

LEER PARA ESCUCHAR, Y ESCUCHAR PARA CONVERSAR

LAURA VALENTINA ROMERO MAZABEL

LAURA YESMID MARTÍNEZ VÁSQUEZ

SAARA ALEJANDRA RODRÍGUEZ GÓMEZ

**TRABAJO DE GRADO PARA OPTAR POR EL TÍTULO DE LICENCIADAS EN
EDUCACIÓN INFANTIL**

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

FACULTAD DE EDUCACIÓN

DEPARTAMENTO DE PSICOPEDAGOGÍA

LICENCIATURA EN EDUCACIÓN INFANTIL

LINEA DE INVESTIGACION INFANCIA, ESCUELA Y SOCIEDAD

BOGOTÁ, COLOMBIA

2024

LEER PARA ESCUCHAR, Y ESCUCHAR PARA CONVERSAR

LAURA VALENTINA ROMERO MAZABEL

LAURA YESMID MARTÍNEZ VÁSQUEZ

SAARA ALEJANDRA RODRÍGUEZ GÓMEZ

TUTORA:

BERTHA LUCÍA NOSSA NUÑEZ

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

FACULTAD DE EDUCACIÓN

DEPARTAMENTO DE PSICOPEDAGOGÍA

LICENCIATURA EN EDUCACIÓN INFANTIL

LÍNEA DE INVESTIGACION INFANCIA, ESCUELA Y SOCIEDAD

BOGOTÁ, COLOMBIA

2024

Agradecimientos

Agradecemos primeramente a Dios, por permitir realizar este trabajo para la construcción de distintas posibilidades que nos brindan las interacciones comunicativas en la educación, sin Él esto no sería posible. A la Universidad Pedagógica Nacional, por permitirnos formarnos como maestras de las infancias, posibilitándonos espacios diversos, en el que cada niño, niña, maestras y maestros nos enriquecieron de gran manera. También, queremos agradecer a nuestra tutora, por ayudarnos y guiarnos en este largo proceso: desde lo teórico hasta lo práctico. Finalmente, a los niños y niñas, ya que, sin ellos, este trabajo sería en vano, agradecerles por su disposición, entrega, y trabajo duro en cada día de nuestra práctica, para nuestra formación como maestras.

Laura Valentina Romero Mazabel:

Quiero expresar mi sincero agradecimiento principalmente a mi padre y madre fruto de lo que soy ahora, quienes me apoyaron ante la adversidad para seguir adelante y para que no abandonara mi estudio, a toda mi familia materna y paterna, cuyo apoyo incondicional y amor inquebrantable han sido mi mayor inspiración a lo largo de este desafiante camino académico, ellos fueron mi fuente de energía para poder seguir adelante con este proyecto. También quiero agradecer profundamente a mis compañeras de la universidad, cuya colaboración, compañerismo y motivación han enriquecido mi experiencia y contribuido al éxito de este proyecto de investigación. ¡Gracias por su invaluable apoyo y dedicación!

Laura Yesmid Martínez Vásquez:

Agradezco primeramente a Dios por hacer posible esto, a mi familia por estar presente en todo este proceso y finalmente a mis compañeras por compartir experiencias y saberes para poder sacar adelante este proyecto.

Saara Alejandra Rodríguez Gómez:

Quiero agradecerle sobre todas las cosas a Dios, ya que Él me ha ayudado y guiado a mi formación como maestra, y ha estado acompañándome en todo este proceso; sin Él esto no sería posible. A mi mamá y prometido, siendo las personas que me han apoyado y ayudado en todo este proceso, mi formación es gracias a ellos. A cada maestro de la universidad por permitirme conocer y comprender distintas perspectivas de la educación, gracias a ellos por retarme cada

día. Finalmente, gracias a mis compañeras, porque me permitieron conocer, aprender y llevar a cabo distintas maneras y estrategias para mi trabajo como maestra en formación, gracias por ser un equipo espectacular no solo en este trabajo, sino en mi recorrido por la universidad.

Tabla de contenido

Introducción.....	7
1. Contextualización.....	9
1.1.Contextualización 103:	10
1.2.Contextualización 104:	12
2. Antecedentes	13
3. Problemática.....	21
3.1.Pregunta problema.	21
3.2.Objetivo general.	21
3.3.Objetivos específicos:	21
4. Justificación de la pregunta.	22
5. Marco teórico.	24
5.1.Qué es la comunicación.....	24
5.2.¿Qué tipos de comunicación hay?.....	29
5.2.1. Comunicación verbal.....	29
5.2.2.Comunicación no verbal.....	32
5.3.Quiénes intervienen en las interacciones comunicativas.	33
5.4.Las interacciones comunicativas asertivas en el proceso de aprendizaje.....	35
5.5.La comunicación entre docentes y estudiantes.	42
5.5.1.Maestros y niños como sujetos comunicativos, sociales.....	42
5.5.1.1.Rol del docente.....	43
5.5.1.2.Rol del estudiante:	44
5.5.2.Qué aspectos hay que tener en cuenta para unas buenas interacciones comunicativas en el aula.....	45
5.6.Literatura.	46
5.6.1.¿Qué es la Literatura en la educación?.....	48
5.6.2.Lectura en voz alta.	50
6. Metodología.....	53
6.1.Proyecto pedagógico:	53
6.2.Los talleres.....	57
6.2.1.Estructura de los talleres.	58

7.Leer para escuchar y escuchar para conversar.	62
8.Evaluación.....	98
8.1.Evaluación Taller N°1: Hola, holala, hola amigo, ¿Cómo estás?	98
8.2.Evaluación Taller N°2: Distintas ideas para un mismo fin	105
8.3.Evaluación Taller 3: Me reconozco, te reconozco y nos reconocemos	111
8.4.Evaluación Taller N°4: Diferentes, pero iguales.....	118
8.5.Evaluación Taller N°5: Abracadabra, ¿Qué palabras mágicas conoces?.....	125
8.6.Evaluación Taller N°6: No estoy solo, la escuela me acompaña.	131
8.7.Evaluación Taller N°7: La graduación.....	138
9.Conclusión.....	145
10.Recomendaciones.....	148
11.Referencias.....	151

Introducción

En el transcurso de estos tres últimos semestres de práctica en la Escuela Normal Superior Distrital María Montessori Sede B, se ha logrado un acercamiento al aula y a las relaciones que se dan entre docentes y estudiantes, así como entre los mismos estudiantes. Lo anterior permitió realizar discusiones sobre algunas problemáticas evidenciadas en dicha relación, resaltando la relevancia de la comunicación en cada una de ellas. Dichas discusiones permitieron entender las interacciones comunicativas como un eje principal en el vínculo de los diferentes actores presentes en las relaciones dispuestas en el aula. Así pues, se decidió trabajar el presente proyecto con una mirada desde lo comunicativo fortaleciendo, así lo pedagógico, teniendo el hacer en el ejercicio de la lectura, es decir, la literatura como medio comunicativo que permite el ejercicio de la educación del ser individual y colectivo.

En ese orden de ideas, el presente trabajo de grado pretende orientar las interacciones comunicativas a través de la realización de siete talleres enmarcados en el ejercicio de la lectura, con el objetivo de generar un trabajo en equipo que permita a los estudiantes la reflexión y entendimiento de la mismidad y otredad en la construcción de un pensamiento crítico, para obtener herramientas conceptuales y prácticas que les permita solucionar problemas en sus interacciones comunicativas con sus pares y demás actores presentes en el aula.

Para lograr el objetivo del trabajo, en el primer capítulo se presenta una contextualización de la institución educativa en la que se realizó la propuesta pedagógica, a saber, la Escuela Normal Superior Distrital María Montessori, para ubicar el contexto local, interno y externo de la población con la que se realizará el trabajo, de manera que se logre una lectura adecuada de las posibles situaciones generadas en la práctica. Después, se presentan los antecedentes que permiten exponer los diferentes estudios sobre las interacciones comunicativas en los diferentes espacios de la escuela, de manera que la propuesta se ubique en una base teórica sólida que justifique la realización del trabajo realizado. Luego, se presenta la problemática que se da por medio de la observación por parte de las maestras en formación, seguido a esto, la pregunta problema que llevan a diseñar la presente propuesta pedagógica. Acto seguido, se presentan los objetivos, general y específicos, quienes permiten tener una directriz que enmarque el desarrollo de los talleres a ejecutar. Posteriormente la justificación y a continuación, se presenta el marco teórico sobre la comunicación, las interacciones comunicativas, los diferentes roles en el aula y la

literatura en la educación. Luego, se expone la metodología que da lugar a la ejecución del proyecto pedagógico, es ahí en donde se presenta el porqué de la elección de los talleres como metodología pedagógica para la resolución de problemáticas comunicacionales. Posteriormente, se expone cada uno de los talleres desde su contenido hasta su manera de realización, teniendo en cuenta su respectiva conceptualización teórica, el propósito, el tiempo estimado para su desarrollo, su estructura y su evaluación. Luego, se presenta la evaluación de cada taller.

Para finalizar, se presenta la conclusión del trabajo realizado en la propuesta pedagógica en relación con los objetivos propuestos ante la problemática identificada relacionado con las evaluaciones que resultaron de la puesta en marcha de cada taller. Por último, se brindan algunas recomendaciones por parte de las maestras en formación hacia la Escuela Normal Superior Distrital María Montessori, con respecto a las estrategias que se podría llevar a cabo en la institución.

1. Contextualización

Se presenta en este apartado una breve contextualización sobre la Escuela Normal Superior Distrital María Montessori, institución en la que se llevó a cabo el presente trabajo. En dicha contextualización se menciona su ubicación local, su distribución interna, así como de su Proyecto Educativo Institucional. Además, se presenta una contextualización que resulta de la observación del trabajo en campo. En cuanto a la población con la que se realizó el trabajo, a saber, los cursos de primaria 103 y 104, se hace una caracterización general, (niños, metodología de la maestra, ubicación espacial tanto de los niños como objetos del salón, cualidades y cosas por mejorar de cada grupo), intervenciones realizadas e interacciones comunicativas que se dieron entre las personas que participaron en el proyecto propuesto, en este caso niños, maestras en formación y maestras titulares.

Escuela Normal Superior Distrital María Montessori

La Escuela Normal Superior Distrital María Montessori se encuentra ubicada en el barrio Restrepo de la localidad de Antonio Nariño. Dicha institución cuenta con dos sedes, sin embargo, para efectos del proyecto solo se hará referencia a la sede B correspondiente a la básica primaria, esta cuenta con los grados de primero a quinto. El grado primero está conformado por cinco cursos, cada grupo con aproximadamente 30-35 niños con edades de 5 a 7 años.

La Escuela Normal Superior María Montessori es una institución educativa que pretende utilizar el enfoque pedagógico Montessori para la enseñanza y formación de los niños y niñas. Se enfoca principalmente en el desarrollo de habilidades y competencias en los y las estudiantes, fomentando la creatividad, autonomía y el autoaprendizaje. Su Proyecto Educativo Institucional es el siguiente:

Institución formadora de maestros y maestras para la infancia. Como institución formadora de maestros, su mayor esfuerzo está en garantizar que los jóvenes reciban una educación integral de calidad aprovechando la oportunidad que tenemos de contar con nuestra oferta educativa desde Jardín hasta el Programa de Formación Complementaria, para que al final nuestros bachilleres y maestros egresados sean garantes de ser personas formadas para la convivencia, de ser maestros comprometidos con los derechos de los niños, personas éticas y ecológicamente responsables. (Red académica, 2022)

Respecto a su ubicación, se encuentra en la Avenida Caracas, vía principal de la ciudad. La escuela cuenta con varias vías que alimentan su tránsito, además de acceso a transporte público por la proximidad a la estación de Transmilenio Nariño, lo que facilita la llegada a la institución. En cuanto a su infraestructura es de difícil reconocimiento y su relación con el entorno externo es limitado. Fue posible reconocer que tiene una infraestructura pequeña para el número de niños y niñas que estudia en la institución, con deficiencia en ambientes adecuados para el desarrollo pleno escolar de su población, lo que ha provocado, según registros como observadores y agendas de los estudiantes, varios accidentes y sin personal capacitado de tiempo completo que pueda asistir dichos sucesos.

Respecto a los alrededores de la institución se pudo observar presencia de habitantes de calle, contaminación visual y ambiental por presencia de basura y desperdicios resultantes de malas prácticas en manejo de basuras por parte de sus habitantes y recicladores locales.

1.1.Contextualización 103:

El curso 103 tiene como consejera a la profesora Karen Alexandra Cetina Silva, egresada de la Normal y de la Universidad Pedagógica Nacional. La profesora Karen tiene a cargo las materias de matemáticas, lenguaje castellano, socio afectividad, socio naturales, artes y proyecto de aula. El curso lo conforman 35 estudiantes (21 niñas y 14 niños).

En cuanto a la caracterización social y cognitiva del curso se reportan diferentes situaciones. Primero, la mayoría de ellos viven en los barrios cercanos a la escuela, gran parte de ellos(as) cursaron el preescolar en la Normal, y algunos son nuevos en la escuela. Un niño manifiesta situaciones de acoso escolar, situación que se ha trabajado con la consejera del curso, coordinadora de primaria y algunas maestras que trabajan algunas materias con ellos. También, se da el informe de un niño que pertenece a una población desplazada. Por otro lado, se reporta un niño con autismo y tres niños con diagnóstico de TDAH, en el que dos de ellos están siendo medicados por criterio médico. Dicha caracterización ha permitido proponer e iniciar transformaciones que se requieren en la escuela trabajando de la mano con las familias de los niños(as), teniendo reuniones de padres de manera recurrente, cambios en la metodología de las clases, adaptaciones en el salón y un esfuerzo por generar más momentos de diálogo entre todos(as). Si bien, falta por trabajar y transformar más espacios y situaciones para una mayor

equidad, la consejera se ha encargado de estar en constante trabajo para la accesibilidad y trabajo con los estudiantes.

En cuanto a su distribución espacial, los puestos se organizan de manera estratégica por parte de su consejera, con el objetivo de realizar un trabajo que permita la cooperación mutua entre todos. Lo anterior permite reconocer a los estudiantes que requieren una mayor atención por parte de la maestra, y por otro lado prestar un espacio en la parte de atrás a los que tienen un trabajo más autónomo e independiente. En las paredes del salón están expuestos los trabajos realizados por los niños y niñas relacionados con el proyecto de aula. Dicho proyecto apunta a su identidad y sus familias. Las sillas de los estudiantes son cómodas y anatómicas para su edad, lo que posibilita un cambio de orden en los puestos de manera más cómoda y con mayor adaptabilidad.

El grupo se caracteriza por realizar los trabajos en clase de manera fácil, sin embargo, se evidencia el uso de palabras inadecuadas entre ellos, así como de golpes en discusiones y altercados que terminan afectando las dinámicas de clase. El diálogo ha sido el camino adoptado para la reflexión y el manejo oportuno de dichas situaciones tratando de involucrar a estudiantes, escuela y familia, aunque el trabajo en conjunto ha sido complejo por la participación en conjunto de todos los actores. No obstante, los estudiantes son receptivos al momento de generar diálogos con ellos(as), suscitando reflexiones y resolución de conflictos. También se caracterizan por querer crear vínculos con sus maestras, acudiendo a ellas ante situaciones de conflictos y con la disposición de aprender, a escuchar y disposición al diálogo generando un trabajo asertivo.

Grosso modo, es un curso que permite el trabajo convivencial si se tiene un trabajo constante con los estudiantes. Fue posible identificar que su consejera se esfuerza por buscar distintas estrategias para un mayor aprovechamiento de los espacios, clases y recursos, lo que posibilita que los estudiantes obtengan una educación de calidad con una convivencia asertiva ante los posibles problemas de convivencia en el grupo. La profesora Karen prioriza el diálogo sobre medidas extremas como “castigos” o usar un tono de voz alto para llamar la atención de ellos(as). Es una maestra con formación empírica y académica en la Normal, que le permite ser una profesional que se transforma y actualiza sus paradigmas respecto a las problemáticas y necesidades de sus estudiantes aportando a la construcción de una mejor escuela. En cuanto a los estudiantes, es un grupo que permite situaciones de reflexión, análisis y búsqueda de estrategias

pedagógicas para un mayor aprovechamiento de las clases, permitiendo la transformación de distintos espacios y situaciones, que a su vez aportan a la escuela misma.

1.2. Contextualización 104:

El curso 104 tiene como consejera a la profesora Claudia Prieto egresada de la Universidad Pedagógica Nacional. La profesora Claudia tiene a cargo las materias de matemáticas, lengua castellana, socio naturales, socio actividad, artes y proyecto de aula. El curso lo conforman 35 estudiantes (18 niñas y 17 niños).

En cuanto a su caracterización social y cognitiva, la mayoría de los niños cursaron jardín en la institución, así que están familiarizados con la misma. Además, un gran porcentaje de los niños tienen hermanos y sus viviendas están ubicadas en los barrios cercanos a la escuela. Unos cuantos hacen uso de la ruta escolar para llegar a la institución. El grupo tiene reportado un niño que presenta una discapacidad cognitiva y que está repitiendo el grado primero. La profesora Claudia busca diferentes estrategias para conseguir que el estudiante pueda tener un mejor desempeño en las clases, como hacer trabajo cooperativo con otro compañero, tener más comunicación con los padres y llevar un registro de su proceso.

En cuanto a su distribución espacial, el salón está organizado con el objetivo de tener un buen manejo de grupo y el aprovechamiento del espacio para las clases. En las partes derecha, izquierda y trasera se encuentran los puestos ubicados de manera vertical unidos uno a uno, de tal manera que sea un espacio para los niños que realizan las actividades de manera autónoma e independiente. Por otro lado, en el centro se encuentran dos filas de a dos, de tal manera que sea un espacio para los estudiantes que requieren más atención para la realización de las actividades.

El grupo se caracteriza por ser receptores ante las situaciones que se dan en la escuela. por un lado, las niñas son muy unidas y por el otro los niños son más selectivos en el momento de generar juegos entre ellos.

Grosso modo, es un grupo que permite el diálogo y realizar actividades de manera fluida. Los estudiantes son activos en el momento de participar en las actividades y permiten el dialogo cuando se presenta algún problema o inconvenientes entre ellos.

2. Antecedentes

A continuación, se presentan algunos trabajos de grado referentes de la temática planteada del proyecto planteado. La revisión se realizó teniendo en cuenta investigaciones sobre las interacciones comunicativas realizadas en la Universidad Pedagógica y otras Universidades, tanto de pregrado como de posgrados.

2.1. En el cuento me encuentro, la pregunta me gusta; Y en dos, tres crezco y me desarrollo como sujeto titular de derechos: Revisión bibliográfica (Universidad Pedagógica Nacional):

Celis Martínez, Angee Jiseth; Sánchez Parga, Nathalya Vanesa (2018), presentan una propuesta pedagógica encaminada al reconocimiento de los niños y las niñas entre los 2 y 8 años de edad de la institución Hogares Club Michín – Casa Sofía como sujetos titulares de derecho enmarcados en el desarrollo integral, por medio de tres rutas: Ruta 1 (Me reconozco, te reconozco y todos nos reconocemos), Ruta 2 (Interactuó con los demás y con el medio, Ruta 3 (Me expresé, decido y participó con los demás y con el medio como un sujeto titular de derechos) y Ruta 4 (Cuatro senderos, un sueño emprendido y miles de experiencias que se llevan en el corazón). Dicha propuesta se plantea a partir de talleres pedagógicos que invitan a cada uno de ellos (as) a reconocer la importancia de ser sujetos activos en el ejercicio titular de sus derechos, enfocada en el desarrollo integral como derecho contemplando tres de las dimensiones que lo conforman (personal- social, corporal y comunicativa). (p. 8-9).

Los autores hacen hincapié en el desarrollo integral de los niños y niñas, así como en su identidad como sujetos de derecho. Además, proponen talleres que permiten la interacción comunicativa (lenguaje verbal y no verbal) continua entre maestro-estudiante y entre pares. El estudio de la población con la que se realizó el proyecto aporta al presente trabajo nociones sobre las interacciones de niños y niñas de 6-8 años, edades que priman en los grados primero de la Escuela Superior Distrital María Montessori Sede B.

Así mismo, se aborda y desarrolla la importancia del diálogo y la interrogación como elementos fundamentales para el crecimiento y el desarrollo de una persona como sujeto titular de derechos. Se resalta la importancia de los encuentros consigo mismo y con los demás como una oportunidad para reflexionar, cuestionar y aprender. Los autores enfatizan que el hecho de formular preguntas es esencial para comprender el entorno, desarrollar un pensamiento crítico y ser conscientes de los derechos individuales y colectivos. También sugiere que a través del

diálogo y la pregunta es posible ampliar la visión del mundo y de sí mismo. Además, menciona la importancia de cuestionarse y buscar respuestas para el crecimiento y desarrollo pleno como seres humanos.

En la lectura de este trabajo es importante resaltar lo que mencionan los autores respecto a la importancia de la comunicación entre todos los actores que intervienen en la educación de los niños(as), por ejemplo, ellas mencionan lo siguiente:

Celis Martínez, Angee Jiseth; Sánchez Parga, Nathalya Vanesa (2018); Por lo tanto, no sólo en el quehacer docente sino en las demás instituciones sociales se hace vital el reconocimiento de las infancias como interlocutores válidos para garantizar que se tengan en cuenta los espacios donde puedan expresar sus sentires, proyectos, intereses no sólo desde el pensar sino desde el hacer. (p.66)

Esta apreciación resalta la importancia de las infancias no solo en la escuela, también en los distintos espacios donde ellos(as) son constructores de la sociedad en conjunto con los distintos actores que conforman a esta; así pues, centrándose en la educación, la problemática de comunicación entre estudiantes y demás entes opaca la oportunidad que ellos pueden tener de aportar a la construcción social. Como bien lo explican las autoras, no solo se les debe permitir el pensar, sino el quehacer, siendo partícipes activos, cambiando paradigmas de pensamientos y comportamientos para retomar de manera asertiva las interacciones comunicativas verbales y no verbales ante situaciones poco agradables.

Celis Martínez, Angee Jiseth; Sánchez Parga, Nathalya Vanesa (2018) aseguran que: El desarrollo integral en la primera infancia es fundamental en la medida que aporta a la construcción de los sujetos privilegiando la consolidación de su identidad, al reconocerse, al reconocer al otro, al experimentar las consecuencias en la toma de decisiones actuando con autonomía, al asumir unos acuerdos que se tejen en colectivo desarrollando su capacidad de convivir con los otros, es un momento en el que aumenta la curiosidad por el descubrimiento del cuerpo. (p. 119)

En conclusión, el texto alude a la importancia del diálogo y a la pregunta como herramientas para el crecimiento y desarrollo personal, así como para tomar conciencia de nuestros derechos como individuos mediante el cuestionamiento y la búsqueda de respuestas, reconociendo a las infancias como protagonistas de estos nuevos acuerdos que se desean realizar no solo en las

aulas, sino que sea posible en la mayor parte de entornos los cuales ellos interactúan diariamente, se les pueda reconocer el desarrollo integral que van formando y como su pensar y quehacer sean escuchados y llevados a la construcción por medio del diálogo.

2.2. La interacción comunicativa y la convivencia escolar en el aula de educación secundaria: Revisión bibliográfica (Universidad de Extremadura):

Para Macías Montero, Eva Gloria (2017) en los últimos años los estudios sobre la enseñanza y psicología pedagógica han tenido en cuenta el proceso de interacción comunicativa que se desarrolla dentro del contexto “aula” entre el/la profesor/a y los alumnos/as. Esta comunicación que se establece en el aula tiene una notable influencia en el rendimiento escolar y en la eficacia de la enseñanza. Por otra parte, también se ha observado un deterioro en la convivencia de aula (sobre todo en la etapa de Secundaria). Por otro lado, también se menciona como el fenómeno de interacción comunicacional puede ser uno de los factores a tener en cuenta en la dolencia observada en las aulas de los institutos en la actualidad (p.15).

Este antecedente es una investigación que enfatiza en la interacción comunicativa y convivencia, específicamente en secundaria. La autora expone cómo la interacción comunicativa afecta en gran manera el aprendizaje, la enseñanza y la convivencia en las aulas, entre las y los maestros con las y los estudiantes. El aporte de esta investigación invita, por tanto, a establecer una comunicación eficaz para entablar relaciones en la escuela, de manera que sean fluidas y con mayor entendimiento en lo académico y social, de manera que la problemática no afecte el desarrollo y desenvolvimiento en el aprendizaje de los niños (as).

A su vez, el trabajo investigativo que realiza esta autora permite construir el concepto de comunicación desde distintas perspectivas conforme a su desarrollo diacrónico, desde lo epistemológico, hasta lo pedagógico. Además, evidencia su importancia en el entorno escolar como lugar de socialización de las infancias; este posibilita que los niños(as) puedan enfrentarse a distintos tipos de paradigmas lo cual les permite a las interacciones comunicativas desarrollarse conforme a lo estipulado entre estudiantes y docentes. Por su parte, la comunicación entre niños(as) sobrepasa la transmisión de la información, a la expresión del pensamiento y la recepción atenta a quien recibe lo comunicado logrando entender el momento, la necesidad, emoción entre otros, entre otros.

Así pues: “la transferencia de información significativa para las personas que participan. Esta transferencia puede hacerse de varias formas: a través de mensajes escritos hasta mediante el contacto interpersonal, entrando en juego las expresiones faciales y los movimientos corporales” (Ara, 1977).

En conclusión, este trabajo hace un gran aporte respecto al entendimiento de las interacciones comunicativas en la educación, permite ahondar en el concepto de comunicación, y las derivaciones que este tiene, no solo en la educación, también desde distintos espacios que se evidencian en la construcción del concepto. Por otra parte, posibilita un enfoque investigativo para una mayor observación al momento de documentar y argumentar las ideas principales del trabajo, a su vez, la importancia de la interrelación entre lo social y educacional, siendo estos dos, factores fundamentales a la construcción de lugares más significativos para los niños y niñas.

2.3. Revista Aula de Infantil núm. 89: La interacción y el diálogo para una educación infantil de calidad:

La revista "Aula infantil", en su número 89, aborda el tema de la interacción y el diálogo como aspectos fundamentales para lograr una educación infantil de calidad. El artículo escrito por Rocío García y Lourdes Villardón resalta la importancia de fomentar la comunicación y la interacción efectiva entre los niños y sus educadores.

En primer lugar, se destaca la necesidad de crear un ambiente propicio para que los niños se sientan cómodos y seguros al expresarse. Esto implica establecer normas de respeto y escucha activa, así como ofrecer espacios adecuados para la comunicación, como rincones de diálogo o tertulias literarias. Asimismo, se enfatiza la importancia de promover la participación de los niños en las actividades y proyectos educativos. Esto se logra brindando oportunidades para que expresen sus ideas, realicen preguntas y colaboren en la toma de decisiones relacionadas con su aprendizaje.

El artículo también expone el papel del educador como facilitador del diálogo y la interacción. Los autores mencionan la importancia de ser un modelo de comunicación efectiva, mostrando interés y empatía hacia los niños y niñas, y fomentando la comunicación positiva y

constructiva. Además, se destaca la necesidad de utilizar diferentes recursos y técnicas para fomentar la comunicación, como el uso de cuentos, juegos de mesa, técnicas de debate y expresión corporal.

En resumen, ofrece una síntesis sobre la importancia de la interacción y el diálogo en la educación infantil, destaca la necesidad de crear un ambiente propicio para la comunicación, promover la participación de los niños y el papel del educador como facilitador de la comunicación. Además, resalta la importancia de utilizar diferentes recursos y técnicas para fomentar la comunicación efectiva.

2.4. Interacciones comunicativas docente estudiantes en relación con el lenguaje oral de preescolares: Revisión bibliográfica (Universidad Nacional de Colombia):

En este estudio se analizaron cómo surgieron interacciones comunicativas entre una docente y sus estudiantes en relación con características del lenguaje oral de preescolares, en el aula de clase de un grupo de preescolar del colegio Unión Europea, a través de la observación y análisis de dos secuencias didácticas y dos entrevistas a la docente. En un primer momento se estableció qué tipos de interacciones comunicativas surgieron en dichas secuencias, según clasificación dada por Goffman (1999). En un segundo momento, se estableció qué las acciones comunicativas de la docente y los estudiantes en los intercambios comunicativos, de acuerdo con la clasificación de Flanders (1984), y bajo qué elementos del contexto, basados en Van Dijk (2001), se produjeron. En un tercer momento se estableció la relación entre los tipos de interacciones comunicativas, elementos del contexto y acciones comunicativas de la docente con las acciones comunicativas y los signos de adquisición de lenguaje oral de los estudiantes, según la lista de comprobación propuesta por Damhuis y De Blauw (2008). Lo anterior permitió determinar que las interacciones comunicativas entre la docente y sus estudiantes en el aula de clase surgieron de 3 tipos: de contacto, de tribuna y conversacionales, en contextos donde la docente tuvo en cuenta diversos elementos como los participantes, el tiempo, la intencionalidad, el marco, la utilería, el lenguaje no verbal y paralingüístico, entre otros, para hacer más enriquecedoras las interacciones en relación con características del lenguaje oral de los estudiantes; en medio de acciones comunicativas de inicio o respuesta a diversos enunciados o intervenciones, donde se identificaron la mayoría

de los signos de adquisición de lenguaje oral propuestos por los autores mencionados anteriormente. (p.5)

Este trabajo aporta conocimiento sobre las diferentes interacciones comunicativas en el estadio de edades de interés, niños y niñas en preescolar. Además, abarca información importante sobre el lenguaje gestual en el trabajo con los estudiantes. También permite reflexionar sobre las relaciones comunicativas recíprocas, en donde el intercambio comunicativo se alimenta con la emisión y escucha atenta entre los participantes del acto.

2.5. La comunicación en el aula y su influencia en las relaciones interpersonales: Un estudio de caso: Revisión bibliográfica (Revista estudios del desarrollo social, Cuba y América Latina):

El trabajo de García Mera, Silvia Magdalena; Moreno Arteaga, Norma Inés de La Cruz; y Santos Moreira, Laura Leonor (2022), busca diagnosticar el estado de la comunicación y las relaciones interpersonales entre los estudiantes del Instituto de Nivelación y Admisión. El tipo de estudio es descriptivo, la población es de 83 estudiantes pertenecientes al paralelo AF de la carrera de Derecho modalidad en línea y 5 docentes que imparten la asignatura de Estudios Sociales y Geopolítica. El tipo de muestreo es intencional y no probabilístico. Se utilizaron métodos teóricos, empíricos y matemático-estadísticos, como instrumentos se utilizó un guion de preguntas semiestructuradas y cuestionarios. Se logró determinar los factores que intervienen en la comunicación en el aula y la manera de cómo influyen las relaciones interpersonales en los estudiantes del instituto en cuestión. Es necesario generar nuevas prácticas para la comunicación en el aula que permitan promover las relaciones interpersonales de una manera más asertiva a través de distintos canales comunicativos.

Este proyecto de investigación pretende mostrar por medio de estudios, estadísticas, entrevistas y distintas herramientas por qué ciertas interacciones comunicativas entre estudiantes y docentes se dan en el aula de clases, y cómo se puede llegar a tener una comunicación más asertiva para todos.

Así pues, este trabajo da amplitud al eje principal de la educación que son las interacciones comunicativas. También, pone en evidencia que las situaciones comunicativas cotidianas en el aula de clases se desarrollan y alteran con el deseo de participación, la mediación apropiada del

docente en la participación, la realización de trabajos en equipo o individuales, los comportamientos de cada persona que pertenece a el aula, la reacción ante la presencia de extraños en el aula, y diferentes factores que afectan la comunicación oral, gestual y pragmática.

En conclusión, las autoras ofrecen distintas alternativas para que la convivencia por medio de las interacciones comunicativas se pueda realizar de una manera más asertiva, con una participación adecuada y dinámica entre estudiantes y docentes.

2.6. La comunicación y su fortalecimiento en las aulas de clase: El ancla de la comunicación en las aulas de clase: Revisión bibliográfica: (Universidad Pedagógica Nacional):

Conforme a lo que nos muestran García, Diana Carolina; y Rubiano Rozo, Nayi Viviana (2020), la educación necesita del buen manejo de la comunicación en las aulas de clase para fomentar la participación, la solución de problemas y la relación entre pares; la sociedad actual demanda otro tipo de lenguaje en el que predominen los intereses colectivos e individuales de los estudiantes, siendo estos los protagonistas dentro de las aulas de clase; de ahí que la enseñanza del diálogo se vuelve indispensable, gracias al efectivo reconocimiento del otro. (p.6)

En esta exploración, se argumenta por qué la comunicación es el factor mayormente esencial para el desarrollo de aprendizaje en las aulas, ya que permite reconocer al otro y fomentar el aprendizaje colectivo. También evidencia cómo desde un trabajo investigativo y descriptivo se pueden crear distintas estrategias para fomentar una comunicación más asertiva desde el docente hacia el estudiante, dilucidando la problemática entre la comunicación del educador, la enseñanza y la convivencia en las aulas de clase.

En suma, este trabajo aporta una visión distinta de la comunicación entendiendo los problemas que inician desde el educador y su manera poco asertiva de ejecutarla, provocando consecuencias en el actuar del educando. Además, se debe entender al estudiante como protagonista en la participación, desarrollo de temas y las relaciones en la convivencia. También permite tener en cuenta distintos métodos para la construcción de una argumentación sólida y estrategias pedagógicas de manera que el aprendizaje y convivencia entre niños y niñas pueda ser de mayor provecho para un crecimiento académico y social.

En conclusión, estos antecedentes permiten ampliar no solo lo conceptual, también ofrece miradas desde lo metodológico, observación y documentación, tipos de evaluación que se dan en los distintos enfoques investigativos y pedagógicos, conforme a la necesidad de cada trabajo. A su vez, muestra la importancia de la comunicación y cómo lo social y académico no se puede desligar al momento de tener un proceso en el aula de clase entre el educador y educando, permitiendo construir acuerdos, resolución de conflictos, comprender al otro, por medio de la comunicación y las posibilidades que esta da.

3. Problemática.

En el trabajo de práctica que se ha realizado durante algunos semestres en la Escuela Normal Superior Distrital María Montessori Sede B, se han logrado identificar algunos problemas en las interacciones comunicativas entre los niños y niñas de los grupos del grado primero. Dicha problemática cobija agresión verbal y física, es decir, una agresión integral entre pares. Las situaciones comunicativas problemáticas suelen desarrollarse en el contexto del uso y compartir de los juguetes, lo cual desencadenan en el uso de palabras inadecuadas y agresión física entre los estudiantes involucrados. Dichas situaciones han permitido evaluar la reacción inmediata del estudiante, el porqué de su decisión y las consecuencias de la mala reacción para sí mismo y el agredido, suscitando una reflexión desde la situación para el convivir consigo mismo y los demás.

A su vez, se ha podido evidenciar la falta de estrategias por parte de la escuela, para la resolución de los distintos conflictos que se dan entorno a las interacciones comunicativas. Gracias a la observación que se dio durante los últimos tres semestres; se ha podido identificar que los espacios académicos no dan lugar para que dichas situaciones se lleven a cabo entre estudiantes y maestras; al contrario, se limita a un conducto regular, en que el “castigo” prima sobre el diálogo o desarrollar una estrategia pedagógica para estas situaciones.

3.1. Pregunta problema.

¿De qué manera las interacciones comunicativas pueden ser fortalecidas en los grados primero de la Escuela Normal Distrital Superior María Montessori a través de la literatura?

3.2. Objetivo general.

Crear e implementar un proyecto pedagógico para fortalecer las interacciones comunicativas entre los y las estudiantes de los grados primero, enriqueciendo el habla y escucha a través de talleres mediados por la Literatura.

3.3. Objetivos específicos:

- Observar y documentar el proceso que se va realizando para mostrar resultados.
- Promover la participación de los niños y niñas fortaleciendo el diálogo y la escucha.
- Evaluar el proceso de las interacciones comunicativas entre los y las estudiantes por medio de la observación, trabajos realizados por los niños(as), y avance del proceso que se realice en cada taller.

4. Justificación de la pregunta.

Con respecto a la problemática que se plantea anteriormente, el presente proyecto apuesta por una estrategia pedagógica diseñada en diferentes talleres con el objetivo de que los niños(as) reconozcan la mismidad y otredad de sus pares, a la vez, que logren el entendimiento de la importancia de una buena interacción comunicativa para el desarrollo de diferentes habilidades, tales como el trabajo en equipo y la participación. También, la literatura permite en los talleres, que el desarrollo en conjunto sea un eje transversal que permita una interacción comunicativa efectiva y asertiva que desplace el miedo y el castigo; en la tarea del comprender y el hacer, comunicación verbal y no verbal quienes permiten transformar las realidades de sí mismos y de los otros, dando acceso a una comunicación afectiva, fluida y eficaz en la tarea de la enseñanza-aprendizaje entre pares y estudiantes-maestros (as).

Para entender lo mencionado, se debe destacar que las interacciones comunicativas son fundamentales en el proceso de aprendizaje de los niños(as). A través de las interacciones verbales y no verbales con sus pares y adultos significativos, los niños(as) adquieren conocimientos, desarrollan su capacidad de expresión oral, amplían su vocabulario, mejoran su habilidad para escuchar y comprender mejor el mundo que les rodea. Así mismo, las interacciones comunicativas permiten a los niños(as) aprender a resolver conflictos, expresar sus necesidades, emociones, y participar activamente en situaciones de aprendizaje. Estas habilidades son clave para su desarrollo personal y social, ya que les ayudan a establecer relaciones positivas, a cooperar y a relacionarse con otros.

El presente proyecto apuesta por una estrategia pedagógica diseñada a través de diferentes talleres con el objetivo de que los niños(as) reconozcan la mismidad y otredad de sus pares, a la vez, que logren el entendimiento de la importancia de una buena interacción comunicativa para el desarrollo de diferentes habilidades, tales como el trabajo en equipo y la participación. También, por medio del juego y la literatura de los talleres se espera que el trabajo en equipo sea un eje transversal que permita una interacción comunicativa efectiva y asertiva que desplace el miedo y el castigo, en la tarea del comprender y el hacer, por la escucha, el diálogo, el juego, la lectura y la escritura, quienes permiten transformar las realidades de sí mismos y de los otros, dando acceso a una comunicación afectiva, efectiva, fluida y eficaz en la tarea de la enseñanza-aprendizaje entre pares y estudiantes-maestros (as).

En conclusión, el proyecto pedagógico que se propone con base en las interacciones comunicativas en los niños(as) a través de talleres de literatura, encuentra su justificación en la necesidad de adoptar estrategias que permitan el uso de la literatura para el desarrollo integral de los infantes que contenga: promover habilidades sociales y emocionales, mejorar su capacidad de expresión y comprensión verbal, favorecer el éxito académico y socioemocional, promover la inclusión y adaptarse a las necesidades individuales de cada niño. El fortalecimiento de estas habilidades es esencial para que los niños(as) puedan participar de manera activa y significativa en su entorno y alcanzar su máximo potencial, todo, a través de la comunicación.

5. Marco teórico.

Dada la importancia de fortalecer el proyecto pedagógico aquí plasmado se presentan conceptos, nociones y teorización para el desarrollo del presente proyecto, **que sirven de marco clave para la construcción de este.**

5.1. Qué es la comunicación.

La comunicación es un concepto que se ha abordado desde diferentes referentes teóricos y pedagógicos. Primeramente, se debe entender la comunicación desde un concepto cambiante conforme a lo largo el tiempo; Macías Montero, E, (2017) afirma que:

La comunicación es un concepto complejo y multidisciplinar que se define en un principio como el intercambio de información que se produce entre dos o más personas. Este concepto ha jugado un papel fundamental en la vida de los seres humanos, por lo que siempre ha estado presente en el progreso de la civilización. En sus inicios la comunicación humana se basaba en sonidos, señales, signos, sobre todo cuando el hombre pasó de ser nómada a sedentario. (p.29)

Se puede tomar como comunicación, una interacción que se da entre dos o más personas para descifrar la intencionalidad que se da en cada situación basándose desde una necesidad que se da primeramente social, para desarrollar las precisiones que se van construyendo conforme a esta. Aunque, la comunicación se desenvuelve desde un principio lingüístico de signos, incluso se da conforme se construye la sociedad misma y las exigencias de esta.

Por otra parte, Fernández y Gordon, (1990) "Etimológicamente hablando comunicación se deriva del latín "comunicare," que podría producirse como "poner en común, compartir algo", entre otras afecciones, hacer común una idea, manera de pensar, sentir, ver o actuar." (Fernández y Gordon, 1990, citado por Macías Montero, E, 2017, p.30). La comunicación posibilita compartir las realidades que construye cada sujeto conforme a su realidad, pero no solo permite coincidir con estas, se propicia interacciones comunicativas para transformar el paradigma que se ha construido y desarrollado en cada sujeto.

Para la construcción de la comunicación, se divide en tres partes, la sintáctica, la semántica y la pragmática. Macías Montero, E, (2017) señala que:

- **Sintáctica:** Se refiere a todo lo relacionado con la "sintaxis," que es la rama de la lingüística que estudia la estructura y el orden de las palabras en las oraciones y cómo estas se combinan para formar frases y oraciones coherentes. En otras palabras, la sintaxis se ocupa de las reglas y principios que rigen la formación de oraciones en un idioma.
- **Semántica:** La construcción y relación del significado que se establece con las palabras.
- **Pragmática:** La intencionalidad que se da conforme a la necesidad de comunicación.

En el estudio del lenguaje, la sintáctica, la semántica y la pragmática juegan roles fundamentales en la comprensión de cómo se construyen y transmiten los significados. La sintáctica nos muestra la estructura de las oraciones, la semántica se enfoca en el significado de las palabras y frases, y la pragmática considera el contexto y la intención detrás de las expresiones lingüísticas. Sin embargo, entender el lenguaje humano va más allá de estas dimensiones técnicas; implica también la interacción y el intercambio social.

En este sentido Herbert Blumer (1969) argumenta que el interaccionismo simbólico es una investigación en el transcurso que se ha dado la vida humana y la construcción que se ha tenido en esta. Él plantea el interaccionismo en tres premisas:

- Las personas se inclinan por el significado que les dan a las cosas conforme a la función que delegan a estas; tanto objetos, personas y situaciones que deben afrontar diariamente.
- El significado que otorgan a estas cosas es consecuencia de la interacción con el otro.
- Los significados que se dieron anteriormente se pueden modificar conforme a la interpretación que se da en el transcurso de su construcción diaria como sujeto.

Estas premisas subrayan cómo los significados no son estáticos, sino que se crean y transforman a través de la interacción social, destacando la importancia del contexto y la dinámica interpersonal en la construcción del sentido.

Seguido a esto, se entiende el concepto de comunicación desde lo epistemológico, hasta la intencionalidad (pragmática) que se tiene en el significado de cada símbolo (semántica) conforme a lo que el ambiente posibilita (sintáctica). Se da paso a la comunicación desde una intencionalidad pedagógica.

Según el pedagogo brasileño Paulo Freire, en su obra "Pedagogía del oprimido", la comunicación es una herramienta de liberación y transformación social. Freire sostiene que la comunicación auténtica debe ser horizontal, dialógica y participativa y no vertical y unidireccional. Afirma que la comunicación auténtica no solo consiste en transmitir información, sino en establecer una relación de reciprocidad y diálogo entre los interlocutores, lo que permite construir conjuntamente el conocimiento y promover cambios en la sociedad.

Por otro lado, el pedagogo español Antoni Zabala, en su libro "La práctica educativa: cómo enseñar", destaca la importancia de la comunicación en la relación educativa. Zabala sostiene que la comunicación efectiva entre docentes y estudiantes es esencial para el proceso de enseñanza-aprendizaje. Según él, la comunicación debe ser clara, comprensible y adaptada al nivel de desarrollo de los estudiantes. Además, destaca la importancia de utilizar diferentes recursos y formatos comunicativos (oral, escrito, visual, etc.) para facilitar la comprensión y el aprendizaje de los estudiantes.

Para comprender la comunicación en el ámbito pedagógico, es fundamental también referirse al sociólogo canadiense Marshall McLuhan y su obra "La galaxia Gutenberg". McLuhan sostiene que la invención de la imprenta y la difusión de los medios de comunicación de masas han cambiado la forma en que interactuamos y nos relacionamos. Según él, los medios de comunicación no solo transmiten información, sino que también influyen en nuestra forma de pensar, sentir y actuar. En el ámbito educativo, esto significa que los docentes deben ser conscientes de cómo los medios de comunicación y las tecnologías digitales afectan la forma en que los estudiantes se relacionan y aprenden.

Por su parte, Paul Watzlawick, Janet Helmick Beavin y Don D. Jackson (1985), en su trabajo sobre la teoría de la comunicación humana, plantean cinco axiomas inherentes a la comunicación, en los que mencionan la confluencia de las características de la comunicación humana, a saber:

El primer axioma es la imposibilidad de no comunicarse. Los autores plantean que toda conducta en una situación de interacción tiene un valor de mensaje, de comunicación, y que, por mucho que se intente, no es posible no comunicar. Esta afirmación está relacionada en forma directa con la premisa de que el hombre es un ser social y comunicativo mediante un proceso social que se adquiere en interacción con el otro y que en cada grupo humano se establecen cánones de comunicación, que van, en primera instancia, desde lo verbal, con lo que se alude a vocablos

propios del grupo humano al que pertenece y que lo identifica; así, es posible encontrar diferencias léxicas al interior de una comunidad, que tienen significado diferenciador para sus integrantes; por ejemplo, los grupos de estudiantes que utilizan códigos de palabras para significar contenidos específicos.

También se hace referencia a la comunicación gestual o corporal, que evidencia rasgos cargados de significado para los interlocutores y permite la expresión de intenciones del emisor. Por ejemplo, cuando un docente pone a prueba a un estudiante sobre un conocimiento y este, mediante un gesto, expresa su sorpresa ante el requerimiento. El desafío en esta forma de comunicación radica en que el mensaje emitido por el emisor sea correctamente recibido y comprendido por el receptor. Además, surge la inquietud sobre si el receptor ha entendido el sentido del mensaje tal como lo intentó transmitir el emisor. Por ejemplo, algunas personas pueden expresar verbalmente "no entendí tu gesto" o pueden molestarse por malinterpretar un gesto, lo que resalta la importancia de validar la información entre emisor y receptor.

Watzlawick, Helmick Beavin y Jackson (1985) mencionan: "Por mucho que uno lo intente, no puede dejar de comunicarse. Actividad o inactividad, palabras o silencio, tienen siempre valor de mensaje: influyen sobre los demás, quienes, a su vez, no pueden dejar de responder a tales comunicaciones y, por ende, también comunican" (Watzlawick, Helmick Beavin, & Jackson, 1985, p. 50). También afirman estos autores que cualquier comunicación implica un compromiso y, por ende, define el modo en que el emisor concibe su relación con el receptor (Watzlawick, Helmick Beavin, & Jackson, 1985, p. 50). Cada persona tiene una forma de ver el mundo y, frente a esa forma, interpreta los mensajes de los emisores.

El enunciado de Watzlawick, Helmick Beavin y Jackson se refiere a la ineludibilidad de la comunicación. Es decir, incluso cuando una persona no está activamente intentando comunicar algo, su comportamiento (ya sea actividad o inactividad, palabras o silencio) siempre transmite un mensaje que influye en los demás. Este enunciado no se saca de su contexto de producción o de enunciación, ya que se está utilizando para resaltar un principio fundamental de la comunicación humana que estos autores defienden: la imposibilidad de no comunicar.

La actitud es la parte fundamental para que haya éxito en la comunicación, de esa dinámica que se genera cuando se realiza el acto comunicativo; la actitud, se podría decir, va de la mano con

el tipo de comunicación gestual o no verbal que expresa mucho; esta podría ser otra de las características que representa la interacción comunicativa.

Otro axioma de los autores citados (Watzlawick, Helmick Beavin, & Jackson, 1985) lo constituyen los niveles de contenido y relaciones de la comunicación. En él se plantea que toda comunicación cuenta con un contenido, que es lo que se expresa, por otro lado, una relación se refiere a quién está transmitiendo el mensaje y a la forma de expresarlo. Frente a lo que implica la interacción comunicativa, es tan importante el contenido como la forma de expresar el mensaje, ambas condiciones son fundamentales en la comprensión del mensaje emitido por el receptor; sin embargo, es importante tener en cuenta que tanto el emisor como el receptor tienen diferentes formas de expresar el mensaje como de recibirlo, de ahí la importancia de los puntos de convergencia para tener una comunicación precisa frente al mensaje emitido y recibido, así como también si es asertiva en la forma y el contenido.

En el contexto escolar, se puede hablar de un intercambio de comunicación con patrones comunes, resultado de la estancia en el mismo entorno. Es de esperarse que el grupo de estudiantes tenga un patrón de comunicación diferente al del grupo de docentes, reflejando cada uno las características propias del grupo. Dichas características se modelan por la posición de cada miembro y el rol adoptado, asumiendo códigos comunes que permiten una comunicación fluida que garantizan la interacción interpersonal. La interacción comunicativa entre docentes y estudiantes puede estar determinada debido a diferentes situaciones adicionales a la académica, lo anterior implica evaluar la forma y el tipo de mensaje que emiten y reciben los actores sociales del colegio, sobre todo en lo referente a la intencionalidad del mensaje. Es posible que lo último obre con base en la historia personal, en los aprendizajes de las vivencias propias y ajenas y de las expectativas frente al otro, entre otros.

En el texto de Watzlawick, Helmick Beavin y Jackson (1985) se describe que en la comunicación humana existe relación entre los aspectos referencial y conativo: el primero transmite los datos de la comunicación y el segundo, cómo debe entenderse dicha comunicación. Esto constituye no sólo condición sine qua non de la comunicación eficaz, sino que también está íntimamente vinculada con el complejo problema concerniente a la percepción del ser y del otro (Watzlawick, Helmick Beavin, & Jackson, 1985, p.55). Otro de los axiomas de Watzlawick, Helmick Beavin y Jackson (1985) tiene que ver con la puntuación de la secuencia de hechos, que

describe cómo entre las comunicaciones se encuentran puntuaciones, que hacen que tanto el emisor como el receptor entienda el sentido de estas. Esto genera acuerdos o desacuerdos en la medida en que cada persona está comprendiendo con base en dicha puntuación. Este aspecto es relevante en cuanto al sentido otorgado al mensaje de acuerdo con la percepción atada a aspectos inherentes de la historia de vida de cada actor social. Cada uno de ellos debe asumir la responsabilidad de lo que comunica en torno a lo que genera para llegar a acuerdos o desacuerdos asumidos.

En el caso de la Normal, se esperaría que los docentes asuman lo que expresan de manera verbal, gestual y actitudinal, aunque, de acuerdo con la construcción del ser humano como persona no solo conformada desde una vista biológica, sino a la vez como ser social, es probable que estas expresiones tengan algún contenido emocional, aspecto que los docentes deben manejar en la interacción con el otro. Lo comunicativo en el mensaje de los docentes tiene cargas laborales del educador, la situación familiar, toda esta dinámica emocional que influye en la forma como el docente comunica a las estudiantes.

En resumen, la comunicación en el ámbito pedagógico es un proceso fundamental que implica diálogo, reciprocidad y participación entre docentes y estudiantes. Comprendiendo principalmente el significado que le damos a la realidad por medio de la comunicación, las intencionalidades que se le dan a esta, y cómo lo teórico y lo pedagógico se une para seguir construyendo a este concepto de ‘comunicación’ el cual es multidisciplinar, pero se logra llevar a cabo conforme a lo que el docente posibilite en la escuela, conforme a su mediación, planeaciones, desarrollo investigativo, documentación, y sobre todo las posibilidades que le da a los y las estudiantes de hacer parte de la formación de este concepto.

5.2. ¿Qué tipos de comunicación hay?

Existen diversos tipos de comunicación que se pueden clasificar desde la comunicación verbal y no verbal, en la que estas tienen algunas distinciones y subcategorías. A continuación, se dará una mayor profundización de estas:

5.2.1. Comunicación verbal.

Es aquella que se realiza mediante el uso de palabras habladas o escritas. Según el psicólogo y lingüista Noam Chomsky, la comunicación verbal es un proceso mental y social que involucra la producción y comprensión de mensajes lingüísticos; "El lenguaje es una herramienta para la comunicación. Se trata de un sistema simbólico y estructurado que permite a los individuos

interactuar y transmitir información de manera eficiente" (Chomsky, 1957). Se debe entender por comunicación verbal, como un desarrollo en la mismidad y la otredad; profundizando en que la oralidad no solo permite transmitir una información con respecto al contexto que se dé; por medio de la significación que se les dan a los códigos lingüísticos, se construyen y se crean nuevos signos, en los cuales forman parte del establecimiento de este ser, Fajardo Uribe, A, (2009) afirma que:

...comunicar algo del mundo que nos rodea a un interlocutor determinado, a través de actos de habla producidos en una lengua particular y referidos a una porción de la realidad, sobre la cual construimos la comunicación. Ese algo es no solo el mundo exterior, sino también nuestro mundo interior, el mundo de nuestros sentimientos, creencias, actitudes, deseos, etc. (p.124).

Esto amplía de una gran manera el concepto de comunicación verbal como un medio para transmitir un mensaje el cual lleva como implícito una necesidad; es una marca en el tiempo y el espacio, es decir, cuando se desea comunicar algo por medio de la oralidad, no hay momento para borrar o eliminar lo que se deseó emitir, la oralidad queda plasmada en la línea de tiempo sin cambios o modificaciones; por lo que la oralidad permite un análisis previo de lo que se desea comunicar conforme al ambiente, el sentir, necesidad, y la intencionalidad con la que se desea comunicar.

A su vez, la comunicación oral permite la respuesta inmediata a las situaciones del aquí y el ahora, da la posibilidad de una comunicación mayormente fluida para la necesidad inmediata. En la escuela, la comunicación oral es fundamental, puesto que esta permite direccionar y acompañar situaciones de inmediata respuesta; un ejemplo de esto es cuando un estudiante sale corriendo al salón sin percatarse del peligro que hay, ya que sus agujetas están sin amarrar; a la respuesta inmediata del docente es comunicar rápidamente la precaución para evitar un accidente mientras el estudiante continúa corriendo. Trabajar con niños(as), la oralidad juega un papel clave en la educación, pues esta no solo permite transmitir información sobre distintas ramas del saber; permite la construcción del 'yo' y del 'otro', en que el rol de docente es fundamental para mediar estas situaciones, no solo de conflicto entre pares; es mediar con las familias, los contextos culturales, el ambiente escolar, y hasta la misma posición del docente en la construcción con el estudiante.

Por otra parte, la comunicación verbal, no solo se conforma por la oralidad, pues esta se complementa con la escritura y lectura de los signos lingüísticos que se dan de manera gráfica. Para esto, se debe comprender qué es y cómo este se conforma.

El lenguaje escrito, es aquello que se realiza mediante el uso de palabras y símbolos escritos. Se utiliza en diversos contextos, como la correspondencia, la literatura, los informes científicos, entre otros. Según la teoría de la comunicación de Harold Lasswell, la comunicación escrita es una forma de transmitir información y conocimiento de manera sistemática; "La comunicación escrita permite registrar y transmitir información de manera precisa y duradera. A través de los textos escritos, podemos preservar el conocimiento y compartirlo con otras generaciones" (Lasswell, 1948).

Este tipo de comunicación también permite la construcción del lenguaje desde la sintáctica, **semántica y pragmática**; aunque, en la oralidad se le da significado de la construcción de palabras desde el paradigma social, en la escritura, se da con base a ese paradigma, pero a la vez, que necesita vincular la simbología de lo gráfico que se da al momento de escribir, y a la vez, relacionar el símbolo con el significado al leer. Otra manera de profundizar la comunicación por medio de la escritura y lectura es que la escritura permite corregir con detenimiento lo que se desee emitir; "Al escribir se puede cuidar más la estructuración del discurso e, incluso, consultar dudas, corregir, ampliar, agregar esquemas, etc." (Reyzábal 2003, citado por Carvajal Raigoza, K, 2013, p.43); puesto que la escritura y la lectura se da y se va relacionando y aprendiendo, mayormente en la escuela, se necesita un proceso de mayor interpretación en la escritura y lectura.

Carvajal Raigoza, K, (2013), explica que: Si atendemos que el código oral se produce por aprendizaje espontáneo y es menos riguroso lingüísticamente mientras el escrito se aprende en la escuela y exige mayor estructuración del discurso, podemos suponer que se requiere "un largo y complejo proceso constituido por operaciones recursivas de planificación, textualización y revisión" (p.43)

Es así, pues, que la escuela cumple un papel clave para el lenguaje escrito, puesto que este no solo permite a lo niño y a la niña construir desde la necesidad del 'ya' y el 'ahora', permite distintas intencionalidad al momento de comunicar; se dan trabajos escriturales desde las cartas, panfletos, avisos, recetas, y otros tipos de intencionalidad que se desea implementar, para que a la

vez, se puedan generar discursos argumentativos, críticos, explicativos y narrativos; este es el poder que la escritura le permite al que escribe y al que lee.

Finalmente, la escritura permite no solo plasmar lo que se desea comunicar por medio de grafías, también permite la lectura del otro, permite un entendimiento de lo emitido desde otras posibilidades, a su vez, permite el detenimiento y análisis que se requiere para poder comunicarse.

5.2.2. Comunicación no verbal.

Este tipo de comunicación se lleva a cabo a través de gestos, expresiones faciales, posturas corporales, miradas, tono de voz, entre otros elementos no verbales. Según las investigadoras Mehrabian y Wiener, el 93% de la comunicación emocional se basa en los aspectos no verbales.

"La comunicación no verbal es un lenguaje universal que trasciende las barreras culturales y lingüísticas. A través de los gestos y expresiones faciales, podemos transmitir emociones y establecer conexiones con los demás" (Mehrabian y Wiener, 1967).

Se puede comprender la gestualidad y la corporalidad de la siguiente manera:

- **Comunicación gestual:** Los gestos y movimientos corporales pueden ser una forma de comunicación poderosa. Pueden transmitir emociones, intenciones o actitudes. Sin embargo, es importante tener en cuenta que la interpretación de los gestos puede variar según el contexto cultural y las características individuales de los estudiantes.
- **Comunicación corporal:** La postura y los movimientos corporales pueden influir en la percepción que los estudiantes tienen del maestro. Una postura abierta y erguida puede transmitir confianza y seguridad, mientras que una postura encorvada o tensa puede transmitir inseguridad o desinterés.

En la comunicación no verbal, no necesariamente debe estar desligada de la comunicación verbal, puesto que esta también hace énfasis en la tonalidad con la que se comunica, por ejemplo, alguien puede decir: 'Estoy muy feliz', pero, con una tonalidad baja y casi silenciosa; esto permite al receptor, no tener una respuesta esperada a lo que se mencionó por medio de la oralidad, sino que hace un realce en la tonalidad con la que se comunicó. Por otra parte, la velocidad y el ritmo que se emplea, tanto en la corporalidad, como en la oralidad que se está ejerciendo; siendo esto, un indicador de la intencionalidad que se desarrolla en el momento.

También, la dicción (pronunciación) que se da en la oralidad, pues esto también es un elemento paralingüístico en la comunicación no verbal.

En las infancias, es clave la comunicación no verbal, pues esta permite un acercamiento desde que el niño(a) es un bebé, pues los gestos que realiza la madre al momento de decir: ‘¿Quieres comer?’, mientras ella acerca al bebé a su pecho, él comprende que es momento de comer, aunque el significado de querer comer no se ha discernido totalmente, se comprende que se va a comer porque hay una gestualidad en la cara de la madre, una tonalidad en la pregunta, y un movimiento corporal que hace entender que es momento y alimentarse.

En la escuela, los educadores cumplen un rol fundamental para este tipo de interacción, puesto que la comunicación no verbal se va construyendo gracias al contexto que tiene cada persona, el paradigma creado por cada individuo; el docente permite reflejar por medio de la corporalidad lo que no puede por medio de la oralidad; su postura, su tonalidad, sus gestos, y la velocidad con la que desea comunicar antes los niños y niñas. Los estudiantes desarrollan su lenguaje por medio de lo que ven y escuchan, y los docentes acceden a esa construcción de lenguaje, no solo por cómo ellos les ‘enseñan’ a los niños(as) cómo comunicarse, sino también por cómo ellos mismos se comunican.

5.3. Quiénes intervienen en las interacciones comunicativas.

George Herbert Mead (1972), resalta la importancia de las interacciones comunicativas entre dos o más personas, para así iniciar su vida social y colectiva. Los niños y docentes son los principales involucrados en las interacciones comunicativas puesto que en todo momento tanto en la escuela como en el aula se tiene que aprender a convivir con mi ser y el de los demás.

Mead formula su teoría sobre la constitución de la persona fincada en el carácter significativo de la sociedad; es decir, cada persona constituye el significado que se le da a la sociedad conforme a lo vivido, lo que se vive y lo que se desea construir para una futura vida; con esta propuesta diluye el dilema de la sociología clásica sobre la relación dialéctica que mantenían como resultados simultáneos de un mismo proceso, la formación de la sociedad misma con base a lo argumentativo y crítico.

En su obra *Mind, Self and Society*, Mead plasma los fundamentos del interaccionismo simbólico; "el espíritu y la persona emergen socialmente, y el lenguaje, en la forma de gesto vocal,

proporciona el mecanismo para su manifestación" (Mead, 1972, p.27). Puesto que este interaccionismo simbólico, es basándose en la conducta desde la interacción social por medio de la cotidianidad, para el intercambio de significados que se desarrollan conforme a esta.

En este planteamiento, el "yo" es la reacción del organismo a las actitudes de los otros; el "mí" es la serie de actitudes organizadas de los otros que adopta uno mismo. Las actitudes de los otros constituyen el "mí" organizado, y luego uno reacciona hacia ellas como un "yo", estos conceptos del "yo" y del "mí", son el antecedente de los conceptos de actor y personaje, o identidad personal y social desarrollados por Goffman. Con base a esto, las interacciones permiten el reconocimiento del "yo" y del "mí" gracias a lo que el o los otros construyen alrededor de ese "yo" y de ese "mí"; puesto que las interacciones no solo son desde un punto de vista comunicativo argumental, también se opta por una decisión de cómo se permite el interaccionismo simbólico, y a la vez como ese "yo" construye alrededor del otro.

En conclusión, las interacciones comunicativas, se conforman con respecto a la construcción desde la mismidad y la otredad, los agentes que intervienen en estas no solo competen en la persona como tal, es desde lo que el ser ha sido formado por medio de su cultura, ambiente, conocimiento simbólico, creencias, sentires, actitudes, entre otros. Esto permite a la construcción no solo del lenguaje desde los signos, es desde cómo un individuo refleja las interacciones comunicativas que ha tenido anteriormente, para seguir interactuando desde la comunicación con los distintos agentes que se dan en la cotidianidad.

5.4.Las interacciones comunicativas asertivas en el proceso de aprendizaje.

Las interacciones asertivas en el proceso de aprendizaje se generan a través de la participación de los estudiantes, el diálogo y la retroalimentación constante. Según Vygotsky (1978), "el aprendizaje es un proceso social y ocurre a través de la interacción con otros" (p. 87). La escuela ha tenido una historia cambiante conforme a las interacciones que se han dado, los individuos y roles que hay en esta, han permitido la transformación de esta, esto, no quiere decir que las interacciones que se han dado han permitido transformar la escuela para que sea un espacio de argumentación, diálogo, participación; para esto, todos los agentes educativos debían (esto sigue en la actualidad) buscando qué estrategias podían posibilitar una educación más asertiva.

Palinscar y Brown, dan una claridad de la importancia de fomentar la colaboración entre los alumnos, ya que esto les permite construir conocimiento de manera conjunta y enriquecer su aprendizaje (Palinscar & Brown, 1984). Vygotsky, Palinscar y Brown; dan un reconocimiento de la importancia de generar una educación interaccional, en que los niños, niñas y docentes sean participes de ese aprendizaje que se da por medio del proceso social en la interacción misma.

Un autor pedagogo que menciona la importancia de las interacciones en el proceso de aprendizaje es John Hattie. Según él, "las interacciones efectivas entre profesores y estudiantes tienen un efecto significativo en el aprendizaje" (Hattie, 2012, p 56). Estas interacciones efectivas deben ser genuinas y basadas en la confianza mutua, de manera que los estudiantes se sientan cómodos para expresar sus ideas y dudas, puesto que las interacciones que se dan en la escuela son efectivas cuando el enriquecimiento cultural, emocional, intelectual, social y político, se da entre los agentes escolares; más detalladamente entre maestros y estudiantes.

Uno de los recursos que se dan hoy en día, y a la vez se generan interacciones comunicativas, son las tecnologías educativas, estas también pueden desempeñar un papel importante en la mejora de las interacciones en el proceso de aprendizaje. Por ejemplo, según Siemens (2005), el uso de herramientas digitales puede facilitar la colaboración en línea, permitiendo a los estudiantes comunicarse y trabajar juntos más allá de las limitaciones geográficas o de tiempo. Esto amplía las oportunidades de interacción y enriquece el proceso de aprendizaje. Retomando a Hattie (2012), las interacciones efectivas se dan conforme a lo que se está edificando como sociedad en el presente, aunque las personas y su lenguaje se construye a lo largo de su vida, a la vez, se debe

trabajar por medio de las interacciones que se dan conforme la actualidad posibilita, en este caso, los recursos tecnológicos educativos.

Fuera de los antes citados, otros autores han trabajado también la interacción comunicativa, como es el caso de Martín Serrano y sus colaboradores (1982), quienes plantean:

La comunicación, desde el punto de vista de la evolución de la vida, es una forma de comportamiento que se sirve de actos expresivos en vez de actos ejecutivos, o si se quiere, un procedimiento entre otros posibles, para lograr algo, cuando el logro tiene que alcanzarse en el marco de un sistema de interacción (...) comunicación y coactuación son formas alternativas de interacción (p.58).

Estos autores también mencionan que la interacción en la comunicación depende de tres tipologías de comportamiento halladas en las personas:

- **Autónomos:** el logro que persigue el comportamiento del ser vivo puede ser satisfecho exclusivamente por las tareas que lleve a cabo el propio sujeto.
- **Heterónomos o interactivos:** el logro que persigue el comportamiento del ser vivo «A» sólo puede ser satisfecho con la participación de otro ser vivo... El Otro debe participar como agente, como paciente o como ambas cosas, de la acción que afecta a «A», o que «A» desencadena.
- **Opcionales:** el logro que persigue el comportamiento del ser vivo, puede ser satisfecho sin la participación de otro, pero igualmente, puede alcanzarse implicando a otro (Serrano, Piñuel Raigada, Gracia Sanz, Arias Fernández, 1982, p. 58-60).

De igual manera, plantean tales autores la interacción comunicativa no solo desde la perspectiva de lo verbal sino también desde lo no verbal, y a partir de allí argumentan la interacción que se establece entre los actores sociales, toda vez que ello ocurre para llegar a una comunicación en la que se espera algo de la contraparte, del resto de los actores sociales presentes relacionados con la interacción que se esté dando, todo ello de conformidad con la definición de los citados autores, en la que se tiene todo tipo de interacción comunicativa, funcional, o disfuncional y con objetivos como la cohesión y la separación.

Otro autor digno de ser tomado en consideración que trabaja la comunicación frente a la interacción con el otro y con el entorno es Nikolas Luhmann (2005, p.25), que afirma:

...menciona que el estar en el mundo del sistema/comunicación es producido mediante un acoplamiento continuo entre autorreferencia y hetero referencia: consecuentemente el mundo será el medio donde se moldean de continuo las formas específicas (incluyendo la creación, el olvido, el recuerdo), el 'horizonte' inaprehensible de las construcciones a cuyos cambios el horizonte sobrevive en calidad de medio (Luhmann, 2005, p.26).

El acoplamiento continuo entre autorreferencia y hetero referencia, mencionado por Luhmann (2005), busca relacionar en forma directa las construcciones que cada actor social elabore con base en lo aprehendido, pero en una constante interacción entre quienes participan del acto comunicativo y en la que priman los acuerdos entre ellos de forma implícita o explícita.

Goffman (1991) plantea al respecto, “la interacción social puede definirse como aquella que se da exclusivamente en las situaciones sociales, es decir, en las que dos o más individuos se hallan en presencia de sus respuestas físicas respectivas” (p.173). Se describe la interacción propiamente a partir de la presencia de varios actores sociales inmersos en situaciones sociales; Goffman (1991) plantea la presencia de respuestas físicas, que dan entrada y salida a los mensajes que se logra intercambiar. Estos aspectos se hacen evidentes en la interacción presente entre estudiantes y docentes del colegio.

Al respecto, Goffman (1991) afirma que: La caracterización que un individuo puede hacer de otro gracias a poder observar y oírlo directamente, se organiza alrededor de dos formas básicas de identificación: una de tipo categórico que implica situarlo en una o más categorías sociales y otra de tipo individual que le asigna una forma de identidad única basada en su apariencia, tono de voz, nombre propio o cualquier otro mecanismo de diferenciación personal. Esta doble posibilidad identificación categórica e individual es fundamental para la vida interactiva en todas las comunidades (p.176).

Este autor da posibilidad de la interacción conforme a las distinciones que hay en cada persona y en sociedad, debido a la construcción de estos, en los diferentes tipos de contexto. Goffman (1991) plantea, en la interacción comunicativa, la vulnerabilidad que pueden tener los actores sociales al estar en presencia de otras personas y permitirles que ingresen al terreno personal, puesto que tendrán acceso al mismo desde el punto de vista de lo que se comunica a partir de lo verbal, así como de los de lo actitudinal y lo corporal; esta vulnerabilidad aplica tanto para el emisor como

para el receptor del mensaje. La interacción comunicativa es entonces un intercambio permanente y que favorece la vulnerabilidad de sus interlocutores.

A continuación, Goffman (1991) expone al respecto: De forma similar, en presencia de los demás somos vulnerables a que sus palabras o gestos traspasen nuestras barreras psíquicas y rompan el orden expresivo que esperamos que se mantenga ante nosotros. Por supuesto, afirmar que somos vulnerables es afirmar también que tenemos a nuestro alcance los recursos para hacer igualmente vulnerables a los demás. (p.177).

Plantea el autor la relevancia que tiene la identificación de patrones culturales comunes para el ejercicio mismo de la interacción; afirma que, en la medida en que se identifiquen patrones culturales compartidos, puede darse una interacción fluida; afirma también que estas apreciaciones se basan en experiencias y aprendizajes previos de las personas. También, se hace referencia a los patrones con los que viene la persona y que le permiten a la misma emitir juicios frente al Otro.

De acuerdo con estas afirmaciones, Goffman (1991) expone que: Se pueden esgrimir razones más profundas que éstas a favor de la cautela. Es evidente que cada participante se enfrenta a una situación social equipada con una biografía ya preestablecida de encuentros previos con los demás –o al menos con otros parecidos y con una gran gama de suposiciones culturales que cree compartidas. No podemos ignorar la presencia de un extraño a menos que su aspecto y modales manifiestan sus intenciones benignas y un curso de acción identificable y no amenazador; tales interpretaciones sólo pueden hacerse según las experiencias anteriores y la sabiduría cultural (p.178).

Las interacciones comunicativas en el aula pueden tener tanto efectos negativos como positivos en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Una mala comunicación puede generar confusión, falta de motivación o desinterés por parte de los estudiantes. Por otro lado, una comunicación eficaz y empática puede fomentar el aprendizaje, la participación y la construcción de una relación positiva entre el maestro y los estudiantes.

La relación entre las interacciones comunicativas entre el maestro y los estudiantes es fundamental en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Una buena comunicación puede generar confianza, motivación y una mayor participación de los estudiantes en el aula. Por otro lado, una

comunicación deficiente puede generar desmotivación, falta de interés y dificultades en el aprendizaje.

Desde un enfoque teórico, las interacciones comunicativas juegan un papel fundamental en el aula. Algunos referentes teóricos relevantes son:

- **Teoría sociocultural de Vygotsky:** Esta teoría enfatiza el papel de las interacciones sociales en el aprendizaje y desarrollo de los estudiantes. Según Vygotsky, el lenguaje y la comunicación son herramientas importantes para el desarrollo de la cognición. (Dicho autor se profundiza a lo largo de la conceptualización).
- **Teoría de la comunicación de Paul Watzlawick:** Esta teoría destaca la importancia del proceso comunicativo y cómo este influye en la percepción de la realidad. Según Watzlawick, una comunicación deficiente o inadecuada puede generar malentendidos y conflictos. (Dicho autor se profundiza anteriormente).

En la comunicación verbal, es fundamental considerar la claridad y la concisión en los mensajes transmitidos. Es importante utilizar un lenguaje adecuado al nivel de comprensión de los estudiantes, evitando tecnicismos o términos difíciles de entender. Además, la comunicación debe ser respetuosa, evitando el uso de palabras ofensivas o denigrantes.

En cuanto a la comunicación gestual y corporal, es necesario tener en cuenta la expresión facial, la postura, los gestos y los movimientos corporales. Estos elementos pueden comunicar emociones, actitudes o intenciones y pueden influir en la percepción que los estudiantes tienen del maestro. Por tanto, es importante que el maestro sea consciente de su lenguaje no verbal y lo utilice de manera congruente con su mensaje verbal.

Al tener una conceptualización mayor de las interacciones comunicativas asertivas en el proceso de aprendizaje, es importante mostrar los aspectos positivos que estas tienen.

- **Fortalece el vínculo entre estudiantes y maestros:** Una buena comunicación permite establecer una relación de confianza y respeto mutuo, lo cual fortalece el vínculo entre ambas partes y crea un ambiente propicio para el aprendizaje.
- **Facilita el intercambio de conocimientos:** A través de una comunicación efectiva, los estudiantes pueden compartir ideas, experiencias y conocimientos entre sí, lo que

enriquece el proceso de aprendizaje y fomenta el desarrollo de habilidades de pensamiento crítico y colaborativo.

- **Mejora la comprensión de los contenidos académicos:** La comunicación clara y efectiva entre estudiantes y maestros facilita la comprensión de los temas y contenidos académicos, ya que permite aclarar dudas, plantear preguntas y recibir explicaciones adecuadas.
- **Estimula la participación:** Una buena comunicación promueve la participación de los estudiantes, ya que les brinda la confianza y seguridad necesaria para expresar sus ideas, opiniones y preguntas en clase. Esto contribuye a un ambiente de aprendizaje dinámico y participativo.
- **Desarrolla habilidades sociales y emocionales:** La interacción comunicativa entre estudiantes y maestros favorece el desarrollo de habilidades sociales como el respeto, la empatía, la escucha activa y el trabajo en equipo. Además, permite abordar y manejar de manera saludable las emociones y conflictos que puedan surgir en el entorno educativo.
- **Promueve el aprendizaje autónomo:** Una buena interacción comunicativa entre estudiantes y alumnos fomenta la autonomía en el aprendizaje, ya que favorece la capacidad de expresar ideas y necesidades, buscar información y colaborar con otros para resolver problemas.

En general, una buena interacción comunicativa entre estudiantes y maestros contribuye a crear un ambiente de aprendizaje positivo, colaborativo y motivador, donde todos pueden desarrollar su máximo potencial académico y personal. Las buenas interacciones en el proceso de aprendizaje se logran a través de la participación de los estudiantes, el diálogo constante y la retroalimentación efectiva. La colaboración entre los alumnos, el establecimiento de un ambiente de confianza y el uso de tecnologías educativas son aspectos fundamentales para mejorar estas interacciones.

Por otra parte, al momento de no tener una interacción comunicativa acertada en los procesos de aprendizaje, se resaltan algunos efectos negativos, estos serían:

- **Barreras en la comunicación:** Una comunicación deficiente puede obstaculizar el entendimiento entre maestro y estudiantes, generando confusión y dificultando el aprendizaje.

- Desmotivación: Una comunicación inadecuada puede generar desmotivación en los estudiantes, disminuyendo su interés y participación en el aula.
- Conflictos y malentendidos: Una comunicación poco clara o conflictiva puede generar problemas de convivencia y malentendidos entre maestro y estudiantes.

Si bien las interacciones comunicativas pueden intervenir, afectar, influenciar o mediar en las subjetividades de los niños y las niñas y para respaldar esta afirmación según Vygotsky (1978), las interacciones comunicativas son fundamentales para el desarrollo cognitivo y socioemocional de los niños y niñas. A través de la comunicación con sus pares y adultos, los niños internalizan conocimientos y construyen su subjetividad.

Según Piaget (1968), las interacciones comunicativas permiten el intercambio de ideas y perspectivas, lo que favorece el desarrollo del pensamiento crítico y la autonomía moral de los niños y niñas. Estas interacciones pueden afectar su subjetividad, ya que les permiten cuestionar y reflexionar sobre sus propias creencias y valores.

Según Bruner (1983), el lenguaje y la comunicación desempeñan un papel crucial en la construcción de la identidad y la subjetividad de los niños y niñas. A través de las interacciones comunicativas, los niños aprenden a dar sentido a su experiencia y a construir narrativas sobre sí mismos y su entorno.

En el ámbito educativo, autores como Malaguzzi (1998) y Freire (1998) destacan la importancia de las interacciones comunicativas en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Estos autores enfatizan la necesidad de promover un ambiente de diálogo y escucha activa, donde los niños y niñas puedan expresar sus ideas, sentimientos y opiniones para construir colectivamente el conocimiento.

En la actualidad, con el avance de las tecnologías de la información y comunicación, las interacciones comunicativas han adquirido nuevas formas, como la comunicación a través de redes sociales o videoconferencias. Estas nuevas formas de comunicación también pueden influenciar la subjetividad de los niños y niñas, ya que les brindan acceso a diferentes perspectivas y oportunidades de expresión.

En conclusión, las interacciones comunicativas tienen un impacto significativo en la subjetividad de los niños y niñas. A través del lenguaje y la comunicación, los niños construyen

su identidad, internalizan conocimientos y construyen narrativas sobre sí mismos y su entorno. Es importante fomentar interacciones comunicativas enriquecedoras en el ámbito educativo y proporcionar espacios de diálogo y escucha activa donde los niños y niñas puedan expresar sus ideas y construir colectivamente el conocimiento.

5.5. La comunicación entre docentes y estudiantes.

La comunicación entre docente y estudiante es crucial en el aprendizaje de los niños, como lo menciona la teoría de Vygotsky, el ser humano es un ser completamente social, en este caso las interacciones entre docente estudiante se complementan y relacionan en el proceso de enseñanza aprendizaje. Vygotsky afirma que el ser humano interactúa según el contexto en el que se encuentren, el tiempo y con los elementos que el medio les ofrece en este caso vendría siendo la escuela. Esta comunicación debe estar siempre enlazada una con la otra porque es un aprendizaje mutuo, no es cierto que el estudiante sólo aprende del maestro, sino el maestro también está en un constante aprendizaje de sus estudiantes, sin embargo Vygotsky dice que el maestro viene siendo un guía para el estudiante pues es el que posee más conocimiento y ayuda en un tipo de andamiaje en ciertos conceptos y conocimientos que deben adquirir los niños en su escolaridad, por ende el maestro propicia el desarrollo intelectual e independiente del estudiante.

Lo anterior relacionado un poco con la teoría de María Montessori, el maestro debe acompañar el proceso sin interrumpir el proceso que cada niño lleva teniendo en cuenta su inteligencia natural y la autonomía, siendo el maestro un observador y oyente de los niños, pues ella dice que es importante creer en el potencial de cada niño y de su autonomía.

Estos dos autores resaltan la importancia del maestro, pero también ponen en alto protagonismo al estudiante, pues es sólo así cómo se dará una buena comunicación y así mismo un óptimo proceso de enseñanza aprendizaje

5.5.1. Maestros y niños como sujetos comunicativos, sociales.

Tomando los anteriores conceptos y definiciones sobre las interacciones comunicativas, y cómo se lleva a cabo la comunicación entre docentes y estudiantes, se hace necesario mencionar a los docentes y estudiantes como sujetos comunicativos y, por ende, sujetos sociales, de tal manera que se pueda entender la comunicación desde lo educativo. Para iniciar se hará mención a los roles que cumplen los docentes y estudiantes.

5.5.1.1. Rol del docente.

Los docentes tienen que cumplir varias labores en un mismo rol, por ejemplo, son autoridad en el aula y en la institución, trabajan en los procesos y adaptaciones de currículo, enseñanza, evaluación, propician espacios dependiendo de las necesidades de los niños y niñas, teniendo un amplio conocimiento del entorno dentro y fuera de la escuela, entre otros. Todo lo anterior comprendiendo que los niños y niñas son individuos activos en la tarea de la enseñanza, de tal manera que el docente encuentre el ser y hacer adecuados para su tarea docente y, por consiguiente, la adecuada interacción con el estudiantado.

“Desde esta perspectiva, el profesor es considerado como un agente socializador, cuyos comportamientos influyen en la motivación de los alumnos, en su rendimiento y en el ajuste escolar”(Gordón y Burch, 1998, citado por Macías Montero, Eva Gloria, p.72), por una parte, se le debe atribuir al maestro o maestra, el deber que tienen en el aula de clase como uno de los puntos claves del desarrollo escolar de los y las estudiantes, no solo desde un eje curricular, sino también desde un eje social en donde las interacciones comunicativas verbales y corporales son claves la relación interpersonal con los estudiantes.

Se entiende que el docente dispone del tiempo, espacio y formación, que le permite estar preparado para cada situación que se pueda presentar en el aula. Además, comparte el contenido de cada clase situándose en un trabajo de etnografía social y comunicativa que le permite reconocer el papel de cada estudiante junto con la carga social que cada uno lleva.

Gutiérrez Pardo, Diana Isabel (2016) expone que ser docente de preescolar requiere extraordinarios niveles de paciencia, entusiasmo, creatividad y, sobre todo, amor por la educación infantil. Entendiendo así las diversas necesidades de los infantes, creando atmósferas alentadoras para que todas las dimensiones de su desarrollo se fortalezcan y evolucionen adecuadamente. (p.49)

En ese orden de ideas, la comunicación que ejerce el rol maestro supera lo verbal, corpóreo, no corpóreo y escrito. Es más bien una comunicación desde el querer ser docente y las implicaciones que hay en este querer manifestándose en el ser. Además, es importante la formación y constante ejercicio de este rol para que esa comunicación sea “asertiva” al momento de interactuar con los y las estudiantes. La y el docente retoma lo que ellos han adquirido desde su formación académica y su formación social para poder generar una comunicación integral.

García Mera, S, M; Moreno Arteaga, N & Santos Moreira, L, L. (2022) evidencian que, los docentes y directivos deben brindar la importancia y el valor necesario al proceso comunicativo, tomando en cuenta la comunicación no verbal como manera de cultivar y desarrollar la convivencia y asertividad entre alumnos, profesores, directivos y padres de familia ya que todos forman parte de dicho proceso.

Los y las docentes se comunican la mayoría de las veces por medio de lo corporal, cómo caminan, mueven sus manos, los gestos que hacen y la posición de su cuerpo al momento de explicar algún tema o tener una conversación con un grupo de alumnos o directamente con un alumno. Toda esta comunicación corporal comunica información que se le escapan a las palabras. La corporalidad es uno de los grandes factores que le permiten al docente comunicarse no solo en el aula, sino en la institución como tal.

En conclusión, la comunicación del rol docente se da no solo desde un tecnicismo o formación académica (aunque este es importante), sino que se relaciona con su ser maestro. Su rol de autoridad debe estar situada en la escolaridad, entendiéndose como un individuo construido por factores sociales que le permiten comunicarse verbal, no verbal, escrita, transitando más allá de la escucha y observación. “En ese sentido, la práctica pedagógica no debe entenderse solamente como simples técnicas para enseñar, sino cómo las intencionalidades del ejercicio docente que van de lo posible a las acciones concretas que involucran la ética, la moral y la política.” (Barragán G, 2012, citado por Gutiérrez Pardo, Diana Isabel).

5.5.1.2. Rol del estudiante:

La historia en la educación muestra cómo el rol de los y las estudiantes ha sido transformado a lo largo del tiempo de acuerdo con la evolución espacial de las instituciones y los modelos pedagógicos adoptados por la escuela en su caminar, permitiendo al estudiante ser protagonista en su evolución escolar. También, los estudiantes han logrado transformar el ambiente escolar, permitiendo ampliar las posibilidades a los y las maestras de presentar de maneras diferentes las clases.

Los niños y niñas se caracterizan por crear sus propios mundos, siendo ellos los protagonistas de sus propias historias. Así pues, el rol de estudiante es ser partícipe, así como protagonista de su entorno. También, se ha convertido en un ser activo en la sociedad generando posibilidades que

permiten a los y las maestras proponer los espacios indicados y específicos para que todo el ejercicio de “enseñar” y “aprender”, sea más productivo y provechoso para los estudiantes.

En ese orden de ideas, las interacciones comunicativas que generan los estudiantes se desarrollan con un bagaje cultural, escolar y social previo, así como de contextos comunicativos que han alimentado su carácter lingüístico que reflejarán en cada una de las interacciones comunicativas, que, a su vez, alimentarán aún más su identidad como seres comunicacionales.

Macías Montero E (2017) nos muestra que, La comunicación en el espacio escolar deja así de comprenderse como un conjunto de usos instrumentales dirigidos a generar ciertos aprendizajes escolares, para configurarse como el gran escenario en el que puede comprenderse, compartirse y construirse la vida escolar en todas sus manifestaciones, partiendo de las significaciones que cada uno construye sobre el mundo, y de las interacciones comunicativas en las que se forman órdenes de realidad. (p.143)

En conclusión, el rol del estudiante no solo subyace a lo académico y escolar, también es agente participante de transformación de la realidad de sus pares y la de sí mismo, alimentando su pensamiento crítico y el de los demás. Por otro lado, el rol del estudiante no se puede desligar de la interacción con el contexto el cual este situado; su familia, cultura y escuela, en tanto generan interacciones comunicativas que promueven la formación de conocimiento, la construcción del diálogo, el trabajo en equipo, la formulación de acuerdos, soluciones, entre otros.

5.5.2. Qué aspectos hay que tener en cuenta para unas buenas interacciones comunicativas en el aula.

Recapitulando, la interacción comunicativa entre el rol docente y el rol estudiante se desarrolla en plenitud entendiendo al docente como mediador, de tal manera que lea y comprenda las necesidades del estudiante. Lo anterior se materializa en la propuesta de ideas, planeación, intervención y perspectivas con diferentes enfoques que dirijan la comunicación a la formación de pensamiento crítico, tanto en el estudiante como en el docente con el objetivo final de construcción de sociedad.

Para Rodríguez La Torre, B; Roperio Palacios, F; Pacheco Rincón, J (2013) No cabe duda, que la forma de guiar a los educandos a su realización ética, intelectual, artística, cultural y

afectiva, permiten promover la formación y consolidación de su identidad, autoestima y su integración adecuada y crítica a la sociedad para el ejercicio de su ciudadanía (p.13).

Desde la academia y el rol del docente se espera que surjan espacios para el intercambio comunicativo que involucren a los niños y niñas como sujetos sociales mediante el diálogo, el movimiento corporal, entre otros, que les permita desarrollar su identidad y el entendimiento de la otredad. En el indagar, se encuentra entonces a la literatura, como una herramienta que permite el acercamiento para lograr dicho intercambio:

Según la SED (2019): “El intercambio y la participación inspiran, en relación con la literatura, el posterior nacimiento de un triángulo amoroso que vincula a las niñas y los niños –yo-, los adultos o mediadores –tú-, y los libros y sus historias –él-. Así mismo, su desarrollo es esencial para entrar al mundo de las relaciones porque permite poner en el centro cuestiones que se vuelven de interés para las niñas o los niños y los adultos que los acompañan, y se asume como una forma de interpretar el mundo en la que los otros sirven de apoyo al tender los puentes necesarios para acercarse a él” (p. 81).

Así pues, la literatura tiene un papel esencial en la educación en la medida que permite fomentar y crear diálogos entre pares, proponer nuevas ideas, la escucha de las voces de niños y niñas que se les dificulta el expresar de su sentir, sus ideas y opiniones a sus pares y maestros.

5.6. Literatura.

En conjunto, la literatura en la educación puede ser la columna vertebral en diferentes intercambios comunicativos en la escuela que les permita a los estudiantes su formación en el crecimiento y sentir de los mismos. En otras palabras, la literatura no es de carácter instrumental, aunque en un tiempo determinado se denominó como tal; hoy en día pasa a manifestar su carácter esencial en la comunicación educativa, siendo parte fundamental de esta. Para comprender mejor la literatura retomamos a Felipe Munita en "Hacer de la lectura una experiencia: Reflexiones sobre mediación y formación de lectores".

La literatura es una herramienta poderosa para la formación integral de los individuos y la sociedad. Este subraya que la literatura va más allá del simple entretenimiento; es una forma de entender y experimentar la vida de manera profunda y significativa.

Munita destaca que la literatura tiene una función introspectiva, permitiendo a los lectores explorar y comprender su propia identidad y emociones. Él afirma: “La literatura nos permite explorar nuestra propia interioridad, cuestionar nuestras certezas y abrirnos a la duda y la reflexión” (Munita, 2021, p. 45). Esta cita refleja cómo la literatura actúa como un espejo, ayudando a los lectores a reflexionar sobre sus propias experiencias y a desarrollar una comprensión más profunda de sí mismos. A través de personajes, tramas y escenarios diversos, los lectores pueden identificarse con situaciones y sentimientos que, aunque ficticios, resuenan con sus propias vivencias, lo que facilita un proceso de autoconocimiento y crecimiento personal.

Enfatiza el papel de la literatura en la formación de la empatía y la conciencia social. La literatura ofrece la posibilidad de ver el mundo desde diferentes perspectivas y de comprender las realidades ajenas, lo que puede inspirar a los lectores a actuar para mejorar su entorno. Munita sostiene que “La literatura tiene el poder de cuestionar el statu quo, de hacernos conscientes de las realidades ajenas y de impulsarnos a imaginar y construir un mundo más justo y solidario” (Munita, 2021, p. 78). Esta perspectiva resalta la capacidad de la literatura para ser un motor de cambio social, al despertar la conciencia crítica y el compromiso con la justicia. A través de historias que abordan temas como la desigualdad, la discriminación y la injusticia, la literatura puede sensibilizar a los lectores y motivarlos a tomar acciones concretas para promover cambios positivos en su entorno.

Ahora si bien la literatura tiene un enfoque amplio ahondaremos y relacionaremos la literatura desde las infancias:

La literatura infantil, como lo menciona María Pilar Núñez en su obra "Literatura infantil: Aproximaciones al concepto, a sus límites y a sus posibilidades", busca educar, formar y cultivar su imaginación y valores. Núñez enfatiza la importancia de este tipo de literatura en el desarrollo integral de los niños, similar a cómo Felipe Munita resalta la función introspectiva y social de la literatura en general.

Núñez afirma: "La literatura infantil tiene como objetivo primordial no solo entretener, sino también educar y formar, proporcionando a los niños herramientas para entender el mundo que

les rodea y para desarrollar su imaginación y creatividad" (Núñez, 2016, p. 22). Esta visión se alinea con la idea de Munita de que la literatura permite explorar la propia interioridad y cuestionar las certezas, facilitando un crecimiento personal profundo.

Además, menciona "la literatura infantil ofrece a los niños una manera de comprender y reflexionar sobre sus propias experiencias y emociones, al mismo tiempo que les presenta diferentes realidades y perspectivas" (Núñez, 2016, p. 35). Esta cita refuerza la idea presentada por Munita de que la literatura fomenta la empatía y la conciencia social, al exponer a los lectores a diversas realidades y estimular su capacidad de imaginar un mundo más justo.

Tanto Felipe Munita como María Pilar Núñez coinciden en que la literatura es una herramienta fundamental para el desarrollo personal y social. Mientras Munita subraya la importancia de la literatura en la formación de la identidad y la conciencia crítica, Núñez resalta el papel de la literatura infantil en la educación y el desarrollo de la imaginación y la empatía en los niños. Ambas perspectivas complementan la idea de que la literatura, desde la infancia, es esencial para formar individuos reflexivos y comprometidos con la justicia social

En conclusión, la literatura es una herramienta esencial tanto para el desarrollo personal como para la transformación social. A través de la introspección y la empatía que fomenta, la literatura no solo enriquece la vida individual, sino que también contribuye a la construcción de una sociedad más justa y solidaria. La capacidad de la literatura para influir en los pensamientos y acciones de los lectores la convierte en un recurso invaluable para la educación y la mediación cultural, ofreciendo no solo entretenimiento, sino también una profunda comprensión de la condición humana y un estímulo para el cambio social positivo.

5.6.1. ¿Qué es la Literatura en la educación?

Para Puerta de Pérez (2003), La Literatura es la posibilidad que encuentran los niños y niñas de sumergirse en universos imaginarios donde todo es válido por el placer, el deseo y las emociones en las que difuminan la realidad y la fantasía en una situación vivencial que enriquecerá su experiencia (Citado por SED, p.79-80, 2019).

Esto quiere decir, los niños y niñas dan apertura a nuevas experiencias de aprendizaje, generando una práctica la cual queda en el marco simbólico de lo que se vive en el momento, relacionando la literatura con la realidad que los paradigmas que se han establecido en su entorno cercano, haciendo alusión no solo a la escuela, se relaciona también con sus contextos próximos, (familia, barrio, cultura, ciudad, país).

En la secretaria de Educación Distrital (SED, 2019), da cuatro actividades rectoras para el desarrollo integral de los niños(as) en la escuela, estos son: Artes, Exploración del medio, el Juego y la Literatura. Todas estas siendo parte esencial de la fundamentación de la educación misma; resaltando que no son un instrumento o herramienta, sino un medio para lograr uno o varios aprendizajes. A continuación, se retoma la importancia de la literatura en las interacciones comunicativas, comprendiendo que esta es un tipo de comunicación verbal que posibilita que se relacionen los niños(as) con su entorno.

La SED (2019) muestra que, a partir de ella, el niño explora otra forma de pensar y recrear un mundo paralelo al suyo, convirtiéndose en una experiencia vital que lo lleva a conocerse mejor, a desarrollar su personalidad y a identificarse en sus sensaciones y pensamientos a través de las palabras que viven en la literatura y cobran sentido cuando son leídas. (p.80)

Por otra parte, la literatura no solo permite una formación académica desde los signos, la semántica y sintáctica de estos para los estudiantes; esta permite distintos tipos de interacciones comunicativas e intercambios culturales, porque la lectura les suscita a los niños(as) sentimientos y emociones que les permiten el querer interpretar y comunicar a través de esta.

Según el MEN (2014), Más allá de un conjunto de habilidades secuenciales y escalonadas, la literatura implica familiarizarse con la cultura oral y escrita, explorar sus convenciones y su valor connotativo, expresarse a través de gestos, dibujos, trazos y garabatos, interpretar y construir sentido, inventar historias y juegos de palabras y disfrutar de los libros informativos, lo mismo que de la narrativa y de la poesía —oral y escrita—, pero, sobre todo, implica experimentar las conexiones de la lectura con la vida. (p.24)

La literatura, pues, permite no solo una comunicación no verbal, esta concede que se genere una cadena comunicacional entre las personas, realidades, ideas, y planteamientos que se dan por medio de esta. A su vez, esta les permite comprender distintos paradigmas a los suyos, esto,

basándose en las interacciones simbólicas, haciendo alusión a lo cotidiano, y cómo se permite transformar el significado (semántica) como entes sociales.

En los momentos de trabajos grupales, donde todos los niños y niñas están presentes en una misma historia, brinda la posibilidad de crear mundos que les permite reconocer, desarrollar e identificar su identidad, sus límites y habilidades, así como dichos aspectos en los demás. Por tanto, la literatura posibilita la construcción comunicativa entre docentes y estudiantes como agentes activos en la escuela, no solo permite una interacción desde un punto de vista cultural, sino también opta por una construcción de diferentes intencionalidades (pragmática) del lenguaje.

El MEN (2014), amplía un poco más este argumento: Así, paulatinamente, toman conciencia creciente de la pertenencia a un grupo de compañeros en el que viven sentimientos de complicidad, solidaridad y empatía y en el que pueden realizar proyectos de aula para resolver problemas y trabajar en equipo. La habilidad para observar, clasificar y explorar el entorno se refleja en un lenguaje cada vez más estructurado. El juego, el arte, la literatura y la exploración del medio les permiten viajar “al infinito... y más allá”, como dicen sus superhéroes, y aunque muchas veces confundan los tiempos para decir “mañana fui al circo con mi papá”, el lenguaje les permite relatar sus experiencias. (p.38)

Ahora bien, Aidan Chambers, autor británico, el cual ha dedicado su vida a la literatura infantil acuñó el término “Lectura en voz alta”, noción que ha permitido argumentar la importancia de la lectura y su ejercicio. Dicha práctica, según Aidan Chambers (1999) nos da una perspectiva totalmente diferente al momento de hablar de “Lectura en voz alta”, donde las y los maestros son medios en estos procesos literarios, ofreciendo la oportunidad a los estudiantes de sumergirse en la literatura para crear un campo de comunicación dinámico.

5.6.2. Lectura en voz alta.

Para Chambers, A (1999), la lectura en voz alta supera los aspectos de comprensión, adquisición de sentido, escuchar al otro, alimentar un código lingüístico, entre otros; esto se da gracias a la construcción del símbolo, significado, la fonética y la intencionalidad que da la literatura misma. Se debe comprender que lo mencionado anteriormente, se edifica por medio de

las experiencias generadas en los contextos específicos que se dan socialmente (escuela, familia y cultura). Los maestros (as) con lectura en voz alta tienen la posibilidad de verbalizar y gestualizar, haciendo uso de cambios de tono, acentos y de su cuerpo. Además de convertirse en un ejercicio atractivo para los estudiantes, lo cual conlleva el deseo de generar experiencias simbólicas, alejándose de lo tradicional, aportando a nuevas ideas e intercambios de saberes culturales, propios y académicos. Les permite crear una relación diferente con la escuela, ya que esta posibilita mayormente la escritura y lectura comprendiéndolas

La lectura en voz alta permite el desarrollo cognitivo tanto de los estudiantes como el de los maestros (as). Dicho ejercicio concede un acercamiento pragmático a la lectura, además de comprender sus intencionalidades, su contenido y estructura. Con el proyecto propuesto se busca que la literatura les permita a los maestros (as) y los niños (as), reconocerse entre ellos por medio de esta. La lectura es vista como la posibilidad de salir de la individualidad para crear trabajo en equipo que motiven cuestionamientos, imaginación, creatividad, así como el de fortalecer habilidades de comunicación oral, corporal y gestual de cada individuo.

El trabajo del docente con la literatura es crear interacciones comunicativas que contemplen la realidad académica y social de los estudiantes, adicional a esto, la comunicación no solo emerge desde la realidad misma, sino desde metáforas y creaciones que posibilita la literatura, un trabajo que se realiza en conjunto con los actores escolares, en este caso los niños(as) y docentes, siendo una labor bidireccional; de manera que sea un espacio agradable, seguro y sobre todo accesible para los niños (as).

La lectura en voz alta posibilita las interacciones comunicativas, porque esta permite confianza por parte de los niños(as), tomando el papel fundamental del rol docente, por medio del diálogo, generando preguntas, ideas, cuestionamientos, los roles que se designan en esta: ¿Quién lee?, ¿Quién pregunta?, ¿Quién responde?, ¿Quién narra?, ¿Quién da ideas?, entre otros. A su vez, la lectura en voz alta permite que los estudiantes generen reflexiones con base a quién se está escuchando, pero no solo desde los códigos lingüísticos, sino lo que estos generan en las ideas y pensamientos del receptor. La comunicación parte también desde la escucha, para poder generar el intercambio de conocimientos, ideas, pensamientos; con el fin de realizar una comunicación asertiva, para esto se necesita la tonalidad de voz, esto haciendo alusión a la lectura en voz alta, comprendiendo la comunicación verbal y no verbal como uno solo. La lectura en voz alta se

entiende desde la oralidad, escritura y lectura de esta; a la vez siendo no verbal, por medio de la gestualidad, corporalidad, tonalidad y velocidad que brinda de la persona que lee, en este caso el docente.

Se resalta, el que la literatura y la lectura en voz alta son parte esencial del reconocimiento de la mismidad y otredad en medio de las interacciones comunicativas, pues posibilitan el entender al otro y así mismo en la oralidad, corporalidad, gestualidad, y en gran medida el ser. La literatura posibilita crecimiento académico, a su vez que permite transformar la educación, la escuela, los maestros y maestras, los niños y niñas. La literatura en su ejercicio alimenta la sociedad para comprender dónde, cómo y quién puede ser, permitiendo reconocer en dónde, cómo y quién comparte el mundo correlacionado.

6. Metodología.

En este capítulo se presentarán el por qué se optó por la modalidad de un proyecto pedagógica, este abordará como tema principal las interacciones comunicativas en los grados primero de la Escuela Normal Superior Distrital María Montessori Sede B, por medio de talleres; estos son elaborados conforme a la necesidad de la problemática que se evidenció por medio de la observación del contexto escolar, por consiguiente, se darán resultados de las intervenciones pedagógicas con los niños(as) y conclusiones realizadas por las maestras en formación autoras de este trabajo de grado.

A continuación, se da la argumentación del por qué se optó por una propuesta pedagógica para este trabajo de grado.

6.1. Proyecto pedagógico:

Esta modalidad de trabajo permite no solo una construcción pedagógica para las maestras en formación, también permite la búsqueda de estrategias e implementaciones de esta por una problemática que se evidencia desde la observación y documentación realizada.

Para una mayor profundización, se citarán a dos autores, y los principios que estos tienen conforme a la Investigación-Acción:

- **John Elliott (2005):** Se centra en la utilización de narrativas y reflexiones personales como herramientas para la mejora continua de las prácticas pedagógicas a través de un ciclo sistemático de acción e investigación.
- **Bernardo Restrepo Gómez (2004):** Destaca la investigación-acción participativa como un medio para empoderar a las comunidades educativas en América Latina, promoviendo una educación inclusiva y democrática mediante la co-construcción del conocimiento y la acción colectiva.

Estos enfoques reflejan cómo la investigación-acción puede ser adaptada a diferentes contextos y objetivos, proporcionando un marco flexible y poderoso para la mejora educativa y el cambio social.

Para Elliot, J, (2005), Las narrativas de los docentes proporcionan una rica fuente de datos para comprender las complejidades de las prácticas educativas y los contextos en los que ocurren. Al participar en la investigación narrativa, los educadores pueden obtener conocimientos más profundos sobre sus propias prácticas y los impactos que tienen en el aprendizaje de los estudiantes. (p. 123)

Este tipo de trabajo posibilita no solo la implementación de saberes por parte del docente, también ofrece la construcción de uno o varios procesos autorreflexivos para el educador, esto permitiendo pensamiento investigativo, y seguir ahondando y accionando en este. Elliott destaca que la investigación-acción no solo es un método para recopilar datos, sino un proceso para transformar la práctica educativa a través de la reflexión y la acción continua.

John Elliott (2005) ofrece una perspectiva profunda sobre la investigación acción pedagógica educativa en su libro *Using Narrative in Social Research: Qualitative and Quantitative Approaches*. Aunque este libro en particular se centra en el uso de narrativas en la investigación social, Elliott ha sido un defensor clave de la investigación-acción como una metodología central en la educación. Aquí se presentan sus principales argumentos y enfoques sobre la investigación-acción pedagógica educativa basados en su obra y su legado en este campo:

Principales argumentos de John Elliott sobre la investigación-acción pedagógica educativa:

- **Reflexión Crítica y Mejora Continua:** Elliott argumenta que la investigación-acción permite a los profesores reflexionar críticamente sobre sus prácticas educativas y, mediante un ciclo de planificación, acción, observación y reflexión, mejorar continuamente esas prácticas.
- **Empoderamiento del Docente:** Elliott ve la investigación-acción como una forma de empoderar a los docentes, dándoles las herramientas y la metodología para investigar y transformar su propia práctica.
- **Conexión entre Teoría y Práctica:** Un punto clave de Elliott es que la investigación-acción cierra la brecha entre teoría y práctica. Los profesores no solo implementan teorías educativas, sino que también contribuyen a desarrollarlas a través de su práctica reflexiva.
- **Colaboración y Comunidad de Práctica:** Elliott enfatiza la importancia de la colaboración entre docentes y otros actores educativos en el proceso de investigación-

acción. Esta colaboración fomenta una comunidad de práctica donde se comparte el conocimiento y se apoyan mutuamente en la mejora de la educación.

- **Impacto en el Aprendizaje del Estudiante:** La finalidad última de la investigación-acción, según Elliott, es mejorar el aprendizaje de los estudiantes. Al reflexionar sobre y ajustar sus métodos, los profesores pueden crear entornos de aprendizaje más efectivos y adaptados a las necesidades de sus alumnos.

John Elliott destaca la investigación-acción como una metodología transformadora en el ámbito educativo. Su enfoque en la reflexión crítica, el empoderamiento del docente, la conexión entre teoría y práctica, la colaboración y el impacto positivo en el aprendizaje del estudiante ofrece un marco robusto para los educadores que buscan mejorar sus prácticas de manera continua y significativa. La obra de Elliott es fundamental para comprender cómo la investigación-acción puede ser aplicada eficazmente en la educación para lograr mejoras sostenibles y contextualmente relevantes.

Por su parte, Restrepo Gómez se enfoca en la investigación-acción participativa (IAP) y su aplicación en la educación popular en América Latina. Subraya la importancia de la participación activa de la comunidad educativa en el proceso de investigación para fomentar el empoderamiento y la transformación social.

Principales argumentos de Bernardo Restrepo Gómez sobre la investigación-acción participativa:

- **Participación y Empoderamiento Comunitario:** Restrepo Gómez subraya que la investigación-acción participativa (IAP) es una herramienta fundamental para empoderar a las comunidades educativas. Esta metodología permite que tanto educadores como estudiantes participen activamente en la identificación y solución de problemas educativos.
- **Co-construcción del Conocimiento:** Argumenta que la IAP se basa en la co-construcción del conocimiento, donde todos los participantes, incluidos los educadores y los estudiantes, colaboran en el proceso de investigación. Esta colaboración asegura que las soluciones sean contextualmente relevantes y sostenibles.
- **Transformación Social y Educativa:** Restrepo Gómez destaca que uno de los objetivos centrales de la IAP es la transformación social y educativa. Este enfoque busca no solo

mejorar las prácticas pedagógicas, sino también fomentar cambios significativos en la sociedad a través de la educación.

- **Educación Democrática e Inclusiva:** La IAP promueve una educación más democrática e inclusiva al involucrar a todos los miembros de la comunidad en el proceso educativo. Esto ayuda a asegurar que las voces de todos los participantes sean escuchadas y consideradas en la toma de decisiones.
- **Proceso Dinámico y Reflexivo:** Restrepo Gómez describe la IAP como un proceso dinámico y reflexivo que involucra ciclos continuos de planificación, acción, observación y reflexión. Este proceso permite ajustar y mejorar constantemente las estrategias educativas basadas en la retroalimentación y los resultados observados.

Bernardo Restrepo Gómez enfatiza la importancia de la investigación-acción participativa en la educación, destacando su potencial para empoderar a las comunidades, promover la co-construcción del conocimiento y fomentar la transformación social y educativa. Su enfoque en la participación activa y democrática de todos los actores educativos resalta la capacidad de la IAP para generar cambios significativos y sostenibles en contextos educativos diversos. Restrepo Gómez, (2004), afirma lo siguiente: La investigación-acción participativa es un enfoque metodológico que busca no sólo generar conocimiento, sino también promover la acción colectiva y la transformación social. En el contexto de la educación popular, esto significa que los educadores y los estudiantes trabajan juntos para identificar problemas y desarrollar soluciones que beneficien a toda la comunidad (p. 27).

Restrepo Gómez argumenta que la IAP es esencial para crear una educación más inclusiva y democrática, donde todos los miembros de la comunidad tienen voz y pueden contribuir activamente al proceso educativo.

En conclusión, la IA y la IAP, permiten un enfoque más allá de lo disciplinario y teórico, no se queda en la fundamentación, sino que esta va entrelazada con lo práctico, para así seguir generando investigaciones para un mayor desarrollo desde lo pedagógico, la didáctica, y los principios que acogen lo educacional. Posibilita un desarrollo integral tanto para el docente, como para los agentes estipulados como población investigativa.

6.2. Los talleres.

Los talleres son espacios educativos en los que los niños y niñas pueden participar de forma activa y práctica, explorando diversos temas y desarrollando habilidades específicas a través de la realización de actividades específicas (García, 2019). Estos espacios fomentan el aprendizaje experiencial, donde los niños pueden experimentar y descubrir por sí mismos, lo que promueve un aprendizaje significativo (Piaget, 1977).

Según Piaget (1977), los talleres son especialmente beneficiosos para el desarrollo cognitivo de los niños, ya que, a través de la manipulación de materiales y la resolución de problemas prácticos, los niños pueden construir su propio conocimiento. Además, los talleres fomentan el desarrollo de habilidades motrices, la creatividad y la imaginación (Baez, 2016).

Algunos talleres populares para niños incluyen talleres de arte, música, teatro, ciencia y tecnología. Estos talleres ofrecen a los niños la oportunidad de experimentar y explorar diferentes formas de expresión, fomentando así su desarrollo emocional y social (Brougère, 2012).

Además del aprendizaje académico, los talleres también promueven el desarrollo de habilidades socioemocionales en los niños. Al participar en actividades grupales, los niños pueden aprender a colaborar, comunicarse efectivamente, resolver conflictos y trabajar en equipo (UNESCO, 2010). Estas habilidades son fundamentales para el desarrollo de relaciones saludables y el éxito en la vida adulta.

El término Taller es “un lugar donde se trabaja, se elabora y se transforma algo para ser utilizado” (Ander-Egg, 1991, p. 10). Por tanto, el taller se piensa desde lo pedagógico porque “se trata de enseñar y sobre todo de aprender mediante la realización de ‘algo’ que se lleva a cabo conjuntamente (aprender haciendo en grupo)” (Ander-Egg, 1991, p. 10). Así pues, el taller posibilita una forma de participación de maestras, niños y niñas comprendiendo que la participación es un aspecto importante en la enseñanza/aprendizaje.

Por otro lado, el taller exige definir los roles de las maestras y de los niños y niñas; en efecto, las maestras tienen una tarea principal de animación, orientación, asesoría, acompañamiento y provocar experiencias significativas. En cuanto a los niños (as), siendo activos en el proceso pedagógico, se les reconoce como sujetos dueños de su propio aprendizaje, en ese sentido el taller debe crear las “condiciones pedagógicas de organización para el trabajo autónomo y el desarrollo

de la personalidad a través del contacto directo y sistemático” (Ander-Egg, 1991, p. 46).

La razón de escoger el taller pedagógico como una estrategia pedagógica en la propuesta es que facilita la educación integral de los niños y las niñas, donde se tiene en cuenta el aprender a aprender, el hacer y el ser, favoreciendo el trabajo colectivo, la reflexión, la interacción con la realidad social con relación al contexto y las relaciones entre maestras y estudiantes.

En conclusión, se define al taller pedagógico como dinámico según Pedraza (2017), porque sus objetivos de integración, estrategias y metodologías se adecuan a los logros que se esperan de los niños y las niñas. Además, el taller pedagógico es flexible, permitiendo que los niños y las niñas establezcan el alcance de los objetivos con el acompañamiento y guía de los maestros (as) “respetando las particularidades individuales y del grupo” (párr. 24). Los talleres son espacios educativos que permiten a los niños participar en actividades prácticas, fomentando su desarrollo cognitivo, emocional y social. A través de la experiencia directa, los niños construyen su conocimiento y desarrollan habilidades clave para su desarrollo integral. Para finalizar, se eligió la literatura como pilar fundamental y parte esencial de los talleres, en cuanto generadora de comunicación entre los actores educativos en la escuela.

6.2.1. Estructura de los talleres.

Los talleres que conforman el proyecto pedagógico tienen un hilo conductor, relacionado con el tema central y clave: *Las interacciones comunicativas*.

Estos talleres están mediados por la Literatura, a continuación, se enuncian las obras literarias que se desarrollan en cada taller, con su respectiva argumentación e importancia de estas en cada intervención. Cabe aclarar, cada cuento que se menciona en los talleres es el medio principal por el cual se permite desarrollarse cada momento de la actividad.

- **Stellaluna:** Esta obra literaria se da en el segundo taller del proyecto pedagógico, este está escrito por Janell Cannon e ilustrado por ella misma; este cuento da posibilidad a las distintas culturas que se permean en el aula de clases, basándose en un personaje principal el cual se debe acobijar a una cultura que no es propia de la misma. Este permite dar un desglose e hilo conductor para el trabajo en equipo, ya que este taller es el primero que toca este concepto, (trabajo en equipo); para este se deben dar ciertas soluciones en el grupo, teniendo unas interacciones comunicativas asertivas entre estudiantes, para esto, el

cuento da metáforas, no solo por parte de lo escrito, sino también da la posibilidad de la construcción de las mismas por parte de las maestras en formación y de los niños y niñas, siendo este la columna vertebral no solo del taller, también del preámbulo del proyecto.

- **Eloisa y los bichos:** Esta obra literaria se da en el tercer taller del proyecto pedagógico, este está escrito por Jairo Buitrago e ilustrado por Rafael Yockteng, este da todo un contexto escolar y vivencial desde la mirada de los niños(as) al momento de interactuar con nuevos espacios y personas. Este cuento ofrece un momento simbólico en donde los estudiantes se permiten reconocer su realidad por medio de metáforas y ficción de estas; generando aportes desde sus experiencias en la escuela y en su hogar. Cabe resaltar, que en los dos cursos que se implementan los talleres, hay una diversidad de culturas, creencias, familias, entre otras; y cómo ellos(as) pueden mirar la escuela desde otra perspectiva comunicativa en las interacciones que generan; dando paso a participar desde sus sentires, dejando de lado lo académico, y centrándose en lo social y sus vivencias. Este, permite que el "yo" sea escuchado y se permita que el "otro" también lo sean sin ser juzgados gracias a la mediación de las docentes en formación.
- **Elmer:** Esta obra literaria se da en el cuarto taller del proyecto pedagógico, este está escrito por David Mckee e ilustrado por él mismo; este cuento ofrece la construcción que se da desde la mismidad para la formación de la otredad, desde las diferencias que se tienen y que constituye cada agente en el ambiente. Aunque no se da la posibilidad de mostrar la ilustración del cuento en la intervención, este mismo acto les permite a los estudiantes deconstruir y a la vez construir desde el ser y lo que se desea, a la vez comprendiendo el deseo del otro. Se brinda, la resolución de conflictos entendiendo la diferencia del "yo" y del "otro".
- **Imposible mover a un hipopótamo:** Esta obra literaria se da en el quinto taller del proyecto pedagógico, este está escrito por Catchpool Michael e ilustrado por Rosalind Beardshaw; este cuento posibilita interacciones comunicativas desde la oralidad y la tonalidad de la importancia de las palabras que se usan conforme a cada situación. Este genera reflexiones sobre las situaciones de conflicto verbal y actoral que se dan con los niños y niñas, ya que en este se da una pregunta clave: ¿Es importante pensar en las palabras que usamos al momento de hablar con otra persona?; esto da la accesibilidad de comprender la importancia de cómo el individuo se comunica con el otro.

- **Perdido y encontrado:** Esta obra literaria se da en el sexto taller del proyecto pedagógico, este está escrito por Oliver Jeffers e ilustrado por él mismo; este da la posibilidad de quién es la persona a la cual acuden en situaciones importantes, generando interacciones comunicativas verbales y no verbales. Ofreciendo la escritura para el reconocimiento de estas.
- **Cosita Linda:** Esta obra literaria se da en el último taller del proyecto pedagógico, este está escrito por Anthony Browne e ilustrado por él mismo; este cuento brinda un cierre contundente al ejercicio de las interacciones comunicativas, dado que ofrece una interacción comunicativa desde lo personal con el otro, en cómo la complicidad en la comunicación se da en las infancias, el apoyo entre pares y el reconocimiento que sucede desde la mismidad y la otredad. Es un cierre donde se contempla cómo el otro permitió construir por medio de sus aportes mediante la comunicación la construcción del ser.

Se plantean siete talleres en total, los primeros tres tendrán la intencionalidad de integrar al grupo de niños y niñas de los cursos 103 y 104 de la Escuela Normal Superior Distrital María Montessori, la literatura será esencial para la realización de estos, en donde el diálogo se plantea como medio para la reflexión, el trabajo en equipo y las instrucciones que se darán en cada taller.

Ahora bien, los otros cuatro talleres estarán relacionados estrechamente con las interacciones comunicativas, concediendo a los niños(as) ser protagonistas, expresar sus ideas y sentires respecto a un conflicto, duda, afirmación, preguntas, respuestas, entre otros. Las maestras en formación permitirán espacios en que el habla y la escucha sean puntos centrales para fomentar diferentes interacciones y las voces, corporalidades y gestos, sean acogidos entre todos y todas. Finalmente, el último taller pretende dar un reconocimiento a los niños(as) por el trabajo realizado en cada taller, reconociéndose como protagonistas de estos.

La evaluación que se realizará para cada taller se hará en dos partes. La primera será recogiendo el resultado de cada taller, ya que habrá un producto de manera individual y otro grupal. La segunda parte será el resultado de la observación por parte de las maestras en formación, analizando el impacto de los talleres en los niños y niñas de los grados primero.

Cada uno de los talleres que se desarrollan en la propuesta pedagógica se dividen en tres momentos:

- **Momento inicial:** Es donde los talleres comienzan con una ronda infantil, un juego de memoria, juegos que involucran el cuerpo, asambleas y la misma lectura de algunas obras literarias; dando un preámbulo a lo que se desarrollará en el taller.
- **Momento central:** Este se desarrolla primordialmente las obras literarias propuestas por las maestras en formación, como medio de comunicación para el fortalecimiento de las interacciones comunicativas de los estudiantes y las maestras. Este se da por medio de sombras, ambientes, trabajo en equipo, obras de teatro e imágenes.
- **Momento de cierre:** Se recoge el material tangible que se creó por parte de los estudiantes con respecto al momento central, y se da una breve asamblea de lo trabajado en el taller, recogiendo las voces de los niños y niñas.

A continuación, se describen uno a uno los talleres de manera específica, los cuales presentan a su vez, tres momentos: momento inicial, momento central y momento de cierre. Los tres momentos estarán conectados entre sí, cargados de un sentido simbólico, tanto para los niños y niñas, como para las maestras en formación.

7. Leer para escuchar y escuchar para conversar.



TALLER N°1.

HOLA, HOLALA, HOLA AMIGO, ¿CÓMO ESTÁS?



CONCEPTUALIZACIÓN- TEORÍA

Celis Martínez, Angee Jiseth; Sánchez Parga, Nathalya Vanesa (2018) explican que; cuando se lee, canta o juega se está contando con ellos y esto incide directamente en la necesidad de escucharlos, estimularlos a que conviertan en lenguaje lo que piensan permitiendo a la maestra que aparte de leer pueda leer-los y empezar a generar vínculos más fuertes partiendo de los intereses propios de cada niño niña. (p.49)

En ese orden de ideas, la introducción a los talleres permite un breve reconocimiento por medio de canciones, movimientos lúdicos, y lectura por parte de las maestras en formación hacia los niños(as) y viceversa, generando un espacio para introducir las interacciones comunicativas por medio de preguntas, expresión artística, y sobre todo, permitir hablar en voz alta con el objetivo de iniciar el habla y escucha entre pares y con los maestros.



PROPÓSITO:

Dar a conocer la intencionalidad de los talleres y lograr una integración más cercana con los niños y niñas.

DESTINATARIOS:

Niños y niñas de 103 y 104 de la Escuela Normal Superior Distrital Maria Montessori Sede B.

DURACIÓN:

90 minutos



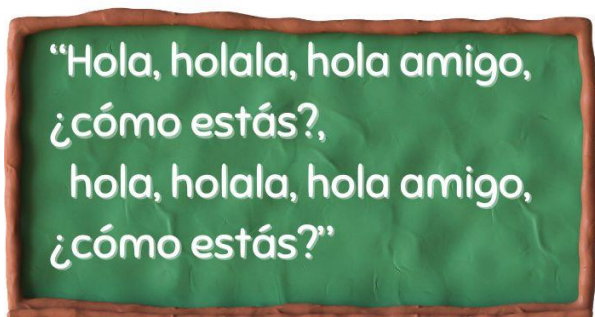
DESARROLLO

Este primer taller invita a los niños(as) a conocer el proceso que se va a ir desarrollando durante la intervención y propuesta de los talleres.

El taller se dividirá en tres momentos, el momento inicial, que será la presentación de cada niño, niña y maestras en formación; después, el momento central, el cual será explicarles la idea central del proyecto pedagógico, en el cual leeremos y trabajaremos en equipo. Acto seguido, se les proporcionará el material de cada taller explicando su uso en cada uno de los momentos a utilizar. Finalmente, se hará el momento de cierre con un juego breve para promover la participación.

MOMENTO DE INICIO:

Las maestras en formación se dispondrán a saludar a los niños(as), se les dará la indicación que deben realizar dos filas, para que se puedan desplazar hacia el patio del colegio, para un mayor aprovechamiento del espacio. Cada fila debe estar liderada por una maestra para un desplazamiento ordenado. Cuando lleguen al patio, se les organizará en un círculo sentados en el suelo, manteniendo la figura, se les enseñará la siguiente canción de bienvenida:



Se les explicará a los y las estudiantes que deben decir su nombre en la canción en lugar de decir “amigo”, para que todos(as) se vayan involucrando y reconociendo por medio de la actividad, para tal fin las maestras realizarán varios ejemplos con sus propios nombres, cantarán la canción varias veces para recordar la melodía y la letra. Adicional, para llevar el ritmo de la canción, se les indicará que deben realizar dos golpes de pies, y dos palmadas, todos a la vez, y se harán diferentes cambios de velocidad. También se cantará la canción varias veces para que los niños(as) se puedan integrar cada vez más en el saludo.





Finalmente, al tener todos los elementos como letra, melodía, y movimiento corporal, se dará la instrucción que canten la canción con su nombre. Además, para que los niños(as) puedan sentirse reconocidos y reconozcan a sus compañeros(as), las maestras en formación contarán con una lista con los nombres de todos los niños(as) del curso, y al momento que ellas digan el nombre de uno de los estudiantes, los niños(as) deberán decir a quién corresponde ese nombre a la vez que cantan la canción. Lo anterior ayudará a identificar qué tanto se reconocen entre ellos, el papel que cada estudiante tiene en el curso, y cómo realizar los acompañamientos en cada taller.

DURACIÓN:

15 minutos



MOMENTO CENTRAL:

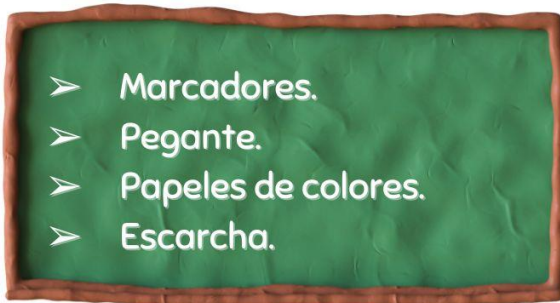
Al finalizar el momento inicial, las maestras les darán la instrucción a los niños(as) que regresen al salón de clase, con anticipación, los estudiantes se dispondrán en “mesa redonda” de tal manera que todos(as) se puedan observar. A continuación, se dará a conocer a los niños(as) el propósito de los talleres, el deseo de las maestras en formación por realizar los talleres, explicando la problemática, e indagando a los niños(as) si les ha pasado alguna situación en la cual se han sentido vulnerables, por ejemplo, preguntarles si alguna vez algún compañero(a) les ha dicho cosas ofensivas, o si en algún momento han sido golpeados por algún compañero(a). La anterior indagación se hará con el objetivo de recoger la mayoría de las voces, además, se les indicará que la participación será mediada alzando la mano para tener un orden y que todos puedan escuchar cada intervención. Luego, se escucharán algunas intervenciones para remitir a la reflexión y preguntas que pueden surgir de los y las estudiantes.



Al finalizar el diálogo entre las maestras en formación y niños(as), se hará entrega a los estudiantes de una carpeta de cartón, en la cual se llevará una trazabilidad de todos los trabajos que se realizarán en cada taller. El propósito de este momento es dejar fluir a los niños(as) de manera libre, creativa, en el que puedan expresarse por medio del dibujo teniendo en cuenta ciertas actividades o acciones que predeterminan sus gustos como lo son:



Los niños(as) dispondrán de ciertos materiales adicionales a las carpetas de cartón para que puedan decorar. De tal manera que puedan aprovechar, estos materiales son:



Una vez que cada niño(a) escoja lo que más les gusta, decorarán a su manera la portada de la carpeta con el fin de ofrecer un trabajo autónomo en las actividades, promover el diálogo y reflexionar sobre el seguimiento de instrucciones. Se les dará el espacio y el tiempo indicado para esto.



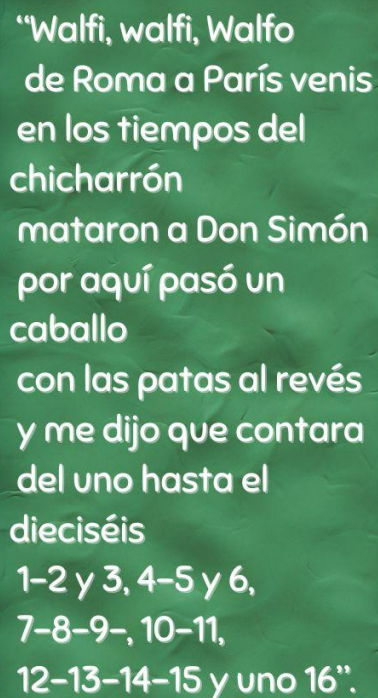
DURACIÓN:

60 minutos




MOMENTO DE CIERRE:

Una vez finalizada la actividad central, cerraremos el espacio con un juego rítmico para ofrecer una actividad y espacio diferente al que se da normalmente en las clases, con el fin de simbolizar lo trabajado durante el taller, y a su vez mantener la atención en las maestras. En este caso este juego será 100% con el cuerpo, se les presentará la siguiente ronda infantil colombiana, los y las estudiantes deberán seguir el ritmo que las docentes les indiquen:



“Walfi, walfi, Walfi
de Roma a París venis
en los tiempos del
chicharrón
mataron a Don Simón
por aquí pasó un
caballo
con las patas al revés
y me dijo que contara
del uno hasta el
dieciséis
1-2 y 3, 4-5 y 6,
7-8-9-, 10-11,
12-13-14-15 y uno 16”.



Elas les indicarán a los y las estudiantes que deben hacerse en parejas para cantar la canción, para darles una demostración a los niños(as) de cómo deben llevar el ritmo de la ronda, ellas les harán espejo para los y las estudiantes, repitiendo consecutivamente las marcas de ritmo que deben hacer golpeando su propio cuerpo (muslos), y posteriormente con las palmas de sus parejas se les mostrará que deberán organizarse alrededor del espacio con el fin de practicar varias veces la secuencia de la canción con los movimientos indicados.

Estas secuencias se repetirán las veces necesarias para que los niños puedan continuar la repetición sin equivocarse. Se espera que los niños y niñas avancen de nivel según el tiempo y las repeticiones que hacen los y las estudiantes sin equivocarse.

En el siguiente nivel de dificultad, las maestras en formación jugarán un poco con la disposición de los niños(as) en el espacio, realizando un círculo con los y las estudiantes, en el que ellos(as) deberán ubicar a su pareja al frente y hacia adentro del círculo principal que la pareja número uno formó, repetirán la misma secuencia, pero con una formación diferente. Se espera que sea un trabajo más sencillo para los niños seguir la secuencia, pues solo se hace un cambio en la disposición de su

cuerpo respecto al espacio inicial. A continuación, se les dará la indicación que cada vez que la secuencia dictamine chocar las palmas con su pareja del frente el círculo interior debe girar un compañero a favor de las manecillas del reloj y así consecutivamente hasta llegar a su pareja inicial, si los estudiantes se equivocan en algún giro deben retomar desde la continuación de la secuencia ya que si este se queda con la pareja equivocada puede retrasar el movimiento rotatorio de los demás compañeros. Aunque parece difícil hacer que los niños y las niñas no cometan ninguna equivocación, al momento de realizar la secuencia la idea principal es que reconozcan en qué paso se equivocaron y que, a partir de ella, sus compañeros, compañeras y maestras en formación puedan ayudarle a recordar cómo es el movimiento y secuencia sin necesidad de señalamiento sino con un sentido de ayuda. Una vez acabada esta secuencia se repetirá en sentido contrario, es decir, en contra de las manecillas del reloj.

DURACIÓN:

15 minutos



Para finalizar, se retomará el movimiento rotatorio con las manecillas del reloj del círculo interno. Se espera que la dificultad aumente ya que el círculo interno deberá trabajar de la mano con el círculo externo, al mismo tiempo que éste gira en contra de las manecillas del reloj siguiendo la misma indicación: según lo determine la canción al momento de golpear las palmas con su compañero del frente el círculo interno no chocará las palmas de su compañero si no, con su compañero de la derecha (deberán correr un puesto más). Mientras que su pareja del círculo exterior debe golpear las palmas de su compañero de la izquierda (deberán correr un puesto más) de tal forma que completen tanto el círculo interno con el externo el movimiento rotatorio hacia la izquierda y la derecha. Se realizará el nivel de dificultad repetidas veces, siendo el propósito de que todos y todas deben colaborar para que la rotación se pueda dar y ejecutar toda la ronda sin equivocarse.

EVALUACIÓN:

Para este primer taller, se evaluará observando quién realizó su carpeta conforme a las opciones dadas, se realizará registro fotográfico para la documentación. También se hará un registro de las voces de los niños(as) para tener una primicia de lo que se reflexionó al momento de plantear la problemática.



TALLER N°2.

DISTINTAS IDEAS PARA UN MISMO FIN



CONCEPTUALIZACIÓN- TEORÍA

La escuela es uno de los espacios en el que los niños(as) pueden generar un desarrollo social con sus compañeros(as), maestros(as) y con el ambiente el cual se rodean, para esto, el trabajo en equipo es esencial, ya que permite un diálogo corporal, verbal y gestual en donde el pensamiento y la diferencia de cada estudiante se permita respetar en medio de una colectividad.

En "Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes" (1978) Vygotsky argumenta que el desarrollo cognitivo se produce primero a nivel social antes de ser internalizado a nivel individual. En un equipo, esto significa que el aprendizaje y el desarrollo se potencian a través de la colaboración y la interacción con otros miembros del equipo. El aprendizaje está intrínsecamente vinculado al contexto sociocultural y se ve influenciado por las interacciones con otros. En un equipo, reconocer y valorar las diversas perspectivas y experiencias culturales de los miembros puede enriquecer el proceso de trabajo y el aprendizaje conjunto.

Esto confirma que el trabajo en equipo permite llegar acuerdos buscando el bien colectivo e individual, en el momento que se otorgue el poder hablar, escuchar, preguntar, analizar desde la colectividad y de distintos grupos sociales que han flexibilizado y construido estas dinámicas, haciendo al trabajo en equipo un enriquecimiento fuerte para las interacciones comunicativas entre estudiantes.

PROPÓSITOS:

- Fortalecer el trabajo en equipo por medio de propuestas pedagógicas y la literatura.
- Generar instrucciones conforme a cada momento del taller para un mayor orden de la palabra.
- Escuchar atentamente cada intervención y planteamiento que realicen los niños(as) para comprender la importancia del diálogo.

DESTINATARIOS:

Niños y niñas de 103 y 104 de la Escuela Normal Superior Distrital Maria Montessori Sede B.

DURACIÓN:

90 minutos



DESARROLLO

Este taller se realizará en tres momentos, el primero será el momento de inicio, propuesto con un juego en el cual los niños(a) puedan generar un tiempo de diálogo “secreto”, en el que tendrán distintas indicaciones por parte de las maestras en formación. El segundo será el momento central, en el cual se determinará un espacio indicado para la lectura de un cuento, donde los niños(as) podrán observar de una manera más cercana el cuento a la vez que logran participar. En el último momento se establecerá el espacio, tiempo e instrucciones para que los niños(as) puedan hablar en voz alta, siendo protagonistas de lo que piensan, crean, e imaginan, tanto como individuos y como en colectivo. Lo anterior con el fin de socializar lo trabajado en el taller, y al mismo tiempo generar un espacio de respeto con base a las interacciones comunicativas.

MOMENTO DE INICIO:

Las maestras en formación empezarán el taller indicándoles a los niños y niñas que se organicen de pie en un círculo. Luego, se dará inicio al taller con una actividad “Rompe hielo”, en la que se jugará “imagínate que”. Dicho juego consiste en el uso de la dinámica del teléfono roto, sin embargo no se darán palabras o frases al azar, se darán frases que tendrán tres momentos: El primero será contar un “chisme” corto que el niño (a) vivió en el transcurso de la semana, en el segundo se les dará la indicación a los y las estudiantes que deberán contar un chiste, en el que los estudiantes deben tratar de no reírse para no romper el teléfono; y en el tercero ya no tendrán que decir algo, tendrán que hacerse en fila, todos deberán darse la espalda, y el que empieza el “teléfono” deberá realizar un movimiento, solo lo podrá

hacer una vez, y la persona que vio el movimiento, debe pedirle a la persona que está al frente suyo voltearse, deberá realizar el movimiento que su compañero o compañera realizó y así sucesivamente hasta el último compañero o compañera. La idea de los tres momentos será llegar hasta el final evitando que el teléfono se haya roto, en el que el observar y escuchar detenidamente al otro sean esenciales para realizar este momento inicial.





La importancia de esta actividad inicial es que los niños y niñas aprendan a discernir el valor de escuchar cuando el otro tenga la oportunidad de hablar, interactuar corporal y no corporalmente en el momento indicado para que haya una buena comunicación entre ellos. Posterior a esto, se pasará al momento central.

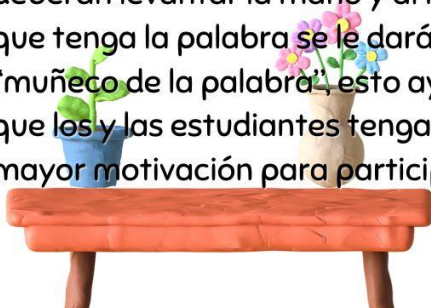
DURACIÓN:

15 minutos



MOMENTO CENTRAL:

Se dispondrá para el momento central la lectura del cuento llamado “Stellaluna” escrito por Janell Cannon. Para la lectura que se hará por parte de las maestras en formación se dispondrá del salón para realizar una ilustración del cuento por medio de sombras. Para tal fin se hará uso de una linterna para proyectar sombras las ilustraciones del cuento. Se espera que con la ilustración a través de las sombras se genere una interacción diferente entre maestras y estudiantes. Durante la lectura se les harán a los niños preguntas como: ¿Creen que Stelalluna debía adaptarse a los pájaros, o los pájaros a ella? ¿Qué acuerdos llegarían con mamá pájaro si ustedes fueran Stelalluna? ¿Cómo creen que Stellaluna hizo para convivir con los pájaros? ¿Creen que los pájaros aprendieron a comunicarse fácilmente con la familia de Stellaluna? entre otras preguntas que los niños(as) también pueden proponer a través de las respuestas y el diálogo que se vaya dando entre los mismos. Se les dará la instrucción para que los estudiantes puedan participar y pedir la palabra, deberán levantar la mano y al niño(a) que tenga la palabra se le dará el “muñeco de la palabra”, esto ayudará a que los y las estudiantes tengan una mayor motivación para participar.



Una vez leído el cuento, se les indicará a los estudiantes que deberán realizar grupos de 4 personas, los cuales serán conformados por las maestras de manera que los niños se relacionen con los niños que no suelen compartir. El objetivo de dicha organización es generar interacciones comunicativas inusuales, socialización oportuna, en la que el trabajo en grupo y el diálogo sean manifiestos. Más adelante, se le indicará a cada grupo que elaboren un animal, con características específicas dadas y construidas por ellos mismos, con el fin de que trabajen en equipo y generen un diálogo que les permita escucharse entre ellos y originar estrategias propias del grupo para llegar a la toma de decisiones de manera grupal. A su vez, los estudiantes realizarán de manera artística el animal con materiales que se dispondrán en cada grupo, los cuales serán los siguientes:



Los estudiantes escogerán en equipo lo que van a utilizar y cuál será la mejor opción para llegar a un resultado final. Las maestras estarán en constante observación, detallando cómo pueden llegar a acuerdos en la construcción del animal, también realizando preguntas sobre las características que desean expresar, cómo desean nombrarlo, entre otros, divagaciones que se espera se den a través del diálogo entre ellos. También, se les indicará que deberán preparar una pequeña exposición, para mostrar su producto final.



DURACIÓN:

50 minutos



MOMENTO DE CIERRE:

Se les indicará a los niños y niñas que se sienten en “media luna”, y que cada grupo socialice el producto final. Se elegirán cuatro equipos para que expongan con el fin de escoger a los niños(as) a los que usualmente no participan activamente en las clases. Cada equipo pasará a exponer su producto y tanto maestras como estudiantes estarán atentos al escuchar cada exposición. Asimismo, las maestras empezarán a realizar indagaciones orientadas al trabajo en equipo, ¿cómo llegaron a estar de acuerdo con el nombre del animal? ¿Cuál fue el rol de cada uno en la construcción del animal?, ¿cómo se organizaron para la exposición?; mientras se dan estas preguntas, los niños(as) podrán ir realizando preguntas a la vez siguiendo con la dinámica del “muñeco de la palabra”.



Al terminar la exposición, se realizará una breve asamblea organizando a los niños y niñas en mesa redonda, preguntándoles cosas como: ¿Qué creen que puede mejorar en el trabajo en equipo?, ¿Cómo creen sé que llegan a acuerdos? ¿Cómo resuelven los conflictos cuando hay un desacuerdo?, ¿Cómo les fue trabajando en equipo?, entre otras preguntas que pueden ir surgiendo conforme al diálogo entre maestras en formación y niños(as). Así se dará cierre a este taller.

DURACIÓN:

25 minutos



EVALUACIÓN:

La evaluación de este taller se hará en dos partes. La primera es el producto final de cada grupo, el cual se recogerá para sacar varias copias, con el fin de que cada estudiante tenga en su carpeta lo que se realizó en el taller. La segunda parte será una evaluación de observación y análisis por parte de las maestras en formación conforme al acompañamiento de cada grupo de trabajo, el diálogo que se desarrolla en las exposiciones, la disposición de cada integrante al momento de hablar en voz alta, y a las conclusiones que llegan como curso sobre la resolución de conflictos, trabajo en equipo y diálogo.

TALLER N°3.



ME RECONOZCO, TE RECONOZCO Y NOS RECONOCEMOS

CONCEPTUALIZACIÓN- TEORÍA

Según la SED (2019), Las oportunidades que tengan los niños y las niñas para participar de experiencias estéticas y metafóricas a través de la literatura, la música, el dibujo y en general el arte les permite ingresar a un mundo de interpretación y de múltiples formas de abstracción que no necesita de la realidad física para existir. Sólo se necesita de la imaginación para transitar por mundos paralelos que les permiten a los niños y las niñas vincularse con la palabra, la imagen, el sonido y disfrutar de ellos. (p.80).

Así pues, se plantea que los niños y niñas al relacionarse con la literatura permeada de metáforas en este taller, en el ejercicio de la lectura, se les permita tener diferentes miradas y perspectivas respecto a predisposiciones, de bicho raros, frente a sí mismos y los demás, provocando nuevos espacios sociales que acogen a diferentes miradas, perspectivas y diferencias de vida cobijados y aceptados en el lugar de encuentro, a saber, la escuela.

PROPÓSITOS:

- Comprender y observar detenidamente cómo los y las estudiantes pueden llegar a resolver algunos aspectos relacionados con las interacciones comunicativas.
- Reconocerse y reconocer al otro por medio de dibujos y cartas.
- Identificar qué cosas pueden mejorar en las interacciones comunicativas entre pares.

DESTINATARIOS:

Niños y niñas de 103 y 104 de la Escuela Normal Superior Distrital Maria Montessori Sede B.

DURACIÓN:

90 minutos



DESARROLLO

Se proponen ciertas inquietudes y preguntas para generar diálogos: ¿cómo me percibo en la escuela?, ¿cómo percibo a mis compañeros?, ¿por qué puedo llegar a percibir esas cosas de mí y del otro? Lo anterior atendiendo a la importancia de cómo se pueden relacionar el ser y hacer de sí mismo con el de las demás personas que comparten el mismo entorno, cómo puede afectar los actos individuales hacia sí mismo y hacia los demás. Se dividirá en dos partes, una la cual la literatura expresa en la escritura, lectura y trabajo en parejas será clave para su desarrollo en los tres momentos planteados: el momento inicial, central y cierre.

MOMENTO DE INICIO:

En el momento inicial, las maestras en formación les darán la indicación a los niños y niñas se agrupen en el espacio señalado al frente del televisor, sentándose en el suelo para que puedan tener una mayor visualización del cuento. Cuando los estudiantes se acomoden, se dará el inicio de la lectura “Eloísa y los bichos” de Jairo Buitrago. Es importante mencionar que este cuento se eligió porque su contenido permite entender la noción de quién soy en el entorno que se habita y la comprensión del otro en el mismo entorno. Acto seguido, se abrirá un espacio de preguntas, haciendo uso de la dinámica “muñeco de la palabra”. Luego, se realizarán preguntas antes de la lectura del cuento, preguntas como: ¿Qué conocen de los bichos?, ¿Les gustan?, ¿De qué creen que se trate el libro?, entre otras preguntas para generar una participación por parte de los estudiantes, y que a la vez se pueda ir entendiendo la dinámica de

preguntas y seguimiento de instrucciones; a la vez, que ellos(as) se puedan introducir en la misma lectura del cuento.





Posteriormente, se empezará a realizar la lectura, durante esta dinámica, lo más probable es que los niños(as) generen preguntas, así que se podrá abrir un poco el espacio para escuchar sus voces y que entre ellos(as) también se puedan escuchar, simultáneamente, las maestras harán otro tipo de preguntas como: ¿Alguna vez se han sentido como Eloísa?, ¿Se han sentido como un “bicho” en la escuela? ¿Cómo creen que los compañeros(as) de Eloísa puedan generar una mejor interacción con ella?, entre otras preguntas que también los niños(as) pueden ir proponiendo.

DURACIÓN:

20 minutos



MOMENTO CENTRAL:

Se les indicará a los niños(as) que se acomoden en los puestos en “mesa redonda”, dado que la actividad de este momento necesita un espacio cómodo para poder dibujar y escribir, se les darán ciertos materiales como:



Al momento de brindarles los materiales, se les preguntará a los niños(as) cuál es el insecto con el que se sienten identificados(as) y el porqué de su elección, sugiriendo emociones y pensamientos. Realizando la dinámica “muñeco de la palabra”, al momento de cerrar las intervenciones, las docentes en formación les indicarán a los niños(as) que se dibujen con el insecto que se sientan identificados(as) y que escriban en la misma hoja el por qué se sienten de esa manera. Dicho trabajo será individual y será recogido por las maestras en formación.

A continuación, se organizará a los estudiantes por parejas siguiendo el orden de “mesa redonda”. La elección de las parejas se hará por parte de las maestras de manera estratégica, gracias a su observación participante, en la medida que se busque relacionar estudiantes que en la cotidianidad se relacionan poco o nada en la escuela. Cuando se conformen las parejas, se les guiará a la realización un pequeño diálogo con su compañero(a) para preguntarse entre sí ¿cuál fue el insecto que escogió? ¿qué cosas le gusta hacer? ¿cómo se siente en el salón? ¿cuáles son sus amigos o amigas? y al momento de que finalicen su charla, deberán realizarle una carta o dibujo de lo que saben de su compañero o compañera.

DURACIÓN:

50 minutos



MOMENTO DE CIERRE:

Finalmente, cuando los niños(as) realicen sus cartas y dibujos sobre sus parejas, las maestras recogerán las cartas y dibujos con el objetivo de evitar posibles discusiones por lo plasmado por los estudiantes en dichos productos. Sin embargo, las maestras tendrán la oportunidad de acceder al contenido para tener la oportunidad de dialogar con los estudiantes que expresen cosas inadecuadas de sus pares y dialogar e indagar sobre lo expresado de manera que se pueda llegar a acuerdos y reflexiones mutuas con la niña o niño abordado. Después, se dará el espacio para que los niños(as) que deseen leer o mostrar lo que dibujó expongan su trabajo ellos mismos o si lo prefieren, la maestra podrá mostrar o exponer el trabajo que desean mostrar a sus pares. No obstante, se les dará prioridad a los niños(as) que no pudieron participar en el anterior taller. Esto es importante, ya que la observación y evaluación que se hace entre todos y todas, puedan estar las voces de los niños, acercarse al porqué entre ellos y ellas se perciben así, y permitir que sean protagonistas de estos encuentros.

Se archivarán en cada carpeta las cartas y dibujos que realizaron cada uno en sus respectivas carpetas.

DURACIÓN:

15 minutos



EVALUACIÓN:

La evaluación de este taller será de tres maneras: la primera será por parte de las maestras en formación por medio de la observación con relación a las cartas y dibujos que se vayan a realizar; la segunda será el registro de la reflexión y análisis por medio del diálogo entre estudiantes y maestras; y la tercera será por parte de los y las estudiantes, ellos podrán evaluar cómo se sienten sus compañeros(as) con respecto a la escuela y las personas que se relacionan constantemente en el aula.



TALLER N°4.

DIFERENTES, PERO IGUALES...



CONCEPTUALIZACIÓN- TEORÍA

La escuela es un espacio de socialización en el que las interacciones comunicativas se viven en la cotidianidad, según Moreira Santos; García Mera; Moreno Arteaga (2022), "Las relaciones interpersonales son la fuente o camino para desarrollar en los estudiantes actitudes positivas para mejorar la convivencia entre educandos y docentes." Las autoras abordan las relaciones interpersonales y las diferencias que se pueden generar entre estas, acudiendo a la comunicación entre pares cercanos y distantes propiciando espacios en los que los y las estudiantes logren interactuar entre todos(as).

PROPÓSITOS:

- Lograr la atención y participación de los niños(as) incentivando el diálogo y el aprendizaje del respeto por la palabra del otro.
- Generar diálogos por medio de la literatura, en que se pueda evidenciar la importancia de las diferencias entre pares.
- Evaluar el avance con base al trabajo en el taller.

DESTINATARIOS:

Niños y niñas de 103 y 104 de la Escuela Normal Superior Distrital Maria Montessori Sede B.

DURACIÓN:

90 minutos



DESARROLLO

El momento de inicio, se hará un juego de memoria en el que los niños y niñas deberán estar muy atentos para seguir un circuito. La segunda parte será el momento central, en el que las maestras en formación leerán un cuento en el que se pueda simbolizar el papel que cada niño tiene en el aula de clases. Finalmente se realizará el momento de cierre, en el que se escucharán las reflexiones, análisis, y conclusiones a los que los niños(as) pueden llegar, esto con respecto al trabajo en pareja, las cuales se elegirán de manera aleatoria.



MOMENTO DE INICIO:

Las maestras en formación iniciarán este taller dando las instrucciones de un juego de memoria llamado “fuimos de compras”. Este juego consiste en tener como oración modelo “ayer fuimos de compras y compramos...”, de manera que, en el turno de cada estudiante, se debe finalizar la oración con un producto de alimento. Las maestras harán un breve ejemplo, tal como: “ayer fuimos de compras y compramos tomates”, la siguiente maestra deberá repetir lo que dijo la anterior maestra, y deberá agregar otro producto, por ejemplo: “ayer fuimos de compras y compramos tomates y cebolla”.

El juego se dividirá en dos grupos para que pueda ser más fácil recordar los alimentos. Cuando se formen los dos grupos, este continuará hasta que un participante ya no pueda recordar o finalizará cuando todos los niños(as) hayan participado. Con este juego se busca que los niños(as) aprendan a escuchar con mucha atención la palabra que digan sus compañeros, en el cual todos(as) puedan observar que sus compañeros escucharon el producto que dijeron, y así generar un espacio en el que ellos(as) deberán estar atentos a lo que dice cada uno, para poder llegar a la meta que será completar el “mercado”.



DURACIÓN:



MOMENTO CENTRAL:

En el momento central, las maestras en formación les indicarán a los niños(as) que se organicen y se sienten en “mesa redonda”. Luego, deberán cubrir sus ojos, de manera que se haga la escucha de la lectura del cuento “Elmer el elefante” de David McKee, enfatizando en un ambiente de sonidos de fondo. Lo anterior busca generar sorpresa, atención e incentivar a la imaginación de ellos(as) mismos sobre cómo es Elmer, siendo guiados por los sonidos en los diferentes momentos de la lectura del cuento. Además, con esta estrategia se busca que los estudiantes comprendan que en la escuela existen espacios donde se hace necesario seguir instrucciones y que el silencio también hace parte de las interacciones comunicativas.

Después, los estudiantes podrán descubrir sus ojos y serán orientados a que se organicen en parejas de manera aleatoria. Lo anterior responde a la oportunidad de reflexionar y entender la necesidad de relacionarse con todos sus pares para alimentar sus interacciones comunicativas con diferentes ideas, opiniones y análisis. Al momento de realizar las parejas, se le darán los siguientes materiales a cada grupo:



Se les comunicará que deberán realizar la construcción de su propio “Elmer”, usando los materiales dados y dispuestos en el salón. Además, deberán cambiar el final del cuento llegando a acuerdos como pareja para que cada uno tenga participación en el final de la historia, a su vez deberán escribir en la hoja blanca el final hecho por ellos. En este momento central se evidencia el rol docente, ya que las maestras en formación deberán observar detenidamente los acuerdos y creación que generan cada pareja para la construcción del personaje y el final alternativo. Paralelamente, si los niños(as) llegan a tener alguna duda o conflicto, las maestras podrán ayudar a que ellos(as) puedan llegar a reflexiones, diálogos, y acuerdos. Al terminar el producto se indicará que guarden el trabajo realizado en sus carpetas.



DURACIÓN:



MOMENTO DE CIERRE:

Para el último momento, los estudiantes se dispondrán para salir al patio. Cuando todos lleguen al patio, las maestras les darán la instrucción de realizar un círculo, en el cual deberán sentarse, se les dará el espacio a cada pareja para que puedan expresar y hablar las siguientes situaciones: Si hubiesen podido elegir una pareja, ¿Quién hubiesen elegido y por qué?, ¿Cómo construyeron el nuevo final?, ¿Cómo fue trabajar con su pareja aleatoria?, entre otras preguntas que se van desarrollando conforme al diálogo suscitado entre maestras en formación, niños y niñas, para este diálogo se realizará la dinámica “el muñeco de la palabra”.

Finalmente, se realizarán ciertas apreciaciones de las maestras en formación acerca de las cosas que ellas pudieron observar durante la actividad, para que los y las estudiantes se puedan sentir reconocidos por parte de sus profesoras. Es importante destacar que los estudiantes son protagonistas de los talleres, de manera que puedan reconocer la evaluación que se ha realizado en la medida que avanzan los talleres.

DURACIÓN:

25 minutos



EVALUACIÓN:

Se realizarán dos tipos de evaluación: el primer tipo es la recolección del trabajo realizado en el taller, cómo se trabajó en parejas conforme a los resultados; el segundo tipo será la observación, análisis, reflexiones y conclusiones que las maestras practicantes generen conforme a lo que se vivió en el taller, al momento de la lectura, trabajo en equipo, diálogo, entre otros.



WALER N°5.

ABRACADABRA, ¿QUÉ PALABRAS MÁGICAS CONOCES?



CONCEPTUALIZACIÓN- TEORÍA

“La educación se entiende como una forma en la cual las personas se introducen en la cultura mientras participan activamente en ella, o mejor, mientras los elementos de la tradición forman parte de su mundo de intercambios significativos (Bruner, 2000)”, (citado por Romero Flores; Castro Martínez; Arias Velandia; 2009, p.31).

Cada palabra, código lingüístico, e interacción comunicativa que se realice, es gracias a un saber previo de comportamiento comunicacional en el que se tiene en cuenta qué palabras usar, qué movimientos realizar en cada situación, entre otros. Lo anterior es el resultado de una construcción social por medio de la cultura y tradiciones. Sin embargo, el saber previo es alimentado, construido y deconstruido por nuevos códigos, culturas y tradiciones que se introducen gracias a la comunicación que se genera en situaciones significativas de cada persona, en este caso, los niños y niñas.



PROPÓSITO:

Generar reflexiones sobre cómo las palabras que se usan tienen una gran relevancia para la construcción personal social.

DESTINATARIOS:

Niños y niñas de 103 y 104 de la Escuela Normal Superior Distrital Maria Montessori Sede B.

DURACIÓN:

90 minutos



DESARROLLO

Este taller se llevará a cabo en tres momentos, los cuales tendrán un hilo conductor que será “palabras mágicas”, las cuales serán construidas para momentos de diálogo, resolución de conflictos y proposición de nuevos espacios de discusión. Para esto, la lectura de un cuento, el trabajo en grupo, y una pregunta serán ejes para que este taller pueda pasar de un “Abracadabra” a una reflexión mayor.

MOMENTO DE INICIO:

Para este momento inicial, las maestras en formación les indicarán a los niños(as) que se sienten en “mesa redonda”, y se iniciará indagando sobre ¿qué son las palabras mágicas? Los turnos de participación se darán usando la dinámica “muñeco de la palabra”. Se escucharán algunas intervenciones, provocando un pequeño diálogo conforme a lo que las y los estudiantes expresen. Después, se les hará una breve introducción sobre qué otras palabras mágicas podrían ser, como las palabras “gracias”, “por favor”, “perdón”, entre otras. Se les volverá a preguntar si han usado estas palabras en algunos momentos, indicando las situaciones en las que han podido usarlas.



Por otra parte, se les preguntarán qué otras palabras “mágicas” conocen y si creen que en el salón la han usado algún momento.

DURACIÓN:



MOMENTO CENTRAL:

Al momento de terminar las intervenciones de los niños(as), se les indicará que se realizará la lectura del cuento “Imposible mover a un hipopótamo” escrito por Michael Catch pool. Para iniciar con la lectura se orientará a los niños con la siguiente pregunta ¿Es importante pensar en las palabras que usamos al momento de hablar con otra persona?; Sin embargo, se les dará la instrucción de responderlas después de terminada la lectura del cuento. El ejercicio de lectura se hará con la estrategia de “Teatro sombra”, en el que se dispondrá el espacio a oscuras para realizar la ilustración de los cuentos por medio de títeres y sombras.

DURACIÓN:

50 minutos



Al finalizar la lectura, se les dará la instrucción a los niños(as) que deben conformar grupos de tres personas, y ellos(as) podrán realizar los grupos como ellos quieran. La maestra le dará a cada grupo una situación que genere un conflicto, por ejemplo: “Estamos en el patio, le quitó el juguete a mi compañero(a) y esa persona se enoja, al punto de responder físicamente”. Después, se les dará la instrucción de realizar esa situación de manera actoral, en la que sus compañeros(as) deberán decir, ¿Qué fue lo que sucedió?, ¿Cómo empezó el conflicto?, ¿Qué palabras se debieron usar para una mejor comunicación?, entre otras preguntas que pueden ir surgiendo con base en las intervenciones de los y las niñas. Para que los y las niñas puedan seguir enfocados en las “palabras mágicas”, las maestras les darán tres opciones de palabras en cada situación, dos de ellas serán las verdaderas “palabras mágicas”, y la tercera será una pequeña trampa para poder evaluar si identificaron y apropiaron los términos más adecuados para evitar o resolver una situación de conflicto.



MOMENTO DE CIERRE:

Finalmente, se le dará a cada grupo un espacio y tiempo limitado para realizar su demostración artística, al terminar la representación de la situación, las maestras permitirán el espacio de las preguntas mencionadas anteriormente, de manera que se facilite el diálogo y las conclusiones a las que puede llegar cada niño y niña del salón.

Al terminar cada interpretación, se realizará una asamblea para escuchar las voces de los niños(as) y sus conclusiones con respecto a la importancia de las palabras que usamos diariamente. Para esto, se brindarán unas preguntas que guíen el diálogo y permitan formular preguntas tales como: ¿Qué palabras utilizan para las situaciones de conflicto?, en situaciones de conflicto ¿Analizan y/o reflexionan antes de decir una palabra o cometer alguna acción?, ¿A qué personas acudes en las situaciones de conflicto? ¿Por qué?

Se dará el cierre del taller agradeciéndoles a los niños(as) por su participación en el taller.

DURACIÓN:

25 minutos



EVALUACIÓN:

Para la evaluación de este taller, se dividirá en dos partes, la primera parte se desarrollará con base en el material realizado por los y las estudiantes, la segunda parte será por medio de la observación de las maestras en formación, el acompañamiento que se realizará en las conversaciones por grupos, las conclusiones a las que se pudo llegar como grupo general, y los avances que se han generado por medio de las reflexiones y análisis de los niños(as).



WALLER N°6.

NO ESTOY SOLO, LA ESCUELA ME ACOMPAÑA



CONCEPTUALIZACIÓN- TEORÍA

Para Santos Moreira; García Mera; Moreno Artiaga (2022), las personas se relacionan en el hogar, la escuela, el trabajo, el grupo, la comunidad, con amigos y compañeros, siendo esencial la comunicación. Las personas no se comunican sencillamente como individuos, sino que son portadores de determinados roles sociales. Además, por medio de una correcta comunicación resulta más fácil solucionar conflictos, ya que a través del diálogo se puede mediar en un conflicto y buscar una pronta solución, considerando que el proceso comunicativo implica una comunicación asertiva.

En la escuela se refleja el rol que cumple cada actor social, así pues, se identifica el rol de estudiante, maestro(a), coordinador(a), rector(a), así como también las personas de servicios generales. Todos estos actores cumplen una función establecida por su rol en la escuela, lo cual permite la construcción de sociedad manifiesta en el entorno escolar. Para el desarrollo de dichos roles se requiere de las interacciones comunicativas, las cuales permiten el diálogo entre distintos roles, de manera que se puedan generar diferentes reflexiones, análisis, acuerdos y



conclusiones. Así pues, la escuela es un espacio en que la sociedad puede generar esas interacciones comunicativas, estando en constante transformación, permeando así al sujeto de la construcción comunicacional constante y formadora de pensamiento crítico y funcional en el ámbito escolar.

PROPÓSITOS:

Reconocer quiénes son las personas a las que se tiene mayor confianza en la escuela o en su contexto familiar.

DESTINATARIOS:

Niños y niñas de 103 y 104 de la Escuela Normal Superior Distrital Maria Montessori Sede B.

DURACIÓN:

90 minutos



DESARROLLO

Este taller, se dividirá en tres momentos, los cuales mostrarán la importancia de generar espacios los cuales los niños(as) se puedan comunicar entre sí y a la vez comunicarse con sus maestros(as), de tal manera que puedan construir una escuela segura por medio de interacciones comunicativas asertivas, en donde el trabajo en grupo, el diálogo, el habla y la escucha, permiten construir nuevas estrategias de resolución de conflictos, reconocimiento del otro como sujeto importante en la sociedad, generando espacios seguros, en que lo corporal, gestual y verbal sean claves para las interacciones comunicativas en la sociedad.

MOMENTO DE INICIO:

En esta primera parte del taller, las maestras en formación les indicarán a los niños(as) que se jugará a “¡No te quedes solo!, en el que se producirán algunas canciones, mientras ellos(as) deben caminar, bailar, saltar, realizar algún movimiento por el salón, al momento que una maestra diga un número, los y las estudiantes deberán conformar un grupo con la cantidad de personas conforme al número que se nombró.

Este juego se realizará varias veces, y los niños(as) que no lograron conformar un grupo, deberán ponerse de acuerdo y decir en voz alta un número, a la vez, ellos(as) buscarán compañeros(as) para realizar dicha cantidad en cada grupo. Lo anterior se realizará sucesivamente hasta que la mayoría de los niños(as) hayan logrado decir algún número.

DURACIÓN:



15 minutos



MOMENTO CENTRAL:

Al momento de finalizar el juego, se le dará a cada niño(a) un pañito húmedo y se les indicará colocarlo en la cara simulando que estamos en un “spa de lectura”, esto con el fin de calmar un poco a los niños(as) ya que pueden terminar el juego del momento inicial un poco agotados, y a la vez generando espacios significativos para la lectura del momento central. Se les leerá el cuento “Perdido, pero encontrado” de Oliver Jeffers, se realizará dinámicas de tonalidad por parte de las maestras para que los niños(as) puedan estar atentos a la escucha de la lectura. Posteriormente, se les dirá a los y las estudiantes que pueden quitarse el pañito húmedo de la cara, y se les mostrarán las imágenes del cuento para que puedan relacionar gráficamente con lo que lograron escuchar en el “spa de lectura”. Luego, se les preguntará si se han sentido solos alguna vez en la escuela, en el caso de respuestas afirmativas, se cuestiona quién ha estado en esos momentos de soledad, se les dará la palabra a los niños(as) que no han podido participar en los anteriores talleres, y se realizará la misma dinámica del “muñeco de la palabra”, algunas preguntas pueden surgir conforme al diálogo que se vaya desarrollando.

Finalmente, se les preguntará si ¿tienen algún mejor amigo(a) en la escuela?, y de ser así, deberán escribirle una carta del por qué lo considera su mejor amigo(a) y cómo esa persona le ha permitido tener espacios de conversación. En el caso de los niños(as) que puedan decir que no tienen un mejor amigo(a) en la escuela, podrán escribirle una carta a la persona que más confíen en la escuela, puede ser un maestro(a), la coordinadora, a la maestra en formación o tal vez otra persona de algún otro curso. Lo anterior con el fin de generar una reflexión sobre los momentos de comunicación que han tenido con la persona que escogieron, y qué momentos han sido cruciales para entablar esa relación.

DURACIÓN:

60 minutos



MOMENTO DE CIERRE:

Se les da la instrucción a los niños(as) que deben entregarle la carta a la persona que eligieron, pero, antes de que esa persona pueda abrir la carta, tendrán un tiempo de decirle algo al oído que ellos(as) puedan considerar importante decirle a la persona, otorgando la oportunidad que la otra persona responda al oído también. Para que la actividad se pueda desarrollar de manera natural y tranquila, las maestras darán un tiempo de tres minutos a cada uno, es decir, la primera persona podrá hablar al oído de la otra persona durante tres minutos, y la persona que está escuchando solo podrá escuchar, no podrá interrumpir a la otra persona; y viceversa, al momento de terminar los primeros tres minutos, la otra persona podrá decirle algo al oído sin ser interrumpido y el otro solo deberá escuchar.

Al momento de finalizar el tiempo de decirse algo al oído, se les indicará que deben realizar una mesa redonda, ya que se generará la asamblea, se preguntarán cosas como: ¿Qué situaciones los han llevado para escoger la persona a la cual le escribieron la carta?, ¿Por qué sienten confianza con esa(s) persona(s) en la escuela?, ¿Cómo creen que la comunicación ayuda a generar esos vínculos? Se permitirá ese momento de diálogo entre maestras y estudiantes para llegar a algunas conclusiones, aproximando el cierre total de los talleres.

DURACIÓN:

15 minutos



EVALUACIÓN:

La evaluación de este último taller se recopilará por medio del diálogo y conclusiones finales que se generaron entre maestras en formación y estudiantes, a la vez recolectando fotos de cada trabajo realizado por cada niño(a) en cada taller, a la vez recogiendo sus voces y participación en el taller.



TALLER N°7.

LA GRADUACIÓN



CONCEPTUALIZACIÓN- TEORÍA

Para Gutiérrez Pardo, Diana Isabel (2016), ser docente es una de las profesiones más gratificantes, llena de total vocación y formación. Ser docente implica trascender no sólo espacios, situaciones y momentos, es trascender en la lectura del ser, de quien está al otro lado de la vocación y la formación: del educando, el estudiante, el niño, la niña o el individuo –llamado por algunos– participe de lo que comúnmente se ha denominado proceso de aprendizaje. La profesión docente implica reflexión continua, interacción, participación y conocimiento disciplinar, pedagógico, social, afectivo y comunicativo, entre otras tantas habilidades que requiere el día a día en la escuela. (p.49)

El proyecto pretende brindar espacios y estrategias pedagógicas que permitan momentos simbólicos, en el que los niños y niñas se apropien de estos talleres como protagonistas de sus procesos. La escuela es un espacio social en donde se construyen y consolidan posibilidades que seguramente redundará en los niños para toda la vida, por tanto, un docente que permite interacciones comunicativas y ve al sujeto como integral, les dejará un legado muy importante para su futuro permitiendo que los niños y niñas.



asuman desde sus saberes previos, construcciones culturales, afectivas y comunicativas.

PROPÓSITOS:

- Dar un reconocimiento a los niños y niñas por la participación en los talleres dispuestos por las maestras en formación, por medio de la literatura.
- Realizar conclusiones con los niños(as) y maestras en formación conforme a los talleres dados.
- Conversar con los niños(as) sobre lo que aprendieron de la importancia de las interacciones comunicativas y como se sintieron con los talleres propuestos.

DESTINATARIOS:

Niños y niñas de 103 y 104 de la Escuela Normal Superior Distrital María Montessori Sede B.

DURACIÓN:

85 minutos



DESARROLLO

Este último taller se realizará en tres momentos; el primero será leyendo un cuento sobre cómo los compañeros(as) pueden ayudarse en momentos donde no puedan tener un control de sí mismos y alguno de ellos pueda ayudarlo. La segunda parte se dará el reconocimiento a los niños y niñas por medio de un regalo preparado por las maestras en formación, y se hará un tipo de "ceremonia". Finalmente, se hará un compartir en el que se generen las reflexiones finales sobre los talleres y qué cosas pudieron identificar y apropiar para futuras oportunidades.

MOMENTO DE INICIO:

En el primer momento, se dará la lectura del cuento "Cosita linda", escrito por Anthony Browne, el cual presenta una historia en que las interacciones comunicativas, los tipos de comunicación y la complicidad entre amigos son temas principales. Se dará la lectura empezando con preguntas como: ¿De qué creen que trate el cuento cuando ven la portada?, ¿Creen que un gorila y un gatito pueden tener una amistad?,

entre otras preguntas e intervenciones que se pueden ir dando conforme a la participación que se dé entre estudiantes y maestras en formación. En el transcurrir de la lectura, se harán otras preguntas como: ¿Por qué creen que el gorila y la gatita pudieron llegar a hacer amigos?, ¿Por qué creen que el gorila se enojó a tal punto de romper el televisor?, ¿Por qué la gatita decidió decir que ella rompió el televisor?; estas preguntas les permitirán a los niños y niñas el generar reflexiones de cómo el cuento puede relacionarse con las interacciones comunicativas en la escuela. Al finalizar la lectura, se dará inicio al momento central.

DURACIÓN:

25 minutos



MOMENTO CENTRAL:

Se les da la indicación a los y las estudiantes que deberán acomodarse en el salón en mesa redonda, posterior a eso, se presenta una síntesis de los talleres realizados en la que se ilustra todo el proceso que se dio durante los mismos, siendo ellos(as) protagonistas de estos y los que permitieron que cada taller se pudiese realizar de la mejor manera. Después, se les comenta que cada uno merece un reconocimiento por su esfuerzo en los trabajos en equipo, sus ideas, propuestas, reflexiones; todo lo que conlleva cada taller; este reconocimiento sería un diploma, en el que se pueda resaltar el logro general del curso:

“Se brinda este diploma al estudiante (Nombre) por lograr trabajar en equipo, generar nuevas estrategias para una mejor comunicación con sus compañeros y compañeras, agradecemos tu disposición en cada taller, eres una parte esencial para tu escuela.”

Se llamará a cada estudiante al frente, y se le hará entrega de su respectivo diploma, dando a conocer que cosas lo caracterizó, como apporto a medida que pasaba cada taller; a la vez, se dará la oportunidad para que sus compañeros puedan realizar comentarios positivos conforme a la observación que pudieron realizar entre ellos(as).



DURACIÓN:

40 minutos



MOMENTO DE CIERRE:

Finalizando el taller, se realizarán algunas preguntas, las cuales permitirán llegar a conclusiones con respecto a los talleres: ¿Qué les parecieron los talleres?, ¿Cuál les gustó más?, ¿Qué pudieron aprender de ellos?, ¿Han llevado a cabo lo que han aprendido fuera de los talleres?, ¿Qué creen que fue lo más importante en cada taller?, ¿Creen que comunicarse de manera asertiva si es necesario?; entre otras preguntas que pueden surgir con base a cada intervención. Posterior a esto, se le indicará a cada niño(a), que deberá guardar su diploma en su respectiva carpeta, y estas podrán llevárselas a casa, como recuerdo de lo que se trabajó en cada taller, esto les permitirá recordar cómo fue trabajar en equipo, las decisiones que tuvieron que tomar en cada discusión que pudiesen tener, qué palabras podrían ser las más indicadas para ciertas situaciones de conflicto, y muchas reflexiones a las cuales ellos(as) puedan llegar. Se les agradecerá nuevamente, y se despedirán.



DURACIÓN:

20 minutos



EVALUACIÓN:

La evaluación de este último taller se recopilará por medio del diálogo y conclusiones finales que se generaron entre maestras en formación y estudiantes, a la vez recolectando fotos de cada trabajo realizado por cada niño(a) en cada taller, a la vez recogiendo sus voces y participación en el taller.

8. Evaluación.

En este capítulo, se presenta la evaluación de cada taller, teniendo en cuenta el propósito de cada uno y los criterios de evaluación que se tuvieron en cuenta en su diseño. La evaluación se presentará en dos partes, la primera se realizará la evaluación del curso 104 con un breve análisis de cómo transcurrió el taller con los niños, niñas y maestras en formación, luego se hará el mismo ejercicio con los resultados del curso 103.

8.1. Evaluación Taller N°1: Hola, holala, hola amigo, ¿Cómo estás?

El primer taller tuvo como propósito dar a conocer la intencionalidad del trabajo propuesto y lograr una integración con los niños(as); a la esto exigió una observación detallada de las actuaciones de los niños, las carpetas realizadas y las intervenciones que se dieron a través del diálogo.

A continuación, se dará un breve análisis y las evaluaciones del taller en los dos cursos en el que se realizó la intervención, estos dos cursos son 103 y 104 de grado primero.

8.1.1. Evaluación Taller N°1-104:

Al comienzo del taller, se les da la indicación de ir al patio de manera ordenada, cuando se llegó al lugar, no se logró capturar la atención de los niños(as), provocando dificultad en el manejo de grupo. Lo anterior se prestó para que se generará un pequeño incidente que termina en jalones entre estudiantes hasta el golpe en el codo en uno de ellos. Dicha situación permitió reflexionar con los estudiantes sobre la importancia de seguir instrucciones para su cuidado y seguridad. Posteriormente, cuando se está realizando la canción del saludo, se da una discusión entre los(as) estudiantes hacia un niño en específico, diciéndose cosas como:

- Dereck: “Luigi nos pega siempre”.
- Federico: “Él es grosero, y nos dice groserías”.
- Emmanuel: “Siempre me quita mis cosas”.
- Juan José: “No me gusta jugar con él, porque es brusco”.

La mayoría de los comentarios giraban alrededor del mismo tema, así que se optó por hablar con él, con la mediación entre la maestra, el niño y los compañeros(as), sin embargo, no se logró

crear una reflexión por parte del niño sobre los hechos que estaban explicando sus compañeros. Él respondía con cosas como; “está bien lo que hago”. (ver imagen 1 y 2).



Imagen 1.



Imagen 2.

Una vez se regresa al aula, se realizó la entrega de carpetas, y se dio a conocer el propósito de los talleres, se hicieron las preguntas de reflexión expuestas anteriormente, a lo que respondieron los niños:

- Thiago: “No me gustan los grupos porque me molestan”
- Juan José: “No juegan conmigo porque dicen que lloro mucho”
- Luy: “Ellos me dicen que soy disco” (refiriéndose a la palabra “bizco”).

Finalmente, luego de escucharlos empiezan a dibujar en su carpeta siguiendo las instrucciones dadas por las maestras en formación, permitiéndoles usar diferentes materiales.

A modo de conclusión, los propósitos de los talleres fueron apropiados por los niños(as) al escuchar ejemplos dados por ellos mismos:

- Jerónimo: “No podemos hablarnos feo ni pegarnos porque si no, no tendremos S
- Emmanuel: “Tenemos que pedirnos perdón para que ya no peleemos”.
- Mia: “Debemos buscar a la profe cuando alguien nos haga algo que nos haga sentir mal”.

Sin embargo, en el momento de realizar un ejercicio en donde se requería interacción entre ellos(as) e involucrar el cuerpo y el diálogo entre ellos(as), se les dificultaba seguir instrucciones y el manejo de espacio, es decir en el momento en que se proponen espacios fuera del aula, y

ejercicios fuera de lo cotidiano (escribir, dibujar, colorear) se les dificulta desenvolverse en la situación.

Se presentaron ciertas situaciones como que el grupo se dispersó por el hecho de contar con un espacio tan abierto, la concentración no era la misma porque había otros estudiantes realizando otras actividades, el espacio les permitía desarrollar otras acciones no propias del taller (golpearse, correr, halarse, empujar, jugar, hablar más fuerte, no escuchar), la voz de la maestra en formación al contar con ruidos alternos (transporte público, estudiantes de otros grados) no era tan fuerte para lograr captar la atención de los niños. Importante resaltar que se llegó a una conclusión y fue que esto se presentó debido a que ellos relacionan este espacio con el juego que vivencian en sus descansos, con la forma de interactuar y comunicarse entre ellos en estos momentos que se dan en la escuela. (**ver imagen 3**).



Imagen 3.

García Mera, S, M; Moreno Arteaga, N; Santos Moreira, L, L. (2022) evidencian que, los docentes y directivos deben brindar la importancia y el valor necesario al proceso comunicativo, tomando en cuenta la comunicación no verbal como manera de cultivar y desarrollar la convivencia y asertividad entre alumnos, profesores, directivos y padres de familia ya que todos forman parte de dicho proceso. Poder brindar espacios en donde la construcción del estudiante no solo se de en el aula de una forma individual, sino que sea un proceso colectivo para cuando se propongan ejercicios que requieran una mayor interacción y convivencia entre ellos no sea algo tan chocante tanto para los niños como para los maestros.

“Es importante fomentar la colaboración entre los alumnos, ya que esto les permite construir conocimiento de manera conjunta y enriquecer su aprendizaje”, (Palinscar & Brown, 1984).

Con lo anterior citado, en relación con lo trabajado en el taller se pudo evidenciar la importancia de permitir espacios en donde los niños sean capaces de generar interacciones comunicativas y colaborativas que si bien no siempre son asertivas les ayuda a adquirir un pensamiento crítico el cual mejora la capacidad de resolución de problemas con el otro.

A momento de realizar las carpetas, fue un momento agradable, porque pudieron expresar a través de los dibujos ya que podían decorar las cosas y materiales que más les gustaran, y esto les permitió a sus compañeros(as) conocerse un poco más. (ver imagen 4, 5 y 6).



Imagen 4.



Imagen 5.

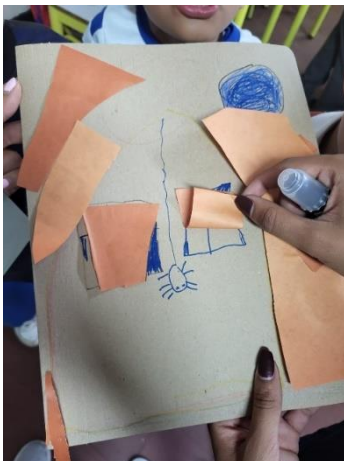


Imagen 6.

El rol de nosotras como maestras en formación en este primer taller fue mediar las diversas opiniones, que en su gran mayoría se usaban palabras fuertes hacia otros compañeros, y

así mismo ser el facilitador de los recursos para poder llevar a cabo el taller y que se permitiera ese tiempo de generar reflexión y pensamiento crítico, no solo personal sino con el otro.

8.1.2. Evaluación Taller N°1-103:

Al momento de empezar la actividad inicial, se les dio a los niños(as) una introducción sobre el taller, se generó una reflexión sobre como las maestras hemos podido evidenciar en distintos momentos cómo ellos(as) usaban palabras soeces hacia sus compañeros(as) y en otras ocasiones llegaron a agredirse físicamente. Se indagó sobre el por qué ellos(as) creen que esto pasa, algunas intervenciones fueron:

- Thomas: “Los niños grandes nos golpean porque piensan que no sentimos”.
- Madeline: “Cuando golpeamos a los demás, no sentimos el dolor que ellos sienten”.

Después de escuchar las intervenciones, se les pregunta el por qué creen que esto no debería pasar, a lo que ellos responden:

- Kala: “Me siento triste cuando se ríen de mí”.
- Madeline: “Porque hacemos sentir mal al otro, a esa persona le duele, lo herimos”.
- Dereck: “No me gustaría que me traten así”.

Al escuchar cada una de las intervenciones de los niños, y darles voz a esos sucesos que muchas veces se pasan por alto y que interrumpen el proceso de socialización, mejora de la comunicación entre ellos y el buen trato, nos permitió reflexionar con Montero que las interacciones comunicativas no solo se dan en buenas experiencias, sino que la comunicación se da en todas las situaciones presentes en una escuela esto también involucra las cosas desagradables.

“En la escuela, como institución social, se presenta toda una variada sucesión de interacciones comunicativas; desde el diálogo, expresiones afectivas hasta las humillaciones, la agresión verbal, exclusión social y agresión física, directa o indirecta entre otras formas comunicativas.” (Macías Montero, E; 2017; p.86). En la escuela se dan estos tipos de interacción comunicativa, donde dos o más individuos generan diferencias entre sí y no saben cómo deben actuar para no afectar al otro(a) y así mismos.

Posterior a eso, se les explicó que el propósito de los talleres era generar trabajo en equipo, teniendo en cuenta que se pueden generar desacuerdos, no obstante, ellos(as) deberían buscar la

solución sin necesidad de tener un trato no agradable hacia el otro(a). También se les explicó que llevarían a cabo momentos de lectura donde era necesario que ellos(as) estuvieran atentos, ya que cada cosa que se fuera a trabajar en los talleres tenía como objetivo mejorar la comunicación verbal y no verbal entre ellos(as).

Se dio la oportunidad de ir al patio, se hizo el momento inicial, en el que ellos(as) escucharon atentamente a sus compañeros(as) cuando cantaban su nombre lo que generó un muy buen trabajo en grupo. Luego, en el momento central, se les explicó cuáles eran las indicaciones para decorar sus carpetas, aunque la mayoría no siguió las opciones que se les dio para la decoración de esta. Después, se les indicó que era la única actividad la cual iban a realizar de manera individual. A pesar de que no se realizaron conforme a las indicaciones que se les dio, ellos(as) disfrutaron de un gran momento al estar inmersos en la creación de su propia carpeta con los materiales que quisieran. **(ver imagen 7, 8 y 9)**



Imagen 7.



Imagen 8.



Imagen 9.

Se terminó con la canción de cierre, en la que ellos(as) se rieron bastante por su letra, ya que hay palabras las cuales ellos usan para hacer chistes, pero, no se logró realizar el circuito de movimiento, ya que los tiempos de la escuela son cambiantes cada semana, por tanto, se terminó el taller tiempo antes del estipulado. Entre todos(as) se ayudaban para recordar la canción, algunos niños(as) pasaban al frente para recordarles la canción a los otros, lo que hacía que se rieran más. **(Ver imagen 10).**



Imagen 10.

En conclusión, el grupo estuvo muy atento a las explicaciones, preguntas e intervenciones de la maestra, pudieron generar reflexiones sobre lo que implica un trato no agradable hacia sus compañeros(as), generando un preámbulo de cómo se debe trabajar como grupo, el trato que se debe tener el uno con el otro por medio de la comunicación.

Según Flores Romero, R; Ramírez Castro, J; Arias Velandia, N; (2009) *La introducción al círculo de aprendices y enseñantes* hace referencia a las formas que se usan para que una persona se acerque por primera vez a la práctica de un conocimiento, con el cual comienza a formar parte de la comunidad de aprendices. (p.31)

Esto quiere decir que se puede iniciar una práctica de conocimiento desde la problemática, indagando por qué se desea trabajarla y qué opciones se dan para el acompañamiento de esta, de tal manera que los estudiantes pueden concluir y reflexionar sobre lo que se genera siendo parte de la comunidad escolar. A la vez, se hace una aproximación sobre la importancia de las interacciones comunicativas, el papel de los saberes previos de cada niño y niña, y lo que cada taller desde su inicio puede aportarles, haciendo hincapié en el diálogo, siendo cada estudiante permeado por los primeros acercamientos a la buena interacción comunicativa entre ellos(as).

8.2.Evaluación Taller N°2: Distintas ideas para un mismo fin

De acuerdo con los propósitos planteados para este taller y la evaluación por medio de la observación y escucha de los diálogos que se generaron en cada grupo, las conclusiones a las que pudieron llegar, así como el seguimiento de las instrucciones para llegar al producto final fueron adecuados.

8.2.1. Evaluación Taller N°2-104:

Al comenzar con el taller, no se les dificultó mucho, sin embargo, algunos estudiantes manifestaron incomodidad ya que se requería una proximidad alta con los compañeros(as), y al estar de manera aleatoria en el círculo sus compañeros(as) de confianza no estaban cerca, lo que hizo complejo el ejercicio para ellos (as). Pero, hubo estudiantes que lograron la actividad con mayor facilidad. (Ver imagen 11 y 12).



Imagen 11.



Imagen 12.

Así mismo, se pudo evidenciar nuevamente que en ejercicios de movimiento se les hizo muy complejo poder seguir instrucciones y manejar el espacio con sus compañeros(as). En el ejercicio de movimiento, sobresalió Federico, pues para él fue más fácil que para sus otros compañeros(as), lo que ocasionó que él se alterara al ver que ellos(as) no podían o no estaban concentrados(as) al momento de realizar la actividad. Con gritos, señas y lenguaje de frustración les decía a sus compañeros(as):

- **Federico:** “Thiago mueva la cabeza así” (realizaba el movimiento de nuevo), “pongan atención ¡ash!”, “miren para el frente”, “dejen de hablar” “tenemos que estar todos atentos sino todos perdemos”.

Fue entonces donde se logró que ellos(as) pensarán sobre la importancia de tener una comunicación asertiva, un trabajo colaborativo y así mismo tener en cuenta a la otra persona, entendiendo su influencia sobre los demás.

Al momento de leer el cuento, hubo disposición y se evidenció que la literatura es algo que, aunque no es tan cotidiano para ellos(as) en la escuela, les gusta y estuvieron bastante atentos(as) a lo que pasa en el cuento. **(Ver imagen 13 y 14).**

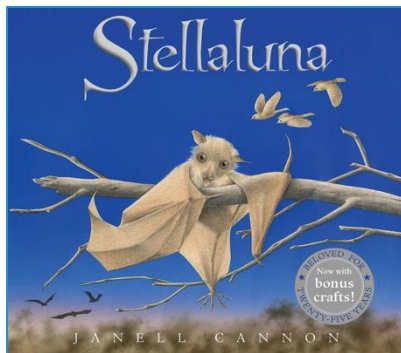


Imagen 13.

Autor: Janell Cannon.

Ilustrador: Janell Cannon.

Editorial: Juventud 1994.



Imagen 14.-

Para la lectura en voz alta de este cuento se usó el recurso visual del material, esto al ser algo no tan cotidiano para ellos llamo mucho la atención. Fue un momento de escucha activa de la maestra en formación por parte de los niños, fue un momento para que ellos pudieran reflexionar acerca de las situaciones presentadas en el cuento y de manejar los tonos de voz respetando la participación de cada uno de los compañeros.

Después de terminar la lectura en voz alta por parte de la maestra en formación se pudo evidenciar que el cuento les generó demasiadas ganas de participar y de comunicar sus

emociones y pensamientos en voz alta, se tuvo que mediar la participación para lograr ser escuchados todos.

Este cuento permitió en sí generar un dialogo suscitando experiencias similares vividas por parte de algunos niños, así mismo la lectura de este dio confianza a los estudiantes que tal vez se les dificulta la participación, de poder hablar en voz alta a los demás y ser escuchados, intercambiando ideas para poder llegar a conclusiones tanto propias como conjuntas.

Para finalizar, los trabajos en grupo se les dificultaron bastante, a pesar de que se dieron instrucciones claras y que ellos(as) las apropiaron, la mayoría no pudieron generar un diálogo para llegar a un resultado final.

Esto evidencia, que las interacciones comunicativas entre ellos(as) son cruciales, ya que los lleva más allá de realizar un ejercicio en clase, en intentar dejar su realidad a un lado, para acoger la realidad del otro(a), lo cual hizo que este segundo taller fuese complejo, ya que no se les ha permitido un diálogo en el cual se puedan formular acuerdos. Lo anterior hizo que decidieran dividir la hoja para que cada uno pudiera dibujar lo que cada uno quería, eliminando la posibilidad de una decisión conjunta, por lo que el ejercicio resultó bastante difícil a la gran mayoría. (Ver la imagen 15, 16, 17 y 18).



Imagen 15.



Imagen 16.



Imagen 17.



Imagen 18.

Algunas frases que se escucharon fueron:

- **Eidan:** “Es que no quiere dibujar lo que yo quiero”
- **Aylin:** “No podemos hablar”
- **Thomas:** “Yo quiero dibujar solo”
- **Salome:** “No me deja pintar a mi”

En el momento de cierre, los niños(as) tuvieron una mayor disposición, se escucharon más, respetaron la palabra y reflexionaron de una manera armoniosa, haciendo una comparación del trabajo realizado y un equipo de futbol en donde se debe ver la importancia de cada uno de los integrantes, en ese caso jugadores, y lograron entender en el momento que tomar decisiones en grupo siempre será importante para cualquier situación, pero esta reflexión se fue generando a medida que el taller avanzando.

“Es importante fomentar la colaboración entre los alumnos, ya que esto les permite construir conocimiento de manera conjunta y enriquecer su aprendizaje”, (Palinscar & Brown, 1984)

A modo de conclusión, el taller no produjo completamente lo esperado pues se presentaron inconvenientes en la sugestión del trabajo en equipo, la falta de práctica en el diálogo y los problemas de comunicación en el grupo. Sin embargo, fortalece la idea de la necesidad de generar estrategias que fortalezcan la competencia comunicativa interpersonal, problemática evidenciada desde un primer momento con los grupos trabajados.

Evaluación Taller N°2-103:

El taller empieza por la actividad de “imagínate que”, se les permitió nuevamente a los niños(as) realizar el ejercicio en el patio, ellos(as) ayudaron a que el ejercicio se realizara con mayor velocidad para no perder el hilo conductor; aunque, las veces que se realizó la cadena diálogo, al final siempre se “rompía el teléfono”, por lo que se les preguntó por qué creían que pasaba esto, a lo que algunos respondieron: **(Ver imagen 19)**

- **Nicolle:** Algunos no prestaban atención a lo que el compañero decía.
- **Gabriela:** No dejaban algunas veces escuchar.
- **Liam:** No entendía lo que él me decía.



Imagen 19.

Se devolvieron al salón, y se inició a leer el cuento dispuesto para el taller. En esta parte, los niños(as) prestaron mucha atención, todo el tiempo quisieron ver las imágenes, y generaron preguntas como: “¿Qué pasó después?”. Al finalizar la lectura, se da un pequeño diálogo entre todos(as), si estaba “mal” que Stellaluna les enseñara a los pájaros sus costumbres, a lo que ellos(as) decían:

- **Madeline:** No, porque ella es un murciélago, y eso es lo que ella sabía hacer.
- **Ángel Camargo:** Ella podía ver en la oscuridad, ella pensaba que ellos también podían ver en la oscuridad.

Los estudiantes llegaron a la conclusión de que todos(as) pueden aprender cosas de las otras personas, y no necesariamente es algo malo. Posteriormente, se les dio la indicación que se formaran grupos de cuatro, pero iban a ser aleatorios los equipos de trabajo, se les aclaró por medio de ejemplo que todos(as) deben participar en la construcción del animal, por lo que habrá momentos donde algunos(as) querrán realizar un animal y otros(as) querrán hacer otro, por lo que deberían llegar a acuerdos, y se les recordó que las maestras estaban prestas para ayudarlos(as) en dado caso que no pudieran resolver dicha situación.

Cuando cada grupo empezó a trabajar, solo dos pudieron llegar a acuerdos para que las ideas de todos(as) pudieran llevarse a cabo, en un momento una estudiante se me acerca y me dice:

(Ver imagen 20, 21, 22 y 23)

“Profe, lo que pasa es que mi compañera y yo queríamos hacer un conejo, pero Dereck y Victoria querían hacer una rana, hicimos la cabeza y cuerpo de conejo, y las patas las hicimos de rana, pero no nos gustó porque se ve raro, ¿Podemos cada uno hacer un cuadro y hacer el animal que queramos?”-Evelyn.

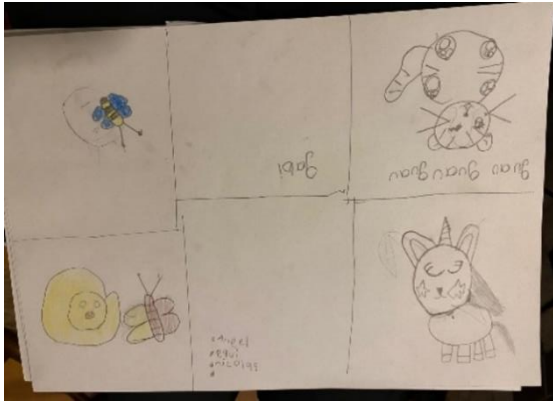


Imagen 20.



Imagen 21.



Imagen 22.



Imagen 23.

Se le explicó a ella y a su grupo que eso no sería un acuerdo en el que todos(as) participen en la creación de un animal, no individualmente. Se dio el ejemplo del fútbol para que logran simbolizar lo que es trabajar en equipo. Cuando se realizaron las exposiciones de las creaciones, la mayoría de los equipos realizaron cuatro divisiones en la hoja, para que cada uno dibujara lo que quisiera; se les comunicó que esto no era trabajar en equipo, ya que no estaban llegando a acuerdos donde se lograra una construcción grupal, dejando una pequeña reflexión sobre lo que es trabajar en equipo y llegar a acuerdos.

Para Macías Montero, E; (2017), Las habilidades de comunicación y negociación son las que fomentan el desarrollo de actitudes y valores como la solidaridad, la empatía, la tolerancia y cooperación con los demás, el autocontrol y reflexión consigo mismo (p.87)

En conclusión, se evidenció que los niños(as) han tenido pocos espacios en donde pudiesen trabajar en equipo, a la vez, ellos(as) debían ser los que buscaran soluciones con respecto a sus desacuerdos; pero, si no se dan espacios de comunicación y negociación como lo indica Macías Montero, E; (2017), no podrán ir acogiendo el resolver conflictos por ellos mismos, y/o evitar esos conflictos conociendo cómo deben evitar esas situaciones con una comunicación verbal y no verbal más asertiva.

8.3. Evaluación Taller 3: Me reconozco, te reconozco y nos reconocemos

Retomando los propósitos para este taller y usando como método de evaluación la observación de cada pareja, la escucha de las discusiones dadas y además la elaboración del material siguiendo instrucciones específicas.

8.3.1. Evaluación Taller N°3-104:

Al iniciar el taller, se realizó la lectura, al mostrarles el cuento, les dio curiosidad y todos(as) decidieron estar en silencio y escuchar con atención la lectura, les gustó mucho las imágenes presentadas en el libro. (Ver imagen 24, 25, 26 y 27)

La lectura de este cuento aparte de hacer reflexionar a los niños y de ser una historia que fácil mente pueden llegar a identificarlos, les generó emociones las cuales quisieron comunicar de manera verbal, oral y escrita. La lectura de imágenes por parte de ellos hizo que su imaginación se despertara y pudieran dar a respuestas a situaciones ya vividas.

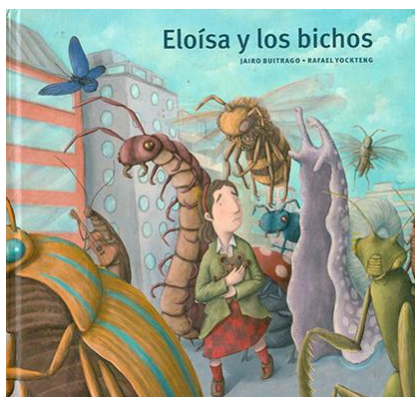


Imagen 24. *Eloísa y los bichos.*

Autor: Jairo Buitrago

Ilustrador: Rafael Yockteng

Editorial: Babel libros, Bogotá 2009



Imagen 25.



Imagen 26.



Imagen 27.

Al realizar las preguntas que se tenían pensadas para esta oportunidad, en un momento de la lectura, se hablaba de que “Eloísa” se había mudado de lugar, se les preguntó si en algún momento se habían mudado, y una de las respuestas fue esta:

“Yo también me mudé, porque mi papá le pegaba a mi mamá, así que vivo solo con mi mamá y a veces visito a mi papá” –Luy.

Después de escuchar este comentario, se decidió seguir con la lectura y dialogar con la maestra titular para que se hiciera cargo de la situación, ya que se entendió que era un tema delicado y sensible para el niño.

Luego, se les dio el espacio para realizar los dibujos en los que se sentían identificados con un bicho, para esto se dio primero un momento para realizar algunas intervenciones con el fin de que tuviesen una referencia de cómo se debía realizar el ejercicio, algunas intervenciones fueron:

- **Nicolás:** “Me sentía antes como una mariposa feliz, pero cuando me mude y cambie de colegio me siento como un caracol solo.”
- **Luy:** “Me siento como una rata, porque cuando tengo miedo me escondo.”
- **Juan José:** “Como una araña porque casi siempre estoy solo.”
- **Federico:** “Como un caracol, cuando mis amigos no quieren jugar más conmigo y me dejan solo.” (Ver imagen 28, 29, 30 y 31)

El cuento al ser una forma de comunicar logró tocar fibras en los niños, las cuales hizo que tomaran fuerza en cada uno de ellos y provoco que hablar en voz alta fuera más sencillo, pues era algo que se estaba generando en ese preciso momento logrando intercambiar ideas.



Imagen 28.

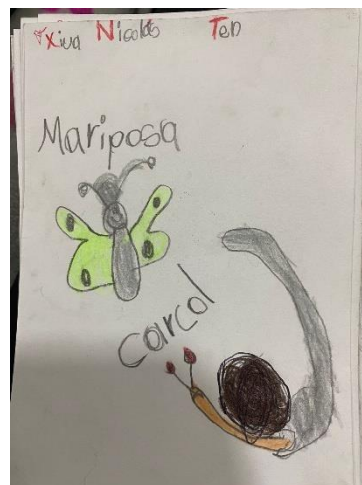


Imagen 29.

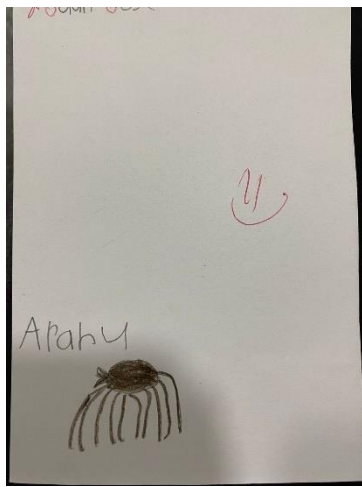


Imagen 30.



Imagen 31.

En el momento de hacer las parejas para las cartas; se dio una mejor relación entre los niños(as) a la hora de interactuar, se les facilitó un poco más que en el taller anterior e hicieron cartas que resaltaban las cualidades positivas de sus compañeros(as), que en muchas ocasiones no eran tan amigos(as) y tuvieron que realizar una conversación durante el ejercicio para conocerse un poco más. (Ver imagen 32, 33, 34 y 35).

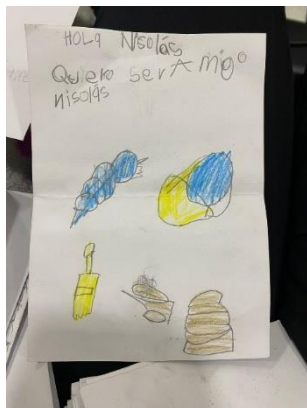


Imagen 32.

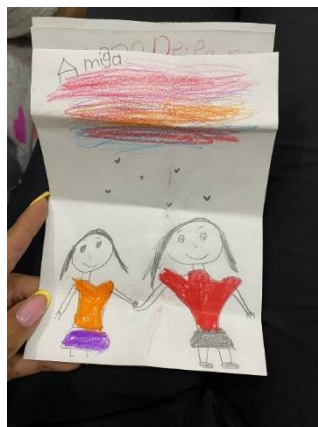


Imagen 33.

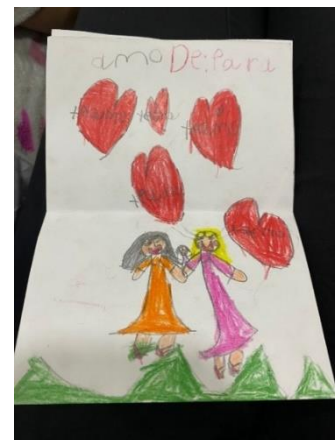


Imagen 34.

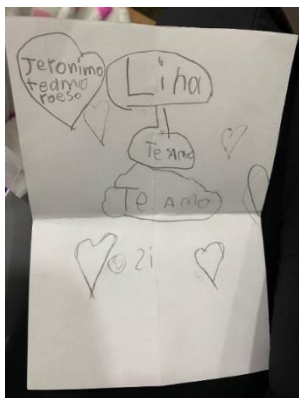


Imagen 35.

Se evidenció que este ejercicio les permitió reconocer a sus compañeros(as) y entablar conversaciones que cotidianamente no se dan, generando un espacio de escucha y habla continua, en donde el racionarse a través de la palabra predominaba tomando fuerza el reconocerse y reconocer lo que lo identifica a cada uno como persona social:

- **Eidan y Sofia:** “¿Cuál es tu comida favorita? A mí me gusta mucho la pizza, cuando no venimos al colegio mi papá me lleva a comer.
- **Keit y Juanita:** “¿Juanita tienes mascotas?, yo tengo un gato blanco y se llama Pelusa, siempre le compramos atún porque a él le gusta comer atún”.
- **Emmanuel y maestra en formación:** “¿Profe, te gusta escuchar música con audífonos o sin audífonos, y que música te gusta escuchar?”

Es importante reconocer que, como seres sociales, es gracias a la comunicación que podemos llegar a lograr desarrollar nuestra identidad y sentirnos plenos en el entorno que nos encontramos, claro, no solo en el entorno sino en la sociedad como tal.

Según Bruner (1983), el lenguaje y la comunicación desempeñan un papel crucial en la construcción de la identidad y la subjetividad de los niños y niñas. A través de las interacciones comunicativas, los niños aprenden a dar sentido a su experiencia y a construir narrativas sobre sí mismos y su entorno.

Finalmente, fue un taller en donde se permitieron experiencias nuevas, se logró un espacio en el que se sintieron con más confianza para generar lazos con compañeros(as), y así mismo generar el diálogo entre ellos(as), reconociendo la existencia del otro en la de cada uno. A la vez, permitieron que el otro(a) los reconociera, pues también se ha podido evidenciar que, en algunos casos, son los mismos niños(as) lo que no permiten que el otro(a) se acerque o se relacione con ellos(as), por eso es de gran importancia generar espacios que permitan relacionarse y entablar interacciones comunicativas con los compañeros(as) más distantes, de manera que se genere una interacción constante en la escuela.

8.3.2. Evaluación Taller N°3-103:

Se empezó la actividad con algunas preguntas sobre la lectura, “¿De qué se podría tratar el cuento?”, “¿Hay más humanos que bichos en la portada?”; fue importante la forma en la cual la maestra dio las orientaciones, el cómo se dirigió a los niños, el tono de voz a la hora de iniciar la

lectura y realizar las preguntas orientadoras, para poder generar ese espacio de confianza en donde los niños se sentían tranquilos de hablar. Mientras se iba dando la lectura, se leyó una parte la cual Eloísa sentía los recreos largos y solitarios, se les preguntó a los niños(as) si en algún momento se sentían solos y no les gustaba salir a descanso, a lo que algunos de ellos respondieron: **(Ver imagen 36 y 37)**

- **Jerónimo:** “Muchas veces estoy solo porque no veo a mis amigos y a mi hermano.”
- **Thomas:** “No veo a nadie con quién jugar.”
- **Manuel:** “A nadie le gusta jugar conmigo.”



Imagen 36.



Imagen 37.

Estas intervenciones ayudaron a que los niños(as) tuviesen una mirada más amplia de cómo sus compañeros(as) se sienten solos(as) y desean tener una mayor integración por parte de ellos(as). Después, se terminó de leer el cuento y se les dio la indicación que deberán realizar una carta a sí mismos, en donde por medio de un dibujo debían representarse con un bicho el cual se identifiquen, y deberían escribir el por qué. Algunas cartas decían cosas como: **(Imagen 38, 39, 40 y 41).**

- **Liam:** “Me siento como una araña porque a veces me siento encerrado.”
- **Hellen:** “Soy una mariposa, me siento libre y veloz.”
- **Victoria:** “Soy una oruga, porque soy rápida.”



Imagen 38.



Imagen 39.

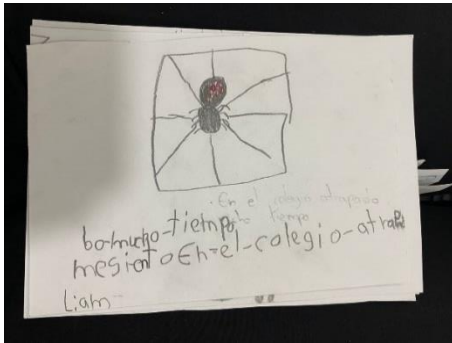


Imagen 40.



Imagen 41.

Este momento de la actividad fue bastante enriquecedor porque se realizó el trabajo en parejas, las cuales se organizaron de manera aleatoria, y la mayoría de cartas que se realizaron entre ellos(as) fueron bastante especiales, porque en momentos ellos(as) decían: “Profe, pero yo no lo conozco(a)”, a lo que se les decía que podían irse conociendo por medio de una conversación, mientras realizaban el ejercicio; todos(as) empezaron a generar diálogo entre ellos(as), preguntándose cosas, riéndose, y a la vez, tratando de tapar la carta que estaban haciendo, para que fuese una sorpresa. (Ver imagen 42, 43, 44 y 45)

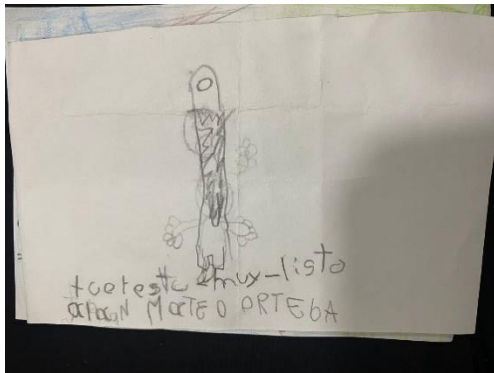


Imagen 42.

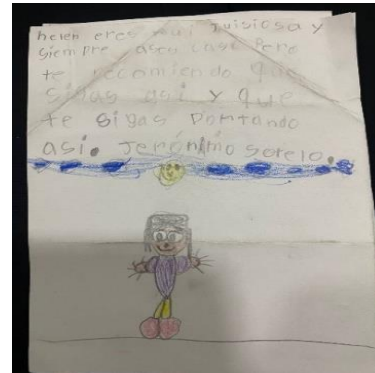


Imagen 43.

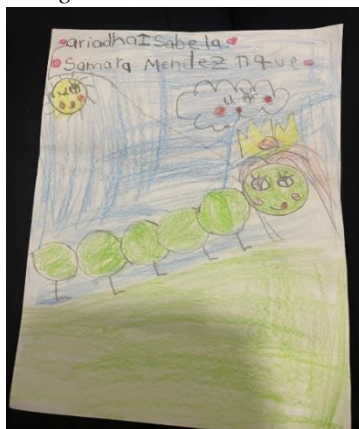


Imagen 44.



Imagen 45.

Algunas cartas decían:

- **Victoria:** “Andrés, me gusta jugar contigo.”
- **Amy:** “Valentina, eres hermosa.”
- **Jerónimo:** “Hellen, eres muy juisiosa y siempre ases caso, pero te recomiendo que sigas así y que te sigas portando así.”

Al finalizar, estaban muy emocionados(as) porque querían entregarle la carta a su pareja, y a la vez, recibir la carta que les habían hecho; primero se hizo unas pequeñas preguntas y reflexiones, se les preguntó cómo fue para ellos(as) trabajar en pareja, a lo que algunos(as) niños(as) dijeron: **(Ver imagen 46)**.

- **Ángel Flores:** Me gustó mucho trabajar en pareja.
- **Nicolle:** Me gustó conversar con mi compañero en la actividad.



Imagen 46.

Se felicitó a los niños(as) porque trabajaron mejor en grupo que el anterior taller, aplaudimos entre todos(as) para que pudieran interiorizar mejor que lograron un buen trabajo como grupo. Posterior a eso, se les dijo que podían darle la carta a su pareja, lo cual los emocionó bastante y empezaron a leerlas, muchos decían cosas como: “Mira profe lo que me escribieron”, “Que bonita carta me escribieron”, “Me gustó mucho esta actividad”.

En conclusión, por medio de la observación, el diálogo y escuchar atentamente las intervenciones de los niños(as), el trabajo realizado en clase por medio de las cartas reflejó un muy buen avance al momento de comunicarse entre ellos(as). En un momento se les dio la instrucción de que en las cartas no podían usar palabras que pudiesen herir al otro, más bien

podrían usar sugerencias de manera asertiva, lo cual la mayoría adoptó resaltando las cualidades de su compañero(a).

8.4. Evaluación Taller N°4: Diferentes, pero iguales...

De acuerdo con los propósitos planteados para el taller, se evaluaron **los** resultados con el trabajo final en clase, la escucha atenta por parte de las maestras y observación de los diálogos que cada vez se generan de manera más natural entre ellos(as), teniendo así una mejor relación el uno con el otro, y la resolución de problemas en conjunto.

En este punto se pudo evidenciar un gran avance en cómo los y las niños se relacionan entre sí en el aula, y como a través de estos han podido generar estrategias para poder lograr los objetivos propuestos.

8.4.1. Evaluación Taller N°4-104:

El momento de inicio, fue un espacio de diversión, teniendo en cuenta la atención y la escucha, en comparación de los primeros talleres, estuvieron más atentos y con una mayor disposición, esto nos hizo reflexionar que el permitir espacios cómodos en donde la ejecución de los talleres propuestos permitieran, que la comunicación se diera de una forma cotidiana y amena, hizo que el proceso de socializar y comunicar ciertos intereses fueran más sencillos para ellos, así mismo se identificó que el rol de la maestra era sumamente importante, pues era ella quien generaba a través de la palabra y corporalidad, los espacios de confianza para ellos poder desenvolverse con mayor facilidad. **(Ver imagen 47).**

Según Piaget (1977), los talleres son especialmente beneficiosos para el desarrollo cognitivo de los niños, ya que, a través de la manipulación de materiales y la resolución de problemas prácticos, los niños pueden construir su propio conocimiento. Además, los talleres fomentan el desarrollo de habilidades motrices, la creatividad y la imaginación (Baez, 2016).

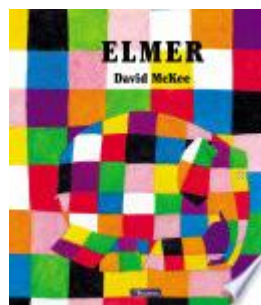
Imagen 47. **Elmer.**

Autor: David Mckee

Traducido: Raquel Salagre Muñoz

Ilustrador: David Mckee

Editorial: Beascoa 2013



La literatura ha sido algo que ha atrapado a los niños(as), en los talleres es el momento en donde están con mayor disposición. La lectura de este cuento los llevo a un mundo en donde reflexionaron que las diferencias en la sociedad son algo que le permiten a cada una de las personas tener una identidad propia, y así mismo les provoco el querer participar y compartir ideas y vivencias a todo el grupo, cosas que al inicio hacían muy pocos estudiantes, en este punto de los talleres todos querían hablar. Al momento de leer el cuento los niños(as) estuvieron muy dispuestos, escuchando de una manera atenta a la maestra en formación, generando intervenciones entre maestra y estudiante, enfocándose en el tema principal, las interacciones comunicativas.

Esta vez, se les permitió en el momento central que los niños(as) eligieran su pareja, esto con el fin de analizar cómo era el trabajo de esta manera, y se pudo evidenciar clara mente que se les hizo más fácil trabajar con alguien ya cercano a cada uno. A medida que han avanzado los talleres, se ha evidenciado la apropiación de los propósitos generales del trabajo, pues los niños(as) hacían anotaciones como: **(Ver imagen 48, 49, 50 y 51).**

- **Matías:** “Mira profe, estamos trabajando en equipo, Juandi recorta y yo pego”
- **Nicolás:** “Profe, entre los dos decidimos que la trompa sea amarilla con un trozo de papel completo”
- **Juan José:** “Nosotros quisimos decorar el papel después de pegarlo. ¿Cierto Sherlyn?”



Imagen 48.



Imagen 49.



Imagen 51.



Imagen 50.

Se pudo lograr un trabajo en que los niños(as) llegaron a acuerdos sin necesidad de usar palabras soeces o algún golpe, es decir comunicar y hacer el intercambio de ideas e intereses se les estaba haciendo más fácil. Se siguieron las instrucciones dadas y hubo bastante disposición por parte del curso en general. (Ver imagen 52, 53,54 y 55)



Imagen 52.



Imagen 53.



Imagen 54.



Imagen 55.

En el momento de cierre, los niños(as) llegaron a algunas conclusiones:

- **Dereck:** “Me gusta trabajar más en equipo con mis amigos”
- **Jerónimo:** “Tenemos que escucharnos para saber que quiere mi compañero”
- **Nicolás:** “Ser diferentes como en el cuento está bien, porque no siempre pensamos igual”

Poder reconocer las diferencias de los demás les permite ser más tolerantes, respetar y colaborar de alguna manera en la construcción de nuevos conceptos y vivencias que se dan alrededor de la escuela. Se cumplieron los propósitos propuestos, lo cual permitió que cada uno de los niños(as) generara un ambiente de confianza, en donde se pudo dialogar libremente.

8.4.2. Evaluación Taller N°4-103:

Al comenzar la actividad, se recordó nuevamente cuál era el propósito de los talleres, para que ellos(as) no perdieran el enfoque de la intencionalidad al momento de realizar las actividades, la cual es el trabajo en equipo. También se recalcó que no solo era importante tener una buena interacción comunicativa en los talleres, se les dio algunos ejemplos de la importancia de una buena comunicación entre las personas, dando ejemplos con los hermanos(as), primos(as), y en algún momento ellos(as) iban a interactuar con más personas a medida que iban creciendo, así que era necesario comprender cómo se pueden llegar a soluciones de una manera asertiva, sin necesidad de usar palabras soeces o alguna agresión física hacia otro.

Se realizó la lectura del cuento, se les pidió a los niños(as) que se cubrieran los ojos para no poder ver las imágenes del cuento, dar las instrucciones claras y manejar una buena tonalidad en la voz a la hora de realizar esta lectura fue muy importante, pues los niños debían ser cautivados por medio de solo la escucha, a diferencia de los demás esta vez no podrían ver las imágenes, y en efecto esto fue de gran ayuda, ya que se les permitía un momento diferente de atención, donde debían enfocarse en lo que se estaba narrando. **(Ver imagen 56)**



Imagen 56.

Cuando se finalizó la lectura, se les preguntó sobre qué se trataba la historia, las intervenciones que se dieron relataron con exactitud la historia de “Elmer”; luego, se les preguntó por qué era importante que Elmer fuese diferente, a lo que algunos(as) respondieron:

- **Manuel:** “Porque sería muy aburrido que todos seamos iguales”.
- **Samara:** “No todos pueden ser iguales porque cómo nos reconocerían.”
- **Linda:** “Me gusta ser diferente.”

En esta oportunidad, se les dio la posibilidad de trabajar en parejas con las personas que ellos(as) escogieran, lo cual los emocionó mucho, se les recordó que debían trabajar en equipo en la construcción de Elmer, no podía volver a pasar lo que ocurrió en el taller 2, cada parte que colorearan o pegaran algún papel en la silueta de “Elmer”, debían estar de acuerdo los dos, y poder llegar a una solución. Algunos niños(as) quedaron sin pareja, por lo que las maestras decidieron realizar las parejas de la manera más conveniente para el taller, sin embargo, algunos no querían hacer el trabajo con la pareja elegida por la maestra, pero se les recomendó que tal vez pudieran realizar un buen trabajo en equipo, si necesitaban ayuda para resolver algún conflicto podrían buscar a las maestras.

Cuando empezaron a trabajar en la construcción de la nueva imagen de Elmer, fue gratificante observar los acuerdos a los que estaban llegando, se escuchaban cosas como: (**Ver imagen 57, 58, 59 y 60**).

- **Valentina:** “Me gusta mucho trabajar con Linda porque ella le gusta escuchar mis ideas.”
- **Mariana:** “Violet, ¿te gusta cómo estoy coloreando nuestro elefante?”
- **Sergio:** “Nico, tú pegas los papeles amarillos y yo los naranjas.”



Imagen 57.

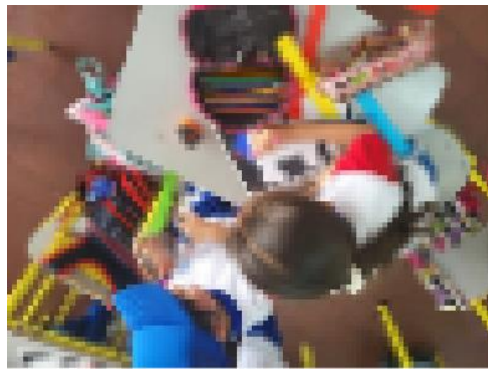


Imagen 58.



Imagen 59.



Imagen 60.

En un momento, se pudo observar a Manuel regresando a su puesto un poco triste, se le preguntó qué había pasado, a lo que él responde: “Jerónimo no me deja pegar los papeles en el elefante.”. Se le pidió que regresara donde Jerónimo intentando llegar a un acuerdo. Se le pregunta a Jerónimo por qué no quería pegar los papeles en el elefante, a lo que él responde: “Yo solo quiero colorear, así se ve más bonito”, se le recordó que el elefante debía ser construido entre él y Manuel, se entendía que no quería los papeles en “Elmer”, pero, debía dar una solución para Manuel, para que la idea que tenía él también se pudiese llevar a cabo, a lo que él dice: “Cada uno haga su elefante”, se le volvió a dar la instrucción de que esa no era una solución posible ya que el trabajo debía ser en pareja, se le volvió a preguntar, qué solución podría darle a Manuel, en ese momento, Manuel dijo: “Jero puede decidir en dónde puedo pegar los papeles”, a lo que Jerónimo responde: “Tengo una solución, Manuel puede pegar los papeles en los bordes negros de la hoja, mientras termino de colorear a Elmer”, Manuel responde asertivamente diciendo que estaba de acuerdo con esa solución.

Finalmente, se recogieron las creaciones de un nuevo “Elmer”, y se empezaron a mostrar las plantillas de cada uno hacia todo el curso, posteriormente, se les preguntó cómo fue trabajar en pareja en esta actividad, a lo que todos respondieron “¡Bien!”, se les preguntó si desearían volver a trabajar en grupo, todos responden “¡Sí!”, y se les preguntó el por qué, a lo que ellos(as) respondieron: **(Ver imagen 61, 62, 63 y 64).**



Imagen 61.



Imagen 62.



Imagen 63.



Imagen 64.

- **Sergio:** “Me gustó mucho trabajar en pareja porque pudimos lograr el Elmer que queríamos.
- **Gabriela:** “Hellen y yo en algún momento tuvimos una pequeña pelea, porque o quería colorear la trompa de amarillo, y ella la quería colorear de rosado, entonces nos molestamos las dos, pero decidí dejar que ella coloreara la trompa del color que ella quería, y nos pedimos disculpas.”

Se les preguntó a Matías Méndez y a Ariadna cómo trabajaron en equipo, ya que a ellos les tocó trabajar juntos porque se habían quedado solos, a lo que ellos respondieron:

- **Ariadna:** “Aunque no quería hacerme con él, nuestro Elmer quedó muy bonito.”
- **Matías Méndez:** “Me gustó trabajar con Ariadna porque ella es muy buena compañera de equipo.”

Finalmente, se les agradeció por haberse esforzado mucho más en este taller, y que como maestras se podía evidenciar cómo han mejorado a medida que se avanza en la propuesta. Se volvió a recordar que en el descanso debían seguir trabajando en equipo, si en algún momento se empuja o golpea sin querer a algún compañero(a), deben tratar de ayudarlo(a) y preguntarle si está bien o no. Cuando llegaron del descanso, se indagó sobre la existencia de algún conflicto con algún compañero(a), la mayoría respondió: “Hoy jugamos todos bien”, “Pudimos jugar en equipo”.

“En definitiva, la educación infantil es una oportunidad única para implicar a los niños y las niñas en interacciones sociales que favorezcan el desarrollo de habilidades sociales, cognitivas y emocionales.” (García Carrión, R; Villardón Gallego, L; 2017; p.32); Las autoras invitan a que la educación infantil permite no solo un desarrollo académico, sino un acercamiento y desarrollo al momento de interactuar verbal y no verbal con la sociedad que rodea al individuo. En este caso al niño(a) se le acerca permitiendo momentos, espacios, lugares, análisis y reflexiones sobre como

en individuo es constructor de una sociedad, pero para esto, debe permitir que el otro construya a la par consigo mismo.

Se ha podido evidenciar un gran avance en los niños(as), no solo en los talleres, sino en su cotidianidad en la escuela, aún falta mucho camino por recorrer con ellos(as), pero se ha podido observar, como maestras en formación, la potencia que tiene la educación en ellos(as), y cómo por medio de ésta se transforma toda una construcción social en el aula.

8.5. Evaluación Taller N°5: Abracadabra, ¿Qué palabras mágicas conoces?

Con este taller, se pretendía generar reflexiones sobre cómo las palabras que se usan tienen una gran relevancia para la construcción personal y social. Además, busca resaltar la importancia de cada persona en la vida de ellos mismos, y que las acciones afectan a los demás. También, se evaluará por medio de la observación y el trabajo en equipo los avances que se han podido evidenciar conforme a cada taller.

8.5.1. Evaluación Taller N°5-104:

En el momento de inicio al realizar la pregunta orientadora: “¿Qué son las palabras mágicas?”, las respuestas por parte de los niños(as) fueron:

- Belem: “Por favor y gracias”.
- Keith: “Yo creo que son las que usamos cuando lastimamos a alguien como por ejemplo perdón y así palabras bonitas”.
- Matías: “Cuando uno dice con permiso y también cuando digo perdón cuando no hago caso a mi mamá”.

Para nuestra sorpresa, se obtuvieron respuestas que se tenían en mente para dar un preámbulo a qué eran las palabras mágicas, no obstante, con el saber cultural de los niños(as), se permitió que los mismos estudiantes dieran apertura al tema. Seguido a esto, al leer el cuento a través de las sombras, se obtuvo un silencio rotundo en el salón, para ellos fue una experiencia que jamás habían tenido en su aula y se sentían muy atraídos por esta dinámica. (Ver imagen 65, 66 y 67).

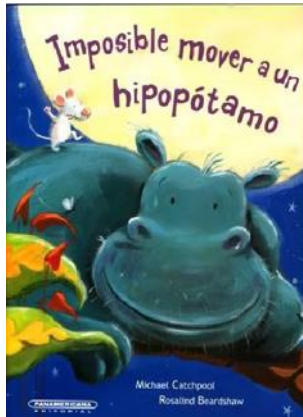


Imagen 65. *Imposible mover a un hipopótamo.*

Autor: Catchpool Michael.

Ilustrador: Rosalind Beardshaw.

Editorial: Panamericana 2007.

Imagen 66.



Imagen 67.



Cada vez se hace más fácil que los niños escuchen al otro para que ellos también puedan ser escuchados, y la lectura de un cuento cuando se llegaba el día de ejecutar el taller, se había convertido en un ritual para ellos, y leer se les había transformado en la posibilidad de poder comunicar a través de gestos, palabras y dibujos, lo que en cada momento les suscitaba tanto la lectura como los ejercicios propuestos en los talleres.

Según la SED (2019), El intercambio y la participación inspiran, en relación con la literatura, el posterior nacimiento de un triángulo amoroso que vincula a las niñas y los niños —yo—, los adultos o mediadores —tú—, y los libros y sus historias —él—. Así mismo, su desarrollo es esencial para entrar al mundo de las relaciones porque permite poner en el centro cuestiones que se vuelven de interés para las niñas o los niños y los adultos que los acompañan, y se asume como una forma de interpretar el mundo en la que los otros sirven de apoyo al tender los puentes necesarios para acercarse a él. (p. 81).

Al cerrar el cuento, ellos(as), lograron generar reflexiones sobre el poder de las palabras con un sentido de pertenencia, ya que estas no son palabras que se han implementado solo en la escuela, son palabras que hacen parte de una construcción social. El permitir decir “gracias”, es reconocer al otro por medio de una comunicación. Posteriormente, se les realizó preguntas a los niños(as) con relación a las interacciones comunicativas, y la pregunta que logró un gran diálogo fue: “¿Por qué el hipopótamo se movió cuando el ratón se lo pidió?, a lo que los niños(as) respondieron:

- Emanuel: “Profe le dieron permiso porque el ratón muy amable dijo con permiso y no le pegaron”.
- Miranda: “Como no usaban las palabras mágicas el hipopótamo no se movía, pero cuando la usaron él les dio permiso”.
- Johan: “Es importante pedir por favor el permiso”.

Estas respuestas permitieron evidenciar que se ha podido ver avances en torno a la importancia de la comunicación, las palabras que se usan a diario, cómo se deben usar en qué contextos; y a la vez, los estudiantes estaban muy involucrados con el tema.

En el momento de cierre, en el trabajo se les dio la libertad de elegir el grupo con el cual quisieran trabajar, esto permitió un trabajo con mayor fluidez. Se entendía la importancia de cada persona en la dramatización. También, el grupo entendió que no funcionaría si uno de los integrantes faltaba. Hubo un comentario que se generó en medio de un conflicto, y fue:

- Federico: “Juanjo, si tú te enojas, no tendremos la persona que va a quitar la gorra y sin ti no podremos actuar, eres importante en el equipo”. **(Ver imagen 68 y 69).**

Imagen 68.



Imagen 69.



Esto nos permitió evidenciar que comprendieron el propósito del taller y que al avanzar se ve una mejor comunicación entre ellos(as). Para finalizar, recibimos el siguiente comentario:

- **Nicolas:** “Profe Lau, estamos trabajando en equipo, porque si estuviéramos solos no podríamos actuar porque se necesitan más compañeros.”.

8.5.2. Evaluación Taller N°5-103:

Cuando se dio inicio, el espacio de intervención que se tenía disponible era después de los talleres que los niños(as) tienen en la mañana, ellos(as) fueron partícipes de la construcción del espacio, generaban preguntas como:

- **Andrés:** “¿Para qué son las bolsas de basura profe?”
- **Liam:** “¿Vamos a ver algo del espacio?”
- **Anyelen:** “¿Te puedo ayudar profe?”

Cuando se dio el espacio para realizar el taller, se les preguntó primero a los estudiantes, si recordaban cuál era el propósito principal, a lo que una estudiante responde:

- **Victoria:** “Debemos aprender a trabajar en equipo”.

Se intenta recordarles constantemente cuál es el propósito de los talleres, y a la vez, entender cuál es el propósito que ellos(as) consideran a lo largo de lo que se ha trabajado en cada intervención. La mayoría de los niños(as) al escuchar el comentario de Victoria, empezaron a decir: “Si, ese es”, “Yo sabía que ese era”. Esto nos da un entendimiento y guía de que han podido evidenciar un gran esfuerzo por querer aprender a trabajar en equipo, lo cual es bastante cercano al tener unas interacciones comunicativas de manera asertiva, en el que tal vez no es la meta, pero si un método para poder lograr.

Para Gutiérrez Pardo, D (2016), Esta igualdad de condiciones permite establecer la capacidad de dejar hablar al otro con los mismos derechos y deberes de escucha, por lo cual se establece que no sólo se comunica, sino que se interactúa. Mientras alguien habla el otro está activo con la mirada, con el cuerpo, pues no sólo quien tiene el turno participa de la interacción, sino que quien mira y escucha también interactúa. (p.27)

Esto nos quiere decir que el trabajo en equipo se logra con una participación de todas las personas que hacen parte de este, de manera que se logre una interacción entre individuos, y a su vez, esto genere la interacción comunicativa.

El taller inicia con la pregunta: “¿Alguien sabe cuáles son las palabras mágicas?”; a lo que varios estudiantes responden: “Por favor”, “gracias”, “con gusto”. Se les da ciertas situaciones que pasan en la escuela para que ellos(as) puedan lograr decir nuevas palabras, algunos de ellos dijeron:

- **Madeleine:** “¿Quieres que te ayude?”
- **Ángel Matías Flórez:** “Discúlpame”.
- **Samara:** ¿Me perdonas?”

Posterior a esto, se da el comienzo a la lectura, y los niños(as) estuvieron muy atentos a lo que pasa. Las sombras fueron una gran estrategia para que ellos(s) lograran simbolizar el cuento, y así tener un mayor discernimiento de la importancia de las palabras que se usan en cualquier situación. **(Ver imagen 70 y 71).**



Imagen 70.

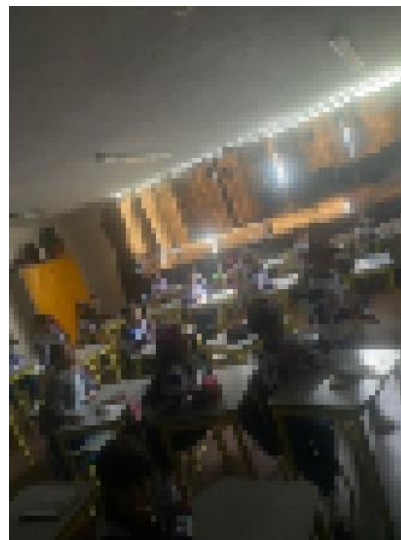


Imagen 71.

Al finalizar la lectura, se dio la pregunta si era importante usar las palabras apropiadas para cada situación, los estudiantes respondieron de manera asertiva, y esto llevó a un comentario:

- Madeleine: “Es importante que nos hablemos bien, porque todos somos un equipo, y un equipo debe tratarse bien”.

Luego, se les dio la indicación de poder realizar grupos de a tres, y a cada grupo se les iba a dar ciertos personajes con situaciones específicas. La única indicación era que no podían hablar mientras interpretaban el conflicto. Esto emocionó bastante a los niños(as), ya que permitió un espacio diferente en el aula, ya no se iba a realizar un trabajo en equipo en el que la comunicación verbal iba a ser la protagonista, ellos(as) debían ponerse de acuerdo dese su

corporalidad para poder llevar un performance a sus demás compañeros(as). Por otro lado, se daba una dinámica de interacción entre el aula, estudiantes, y maestras, donde se podía evidenciar cada grupo inmerso en una realidad totalmente diferente, y eso desataba un poco el “caos”, pero ese mismo “caos”, permitió la construcción de algo bastante significativo y simbólico para la comunicación. (Ver imagen 72).



Imagen 72.

Lastimosamente al momento de realizar las presentaciones de cada grupo, no se pudo documentar, porque todos(as) estaban tan inmersos en lo que sucedía, que cualquier distracción, no era suficiente para desviar la mirada a las situaciones externas. Se dio una presentación en la que se permitió entender la visión que tiene cada uno en cada situación, y cómo ese personaje reaccionaría a la misma. A un grupo se le dio la situación de que uno de ellos debía tener algo en la mano, y el otro pasaría y le quitaría de manera abrupta el objeto, a lo que el otro le respondería con un golpe. Cuando se dio la actuación, el personaje al que le estaban quitando el objeto de la mano, su cara se enrojeció totalmente, sus ojos estaban a punto de sacar lágrimas, y todos estábamos impresionados de lo buen actor que era, a lo que voltea y dice:

- **Ángel Matías Flórez:** “¡Profe Saara, yo tenía que ser el que le quitaba la plastilina a él!”

En ese momento se intentó calmar al estudiante, preguntándole qué había ocurrido, cuando de repente, llegan sus compañeros(as) y dicen: “Wow, eres muy buen actor, hasta me la creí que estaba llorando”; a lo que Ángel Matías Flórez para de llorar de inmediato, y les dice a sus compañeros(as): “Gracias, es que soy muy buen actor”; por la expresión en su rostro se le ve bastante feliz, y expresa comodidad mientras los demás lo siguen felicitando por su “gran actuación”. Este suceso se recuerda con mucha alegría, pues tuvo una influencia potente en las interacciones comunicativas entre pares, en la medida que el niño generó un ambiente de asombro, y cómo ese asombro lo transformó de inmediato, logrando una interacción totalmente

diferente a la que se estaba dando desde un principio, generando que lo que hace el otro, transforma completamente la posición que se tiene en el momento.

En conclusión, fue un taller diferente generando otro tipo de ambiente sin perder la mirada del objetivo principal, en el que se logró evidenciar un gran avance por parte de los niños(as) con respecto a la comunicación que ellos mismos generaron y transformaron.

8.6. Evaluación Taller N°6: No estoy solo, la escuela me acompaña.

Como propósito este taller pretende reconocer cuál es la persona que más les genera confianza en la escuela o en su contexto familiar. Así mismo, la evaluación de este fue por medio de la observación y documentación por medio del diálogo que se dio durante el taller, así como con el material recolectado en la realización en el taller, en este caso, las cartas.

8.6.1. Evaluación Taller N°6-104:

Para el momento de inicio, se pudo evidenciar que era un ejercicio de trabajo en equipo y de comunicación; pero, a la vez les generó mucha competitividad. El grupo realizó la actividad de manera armoniosa y se les facilitó de gran manera, es notorio el avance en poco tiempo que se pudo evidenciar en los niños(as) conforme pasa cada taller, sobre todo este, ya que es el último el cual generó una interacción entre pares. **(Ver imagen 73 y 74).**



Imagen 73.



Imagen 74.

En un momento, se dio la indicación de hacer grupos de 15 personas, había dos equipos separados, y los niños gritaban con desesperación:

- Federico: “Si nos unimos los dos equipos, podríamos lograr la cantidad que la profe está pidiendo, solo se debe trabajar en grupo.”

Sin embargo, otra niña, mientras empujaba a otra porque ya tenían completo su grupo, pudo comprender, por medio el diálogo con una maestra en formación, que había otras posibilidades más asertivas para comunicarle lo que ella trataba de decir:

- **Miranda:** “Profe, es que Ailyn quiere hacerse acá y ya estamos completos”.
- La maestra en formación: “¿La solución es empujarla para no dejarla conformar el equipo? “
- **Miranda:** “No profe...Aylín, ya estamos completos, busca otro que les falte integrantes para que los puedas ayudar.”

Este tipo de diálogo entre docente y estudiante permite que haya un acompañamiento basándose en el análisis, reflexión, y, sobre todo, interacción comunicativa.

Para el momento central, la lectura del cuento se hizo habitual y se contó con mucha disposición, les gustó mucho la dinámica del spa y estuvieron en completa escucha. La tranquilidad que transmitía cada línea del cuento, y la manera en que la maestra supo llevar el ritmo y tonalidad de la voz para la lectura en voz alta, hizo que este momento fuera muy apacible, en donde la escucha predominó. **(Ver imagen 75, 76 y 77).**



Imagen 75. Perdido y encontrado.

Autor: Oliver Jeffers.

Ilustrador: Oliver Jeffers.

Editorial: Fondo de cultura económica 2004.



Imagen 76.



Imagen 77.

Mead plasma los fundamentos del interaccionismo simbólico; "el espíritu y la persona emergen socialmente, y el lenguaje, en la forma de gesto vocal, proporciona el mecanismo para su manifestación" (Mead, 1972: 27). Esto nos muestra que, los espacios que generan momentos simbólicos, en el que el ser social y la comunicación se unen para construir y transformar el espacio mismo.

Para el momento de cierre, después de haberles dado la instrucción de pensar en la persona que siempre les genera tranquilidad y confianza, en el que ellos consideran como “mejor amigo”, se debía realizar una carta a esa persona, expresando lo que cada uno quería. Cada estudiante expresó por medio de la comunicación escrita, lo que quería de la manera que le pareciere, usando los recursos que cada uno deseaba. Ellos sintieron la libertad de hacer algo que realmente les nacía a sus compañeros(as), y daban a conocer sentimientos que usualmente no hacen: **(Ver imagen 78)**

- Johan: “Profe, yo le estoy haciendo la carta a Juan José porque lo quiero mucho y nunca me deja solo”.
- Salomé: “Yo te voy a hacer la carta a ti, porque siempre me escuchas cuando yo te quiero contar algo”.
- Luy: “Mi carta es para mi mejor amiga Samara porque la amo mucho”.



Imagen 78.

A modo de conclusión, se pudo evidenciar un gran cambio de pensamiento y actitud de cada niño(a), y de cómo poco a poco han logrado entender el propósito de estos talleres; a su vez, han podido generar una mayor comprensión de llevar unas interacciones comunicativas en el aula de clases, logrando que ellos mismos puedan generar sus propias estrategias para una comunicación asertiva y efectiva, y así mismo proponer soluciones a conflictos en donde el dialogo esta predominando antes que alguna acción física, acciones que tal vez al inicio era un poco difícil para ellos entender y llevar a cabo. **(Ver imagen 79, 80, 81 y 82)**

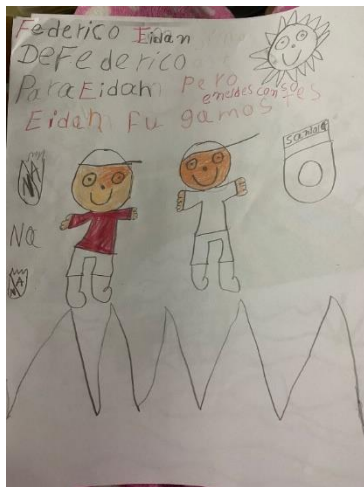


Imagen 79.



Imagen 80.



Imagen 81.

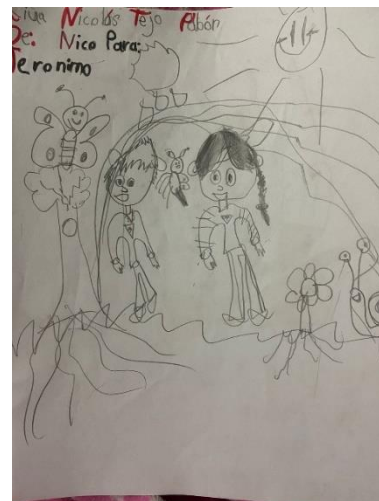


Imagen 82.

8.6.2. Evaluación Taller N°6-103:

Al momento de implementar este taller, hubo una complicación de tiempos por parte de la escuela, así que la actividad inicial se realizó dos veces en distintos días, solo se tomó documentación de este momento inicial la primera vez que se realizó. Sin embargo, las interacciones comunicativas que se dieron las dos veces fueron muy similares. Se dio la única instrucción para poder jugar, y era cuidar siempre al compañero(a) que estuviese cercano, no empujarse ni usar palabras soeces a los demás.

Fue un momento inicial de bastante emoción, y, sobre todo, de comunicación; los niños(as) deseaban todo el tiempo querer conformar la cantidad de integrantes conforme se daba la indicación, así que todo el tiempo debían estar hablando, y también su corporalidad permitía otro tipo de interacción, se podía observar un abrazo fuerte cuando no se querían quedar solos(as), agarrarse fuerte la mano para no salir del equipo, y todo el tiempo miradas para realizar la próxima estrategia. **(Ver imagen 83 y 84).**



Imagen 83.



Imagen 84.

Se da la instrucción de sentarse en los puestos, y se les pregunta si alguna vez han ido a un spa, a lo que muchos responden: “No”. Lo anterior permitió que muchos quisieran que empezara el momento de lectura para que cada uno pudiese relajarse al momento de escuchar atentamente el cuento. Esta estrategia fue bastante enriquecedora, ya que los estudiantes pasaron de un momento lleno de euforia en la actividad inicial, y después pudieron escuchar y leer de distinta manera el cuento; ya que cada vez que empieza un taller surge esta pregunta: “¿Qué cuento nos trajiste el día de hoy?”; así que ellos esperan cada día para que llegue el momento de leer en voz

alta, mientras se implementa un tipo de estrategia para que este sea más significativo. (Ver imagen 85 y 86)



Imagen 85.



Imagen 86.

Al terminar la lectura, se les dio unos segundos para que pudiesen respirar profundo, limpiarse las manos y la cara con el pañito que tenían. Después, se dio el diálogo de qué personas me daban seguridad, no necesariamente debían ser personas de la escuela, a lo que muchos respondieron:

- **Valentina:** “Yo quiero mucho a mi profe Karen y a mi profe Saara, yo sé que puedo confiar en ellas.”
- **Dereck:** “Mi mamá, ella me cuida y me protege”.
- **Andrés:** “Victoria es mi mejor amiga, me gusta mucho cuando jugamos juntos”.
-

Muchos se sentían en confianza con sus profesoras, compañeros(as), pero, la mayoría optaba con escoger a un miembro de la familia. Se dio una conversación entre todos(as), recordando que, en la escuela, cada uno podría buscar ayuda, compañía, juego, y un sentido de la pertenencia con cualquier persona del salón. Se realizó un trato de que todos(as) iban a ayudar, acompañar, jugar, y hacer partícipe de la escuela al que lo necesitara.

Celis Martínez, Angee Jiseth; Sánchez Parga, Nathalya Vanesa (2018) esclarecen que: El desarrollo integral en la primera infancia es fundamental en la medida que aporta a la construcción de los sujetos privilegiando la consolidación de su identidad, al reconocerse, al reconocer al otro, al experimentar las consecuencias en la toma de decisiones actuando con autonomía, al asumir unos acuerdos que se tejen en colectivo desarrollando su

capacidad de convivir con los otros, es un momento en el que aumenta la curiosidad por el descubrimiento del cuerpo. (p. 119)

Esto quiere decir, que el poder reconocer al otro como parte fundamental de la construcción de mi identidad y como ser socia, el poder cohabitar con otros es importante para tener un entorno en armonía, además, el lograr tomar decisiones y llegar a acuerdos colectivos los fortalece como seres autónomos.

Finalmente, se da la instrucción de realizar la carta a la persona o personas que más confíen, y se les aclara que no necesariamente debe ser alguien que sea de la escuela. (Ver 87, 88, 89 y 90).

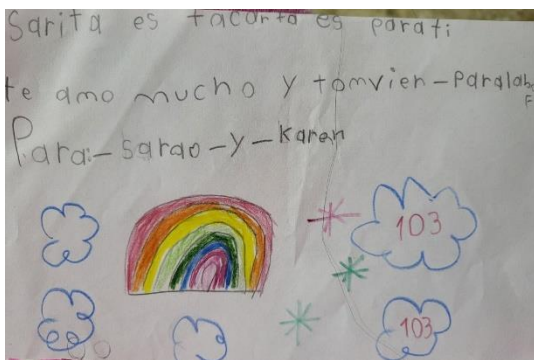


Imagen 87.



Imagen 88.

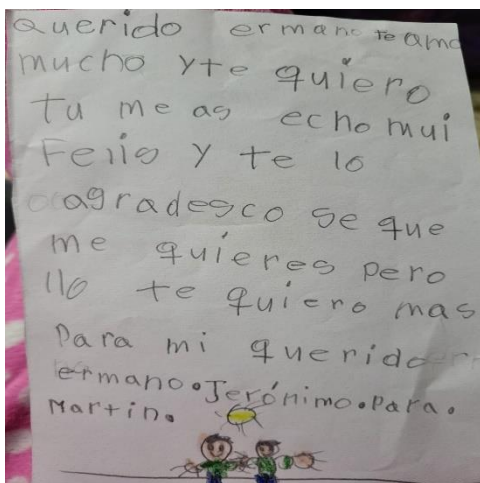


Imagen 89.

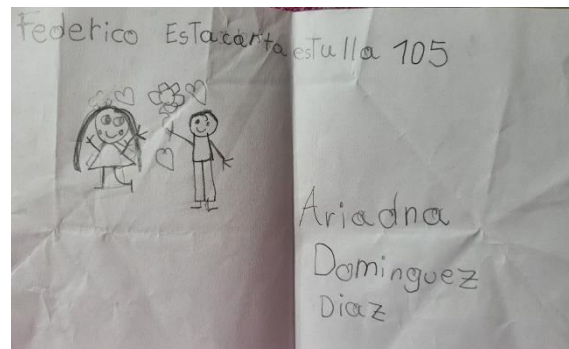


Imagen 90.

En conclusión, si se ha podido concretar bastantes estrategias, implementaciones, y diálogos con los estudiantes con respecto a las interacciones comunicativas, además, se ha permitido trabajar de manera asertiva, logrando lo propuesto en los objetivos, superando las

expectativas en este taller. Además, se pudo identificar cómo el papel de la familia y la escuela son cruciales para el desarrollo comunicativo de los infantes.

8.7. Evaluación Taller N°7: La graduación

Este taller, tiene como propósito reconocer a los estudiantes por el trabajo realizado en cada taller por medio de unos “diplomas” que tienen como objetivo dejar una muestra física para el niño(a) por haber permitido que las interacciones comunicativas se puedan transformar y construir de una manera más asertiva. Por otra parte, se desea recoger las conclusiones a las que los niños(as) puedan llegar con respecto a los talleres realizados y, a la vez dialogar sobre cómo les parecieron los talleres, qué cosas podrían implementarse en un futuro, y qué es lo que logran concluir.

Se evaluará por medio de la observación y documentación de intervenciones que se realicen entre maestras en formación y estudiantes.

8.7.1. Evaluación Taller N°7-104:

En el momento que se realizó la actividad de inicio, para los niños(as) fue de agrado el cuento de “Cosita Linda”. (Ver imagen 91).

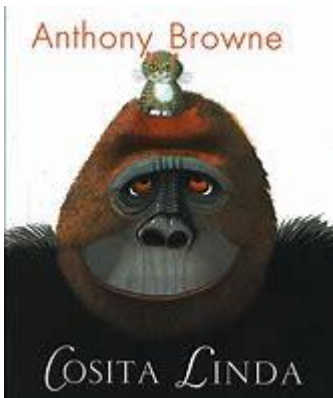


Imagen 91. *Cosita Linda.*

Autor: Anthony Browne.

Ilustrador: Anthony Browne.

Editorial: Fondo de cultura económica de España.

Elegir un cuento para dar el cierre de los talleres fue importante y difícil, se quería tocar fibras en los niños para que este momento de cierre se pueda generar una reflexión más profunda con forme a lo trabajado en todos los talleres. Cosita linda es un texto que reafirma la importancia de poder generar lasos afectivos y así mismo comunicarse no necesariamente a través de la palabra y que impacto de buena manera a los niños. Pues por la lectura de las imágenes ellos

podieron llegar a conclusiones propias, que tal vez no se encuentran explícitamente en el texto escrito.

Ver las imágenes proyectadas en el televisor fue algo que llamó mucho la atención. Fue grato observar el poder que tiene la literatura en ellos(as). A la hora de leerles cuentos, se pudo evidenciar que es uno de los momentos que más disfrutaron los niños en los talleres, puesto que al empezar cada taller se daba la pregunta: “¿Qué cuento nos trajiste hoy profe?”, este se generaba con tonalidad de felicidad y entusiasmo.

Al finalizar la lectura, se recibieron comentarios de los niños(as) muy interesantes:

- **Nicolas:** “Eran tan buenos amigos que al final murieron juntos, por eso hay dos flores.”
- **Johan:** “Yo creo que pudieron ser amigos porque la gatita lo escuchaba, ya que estaba muy solo en la cárcel del zoológico.”
- **Dulce:** “Se puso bravo porque en la película mostraban a los gorilas como malos y el solo quería compañía.”
- **Miranda:** “Pudo tener una amiga porque sabía cómo hablar con ella a través de la lengua de señas.”
- **Mía:** “Era muy cariñoso con sus cuidadores.”

Llegaron a conclusiones interesantes las cuales las relacionaron con el trabajo previo de los talleres realizados.

Para el momento central, se les hizo entrega de los diplomas; pero, se hizo uso de una estrategia que ayudó a que el momento fuera más significativo. Cada vez que pasaba un niño(a), sus compañeros(as) realizaban intervenciones, proporcionando actitudes positivas que observaron alrededor de los talleres. También se dio la posibilidad de realizar críticas constructivas.

- **Jerónimo:** “Arón de Jesús es mi amigo, y como su nombre es Esaú es ayudante en el salón con todos nosotros.”
- **Matías:** “Luy es muy pegón, siempre nos pega; pero va a mejorar ¿cierto Luy?”
- **Luy:** “Samara es muy amorosa conmigo, y siempre me presta cosas y me ayuda cuando no puedo hacer algo, y siempre me presta su tajalápiz.”
- **Juan José:** “Federico es un gran amigo, que siempre nos ayuda y cuando me hace pegar sin culpa me pide perdón.”
- **Miranda:** “Benjamín siempre le gusta trabajar en equipo, y nos ayuda cuando no sabemos algo y también nos presta colores.”

- **Juanita:** “Valentina siempre nos ayuda a todos cuando no podemos hacer algo, y siempre juega con nosotros porque no nos deja solos.”

Se puede evidenciar en las respuestas de ellos(as), que hay una relación y reflexión en torno a la temática de los talleres trabajados, puesto que se pudo evidenciar un gran avance con respecto a lo que fueron los primeros talleres.

Ya como momento de cierre, se recibieron apreciaciones y demasiados agradecimientos por parte de los niños:

- **Juana:** “Profe gracias por los diplomas.”
- **Juan José:** “Profe gracias, estuvieron muy geniales los talleres.”
- **Federico:** “A mí me gustó mucho el taller del elefante porque pude trabajar con mi amigo.”
- **Sofia:** “Los talleres me gustaron porque pudimos conocer que les gusta a mis amigos.”
- **Juan José:** “Yo creo que debemos pedir perdón cuando hacemos algo mal.”
- **Dara:** “Es importante no gritar para escucharnos.”

A modo de cierre, se pudo evidenciar que hubo un cambio en las interacciones de los niños con respecto al tiempo completo que pasan en la escuela. Se puede decir que hubo un gran avance en las actividades realizadas con sus maestras en formación.

Los talleres pudieron lograr lo que se planteó desde el inicio, y los niños(as) pudieron llevar a cabo unas mejores relaciones interpersonales y así mismo se generaron unas mejores interacciones comunicativas, tanto entre pares, como con las maestras, pues ellos vieron la importancia de poder escuchar para así mismo ser escuchados. **(Ver imagen 92).**



Imagen 92.

8.7.2. Evaluación Taller N°7.103:

Se da inicio al taller, dando la indicación a los niños(as) que deben acercarse al televisor para poder empezar la lectura del cuento; posteriormente, una estudiante realiza el siguiente comentario:

- **Kala:** “Cosita Linda, profe, yo conozco ese cuento, ¿Puedo leerlo profe?”

Se le da la posibilidad a la estudiante de leer el cuento, lo que permitió una gran conexión entre lo que se estaba narrando, y los demás estudiantes que estaban observando y escuchando la lectura en voz alta por parte de su compañera. **(Ver imagen 93).**



Imagen 93.

Durante la lectura de la estudiante, se permitieron preguntas por parte de la maestra en formación, con respecto a la lectura que se estaba dando. Se les pregunto a los niños(as) “¿Por qué creían que era importante que el gatito conociera el lenguaje de señas?”, a lo que algunos estudiantes respondieron:

- **Andrés:** “Porque hay personas sordas, y queremos que ellos nos entiendan.”
- **Matías Méndez:** “Algunas personas son mudas, y quieren contarnos cosas con las manos.”
- **Ammy:** “Algunas personas no nos pueden escuchar, por eso es importante que aprendamos como ellos hablan.”

Estas intervenciones, permitieron otras posibilidades de comunicación por medio de las realidades de algunas personas, concediendo adoptarlas en distintas circunstancias, adoptando en la otredad a la mismidad.

Posterior a esto, se finaliza la lectura dando lugar a la importancia de ayudar al otro en momentos donde la persona lo amerite, tomando como ejemplo el golpe al televisor que el gorila da por su enojo, y el gato decide tomar la responsabilidad de ese acto, para que los cuidadores sigan permitiendo la amistad entre ellos dos.

Algunos estudiantes dan comentarios como:

- **Evelyn:** “Cuando un compañero está llorando, me gusta abrazarlo para que pueda calmarse.”
- **Alan:** “Muchas veces, Ángel me dice que le gusta ser mi amigo porque soy el único que lo escucho.”
- **Liam:** “Alejandro y yo ahora nos llevamos mejor porque pudimos hablar de lo que no nos gustaba del otro.”

Luego, se dio espacio al momento central, en el que se les comento a los niños(as) que este iba a ser el último taller, por ende, se quería reconocer el trabajo que cada uno realizó y para esto se deseaba entregar diplomas a cada uno. Lo anterior se hizo mientras se le daba una apreciación a cada estudiante con respecto al trabajo en los talleres teniendo como propósito las interacciones comunicativas. **(Ver imagen 94).**



Imagen 94.

Al pasar cada estudiante, se dieron apreciaciones por parte de la maestra en formación:

- Aunque permitías realizar comentarios y reflexiones hacia tus compañeros(as), aprendiste a escuchar los comentarios de tus compañeros, y eso también es muy valioso, aprender a escuchar a los otros.
- Tus compañeros pudieron conocer que cosas te gustan, cuáles son tus fortalezas, y que puedes aportar al momento de realizar discusiones y reflexiones. Nos permitiste escucharte.
- Entre todos vamos a ayudarte a resolver conflictos por medio del diálogo, ya que es un trabajo en grupo.

Durante estas apreciaciones, algunos estudiantes aportaron a las intervenciones, realizando comentarios como:

- **Manuel:** “Les prometo que voy a seguir mejorando en la manera como los trato, es una promesa.”
- **Samara:** “Victoria es una gran amiga, siempre nos ayuda a que Andrés pueda integrarse mejor.”
- **Valentina:** “Ahora sé que Alejandro quiere contarnos muchas cosas, pero debemos ayudarlo haciendo silencio y esto sirve a que todos podamos escucharlo.”

Al momento de terminar la entrega de cada diploma, se dio el momento para que los niños(as) pudiesen responder a las preguntas escritas en el taller 7, (leer momento de cierre, taller N° 7).

Los estudiantes respondieron lo siguiente:

- **Thomas:** “Lo que más me gustó, fue que pude trabajar con mis amigos.”
- **Madeline:** “Me gustó mucho aprender a trabajar en equipo, aprendí a escuchar a mis compañeros.”
- **Sergio:** “Me gustó que por fin mis compañeros me escucharon.”
- **Valentina:** “El taller que más me gustó fue cuando actuamos, fue muy gracioso y todos nos pudimos reír.”
- **Isabella:** “Gracias profe, porque tú nos permitiste trabajar con nuestros amigos.”

Finalmente, se les agradeció por el trabajo que realizaron en cada taller. Se reconoció el avance que tuvieron con respecto a cómo se estaban generando las interacciones comunicativas y

entre todos aplaudieron y dieron también las gracias por el espacio. Se permitió observar e identificar los propósitos que lograron con respecto a las intervenciones que se dieron por parte de los estudiantes. Así mismo el ser de los diferentes estudiantes del grupo, permitiéndoles a todos ser escuchados, generando reflexiones y conclusiones como protagonistas genuinos del proyecto ejecutado. **(Ver imagen 95).**



Imagen 95.

9. Conclusión

Para iniciar, la problemática evidenciada al inicio de este proyecto sobre la comunicación poco asertiva entre pares permitió a las maestras en formación preguntarse, reflexionar, analizar y diseñar una estrategia pedagógica mediada por la literatura que permitiera a los estudiantes de primer grado del colegio Escuela Normal Superior Distrital María Montessori, pensarse como comunidad haciendo de la comunicación un eje fundamental en la construcción y trabajo en equipo. Por tanto, es posible afirmar que el trabajo como docentes de primera infancia inicia en la observación de sus estudiantes para reconocer las problemáticas que permitan dar soluciones a necesidades de los niños y niñas que sean posibles trabajar desde su espacio de encuentro, la escuela.

A lo largo de la ejecución del proyecto se pudo evidenciar un cambio en el pensar y actuar de los niños(as), para consigo mismos y con los demás. Para ellos(as) los talleres se convirtieron en un espacio de diálogo y de reflexión, manifiesto en la actitud de alegría y emoción, así como la disponibilidad de los estudiantes en la asistencia y participación a cada uno de ellos. El cambio mencionado se pudo leer en la medida que el trabajo que les parecía tedioso y poco llevadero por la sumisión al trabajo en equipo se transformara en un espacio en el que se mostraban emocionados y prestos al trabajo en equipo que desencadenaban la lectura de los cuentos propuestos.

Una de las estrategias que se logró implementar para fomentar la participación de los estudiantes fue “el muñeco de la palabra”. Dicha estrategia permitió que los niños y niñas tuvieran una motivación adicional para querer hablar con la seguridad de que los demás compañeros(as) escucharían su participación. Lo anterior, permitió pensar que este tipo de dinámicas o herramientas permiten hacer que algo sugestivo desencadene en buenas prácticas de comunicación en público, sobre todo para aquellos estudiantes que se les dificulta dicho ejercicio. Un ejemplo de la eficacia de la herramienta nombrada fue una de las estudiantes de 104, a la que se le dificultaba el poder generar alguna reflexión o pregunta con respecto a lo que se estaba tratando, con el tiempo, ella pedía “el muñeco de la palabra”, para poder generar alguna intervención, de manera que generaba discusiones y la resolución de conflictos con sus compañeros(as).

Se logró identificar que la mayoría de las estudiantes querían ser partícipes de las interacciones que se generaban por medio de la comunicación, sobre todo, con compañeros(as) no tan cercanos. Además, fue posible evidenciar que se interiorizaron los discursos creados por los estudiantes sobre el trabajo en equipo y de esta manera lograron apropiarse de ellos, y como esos discursos manifiestan que lograron percibir la importancia del otro en la edificación y participación de una sociedad en donde prima la comunicación

Por su parte, la literatura les abrió una puerta a otras perspectivas sobre las relaciones con sus compañeros(as). Lo anterior, permitió generar debates en donde la escucha era indispensable para poder llevar a cabo una interacción en el grupo. Asimismo, cada uno de los niños(as) logró observar la importancia de poder permitir al otro ser escuchado, al mismo tiempo, permitirse el dialogar, generar preguntas y llegar a conclusiones basadas en cómo el individuo se construye con los demás alrededor de la comunicación. Para los niños(as) se convirtió un ritual la lectura de cuentos y con base en esto, los niños(as) podían generar juegos de roles en los descansos y les permitía cada vez que se presentaba algún inconveniente, poner en práctica lo que en algún momento escucharon en los cuentos.

Al principio el lograr establecer con los estudiantes una rutina fuera de la cotidianidad y de la monotonía de las clases no fue del todo complicado, lo difícil fue lograr que todos o en su gran mayoría participaran de manera activa en las diferentes actividades y dinámicas que se ofrecieron en todos los talleres. Estaban emocionados con la metodología que se iba a desarrollar durante las siguientes clases. Durante el desarrollo de los primeros talleres fue un poco complicado establecer las dinámicas primordiales que se iban repetir en todos los talleres, como lo eran las actividades en grupo o la dinámica del muñeco del silencio.

Aunque en los talleres prima el trabajo en grupo y como se les indico a los estudiantes en el desarrollo del primer taller, inicialmente les costaba primero debido a que las docentes practicantes eran quienes debían organizar los grupos, con esto se buscaba que los y las estudiantes se relacionaran con los compañeros con los que menos se relacionan en su cotidianidad, no muchos estaban conformes con esto ya que querían estar con sus amigos pero a medida que se fueron desarrollando los talleres se fueron desenvolviendo en ello, tanto que lograron entablar diálogos para resolver sus conflictos internos generando soluciones sin necesidad de que alguna de las maestras tuviera que intervenir.

Como se presentó anteriormente los talleres cuentan con diferentes tipos de dinámicas a los que los niños(a) no suelen estar acostumbrados en su contexto escolar, algunas actividades estaban dispuestas para generar “desorden” como se diría coloquialmente ya que están dispuestas para que los niños: jueguen, salten, canten, hagan ruido entre otras cosas, en espacios donde está mal visto este tipo de cosas ya que el salón de clases se ve estipulado como un lugar de orden y silencio, pero la idea de las actividades era ello mismo generar estas reacciones, con ello se logró establecer reglas, instrucciones y o indicaciones para esos momentos en donde primaba el caos y de repente se tenía que volver a un momento de silencio o aun cambio de ambiente. Este fue un aprendizaje clave tanto para los estudiantes como para las maestras identificar y reconocer esos momentos, ambientes y espacios en donde hay oportunidades de realizar diferentes tipos de actividades y que se pueda regresar al orden siguiendo indicaciones establecidas de manera conjunta.

Las maestras titulares de los salones en donde se realizó esta propuesta pedagógica y que también fueron participes de ellos mencionan que también han aprendido a lo largo del desarrollo de cada uno de los talleres, que no solo es estar encasillado e inmersos en resolver la página 29 de la cartilla de español sino que también existen diferentes tipos de abordar temas de manera distinta para logra una participación más activa en el que se puede evidenciar los diferentes tipos de desenvolvimiento de cada uno de los estudiantes.

Así pues, se confirma que la educación y la comunicación no se pueden desligar. Es necesario, vital, como seres sociales y como maestras, permitir espacios para que los niños(as) puedan escuchar al otro, y a la vez ser escuchados de manera natural para permitir el desarrollo social-comunicativo. La escuela debe propiciar estrategias, espacios, tiempos y construcción en donde se fortalezca la posibilidad de ser y lograr interacciones comunicativas, que finalmente contribuyen a mejorar las relaciones socioemocionales de cada individuo desde su infancia hasta su adultez, contribuyendo a relaciones sanas a nivel individual, colectivo, político y social.

10. Recomendaciones.

Como maestras en formación, y lo evidenciado en cada uno de los talleres realizados con los niños(as) de grado primero, planteamos respetuosamente algunas recomendaciones a la Escuela Normal Superior Distrital María Montessori, las cuales pueden llegar a ser útiles en el desarrollo social y comunicativo de cada uno de los niños(as), y que pueden lograr mejorar algunas problemáticas identificadas en el aula, con base en las interacciones comunicativas.

A continuación, se dan las siguientes recomendaciones:

- Generar con mayor fuerza los trabajos en grupo donde se fortalezcan los diálogos, discusiones, debates, asambleas, conversatorios, participación y lectura en voz alta. Lo anterior, para permitir la resolución de problemas, en donde el ambiente les permita a los niños(as) expresar sus ideas y pensamientos sin sentir temor de equivocarse o de acercarse a compañeros(as) que generalmente sólo ven en el aula más no tienen interacciones como tal.
- Promover el trabajo con estudiantes de cursos más grandes como 4 y 5, esto para que cada uno de ellos puedan interiorizar la importancia y cuidado de cada compañero(a) en su vida escolar, esto permitiría evitar conflictos como: accidentes, trato soez, actitudes negativas, las cuales llevan a una afectación física o psicológica al otro. Es importante que los más grandes reconozcan que la escuela es una sociedad en transformación y construcción constante, y ellos son parte de esta.
- Plantear un proyecto de aula, en donde los intereses de los niños(as) y el rol de las maestras vayan de la mano, proyectos donde las interacciones comunicativas y el fortalecimiento de estas se vean reflejadas, desde los grados más pequeños pueda darse naturalmente el relacionarse con sus compañeros(as) y el poder generar un trabajo colaborativo.
- Permitir espacios de literatura en la escuela, ya que evidenciamos el interés por las lecturas presentadas en los talleres y en la gran influencia que tuvieron en los niños(as), para poder salir a flote cuando se les dificultaba la interacción comunicativa entre pares; no solo dar el espacio de la clase de literatura, sino promover como proyecto pedagógico en la escuela, la transformación y construcción de la comunicación por medio de la literatura.

Para abordar las problemáticas de desarrollo social y comunicativo que se pudo evidenciar en el aula, especialmente en el contexto de la educación infantil (grado primero), es crucial implementar estrategias que fomenten la interacción efectiva y el desarrollo de habilidades sociales en los niños(a). Aquí mencionamos algunas recomendaciones que se consideran pertinentes y que como se menciona anteriormente se plantean de forma respetuosa para aquellos que se están formando para ser maestros(a) y para el programa de la licenciatura en educación infantil:

Para los aquellos que desean ser maestros:

Para abordar las problemáticas de desarrollo social y comunicativo en el contexto de la educación infantil, es fundamental implementar estrategias que fomenten la interacción efectiva y el desarrollo de habilidades sociales en los niños y niñas de grado primero. La dinámica del aula, especialmente en estas primeras etapas de la educación, requiere de una atención cuidadosa y un enfoque integral por parte de los educadores. La formación de futuros maestros debe incluir una sólida preparación en técnicas de comunicación efectiva, tanto verbal como no verbal. Es esencial que los maestros comprendan cómo sus palabras, gestos y expresiones faciales pueden influir en el comportamiento y el aprendizaje de los niños. Se ha observado que los maestros que dominan estas habilidades pueden crear un ambiente más inclusivo y motivador, lo que facilita el desarrollo social y emocional de los alumnos.

Además, es crucial que los futuros maestros desarrollen empatía y habilidades de escucha activa. La empatía permite a los educadores ponerse en el lugar de sus alumnos, comprender sus necesidades y responder de manera adecuada. Los programas de formación deben incluir módulos específicos que aborden estos aspectos, así como talleres prácticos donde los futuros maestros puedan aprender y practicar dinámicas grupales y juegos educativos. Estas actividades no solo fomentan la cooperación y el trabajo en equipo, sino que también enseñan a los niños a resolver conflictos de manera constructiva.

Otro aspecto esencial en la formación de maestros es la educación emocional. Los futuros educadores deben estar preparados para ayudar a los niños a reconocer, comprender y gestionar sus emociones de manera saludable. Hemos observado que cuando los niños son capaces de manejar sus emociones, se comunican de manera más efectiva y establecen relaciones más saludables con sus compañeros. Los programas de licenciatura en educación infantil deben incluir

formación en este ámbito, asegurando que los maestros puedan guiar a los niños en su desarrollo emocional.

El currículo de los programas de licenciatura debe ser integral, abarcando no solo aspectos académicos, sino también el desarrollo social y emocional de los niños. Incluir asignaturas que aborden temas como la psicología infantil, la sociología de la educación y la pedagogía de la interacción es esencial para formar maestros preparados para enfrentar los desafíos del aula. La práctica pedagógica supervisada también juega un papel crucial.

Además, es fundamental promover un entorno inclusivo y participativo. Un enfoque inclusivo que reconozca y valore la diversidad en el aula permite que todos los niños se sientan valorados y motivados a participar activamente. Hemos visto cómo los entornos inclusivos fomentan el respeto mutuo y la colaboración, creando un ambiente positivo y propicio para el aprendizaje.

La evaluación continua y la retroalimentación son también esenciales. Implementar sistemas de evaluación que permitan a los futuros maestros reflexionar sobre su práctica y mejorar continuamente asegura que estén siempre en un proceso de aprendizaje y adaptación. La autoevaluación, la evaluación por pares y la retroalimentación de los supervisores son herramientas valiosas para este propósito.

En el aula, diseñar actividades colaborativas es una estrategia efectiva. Actividades que requieran la cooperación entre los niños, como proyectos grupales, ayudan a desarrollar habilidades de comunicación, trabajo en equipo y resolución de conflictos. Implementar círculos de diálogo donde los niños puedan expresar sus pensamientos y sentimientos en un ambiente seguro y respetuoso también es beneficioso. Estos círculos no solo mejoran las habilidades comunicativas de los niños, sino que también fomentan la empatía y el respeto mutuo.

En resumen, para abordar eficazmente las problemáticas de desarrollo social y comunicativo en la educación infantil, es crucial que los futuros maestros estén bien formados en habilidades comunicativas y en estrategias que fomenten la interacción y el desarrollo social de los niños. Los programas de licenciatura en educación infantil deben adaptarse para incluir estos elementos, asegurando que los nuevos educadores estén preparados para enfrentar los desafíos del aula y contribuir al desarrollo integral de sus alumnos.

11. Referencias.

1. (<https://www.redacademica.edu.co/colegios/escuela-normal-superior-distrital-maria-montessori-ied>). PEI.
2. Restrepo Gómez, B. (2004). Investigación-acción participativa en la educación popular latinoamericana. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*.
3. Argyle, M. (1975). *El lenguaje corporal*. Editorial Alba.
4. Baez, N. (2016). Talleres Educativos: Una experiencia de Promoción del Aprendizaje Autónomo. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 18(2), 133-144.
5. Brougère, G. (2012). Talleres y actividades lúdicas en la educación infantil. Barcelona, España: Graó.
6. Browne, A. (2002). *Cosita linda*. Editorial PQR.
7. Buitrago, J. (2015). *Eloísa y los bichos*. Editorial DEF.
8. Cannon, J. (1993). *Stellaluna*. Editorial ABC.
9. Catchpool, M. (2011). *Imposible mover un hipopótamo*. Editorial JKL. *Cengage Learning*.
10. Celis Martínez, Angee Jiseth; Sánchez Parga, Nathalya Vanesa (2018). *En el cuento me encuentro, la pregunta me gusta; Y en dos, tres crezco y me desarrollo como sujeto titular de derechos*.
11. Chambers, A. (1999). *Narración de Cuentos y Lectura en voz alta*.
12. Chanci Mazo, F. M. De Los Ángeles Bedoya Ospina, M., & Santa-Cardona, M. E. (2021).
13. Chomsky, N. (1957). *Syntactic Structures*. *The Hague: Mouton Publishers*.
14. *Colegio INEM de Bucaramanga*. *Universidad Pontificia Bolivariana*.
15. Elliott, J. (2005). *Using Narrative in Social Research: Qualitative and Quantitative Approaches*. SAGE Publications.
16. Fajardo Uribe, L. (2009). *A propósito de la comunicación verbal*.
17. Flores Romero, R; Castro Martínez, J; Arias Velandia, N. (2009). *Comunicación, lenguaje y educación: una mirada desde las teorías de la complejidad*.
18. Flores, I., & Ovalle, L. (2012). *La comunicación en el aula*. *Revista Educación*, 36(1), 69-84.
19. Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI.

20. García Carrión, R. Villardón Gallego, L. (2017). *La interacción y el diálogo para una educación infantil de calidad*. Aula de Infantil núm. 89.
21. Garcia Mera, S, M; Moreno Arteaga, N & Santos Moreira, L, L. (2022) *La comunicación en el aula y su influencia en las relaciones interpersonales: Un estudio de caso*. *Estudios del Desarrollo Social*, vol.10, n.2.
22. García, M. (2019). *Aprender a través del juego y del taller en Educación Infantil*. RECENSEI, 38(3), 31-50.
23. Givens, D. B. (2014). *Your body language shapes who you are [Video file]*. TED. Retrieved from.
24. Goffman, E. (1991). *Los momentos y sus hombros*. Buenos Aires: Paidós. Harvard University Press.
25. Gutiérrez Pardo, D.I. (2016). *Interacciones comunicativas docente estudiantes en relación con el lenguaje oral de preescolares*. Universidad Nacional de Colombia.
26. Hattie, J. (2009). *Visible learning: A synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement*. Routledge.
27. Hattie, J. (2012). *Visible learning: A synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement*. Routledge.
28. Herbert Mead, G. (1972). *Mind, Self, and Society*.
29. <https://www.lasallevalenciapalma.es/wp-content/uploads/2019/04/Tipos-de-comunicaci%C3>
30. https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-341835_archivo_pdf_educacion_inicial.pdf
31. <https://www.redacademica.edu.co/colegios/escuela-normal-superior-distrital-maria-montessori-ied>
32. https://www.ted.com/talks/amy_cuddy_your_body_language_shapes_who_you_are?language=en
33. Importancia de la comunicación escrita:
<https://economipedia.com/definiciones/comunicacion-escrita.html>
34. Janneth, O. S. G. (2020). *La comunicación y su fortalecimiento en las aulas de clase: el ancla de la comunicación en las aulas de clase*. Universidad Pedagógica Nacional.
35. Jeffers, O. (2005). *Perdido pero encontrado*. Editorial MNO.
36. *John Elliott. (2005). Using Narrative in Social Research: Qualitative and Quantitative Approaches*

37. Karvajal Raygoza, K. (2013). La comunicación escrita y el bachillerato virtual: apuntes para una reflexión.
38. Knapp, M. L., & Hall, J. A. (2013). *Nonverbal communication in human interaction*.
39. *La cultura escolar a partir de las interacciones comunicativas y la interculturalidad*. Ekman, P. (2003). *Emotions revealed: Recognizing faces and feelings to improve communication and emotional life*. Times Books.
40. Lasswell, H. (1948). *The structure and function of communication in society*. In L. Byron.
41. López Nieto, Dary Luz; Pavas Daza, Nataly; Restrepo Serna, Maritza (2021). *La incidencia de las interacciones a nivel Familiar y Educativo en el desarrollo de habilidades comunicativas de los niños*.
42. Luhmann, N. (2005). *El arte de la sociedad*. México: Quinta del Agua.
43. Luhmann, N. (2005). *El arte de la sociedad*. México: Quinta del Agua.
44. Macías Montero, Eva Gloria (2017). *La interacción comunicativa y la convivencia escolar en el aula de educación secundaria*.
45. Martín Serrano, M., Piñuel Raigada, J. L., Gracia Sanz, J., y Arias Fernández, M. A. (1982).
46. Marzano, R. J., Pickering, D. J., & Pollock, J. E. (2001). *Classroom instruction that works: Research-based strategies for increasing student achievement*. ASCD.
47. McKee, D. (1989). *Elmer el elefante*. Editorial GHI.
48. McLuhan, M. (1962). *La galaxia Gutenberg: génesis del homo typographicus*. Planeta.
49. Mehrabian, A., & Wiener, M. (1967). *Decoding of inconsistent communications*. *Journal of Personality and Social Psychology*, 6(1), 109-114.
50. MEN. (2014). *La literatura en la educación inicial*.
51. Ministerio de Educación Nacional (2014). *El juego en la educación inicial*.
52. Mosquera Urrutia, Valoyes Lerna, J. (2023). *Fortalecimiento de la comunicación asertiva a través de la lúdica en los estudiantes del grado octavo de la Institución Santa Margarita*.
53. Munita, F. (2021). *Hacer de la lectura una experiencia: Reflexiones sobre mediación y formación de lectores*. Universidad de Granada España.
54. Pacheco Rincón, Johanna Paola; Rodríguez Latorre, Belkis Patricia; Ropero Palacios, Flor Elisa (2013). *El juego como práctica comunicativa-educativa de la primera infancia en la escuela: Revisión bibliográfica*.

55. Palinscar, A. S., & Brown, A. L. (1984). *Reciprocal teaching of comprehension-fostering and comprehension-monitoring activities*. *Cognition and instruction*, 1(2), 117-175.
56. Piaget, J. (1977). *El criterio moral en el niño*. Barcelona, España: Fontanella.
57. Pozo Cortez, D.A. (2018). *Indicadores de comunicación asertiva del docente y la generación del clima escolar en el aula en situaciones de aprendizaje*. Universidad Andina Simón Bolívar.
58. R. Brainerd (Eds.), *The Communication of Ideas* (pp. 37-51). New York: Institute for Religious and Social Studies.
59. Ronda, W. (2019). Walfi-Walfo. Editorial XYZ.
60. Secretaria de Educación del Distrito (2019). *Lineamiento pedagógico y curricular para la educación inicial en el distrito*.
61. Siemens, G. (2005). *Connectivism: A learning theory for the digital age*. *International Journal of Instructional Technology and Distance Learning*, 2(1), 3-10.
62. *Teoría de la comunicación*. Madrid: Gráficas Valencia.
63. Torres Camargo, S.A. (2011). *La comunicación en el aula de clase: estudio de caso*.
64. UNESCO. (2010). *Informe Delors: La educación encierra un tesoro*. París, Francia: UNESCO.
65. Universidad Los Libertadores.
66. Velandia Nieto, Adriana (2017). *Interacciones comunicativas: una exploración del juego dentro del recreo escolar de la Institución Educativa Ciudad de Villavicencio*.
67. Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*. Harvard University Press.
68. Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*.
69. Watzlawick, P., Helmick Beavin, J., y Jackson, D. D. (1985). *Teoría de la comunicación humana*. Barcelona: Herder
70. Zabala, A. (1994). *La práctica educativa: cómo enseñar*. Graó.