comprendan mutuamente.

Un elemento esencial en la construcción de la confianza es la coherencia entre el discurso y la acción docente. Los estudiantes perciben credibilidad cuando el docente actúa de acuerdo con los ideales, lo que favorece la confianza y valida su rol como mediador del aprendizaje. Rivera (2017); plantea que la coherencia pedagógica es un elemento indispensable para consolidar relaciones de confianza, ya que transmite seguridad y claridad en las normas y expectativas.

Recapitulando, se puede afirmar que la confianza se construye por medio de las prácticas pedagógicas basadas en la escucha, la validación de emociones, el respeto y el diálogo y coherencia del docente. La confianza afianza la participación activa, el aprendizaje significativo y una convivencia más armónica, constituyéndose como un eje central del “cuidado de sí” y el “cuidado del otro” en la educación primaria.

Aprendizaje significativo

El aprendizaje significativo permite comprender cómo los estudiantes construyen conocimiento a partir de sus experiencias, emociones y relación dentro del ámbito escolar. El aprendizaje no solo se limita a la memorización de conceptos o contenidos, sino que se configura como un proceso en el que los saberes logran un sentido cuando se relacionan con su diario vivir.

Los estudiantes logran mayor comprensión de los contenidos cuando estos se vinculan con sus experiencias personales y situaciones significativas de su diario vivir. Esta unión entre el conocimiento previo y la nueva información fortalece un aprendizaje más profundo y con sentido ya que el estudiante reconoce la utilidad y aplicabilidad de lo aprendido. Lo anterior se evidencia en la expresión de un participante, quien afirma: “Cuando mi papá me enseña algo y yo lo pongo en tareas o deportes, me siento bien porque veo que sí sirve” (E2). Esto permite interpretar que el aprendizaje adquiere significado cuando trasciende el aula de clase y se vincula con las experiencias. En coherencia con ello, Ausubel (1978) plantea que el aprendizaje significativo ocurre cuando los nuevos contenidos se integran de manera sustantiva y no arbitraria a la estructura cognitiva del estudiante, otorgándole sentido a lo aprendido. De este modo, el aprendizaje deja de configurarse como un acto mecánico y se transforma en una experiencia con significado personal.

Asimismo, las emociones influyen directamente en la comprensión de los contenidos ya que los estudiantes expresan mayor disposición para aprender cuando se sienten emocionalmente tranquilos, valorados y seguros dentro del aula. Esta relación entre la emoción y el aprendizaje permite analizar que el bienestar emocional es una condición indispensable para la construcción del conocimiento. Zamora et al. (2023); sostienen que las emociones median el aprendizaje significativo, ya que influyen en la atención, la memoria y la disposición del estudiante para comprender y reflexionar sobre lo que aprende.

De igual manera, la participación activa del estudiante favorece la comprensión, ya que cuando interactúan, preguntan y opinan en las diversas actividades dentro del aula, se reconocen como sujetos activos de su proceso de formación. En esta línea, Zamorano (2012); afirma que la actividad del estudiante es un elemento clave para el aprendizaje significativo, pues permite la construcción del conocimiento desde la experiencia y la reflexión. El acompañamiento del docente es un factor esencial en la redefinición de los contenidos. Los estudiantes reconocen que el docente, por medio de su orientación y mediación pedagógica, les ayuda a comprender mejor los temas y a relacionarlos con situaciones de la vida cotidiana. Ausubel (1978); plantea que el papel del docente es esencial para generar las condiciones que posibiliten aprendizajes con sentido, orientando la integración de los nuevos conocimientos.

Igualmente, la motivación incide de manera significativa en la construcción del aprendizaje significativo ya que los estudiantes muestran mayor interés, disposición y comprensión cuando encuentran sentido en lo que se aprende y se sienten emocionalmente acompañados. La motivación

es un motor que impulsa en la profundización en los contenidos y favorece espacios de reflexión más conscientes. Esta relación se evidencia en la voz de un estudiante, quien expresa: “En clase, cuando una amiga me explica algo y luego yo se lo explico a otra amiga, siento que puedo hacer cualquier cosa... eso me motiva” (E1). Esto permite analizar que la motivación emerge cuando el aprendizaje se vive como experiencia significativa y compartida. En coherencia con ello, Zamora et al. (2023) señalan que aprender con motivación favorece la consolidación de aprendizajes significativos, ya que el interés y el compromiso impulsan la comprensión profunda de los contenidos. Así mismo, el bienestar emocional se construye como un elemento clave en este proceso, puesto que cuando los estudiantes se sienten seguros y acompañados desarrollan mayor capacidad para reflexionar y comprender lo aprendido. Al respecto, Lanz (2012) sostiene que el cuidado emocional fortalece la disposición positiva frente al aprendizaje, posibilitando una comprensión más profunda y duradera. En este sentido, la reflexión sobre lo aprendido permite que los conocimientos se consoliden como saberes significativos, tal como lo afirma Ausubel (1978), al señalar que la reflexión favorece la permanencia y transferencia de los aprendizajes a diferentes contextos.

El aprendizaje significativo promueve la autonomía en los estudiantes, en la medida en que, al entender lo aprendido y encontrarle sentido, asumen un papel más activo y responsable frente a su proceso formativo. Esta comprensión posibilita que el estudiante se reconozca como protagonista de su aprendizaje y pueda tomar decisiones más conscientes sobre cómo y para qué aprender. Lo anterior se evidencia en la voz de un participante, quien expresa: “Profe, pues cuando quiero aprender algo yo busco en YouTube videos y me gusta practicarlo... lo intento varias veces hasta que me salga” (E3), lo cual permite interpretar que la autonomía se construye cuando el aprendizaje es significativo y responde a intereses personales. En coherencia con ello, Zamorano (2012) plantea que la autonomía se fortalece cuando el aprendizaje adquiere sentido, ya que el estudiante se reconoce como protagonista de su propio proceso de aprendizaje. Asimismo, los hallazgos permiten interpretar que el aprendizaje trasciende el aula y se orienta hacia la vida cotidiana, en tanto los conocimientos adquiridos posibilitan comprender mejor el entorno, tomar decisiones y enfrentar situaciones del diario vivir. En este sentido, Zamora et al. (2023) señalan que el aprendizaje significativo transforma la experiencia, dado que los saberes construidos se aplican a diversos escenarios y contextos.

En consecuencia, el aprendizaje significativo se construye a partir de la articulación entre experiencia, emoción, motivación, acompañamiento docente y participación activa. Este tipo de aprendizaje ayuda a la comprensión profunda, la autonomía y la aplicación del conocimiento en el diario vivir.

Fase de construcción de sentido

En esta fase se presenta la construcción de sentido del proyecto de investigación realizado, desde una postura reflexiva y analítica. En este apartado no se pretende repetir los resultados ni describir nuevamente los hallazgos, sino otórgales significado a partir de una mirada y lectura comprensiva de las experiencias vividas en el contexto escolar del colegio Corazonista Medellín, en relación con los objetivos propuestos. La construcción de sentido se asume como un ejercicio interpretativo que posibilita comprender cómo las prácticas pedagógicas vinculadas al “cuidado de sí” y al “cuidado del otro” configuran una cultura que influye directamente en el bienestar emocional y en el aprendizaje significativo de los estudiantes.

Desde esta mirada, la educación se entiende como un proceso fundamentalmente humano, en el que las relaciones, las emociones y la toma de decisiones adquieren un valor central. Los hallazgos de la investigación muestran que el cuidado no se reduce a las acciones esporádicas, sino que es una construcción constante en la cotidianidad del aula, por medio de gestos, palabras, actitudes y dinámicas relacionales que den forma a la cultura del cuidado de sí y del otro. Dicha cultura se manifiesta en la manera como los estudiantes se relacionan consigo mismo y con los demás, actuando de forma significativa en su disposición para aprender, participar y comprometerse en su proceso formativo.

Uno de los sentidos más trascendente que emerge del análisis se relaciona con el cuidado de sí como una dimensión de la práctica docente. Los hallazgos evidencian que el reconocimiento de las emociones, límites y reflexiones sobre su quehacer pedagógico fortalece relaciones educativas más conscientes, empáticas y coherentes.

El cuidado de sí no se conforma como un ejercicio individual desligado del aula de clase, sino como una condición necesaria para sostener prácticas pedagógicas más humanizantes, capaces de acoger las realidades emocionales de los estudiantes y realizar un acompañamiento de manera integral.

Desde esta perspectiva, se analizó que, cuando el docente ejerce una práctica responsable del cuidado de sí, fortalece ambientes educativos más seguros y confiables. Estos ambientes ayudan a que los estudiantes expresen sus emociones, reconozcan sus dificultades y participen activamente sin temor al error. En este sentido, el cuidado que el docente tenga de sí mismo se proyecta en el bienestar emocional de los estudiantes y en la construcción de la confianza, aspectos que son articulados con los objetivos de esta investigación.

A su vez, el cuidado del otro aparece como un eje estructurante de la relación entre la pedagogía y la convivencia escolar. Los hallazgos evidencian que la empatía, la escucha activa, el respeto y el reconocimiento del otro como persona integral son elementos que fortalecen los vínculos dentro del aula y generan condiciones favorables para el aprendizaje. El cuidado del otro se manifiesta en la capacidad del docente para aceptar las diferencias, acompañar procesos individuales y promover relaciones basadas en el respeto mutuo, configurando el aula como un espacio de encuentro humano y formativo.

En este sentido, la cultura del cuidado se fortalece cuando las relaciones pedagógicas se basan en la confianza y el acompañamiento constante. Los estudiantes que se sienten cuidados y valorados desarrollan mayor seguridad para expresar sus ideas, asumir retos académicos y participar activamente en las dinámicas escolares. De este modo, el cuidado del otro no solo impacta el bienestar emocional, sino que también actúa como puente del aprendizaje significativo, favoreciendo procesos de comprensión profunda y una participación responsable.

Otro sentido que se construye a partir del análisis es la relación entre cuidado, motivación y aprendizaje significativo. Los hallazgos muestran que la motivación no surge de manera espontánea ni se impone, sino que se construye desde el interés genuino por su proceso personal y académico. Cuando el aula se configura como un espacio de cuidado, los estudiantes muestran buena disposición para aprender, se involucran activamente en las dinámicas propuestas.

Asimismo, la confianza en las propias capacidades y en la figura del docente aparece como un factor clave en la resolución de dificultades y en el desarrollo de la autonomía. Los hallazgos demuestran que los estudiantes no solo reciben cuidado, sino que también participan activamente en su construcción, aprendiendo a cuidarse a sí mismos y a cuidar a los demás. Estas dinámicas fortalecen su rol como personas activas en el proceso de aprendizaje.

En este marco, la construcción de sentido permite afirmar que el “cuidado de sí” y el “cuidado del otro”; son ejes estructurantes de la experiencia escolar. Impulsar una cultura del

cuidado conlleva a reconocer que el aprendizaje está mediado por las emociones, las relaciones y el ambiente, y que el papel del docente trasciende la transmisión de contenidos para convertirse en un acompañante del desarrollo emocional, social y académico de los estudiantes.

Por consiguiente, los hallazgos de esta investigación confirman que la cultura del cuidado se construye en la cotidianidad del aula por medio de prácticas pedagógicas conscientes, relaciones empáticas y una postura reflexiva del docente frente a su quehacer. Educar desde el cuidado favorece el bienestar emocional, fortalece la confianza y posibilita aprendizajes significativos que trascienden lo académico. En este sentido, la cultura del cuidado se proyecta como una apuesta pedagógica necesaria para transformar la escuela como un espacio humano y formativo.

Consideraciones finales

El desarrollo de este informe de investigación permitió comprender que la cultura del cuidado en la educación primaria constituye un eje fundamental para la formación integral de los estudiantes y para la transformación de la práctica pedagógica. A partir de los objetivos propuestos y de los hallazgos obtenidos, en el ámbito del Colegio Corazonista Medellín, se mostró que el “cuidado de sí” y el “cuidado del otro”; no se pueden entender como acciones aisladas, sino como prácticas pedagógicas que transversalizan los procesos emocionales, relacionales y académicos que se viven en el aula.

En relación con el cuidado de sí, la investigación permitió evidenciar que el reconocimiento y la gestión de las emociones favorece el bienestar emocional y fortalecen la disposición frente al aprendizaje. Los hallazgos demostraron que cuando los estudiantes cuentan con ambientes seguros para expresarse y reflexionar sobre sus emociones, se fortalece la confianza, la autoestima y la autonomía. Por lo tanto, el cuidado de sí se afianza como una condición necesaria para que los estudiantes se involucren activamente en su proceso de aprendizaje y enfrenten los desafíos escolares con mayor seguridad.

Asimismo, se concluye que el cuidado de sí no se construye individual, sino que se evidencia profundamente influenciado por las prácticas pedagógicas y por el rol del docente frente a la educación. El acompañamiento cercano, la escucha atenta y reflexiva en relación con el quehacer docente, permite la creación de ambientes donde el error es comprendido como parte del aprendizaje y donde las emociones son reconocidas como elementos del proceso educativo. El cuidado de sí, del docente, se proyecta en la manera como los estudiantes se relacionan consigo mismo y con los demás.

Por otro lado, el cuidado del otro surge como un componente fundamental para la convivencia escolar y para el desarrollo de una cultura del cuidado. Los hallazgos demostraron que las relaciones basadas en el respeto, empatía y el reconocimiento del otro fortalecen los vínculos entre los estudiantes y ayudan a tener un ambiente de aula adecuado para el aprendizaje. Cuando los estudiantes son valorados y aceptados, desarrollan mayor disposición para participar, colaborar

y asumir responsabilidades dentro del grupo, lo que influye positivamente en su compromiso académico y social.

En cuanto a la motivación y el aprendizaje significativo, la investigación permite concluir que el aprendizaje tiene mayor sentido cuando se desarrolla en un ambiente donde el cuidado es una práctica cotidiana. Los estudiantes muestran mayor interés por aprender cuando observan que sus experiencias, emociones e intereses son tenidos en cuenta en el aula. De esta manera, el aprendizaje trasciende la memorización de contenidos y se convierte en una experiencia significativa que vincula los saberes escolares con la vida cotidiana, fortaleciendo la comprensión y la participación activa.

La confianza se afianza como un elemento transversal que vincula el “cuidado de sí” y el “cuidado del otro” y el aprendizaje significativo. Los hallazgos permiten afirmar que la confianza se construye en la interacción diaria y se fortalece cuando el estudiante se siente acompañado. Esta confianza no solo se deposita en el docente, sino también se desarrolla en las propias capacidades del estudiante, favoreciendo la persistencia, autonomía y el deseo por aprender.

En general, se concluye que la cultura del cuidado resignifica el sentido de la educación primaria al ubicar el bienestar emocional y las relaciones humanas en el centro del proceso educativo. Educar desde el cuidado implica asumir una postura pedagógica consciente, ética y reflexiva, que reconoce al estudiante como un sujeto integral y al docente como un acompañante del desarrollo emocional, social y académico.

Finalmente, este informe permite afirmar que fomentar una cultura del cuidado en la escuela no solo contribuye al aprendizaje significativo, sino también fortalece la formación de personas conscientes, empáticas y comprometidas con su entorno. Desde esta mirada, la cultura del cuidado se proyecta como una apuesta pedagógica necesaria para humanizar la educación, transformar las relaciones que se dan en el aula y responder de manera sensible a las realidades emocionales, sociales y académicas de los estudiantes, reafirmando el rol de la escuela como un espacio de formación integral y de construcción de sentido para la vida.

Referencias

- Aranzazu, L., Castro, D., & Jaramillo, C. (2024). El cuidado de sí de los jóvenes: Revisión sistemática con miras a su reconocimiento como sujetos sociales y políticos. *Precedente Revista Jurídica*, (25), 17-42. <https://doi.org/10.18046/prec.v25.6858>
- Ausubel, D. P. (1978). *Psicología: Un punto de vista cognoscitivo*. Trillas.
- Baque, G. R., & Portilla, G. I. (2021). El aprendizaje significativo como estrategia didáctica para la enseñanza-aprendizaje. *Polo del Conocimiento*, 6(5), 75–86. <https://polodelconocimiento.com/ojs/index.php/es/article/view/2632/html>
- Brillante, P., Chen, J., Tor., L., Dundorf, C., Hoffman, E., Meier, D., Mindes, G., & Roy, L. (2019). *Developmentally appropriate practice in early childhood programs serving children from birth through age 8*. Ed. NAEYC <https://acortar.link/FbbObg>
- Bueno, A. F. (2019). La inteligencia emocional: exposición teórica de los modelos fundantes. *Revista Seres y Saberes*, (6). <https://revistas.ut.edu.co/index.php/SyS/article/view/1816>
- Carranza, A. A. (2017). *Marco teórico sobre inteligencia emocional y su aplicación en el ámbito laboral*. [Trabajo de maestría, Universidad de las Américas Puebla]. http://catarina.udlap.mx/u_dl_a/tales/documentos/lhr/carranza_a_a/capitulo2.pdf
- Carrillo, M., Padilla, D., Rosero, J., & Villagómez, L. (2009). La motivación y el aprendizaje. *Alteridad, Revista de Educación*, 4(2), 20-33. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5981136>
- Cervantes, F. G. (2021). *El aprendizaje significativo y el desarrollo de capacidades críticas en estudiantes universitarios*. [Tesis de maestría, Universidad de San Martín de Porres] https://repositorio.usmp.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12727/665/cervantes_fg.pdf
- Chamorro, M. I. (2021). *La importancia de las relaciones de respeto en la convivencia escolar de los estudiantes de educación básica*. [Tesis de maestría, Universidad Andina Simón Bolívar]. <https://repositorio.uasb.edu.ec/bitstream/10644/7755/1/T3342-MINE-Chamorro-Curiosidad.pdf>
- Davis, M. H. (1996). *Empathy: A social psychological approach*. Westview Press.
- Creswell, J. W., & Poth, C. N. (2018). *Indagación cualitativa y diseño de investigación: Elección entre cinco enfoques* (4a. ed.). Publicaciones SAGE.
- Denzin, N. K., & Lincoln, Y. S. (Eds.). (2018). *Manual SAGE de investigación cualitativa* (5a. ed.). Publicaciones SAGE.
- Durand Reinaga, M., & Arteaga Alcívar, L. (2004). Educación inclusiva: un enfoque de derechos humanos. [Tesis de grado, Universidad Politécnica Salesiana].
- Emerson, R. M., Fretz, R. I., & Shaw, L. L. (2011). *Escritura de notas de campo etnográficas* (2a. ed.). University of Chicago Press.

- Espinoza, M. (2016). Una propuesta para el aprendizaje significativo de los estudiantes de la escuela San José La Salle, de la ciudad de Guayaquil. [Tesis de maestría, Universidad Andina Simón Bolívar]. <https://repositorio.uasb.edu.ec/handle/10644/1080>
- Fernández Pinto, A., López Pérez, B., & Márquez, M. (2008). Dimensiones cognitivas y afectivas de la empatía: una revisión teórica. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 40(3), 389-398.
- Flick, U. (2018). *Introducción a la investigación cualitativa* (6.ª ed.). Publicaciones Sage.
- Flores Villegas, M. (2016). Inteligencia emocional, empatía y rendimiento académico en estudiantes universitarios. [Trabajo de maestría, Universidad Centroamericana].
- Freire Mora, M. A., Orellana Len, V. A., Cabrera Tejada, J. P., Montenegro Mariño, I. J., & Cedeño Vallejo, C. E. (2024). Estrategias para fomentar la participación activa y el compromiso de los estudiantes en cursos en línea. *Ciencia Latina. Revista Científica Multidisciplinar*, 8(4), 2879-2891. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i4.12537
- Fromero, S. (2023). *Análisis de las teorías de la motivación, su relación en la gestión organizacional*. [Tesis de maestría, Universidad Nacional Abierta y a Distancia]. <https://acortar.link/vpRCId>
- García, M. A. (2020). *El sentido del aprendizaje y su relación con la motivación en estudiantes universitarios*. [Tesis de maestría, Universidad Autónoma de México].
- García, M. J. L. (2019). *Motivación y satisfacción con los estudios de posgrado elegidos por los estudiantes del Instituto para la Calidad de la Educación de la Universidad de San Martín de Porres*. [Tesis de maestría, Universidad de San Martín de Porres].
- Gil, F. (2003). La filosofía de la educación como teoría ética de la formación humana. *Revista Española de Pedagogía*, 61(224), 115-130. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=718511>
- Giraldo, L. F., & Giraldo, C. (2013). El cuidado de sí y de los otros en Foucault. *Discusiones Filosóficas*, 14(22), 187-201. <http://www.scielo.org.co/pdf/difil/v14n22/v14n22a12.pdf>
- Goleman, D. (2000). *Inteligencia emocional*. Bantam Books.
- Gómez, L. M. (2019). *La inteligencia emocional y su relación con la autoconciencia en estudiantes universitarios*. [Trabajo de maestría, Universidad Nacional Autónoma de México].
- González, A. L. (2020). *Estrategias de afrontamiento y superación de retos en estudiantes de maestría*. [Tesis de maestría, Universidad de Antioquia].
- González, L. A. (2024). *Estrategias pedagógicas para el fortalecimiento del aprendizaje significativo de la lectoescritura en educación media*. [Tesis de maestría, Corporación Universitaria de la Costa]. <https://repositorio.cuc.edu.co/entities/publication/4b12d173-e091-4ab6-ba1f-88f87da59897>
- Gustems-Carnicer, J., & Calderón, C. (2013). La empatía como factor de bienestar psicológico y conducta prosocial. *European journal of psychology of education*, 28(4), 1127-1140. <https://doi.org/10.1007/s10212-012-0158-x>

- Gutiérrez, M., Luna Flores, L., & Castro Nevárez, J. (2023). La motivación y su importancia en el aprendizaje significativo. *Educere*, 27(3), 123-140.
http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2739-00632025000300125
- Hammersley, M., & Atkinson, P. (2019). *Etnografía: Principios en la práctica* (4a. ed.). Routledge.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6a ed.). McGraw-Hill.
- Lanz, M. (2012). *Ética del cuidado y subjetividad*. Nueva Visión.
- Leal, D., & Useche, A. (2009). *Ética, política y educación en América Latina*. Magisterio.
- López, J. F. (2018). *El interés como factor motivacional en el aprendizaje significativo*. [Tesis de maestría, Universidad de Buenos Aires].
- Manrique, L. (2004, 23 de marzo – 4 de abril). *El aprendizaje autónomo en la educación a distancia* [sesión de congreso]. Pontificia Universidad Católica del Perú.
<https://acortar.link/4hnVtV>
- Martínez, R. A. (2020). *Prácticas reflexivas para el desarrollo de la autoconciencia en jóvenes adultos*. [Trabajo de maestría, Universidad de Buenos Aires].
- Martínez, S. R. (2019). *El aprendizaje significativo y su impacto en el rendimiento académico*. [Tesis de maestría, Universidad Nacional Autónoma de México].
- Martínez, S. M. (2022). Tejiendo el cuidado de sí y del otro. *Revista Mopa Mopa*, 1(28), 85–110.
<https://revistas.udenar.edu.co/index.php/rmopa/article/view/9103>
- Maslow, A. H. (1943). A theory of human motivation. *Psychological Review*, 50(4), 370–396.
<https://doi.org/10.1037/h0054346>
- Maxwell, J. A. (2013). *Diseño de investigación cualitativa: Un enfoque interactivo* (3a. ed.). Publicaciones SAGE.
- Mejía, C., & Urrea, A. L. (2015). La confianza en el aula como eje transformador del mundo escolar. *Sophia Educación*, 11(2), 223-236.
<https://revistas.ugca.edu.co/index.php/sophia/article/view/352/606>
- Mélich, J. C. (2009). *La educación como acontecimiento ético*. Paidós.
- Merriam, S. B., & Tisdell, E. J. (2016). *Investigación cualitativa: Una guía para el diseño y la implementación* (4.ª ed.). Jossey-Bass.
- Monteza Vásquez, N. E. (2023). *Estrategia de formación en valores: respeto y asertividad para mejorar la convivencia escolar en estudiantes de la Institución Educativa “Fray Martín”*. [Tesis de maestría, Universidad Señor de Sipán]. <https://hdl.handle.net/20.500.12802/8108>
- Naranjo Pereira, M. L. (2010). Motivación: perspectivas teóricas y algunas consideraciones de su importancia en el ámbito educativo. *Revista Educación*, 33(2), 153-170.
<https://www.redalyc.org/pdf/440/44012058010.pdf>
- Ospina, & Montoya Javier. (2008). *El aprendizaje autónomo como didáctica de apoyo en la construcción del conocimiento en la educación media técnica*. Universidad Nacional Abierta y a Distancia. <https://repository.unad.edu.co/bitstream/handle/10596/25581/mszamorav.pdf>

- Parejo, J. L. (2016). La participación del estudiantado en las prácticas de Aprendizaje Servicio Universitario. *Revista de Investigación Educativa*, 34(2), 469-486.
<https://revistas.um.es/rie/article/download/541661/363101/2318411>
- Ochoa Cervantes, A., Solís Galán, M. G., & Mayor Paredes, D. (2024). La participación del estudiantado en las prácticas de aprendizaje-servicio: percepciones de docentes universitarios españoles y mexicanos. *Revista de Investigación Educativa*, 42(2).
<https://revistas.um.es/rie/article/view/541661/363101>
- Pérez, L. M. (2021). *Factores que influyen en el interés por el aprendizaje en estudiantes de educación media*. [Tesis de maestría, Universidad de Sevilla].
<https://idus.us.es/handle/11441/12345>
- Pérez, D. A., y Monsalve, A. (2022). Estrategias didácticas para la participación de los estudiantes, en los encuentros sincrónicos, como práctica de aprendizaje significativo. *Revista Reflexiones y Saberes*, 18, 10–29.
<https://revistavirtual.ucn.edu.co/index.php/RevistaRyS/article/view/1620>
- Pillaca, J. L. (2018). *La comunicación efectiva y su influencia en el clima organizacional de la Institución Educativa N° 821527 de la provincia de Jaén*. [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. <https://core.ac.uk/download/pdf/326629376.pdf>
- Pinilla, N., & Mendieta, M. (2017). Pedagogía de la confianza: Una estrategia para generar ambientes escolares de paz. *Revista de Humanidades*, 91, 315-336.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6140856>
- Ponte, V. (2004). El aprendizaje significativo en la investigación educativa en Jalisco. *Revista Sinéctica*, (24), 21-29.
<https://sinectica.iteso.mx/index.php/SINECTICA/es/article/view/281/274>
- Radford, L., & Silva, K. (2021). La doble mirada: Filosofía y pedagogía en la educación. *Revista Internacional de Educación Crítica*, 17(2), 1–15.
- Reeve, J. (2018). *Understanding motivation and emotion* (7th ed.). Wiley.
- Rivera Muñoz, J. M. (2017). *Pedagogía del reconocimiento: Hacia una educación más humana*. Universidad de Antioquia.
- Saldaña, J. (2015). *Manual de codificación para investigadores cualitativos* (3.ª ed.). Publicaciones SAGE.
- Suaza, L. (2021). *Promover el cuidado en sí mismos y en lo otro en los niños y niñas mediado a través de la práctica educativa rural fundamentada en la interculturalidad crítica a partir de la huerta en mi hogar*. [Tesis de grado, Unilasallista Corporación Universitaria].
<http://hdl.handle.net/10567/3095>
- Trujillo, M., & Rivas, M. (2005). Modelo teórico-práctico basado en la inteligencia emocional para el desarrollo personal. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, 14(22), 187-201. <https://virtual.urbe.edu/tesispub/0101702/cap02.pdf>
- Vásquez, M. (2007). *Motivación: Teorías y aplicaciones*. Ed. Universitaria.

- Viera Torres, T., (2003). El aprendizaje verbal significativo de Ausubel. Algunas Consideraciones desde el enfoque histórico cultural. *Universidades*, (26), 37-43. <https://www.redalyc.org/pdf/373/37302605.pdf>
- Vives, M., & Osorio, A. C. (2015). *Aproximaciones a la conceptualización de la confianza y sus aportes a la educación*. III Jornadas de Investigación Educativa, 1-15. <https://fh.mdp.edu.ar/encuentros/index.php/jie/3jie/paper/download/1331/740>
- Zamora, S. M., Segarra, S. R., González, S. A., & Vitonera, M. M. (2023). El aprendizaje significativo en la educación actual: una reflexión desde la perspectiva crítica. *Educare*, 27(1), 1-16. <https://doi.org/10.46498/reduipb.v27i1.1896>
- Zamora V., M. S. (s. f.). *Estrategias pedagógicas para el aprendizaje autónomo en estudiantes de educación media técnica* [Trabajo de investigación]. Institución Educativa Ateneo. <https://repository.unad.edu.co/bitstream/handle/10596/25581/mszamorav.pdf>
- Zamorano, M. (2012). *Estrategias y herramientas pedagógicas para favorecer el aprendizaje autónomo*. Universidad Nacional Abierta y a Distancia. <https://repository.unad.edu.co/bitstream/handle/10596/25581/mszamorav.pdf>

Anexos

Anexo 1. “Protocolo de presentación y encuentro”

CULTURA DEL CUIDADO Y APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO: CUIDADO DE SÍ Y DEL OTRO EN EDUCACIÓN PRIMARIA

Manuela Ospina Restrepo

Asesor: Wilman Antonio Rodríguez Castellanos

Universidad de Manizales

Facultad de Ciencias Sociales y Humanas

Maestría en Educación

Manizales - Caldas

2026

Justificación

La presente investigación surge de la necesidad de entender y fortalecer los factores emocionales y sociales que inciden en el bienestar emocional y el aprendizaje significativo de los estudiantes de quinto grado del Colegio Corazonista Medellín. Se entiende que la educación contemporánea necesita no solo un enfoque en la transmisión de conocimientos académicos, sino también de prácticas que favorecen el desarrollo integral del estudiante, incluyendo su dimensión emocional, social y ética.

La investigación dirige su atención al “cuidado de sí”, que implica el desarrollo de la autoconciencia, la gestión de las emociones y la responsabilidad individual; y el “cuidado del otro”, que comprende el respeto, la empatía y la cooperación entre sus iguales. Estos dos enfoques son fundamentales para crear ambientes educativos en que los estudiantes se sientan valorados, escuchados y motivados; - por ende, contribuye significativamente a un aprendizaje significativo.

La observación parte de que la motivación y la confianza son elementos esenciales para que los estudiantes se comprometan activamente en su proceso de aprendizaje. Cuando los estudiantes experimentan un ambiente donde prevalezca el respeto mutuo y la colaboración, su interés y compromiso frente a los contenidos aumentan, se evidencia su participación y fomenta su autonomía. De este modo, el aprendizaje trasciende lo memorístico para convertirse en una experiencia vivencial que se conecta con sus realidades y necesidades cotidianas.

Igualmente, esta investigación se soporta con postulados pedagógicos centrados en el humanismo que busca proporcionar relaciones educativas justas. El papel del docente y la familia es central en este proceso, actuando como facilitadores y acompañantes que estimulan tanto el cuidado personal como el cuidado comunitario dentro y fuera del aula.

En definitiva, esta investigación tiene como propósito describir cómo la incorporación del "cuidado de sí" y el "cuidado del otro" en la práctica pedagógica incide en el bienestar emocional y el aprendizaje significativo en estudiantes, posibilitando la creación de entornos más amables, seguros y propicios para el desarrollo integral de los estudiantes. Se espera que los resultados contribuyan a que tanto docentes como padres de familia comprendan la importancia de cultivar una cultura del cuidado que impacte positivamente en el bienestar emocional y el aprendizaje significativo de sus hijos, garantizando así una educación más humana y contextualizada.

Objetivos

Objetivo general

Comprender la incidencia del “cuidado de sí” y el “cuidado del otro” en la construcción de una cultura del cuidado en la educación primaria, más específicamente en el quinto grado del Colegio Corazonista Medellín y su relación con el aprendizaje significativo.

Objetivos específicos

- Observar y analizar cómo los estudiantes desarrollan su autoconciencia y gestionan sus emociones en el contexto escolar, y cómo esto afecta su motivación y confianza.
- Identificar en la convivencia diaria entre compañeros las formas en que el respeto, la empatía y la colaboración fortalecen sus relaciones y facilitan el aprendizaje significativo.
- Recoger y proponer, a partir de la interacción con estudiantes durante el trabajo de campo, estrategias que fomenten el cuidado personal y colectivo, mejorando así el bienestar y el rendimiento académico de los estudiantes.

Estrategia Metodológica

La presente investigación es de tipo cualitativo, que permite explorar de manera detallada y contextualizada las dinámicas emocionales, sociales y pedagógicas que influyen en el proceso educativo desde la perspectiva de los actores involucrados (Creswell & Poth, 2018).

La utilización de un diseño de investigación de campo es fundamental en este estudio, ya que conlleva la recolección de datos en el entorno natural donde sucede el fenómeno investigado, mediante la observación no participante, entrevistas y análisis de interacciones cotidianas entre estudiantes. Esta metodología permite una aproximación detallada del contexto educativo, favoreciendo la interpretación profunda de los sujetos y sus experiencias otorgadas (Hernández et al. 2014; Flick, 2018).

Es importante destacar que la investigación cualitativa se diferencia por su énfasis en la construcción de significado en contextos específicos, respetando la subjetividad y complejidad de la investigación de los fenómenos sociales, a diferencia de la investigación cuantitativa que prioriza la medición numérica y generalización (Maxwell, 2013). En consecuencia, esta metodología es

adecuada para abordar aspectos integrales y humanos como el cuidado emocional y su vínculo en el aula.

Según Denzin y Lincoln (2018), la investigación cualitativa permite no solo describir, sino también interpretar las relaciones sociales y culturales que influyen en el comportamiento y desarrollo de los individuos, en este caso, en el ámbito escolar. Además, el trabajo de campo fomenta la flexibilidad metodológica, facilitando ajustes, durante el proceso, de los fenómenos observados (Saldaña, 2015).

Finalmente, este tipo de investigación genera conocimientos que están vinculados a la realidad educativa, permitiendo diseñar propuestas pedagógicas, familiares y contextualizadas, que respondan a las verdaderas necesidades emocionales y de aprendizaje de los estudiantes (Merriam & Tisdell, 2016).

Enfoque metodológico

El enfoque de esta investigación será el etnográfico, ya que permite entender de manera integral las prácticas, significados y relaciones sociales que están implícitas en el “cuidado de sí” y el “cuidado del otro”, dentro del contexto educativo del Colegio Corazonista Medellín. La etnografía se caracteriza por una inmersión en el ambiente natural donde suceden los fenómenos estudiados, facilitando la observación y la participación con los actores involucrados (Hammersley & Atkinson, 2019).

A través de este panorama, el investigador podrá observar las interacciones cotidianas, los principios y reglas que guían la manera en que los estudiantes manejan sus emociones, desarrollan la autoconciencia y construyen relaciones de empatía y respeto. Esto es especialmente importante dado que la educación humanizadora, como plantea Rivera (2017), se basa en relaciones pedagógicas fundamentadas en la confianza, el respeto y la responsabilidad compartida.

Además, la etnografía permite la comprensión profunda de la cultura escolar, entendida como el conjunto de creencias, prácticas y significados compartidos que orientan el bienestar emocional y el aprendizaje significativo (Emerson et al, 2011). En este sentido, la investigación busca identificar cómo estas dimensiones se expresan en las vivencias diarias de los estudiantes de quinto grado, favoreciendo la generación de estrategias pedagógicas y familiares contextualizadas y sensibles a las necesidades reales del grupo (Durand & Arteaga 2004).

Unidad de análisis y unidad de trabajo

La unidad de análisis de esta investigación está compuesta por las prácticas, percepciones y experiencias relacionada con las categorías de la cultura del “cuidado de sí” y el “cuidado del otro” en la educación primaria, que inciden en el bienestar emocional y en el aprendizaje significativo de los estudiantes. Se centrará en cómo las categorías y subcategorías que interactúan y contribuyen al bienestar emocional y al proceso de aprendizaje dentro del ámbito escolar, permitiendo observar las dinámicas que favorecen un contexto educativo humanizador (ver Tabla 1).

Tabla 1. Categorías y subcategorías

Categorías	subcategorías
Cuidado de sí cuidado del otro	Autoconciencia, gestión de emociones, empatía
Motivación	Interés y sentido del aprendizaje, participación activa.
Aprendizaje significativo	Comprensión crítica, aprendizaje autónomo.
Confianza	Relaciones de respeto, comunicación efectiva.

Estas categorías y subcategorías integran el marco teórico desde el cual se analizarán las prácticas pedagógicas y su incidencia en el bienestar emocional y el aprendizaje significativo de los estudiantes.

Por otro lado, la unidad de trabajo estará conformada por los estudiantes de quinto grado, quienes son los protagonistas de dichas prácticas y desarrollan las dinámicas afectivas y educativas que conforman esta cultura del cuidado en el contexto escolar. La participación de los estudiantes permite lograr una mirada integral y contextualizada, observando las vivencias que se construyen en el aula de clase, componente importante para diseñar estrategias pedagógicas que fomenten ambientes educativos más humanos y motivadores.

De esta manera, la investigación busca conectar los procesos individuales y colectivos del cuidado emocional dentro de la comunidad educativa, favoreciendo un aprendizaje significativo que respete la singularidad de cada estudiante y potencia su bienestar integral.

Técnicas e instrumentos

- Observación no participante

Será una técnica fundamental en esta investigación, ya que el investigador se dispondrá como un observador externo en el entorno escolar, sin intervenir directamente en las actividades o interacciones de los estudiantes. Esta técnica permite registrar de manera objetiva y detallada las manifestaciones del cuidado de sí mismo y del cuidado hacia los demás, así como las dinámicas de motivación, confianza y aprendizaje significativo.

- Entrevistas semiestructuradas

Serán una técnica fundamental para investigar las vivencias, percepciones y significados de los estudiantes en cuestión del “cuidado de sí” y el “cuidado del otro”. Esta técnica permite adquirir información de cómo cada participante entiende el cuidado emocional, la motivación y la construcción de la confianza en el ámbito escolar.

- Grupos focales

Los grupos focales estarán integrados por los participantes que conforman la unidad de trabajo, quienes, por medio de la aplicación de las técnicas de recolección de datos, ayudaran con información fundamental para el desarrollo de los objetivos propuestos en la presente investigación.

- Diario de campo

El diario de campo será utilizado para registrar sistemáticamente las observaciones que realiza el investigador, reflexiones y contextos en los que se desenvuelven las prácticas del “cuidado de sí” y el “cuidado del otro”. El diario de campo es fundamental para observar detalles importantes y la generación de un análisis profundo.

Cronograma de actividades

A continuación, se propone el siguiente plan de actividades con el fin de definir los pasos a seguir para la recolección de la información del presente trabajo.

Actividades	Agosto		Septiembre				Octubre			
	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
Presentación del proyecto al rector del colegio	x									
Presentación del proyecto a la comunidad educativa		x								
Entrega y recolección de consentimientos informados para padres de familia		x								
Registro diario de campo			x	x	x	x	x			
Realización de entrevistas a grupos focales			x	x	x	x				
Análisis de la información								x	x	
Presentación de resultados									x	x

Recursos

- Humanos: está formado por el asesor, el investigador encargado del trabajo de profundización, los apoyos en la recolección de información y estudiantes participantes.
- Materiales: insumos requeridos para implementar las técnicas de recolección de información, entre ellos:
 - Carta de solicitud de permiso al rector del colegio.
 - Fotocopias del consentimiento informado a padres-estudiantes.
 - Formatos para registros de campo.
 - Grabadora.
 - Útiles de escritura (lápiz, esferos y borrador).

Referencias

- Creswell, J. W., & Poth, C. N. (2018). *Indagación cualitativa y diseño de investigación: Elección entre cinco enfoques* (4a. ed.). Publicaciones SAGE.
- Denzin, N. K., & Lincoln, Y. S. (Eds.). (2018). *Manual SAGE de investigación cualitativa* (5a. ed.). Publicaciones SAGE.
- Durand Reinaga, O., & Arteaga Alcívar, J. (2004). *La educación inclusiva en contextos escolares diversos*. [Tesis de grado, Universidad Politécnica Salesiana].

-
- Emerson, R. M., Fretz, R. I., & Shaw, L. L. (2011). *Escritura de notas de campo etnográficas* (2a. ed.). University of Chicago Press.
- Flick, U. (2018). *Introducción a la investigación cualitativa* (6a. ed.). Publicaciones SAGE.
- Hammersley, M., & Atkinson, P. (2019). *Etnografía: Principios en la práctica* (4a. ed.). Routledge.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6a. ed.). McGraw-Hill.
- Maxwell, J. A. (2013). *Diseño de investigación cualitativa: Un enfoque interactivo* (3a. ed.). Publicaciones SAGE.
- Merriam, S. B., & Tisdell, E. J. (2016). *Investigación cualitativa: Una guía para el diseño y la implementación* (4a. ed.). Jossey-Bass.
- Rivera Muñoz, J. (2017). *Teorías pedagógicas y prácticas educativas humanizadoras*.
- Saldaña, J. (2015). *Manual de codificación para investigadores cualitativos* (3a. ed.). Publicaciones SAGE.

Anexo 2. Carta de presentación y autorización para el desarrollo de la propuesta de investigación



Manizales, 21 de agosto 2025

Señores
Colegio Corazonista Medellín

Atento saludo.

La Universidad de Manizales a través de su programa de Maestría en Educación adelanta el proyecto de investigación titulado: **“Cultura del cuidado y aprendizaje significativo: cuidado de sí y del otro en educación primaria.”** Dicha investigación será aplicada en el Colegio Corazonista Medellín, en donde actualmente labora la estudiante de nuestra Maestría, Manuela Ospina Restrepo, quien solicitará la autorización para realizar la implementación del proyecto, así como el contacto con los padres de familia y estudiantes necesarios para el desarrollo de la investigación.

El objetivo es contribuir al análisis del bienestar emocional y los procesos de aprendizaje significativo en los estudiantes a través del fortalecimiento de prácticas de cuidado personal y del otro. Se garantiza absoluta reserva de la información suministrada durante todo el proceso.

Agradecemos de antemano la atención y colaboración brindada para el desarrollo de esta importante iniciativa académica y social, que aportará al mejoramiento del entorno educativo del colegio.

Cordialmente,

Wilman A. Rodríguez C.
Docente-Investigador
Facultad de Ciencias Sociales y Humanas
Universidad de Manizales

Anexo 3. Formato de consentimiento informado para padres de familia**UNIVERSIDAD DE MANIZALES****Trabajo de profundización académica:*****“Cultura del cuidado y aprendizaje significativo: cuidado de sí y del otro en educación primaria”***

Docente asesor: Wilman Antonio Rodríguez Castellanos

Estudiante de maestría: Manuela Ospina Restrepo

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo, _____, mayor de edad, identificado con cédula de ciudadanía N° _____ del municipio de _____, en calidad de representante legal del niño _____, identificado con tarjeta de identidad N° _____ del municipio de _____, quien cursa el grado _____ del colegio Corazonista Medellín, reconociendo que he sido informado sobre el trabajo de profundización académica titulado **“Cultura del cuidado y aprendizaje significativo: cuidado de sí y del otro en educación primaria”** y que tiene como objetivo **“ describir cómo la incorporación del "cuidado de sí" y el "cuidado del otro" en la práctica pedagógica incide en el bienestar emocional y el aprendizaje significativo en estudiantes de quinto grado del colegio corazonista Medellín”**. manifiesto, en plenitud de consciencia, libre de cualquier conducta de coacción y como acreedor del deber de cuidado y protección corresponsable, según lo estipula la constitución nacional de 1991, la ley 1620 del 2013 y la ley 1098 del 2006, que **SÍ** ____ o **NO** ____ **autorizo** a mi hijo a participar de este proceso, a través de la aplicación de herramientas para la recolección de información así como de fotografías o videos (en caso de ser realizados), solicitando el uso responsable, transparente, adecuado y específicos de los datos alcanzados, para que se desarrolle de la mejor manera posible el ejercicio académico mencionado anteriormente.

Dado en Medellín, a los _____ del mes de septiembre del año 2025.

En constancia firman:

Nombre del padre o madre: _____

Número de cédula: _____

Firma del padre o madre: _____

Nombre del estudiante: _____

Número de tarjeta de identidad: _____

Anexo 4. Formato guía de preguntas para entrevistas semiestructurada**Entrevistas semiestructuradas para grupos focales.**

Categorías	subcategorías	Preguntas
Cuidado de sí-cuidado del otro	Autoconciencia, gestión de emociones, empatía	1. ¿Puedes contarme alguna vez en que te hayas sentido feliz o triste en el colegio? ¿Qué pasó y cómo reaccionaste? 2. Cuando te enojas o algo te molesta de un compañero, ¿qué haces para sentirte mejor o solucionar el problema? 3. ¿Puedes contarme cómo ayudas a un amigo cuando notas que está triste o preocupado?
Motivación	Interés y sentido del aprendizaje, participación activa.	1. ¿Qué aprendizajes de la escuela disfrutas más y por qué? 2. ¿Recuerdas un momento en el que te sentiste orgulloso/sa por aprender algo que te resultaba difícil o nuevo? Cuéntame cómo fue. 3. ¿En qué momentos te dan ganas de participar en las actividades o en clase? ¿Cómo te sientes cuando participas?
Aprendizaje significativo	Comprensión crítica, aprendizaje autónomo.	1. ¿Has usado en tu vida diaria, en tu hogar o con tus amigos, algo que aprendiste en clase? Cuéntame cómo. 2. ¿Qué haces cuando quieres aprender algo nuevo por tu cuenta? ¿Cómo te gusta hacerlo? 3. Cuando no entiendes algo que te enseñan, ¿qué haces para entenderlo mejor? Cuéntame cómo lo haces.
Confianza	Relaciones de respeto, comunicación efectiva.	1. ¿Cómo haces para llevarte bien con tus compañeros y maestros? Cuéntame una historia donde se haya dado una buena relación. 2. ¿Qué significa para ti que alguien te escuche y te respete? 3. ¿Puedes contarme alguna ocasión en la que querías decir algo importante en clase? ¿Cómo lo hiciste y qué pasó?

Anexo 5. Formato de registro diario campo

Datos generales de la sesión

Proyecto de investigación: _____

Fecha: _____ Sesión: _____

Entrevistadora: _____

Lugar: _____

Participantes: _____

Edad: _____ Grado: _____

Hora de inicio: _____ Hora de cierre: _____

Ambiente (observaciones del contexto físico y emocional): _____

Transcripción de entrevista

Profesora: _____

E1: _____

E2: _____

E3: _____

Categoría de análisis

Fragmento / cita textual del estudiante	Categoría	Observaciones
--	-----------	---------------

Reflexiones

Aspectos más destacados

Dificultades durante la entrevista

Posibles categorías emergentes
