



**EL DISEÑO DE AMBIENTES:
UNA OPORTUNIDAD PARA REFLEXIONAR MI PRÁCTICA PEDAGÓGICA**

MARLENY RODRÍGUEZ CORDERO

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
FACULTAD DE EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE POSTGRADO
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
BOGOTÁ D.C.
2017**

**EL DISEÑO DE AMBIENTES:
UNA OPORTUNIDAD PARA REFLEXIONAR MI PRÁCTICA PEDAGÓGICA**

MARLENY RODRÍGUEZ C.

Tesis para optar por el título de Magister en Educación

duran

Directora

Dra. SANDRA MARCELA DURAN CHIAPPE

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
FACULTAD DE EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE POSTGRADO
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
BOGOTÁ D.C.
2017**

Nota de aceptación

Firma del tutor

Firma del Jurado

Firma del Jurado

Bogotá, febrero 14 de 2018

Dedicatoria

Dedico esta tesis primero a Dios quien me dio la fortaleza, la persistencia y me permitió concluir.

De manera especial a mis hijas Ana María y Alejandra un regalo de Dios, a mi esposo Felipe a quienes amo profundamente, fueron incondicionales brindándome su apoyo, sacrificio y esfuerzo durante el tiempo en que realizaba esta investigación, gracias por creer en mis capacidades, y alentarme cuando quería desfallecer

Agradezco:

Gracias a Dios por permitirme obtener un logro más en mi vida dándome su bendición.

A mis hijas, a mi esposo, mis padres y hermanos que siempre me brindaron consejos y palabras de apoyo para que perseverara, a mis dos hermanos fallecidos Mirian y Juan Manuel quienes siempre me impulsaron a estudiar y ser cada día mejor en cada cosa que hacía sé que desde el cielo se sentirán muy orgullosos de esta meta alcanzada, este logro también es de ustedes.

A mis amigas Claudia, Olga, Mari Luz, y Luz Miriam quienes sin esperar nada a cambio, compartieron su conocimiento, sus alegrías y tristezas conmigo generando un lazo de amistad tan fuerte que por estar impregnado de sinceridad y cariño perdurara en el tiempo.


A mi asesora la doctora Sandra Duran a quien admiro y respeto mucho, ya que, sin la exigencia, su conocimiento, su apoyo y ayuda no habría sido posible culminar con éxito esta investigación.

A la Universidad Pedagógica Nacional, a su maestría en Educación por tener tan excelentes maestros de quienes aprendí tantas cosas al compartirme sus conocimientos y experiencias.

A la Sed Bogotá por su apoyo económico a la formación docente lo que me facilito ser parte de esta maestría en la universidad que forma maestros

Al colegio San Pedro Claver I.E.D por su apoyo institucional, a mis compañeras del colegio Aurora, Luz Estella y Alexandra quienes Me alentaron y apoyaron


A mis niños del grado transición por su valiosa participación espontánea y alegre, por todo lo que aprendí de ellos, por permitirme el privilegio de trabajar con ellos.

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>Escuela de Pedagogía</small>	FORMATO
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE
Código: FOR020GIB	Versión: 01
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página 1 de 8

1. Información General	
Tipo de documento	Tesis de grado
Acceso al documento	Universidad Pedagógica Nacional
Título del documento	El diseño de ambientes: una oportunidad para reflexionar mi práctica pedagógica
Autor(es)	Rodríguez Cordero, Marleny
Director	Durán Chiappe, Sandra Marcela
Publicación	Bogotá, Universidad Pedagógica Nacional, 2017, 181 p
Unidad Patrocinante	Universidad Pedagógica Nacional
Palabras Claves	DISEÑO DE AMBIENTES, PRÁCTICA PEDAGÓGICA, RINCONES, TALLERES, AMBIENTES, ESPACIO, PRIMERA INFANCIA

2. Descripción
<p>Esta investigación tuvo por objeto la estrategia del diseño de ambientes, utilizado como un dispositivo que favorece la comprensión y transformación de la propia práctica pedagógica, analizando el lugar de la maestra y el lugar de los niños y las niñas. Se realizaron cinco intervenciones en cada una de las cuales se diseñó un ambiente diferente utilizando, la mayoría de las veces, material no estructurado</p>

3. Fuentes
<p>Abad, J. (2006). <i>Revista Aula de Infantil</i>. Recuperado el 18 de Marzo de 2017, de Revista Aula de Infantil: http://www.vitoria-gasteiz.org/wb021/http/contenidosEstaticos/adjuntos/es/33/07/43307.pdf</p>
<p>Abad, J. (20 de Diciembre de 2010). Narraciones y espacios para el arte comunitario en al escuela infantil. <i>Educacion artistica en España</i>. Obtenido de educacionartisticaenespania.blogspot.com/2010/narraciones-y-espacios-para-el-arte</p>
<p>Bas Peña, E. (2002). El grupo de discusión. En F. López, & T. Pozo, <i>Investigar en la educación social</i>. Sevilla: Universidad de Sevilla, Departamento de Teoría e Historia de la Educación y Pedagogía Social.</p>
<p>Bonilla , E., & Rodríguez, P. (2005). <i>Más allá del dilema de los métodos</i>. Bogotá: Norma. Obtenido de https://books.google.com.co/books?id=REOIWoQuAL4C&printsec=frontcover&source=g</p>

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>Escuela de Pedagogía</small>	FORMATO	
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE	
Código: FOR020GIB	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página 2 de 8	

bs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false

Chinchilla, M. D., & Yanes, V. (2012). Creacion de entornos de aprendizaje en infantil:Experiencia estetica y juego. *Escuela Abierta*, 146-161.

Civarolo, M. (2001). Las cosas de los niños y para los niños se aprende solo de los niños. *Pareja educativa*, 19-20.

Contreras, J. D. (2013). *El saber de la experiencia en la formación del profesorado*. Barcelona. Obtenido de file:///C:/Users/Olga/Downloads/Dialnet-ElSaberDeLaExperienciaEnLaFormacionInicialDelProfe-4688508.pdf

Contreras, J. D., & Perez de Lara. (2010). La maestra con su experiencia sorprende a los niños.

Duran , S. M., & Martín , C. (2015). *Diseño de ambientes para el juego: Práctica y reflexión en educación inicial*. Bogotá: Unimonsserrate.

Durán Chiappe, S. M., & Martín Cardinal, M. C. (2015). *Diseño de ambientes para el juego: Práctica y reflexión en Educacion Inicial* . Bogotá.

Durán, S., & Martin , C. (2016). Diseño de ambientes para el juego: práctica y reflexión en educación infantil. *RELADEI (Revista Latinoamericana de Educación Infantil)*, 84 - 95.

Elliott, J. (1990). *La investigación- acción en la educación*. Ediciones Morata. Recuperado el 2017, de https://books.google.com.co/books?id=eG5xSYGsdvAC&dq=elliott++investigacion+accion&source=gbs_navlinks_s


Elliott, J. (2000). *La Investigación Acción en Educación*. Barcelona: Morata.

Ferrer , R., Riera, J., & Ribas, M. (2014). La organización del espacio por ambientes de aprendizaje en la Educación Infantil: significados, antecedentes. *Revista Latinoamericana de Educación Infantil*, 19 - 39.

Ferrer, R. &. (2014). La organización del espacio por ambientes de aprendizaje en la Educación Infantil: significados, antecedentes y reflexiones. *Revista Latinoamericana de Educación Infantil*, 19 - 39.

Freinet. (1978). *Cúal es el papel del niño? ¿cúal es el papel del maestro en la escuela?* Barcelona: Laia.

Freinet. (1993). *Técnicas Freinet de la Escuela Moderna*. En C. Freinet. Mexico: Siglo XXI

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>Escuela de Pedagogía</small>	FORMATO
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE
Código: FOR020GIB	Versión: 01
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página 3 de 8

Editores.

Freinet, C. (1966). *La escuela popular moderna: guía práctica para la organización material técnica y pedagógica de la escuela popular*. México: Universidad Veracruzana.

Gill, R. (2014). *slideshare*. Recuperado el 15 de Mayo de 2017, de slideshare:
https://es.slideshare.net/roxanagill/mtodos-de-la-investigacin-cualitativa?qid=dd0e786a-a48f-48cd-9eff-f7150c932859&v=&b=&from_search=1

Gutiérrez , C. (2002). El estudio de caso. En F. López, & T. Pozo , *Investigar en Educación Social* (págs. 137-145). Malaga : Universida de Sevilla, Departamento de Teoría e historia de la educación y la pedagogía social.

Hoyuelos, A. (2006). *La estética en el pensamiento y obra pedagógica de Loris Malaguzzi*. Barcelona: Rosa Sensat Octaedro.

Hoyuelos, A. (s.f.). Los tiempos de la infancia. *Docuementos de la Universidad, Autonoma de Bracelona*. Obtenido de ice2.uab./ix_jor_innovaciob/VII/materiales/conf2.pdf

Kemmis, S., & Taggart, R. (1988). *La planificación investigación- acción*. Laertes.

Latorre, A. (2003). *La Investigación - Acción, Conocer y cambiar la práctica educativa*. España: Graó.

Latorre, A. (2003). *La investigación-acción: Conocer y cambiar la práctica educativa*. Barcelona: Grao.


M.E.N. (Agosto de 2013). *Evaluación de competencias para el ascenso o reubicación de nivel salarial en el escalafón docente de los docentes y directivos docentes regidos por el decreto ley 1278 de 2002*. Bogotá: Mineducación - Ministerio de Educación Nacional.

M.E.N. (27 de Diciembre de 2013). *Ministerio de Educación Nacional*. Recuperado el 11 de Febrero de 2017, de Ministerio de Educación Nacional:
<http://www.mineducacion.gov.co/primerainfancia/1739/w3-article-178032.html>

Malaguzzi. (2011). *XXII congreso internacional de la teoria de la educación* . Universidad Barcelona.

Martínez , M. (2004). *Ciencia y arte en la metodología Cualitativa*. México: Edit. Trillas.

Martínez, E. &. (S,f de S,f de S,f). *Portal de la Educomunicación*. Recuperado el 23 de Octubre de 2016, de Portal de la Educomunicación:

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>Escuela de Pedagogía</small>	FORMATO	
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE	
Código: FOR020GIB	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página 4 de 8	

http://www.uhu.es/cine.educacion/figuraspedagogia/0_montessori.htm

Martinez, E., & Sánchez, S. (S,f). *Portal de la Educomunicación*. Recuperado el 23 de Octubre de 2016, de Portal de la Educomunicación:
http://www.uhu.es/cine.educacion/figuraspedagogia/0_montessori.htm

Montessori. (Abril de 1984). *Futuros docentes - Organización*. Recuperado el Noviembre de 2016, de Futuros docentes - Organización: http://estudiantes-magisterio-uah.blogspot.com.co/2013/04/maria-montessori_4259.html

Montessori, M. (1928). *Ideas generales sobre el método*. Madrid: CEPE, Ciencias de la educación Preescolar y Especial.

Montessori, M. (1957). *Ideas Generales sobre mi Metodo*. Barcelona: Casa Editorial Losada.

Montessori, M. (Abril de 1984). *Futuros docentes - Organización*. Recuperado el Noviembre de 2016, de Futuros docentes - Organización: http://estudiantes-magisterio-uah.blogspot.com.co/2013/04/maria-montessori_4259.html

Montessori, M. (1991). *La mente Absorbente*. México: Editorial Dian. Obtenido de <https://cristinamatusmendez.files.wordpress.com/2014/07/la-mente-absorbente-del-nino-montessori-pdf.pdf>

Montessori, M. (2003). *El método de la Pedagogía Científica aplicado a la infancia*. Madrid: Biblioteca Nueva.

Moreira, M. (1999). *Aprendizaje Significativo*. Brasilia: Da UnB.


Murillo , F. (2010). Investigación acción. Obtenido de https://www.uam.es/personal_pdi/stmaria/jmurillo/InvestigacionEE/Presentaciones/Curso_10/Inv_accion_trabajo.pdf

Nuria, R. (2012). *Rincones*. Recuperado el 25 de Febrero de 2017, de Rincones:
http://rinconesoce.blogspot.com.co/p/blog-page_5194.html

Orrego, V., & Saéz, P. (2013). Una propuesta didáctica basada en la construcción de ambientes de aprendizaje. *EFDeportes.com, Revista Digital*. Obtenido de <http://www.efdeportes.com/efd178/construccion-de-ambientes-de-aprendizaje.htm>

Pedroza , C., & Sonia, T. (enero -junio de 2013). La carreta. *Educación y ciudad*, 33-45.

Porlán, R., & Martín, J. (1999). El diario como instrumento para detectar problemas y hace

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>Escuela de Pedagogía</small>	FORMATO
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE
Código: FOR020GIB	Versión: 01
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página 5 de 8

explícitas las concepciones. *El diario del profesor. Un recurso para la investigación en el aula.*, 57, 18-42.

Pretelt, F. d. (2008). *Atelier. I Congreso Internacional de Pedagogía* (pág. 19). Bogotá: Universidad de la Sabana.

Rodríguez, G. (1999). *Metodología de la investigación cualitativa*. Granada, España: Editorial Aljibe.

Stake, R. (1998). *Investigación con estudio de casos*. Madrid: Ediciones Morata. Obtenido de http://investigacionsocial.sociales.uba.ar/files/2013/03/STAKE_investigacion-con-estudio-de-casos.pdf

Stakes, A. (2002). *Investigación con estudio de casos*. Madrid: Morata.

Tardif, M. (2004). *Los saberes del docente y su desarrollo profesional*. Madrid: Narcea S.A.

Vecchi, V. (2013). *Arte y creatividad en Reggio Emilia: El papel de los talleres y sus posibilidades en educación infantil*. Madrid: Morata.

Vigotski. (16 de febrero de 2008). La teoría de aprendizaje de Vygostski. *Innovación pedagógica y curricular*. Obtenido de <https://innovemos.wordpress.com/2008/02/16/la-teoria-del-aprendizaje-de-vygotski/>

4. Contenidos

Un primer capítulo en el cual se encuentra la situación problema, donde desde la propia práctica, surge el interés y la preocupación por comprender y transformar la propia práctica buscando una estrategia pertinente para alcanzar tal fin.

En segundo lugar, se presenta la justificación, la cual es una invitación a reconocer la importancia de reflexionar sobre la propia práctica pedagógica buscando estrategias que permitan mejorarla.


A continuación, se exponen los fundamentos teóricos realizando un acercamiento a la definición de rincones, talleres y ambientes, sabiendo que los rincones son una estrategia privilegiada en educación inicial

reconociendo el lugar de los niños y las niñas y el lugar de la maestra en la estrategia por rincones

Los talleres Aprender haciendo y hacer pensando, es otra estrategia antecesora del diseño de ambientes también se evidenciará en ella el papel de los niños y el lugar de la maestra.

Ambiente: como el tercer maestro, se demostrará la pertinencia de la estrategia del diseño de ambientes, el lugar de los niños y las niñas, el lugar de la maestra en la misma, como una apuesta para la primera infancia.

Articular lo anterior con el saber de la experiencia y la reflexión sobre la propia práctica pedagógica

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>Escuela de Pedagogía</small>	FORMATO	
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE	
Código: FOR020GIB	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página 6 de 8	

Luego, un segundo capítulo que inicia con los objetivos propuestos siendo el general “Reconocer de qué manera el diseño de ambientes favorece la comprensión y transformación de mi practica pedagógica con los niños de transición del colegio San Pedro Claver”, a su vez se exponen los objetivos específicos entorno a los cuales girara la investigación.

También se hace referencia a la investigación cualitativa como método de estudio, al tipo de investigación acción, ,así como, a cada una de las fases desarrolladas en ,la investigación ,orientaciones desde las cuales se describe, interpreta y analiza la información, recogida de datos con los diferentes instrumentos de recolección de la información, así mismo, en este apartado se describe el contexto donde se realizó la investigación, así como, la caracterización desde el diseño de ambientes y la participación de los niños y las niñas en él, se disponen como cuerpo del trabajo los relatos que narran los aconteceres de cada intervención realizada en la propia experiencia, además se hace referencia al proceso de análisis de datos e interpretación a partir dela técnica de análisis de contenido.

Finalmente, se encuentran en el tercer capítulo las reflexiones y conclusiones que se generaron, fruto del trabajo riguroso que se realizó durante todo el proceso investigativo y que aluden fundamentalmente a la pretensión investigativa.


5. Metodología

Dado que esta investigación pretende reconocer la realidad social de los sujetos, en este caso se quiere reflexionar sobre la propia práctica, el diseño metodológico más apropiado es la investigación cualitativa en su perspectiva de investigación acción, en la cual se desarrollaron los ciclos de planeación, observación, acción, reflexión característicos de la misma. La recolección de los datos se llevó a cabo mediante observación, registro fotográfico y diario de campo, con base en ellos se obtuvieron los hallazgos los cuales se categorizaron.

6. Conclusiones

Al finalizar esta investigación se pueden reconocer los aportes de la misma, acorde con los objetivos propuestos para este estudio. Los cambios y retos que se nos proponen en la educación en la actualidad convierten mi práctica pedagógica en una práctica más compleja y exigen un mayor compromiso de mi parte, como consecuencia pensar mi rol como maestra, analizando mi actuar y transformándolo mediante acciones que reflejen mejorías en mis prácticas, se convierte en una prioridad. Esta investigación, me ha permitido pensar mi práctica pedagógica de una manera diferente, la cual supera la enseñanza de contenidos, trascendiendo al desarrollo de actividades apropiadas para los niños y las niñas, y resignificando mi saber pedagógico.

Se reconoció y comprendió la importancia del diseño de ambientes desde la propia práctica fue posible porque éste fue utilizado como un dispositivo que me permitió reflexionar acerca de mi práctica, reconocerme de una manera diferente, pensar mi quehacer docente, el cual con el diseño de ambientes, mejora, trasciende y se transforma, ya no seré más una maestra que únicamente transmite contenidos o que se limita a dar instrucciones y a dirigir, por medio de la reflexión, la observación y el acompañamiento que hice del accionar de los niños en las diferentes experiencias propuestas reconocí que es fundamental respetar el desarrollo de los niños y las niñas.

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>Escuela de Pedagogía</small>	FORMATO	
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE	
Código: FOR020GIB	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página 7 de 8	

En cada intervención de diseño de ambientes queda en evidencia que este es un dispositivo fundamental para reconocer y comprender la práctica pedagógica, generando una transformación en ella; las intervenciones me dieron la oportunidad de asumir el reto de cambiar los espacios en el aula, rompiendo los esquemas y las rutinas establecidos en ella, cada uno de los ambientes originó nuevas maneras en el uso que dieron los niños y niñas al espacio y a los objetos del ambiente.

Adicionalmente esta investigación me permitió reconocer mis saberes y las falencias que pudiera haber en mi práctica pedagógica, en ese sentido hice una reflexión buscando consolidar dichos saberes y mejorar las falencias. El reflexionar acerca del diseño de ambientes y su importancia en el quehacer pedagógico significa cambiar la visión de la maestra, su rol se transforma, me convertí también en diseñadora, posibilitando a los niños y niñas un ambiente llamativo, provocador, enriquecido con elementos que visibilizan sus potencialidades.


El diseño de ambientes me permitió entender que va más allá de la decoración sin sentido, la cual aunque colorida y llamativa para los niños y niñas no suscita nada adicional en ellos, entonces asumí el reto y osé proponerles alternativas diferentes, opté por el diseño de ambientes con el saber adquirido a través de esta investigación sobre el tema y sabiendo que estos generan una serie de interrelaciones que benefician el desarrollo de los niños, y respetando los ritmos de cada uno entendí la estrategia de diseño de ambientes como una oportunidad para interactuar con otros y como posibilidad de construir conocimiento de una forma agradable y espontánea.

El diseño de ambientes favorece la reflexión sobre la práctica pedagógica ya que está centrado en los niños y las niñas, quienes son reconocidos en su particularidad como sujetos con historia, familia y saberes propios, esta información le facilita a la maestra un mejor conocimiento de ellos lo que redundará en la potencialización de su desarrollo.

Las intervenciones partieron de los intereses de los niños y las niñas pensé, diseñé y dispuse como organizar el espacio y los objetos para que ellos y ellas pudieran explorar y crear muchas opciones con los materiales dados; la transformación de los espacios y los objetos que hacen los niños cuando participan en un ambiente propuesto esta colmado de experimentación, creatividad, se dan múltiples interacciones entre los niños, entre ellos y los objetos, y entre ellos y el espacio. La maestra aunque está presente, y ellos lo sienten y lo saben, sólo interviene en caso de que ellos mismos lo soliciten o cuando sea necesario.

El diseño de ambientes les brindó también la oportunidad a los niños de interiorizar las normas, plantear estrategias de autorregulación y resolución de conflictos, ser autónomos, a través del mismo se resaltan los valores de la tolerancia y el respeto a la diferencia con sus pares, aunque cada uno es distinto, trabajan en equipo, son solidarios y aprenden unos de otros.

Aunque no fue un propósito inicial de la investigación, los tipos de juego emergieron como categoría en el análisis de la misma, es de suma importancia resaltar que en la participación de los niños y las niñas en el ambiente se evidenciaron tres tipos de juego, los cuales se presentaron de manera reiterativa: el juego corporal, el juego de simbólico y el juego de construcción, estos me permitieron hacer una lectura del contexto de los niños, de la manera como hasta ahora van entendiendo el mundo, cómo interiorizan y resignifican las actividades que en su cotidianidad son realidad, pero que ellos en el juego las recrean y les dan sus propias significaciones; pueden ser superhéroes con todos los poderes que imaginen o también ser el papá que debe ir a trabajar,

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>Escuela de Pedagogía</small>	FORMATO		
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE		
Código: FOR020GIB	Versión: 01		
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página 8 de 8		

ellos le dan una intención y un uso a los materiales que ha dispuesto la maestra.

Por lo anterior se hace indispensable generar espacios en la escuela en los que el juego surja de forma espontánea en los niños de transición, ellos se interesan por él, deciden en que momento entran o salen del juego, proponen diferentes diseños con variados objetos, esto posibilitará en los niños y niñas las capacidades de decidir y resolver problemas; el juego fortalece en los niños las relaciones consigo mismo, con los otros y con su entorno, además jugar se convierte en posibilidad para inventar, descubrir, preguntarse, leer el mundo.

El uso de material no estructurado en los diseños de ambientes permite valorar su riqueza, ya que al no tener un fin establecido de antemano incentiva la creatividad y la imaginación en niños y niñas, son ellos mismos quienes deciden qué utilidad le darán, así por ejemplo en las intervenciones las cajas de cartón se convirtieron en palacios, carros, las semillas y tapas en dinero o en comida, una botella puede ser un celular de última tecnología, el papel periódico se transformó en el rollito para castigar al perrito imaginario que había hecho una gracia en la silla o en la cama.

Asimismo es importante que las maestras de primera infancia se interesen por el diseño de ambientes y los incluyan en su práctica pedagógica, para potenciar el desarrollo de los niños y niñas que tengan a su cargo.

A partir del análisis de los resultados obtenidos y de las conclusiones planteadas se puede considerar realizar este tipo de investigación sobre diseños de ambientes como un instrumento para la reflexión de la práctica pedagógica, por ello invito a las maestras de educación infantil a que continúen investigando sobre el diseño de ambientes para profundizar más en los aportes que esta estrategia hace al desarrollo de nuestros niños y de la pedagogía infantil.

Cabe resaltar la importancia que genera la estrategia del diseño de ambientes en la educación infantil apoyada en los pilares propuestos en la política pública de primera infancia, dichos pilares son el juego, la literatura, la exploración del medio y el arte, elementos que como se sabe son esenciales para la relación e interacción de los niños y niñas con sus pares y con el medio que los rodea. Es acertado utilizarla como dispositivo para reflexionar sobre la práctica pedagógica ya que posibilita dicha reflexión dando como resultado una transformación positiva de la práctica. En mi caso el diseño de ambientes, me invita a innovar en mis estrategias, a observar y escuchar a los niños y a las niñas para acompañarlos y potenciar su desarrollo.

Elaborado por:	Rodríguez Cordero, Marleny
Revisado por:	Duran Chiappe, Sandra Marcela

Fecha de elaboración del Resumen:	20	02	2018
------------------------------------------	----	----	------

Tabla de contenido

Lista de tabla	9
Lista de Figuras	10
Introducción.....	11
Situación problemática.....	14
Justificación.....	18
Marco teórico.....	30
Un acercamiento a la definición de rincones, talleres y ambientes.....	30
Rincones: Una estrategia privilegiada en Educación Inicial.....	30
El Lugar de los niños y las niñas en la estrategia por rincones.....	34
El Lugar de la maestra en la estrategia de rincones.....	38
Talleres: Aprender haciendo y hacer pensando.....	42
El lugar de los niños y las niñas en la estrategia de talleres.....	45
El lugar de la maestra en la estrategia de talleres.....	47
El Ambientes: Como el tercer maestro.....	49
El lugar del niño en los ambientes.....	57
El lugar de la maestra.....	61
Diseño metodológico.....	71
Objetivos	71
Objetivo General.....	71
Objetivos específicos.....	71
La investigación cualitativa.....	72
Investigación acción	74
Fases del proceso de investigación acción	78
Momentos de la investigación.....	81
Instrumentos de Recolección de Datos.....	83
La observación y el registro fotográfico.....	84
El diario de campo.....	86
La contextualización.....	87
Población de estudio.....	91
Análisis de la Información.....	92

Relato diseño ambiente I.....	94
Relato diseño ambiente II.....	100
Relato diseño ambiente III	103
Relato de ambiente IV	106
Relato diseño V	109
Análisis de resultados	113
Conclusiones.....	156
Referencias	172

Lista de tabla

Cuadro N° 1 La Maestra en la estrategia por rincones	45
Cuadro N° 2 Dualidad de los ambientes	57
Cuadro N° 3 Espiral de ciclo en Investigación Acción.	84

Cuadro N°4 Cuadro Categoría

166

Lista de Figuras

Figura 1: Diseño Ambiente papel periódico	122
Figura 2: Los Niños exploran	129
Figura 3: Diseño de ambientes con globos	134
Figura 4: Diseño de ambientes con cajas	135
Figura 5: Relación de los niños con el ambiente	142

Figura 6: Los niños construyen conocimiento	143
Figura 7: Relación con los objetos	145
Figura 8 Juego simbólico	147
Figura 9: Libertad de elección	150
Figura 10: Juego corporal	155
Figura 11: Juego de roles	158
Figura 12: Juego simbólicos	159
Figura 13: Como si fuera...	160
Figura 14: Juego de construcción	161
Figura 15: Juego de repetición	162

Introducción

El presente proyecto de investigación titulado “El Diseño de Ambientes: Una Oportunidad para Reflexionar mi Práctica Pedagógica” se llevó a cabo en el colegio San Pedro Claver I.E.D de la ciudad de Bogotá y nace como resultado de la indagación y reflexión personal acerca de las prácticas pedagógicas.

A lo largo de mi carrera docente fui descubriendo que, por diversos motivos, las prácticas pedagógicas se estaban tornando rutinarias, yo impartía clase a los niños del grado transición, del cual he sido maestra desde hace más de diez años, en ellas se saturaba a los niños y a las niñas con conceptos, la prioridad eran los contenidos y se deja de lado lo realmente importante en la tarea docente: los niños, respetar su desarrollo y sus ritmos de aprendizaje, y hacerlos partícipes de la construcción de su propio conocimiento.

De esta reflexión surge el planteamiento del problema plasmado en una pregunta con la cual pudiera reconocer y replantear mi práctica pedagógica a nivel personal y, por qué no, social: *¿De qué manera el diseño de ambientes favorece la comprensión y transformación de la propia práctica pedagógica con los niños y niñas del colegio San Pedro Claver I.E.D ?*

La formación y el desarrollo integral de los niños y las niñas depende en gran medida de la calidad de las prácticas en las que participan, por tanto es necesario que la escuela genere experiencias enriquecedoras que fortalezcan el desarrollo integral de los menores durante la primera infancia, para lo cual es muy importante el saber de la maestra. En la presente investigación se tendrán como bases teóricas los postulados propuestos por Tardif y de Contreras.

En concordancia con lo anterior me apresté a reflexionar y cuestionar respecto al desarrollo de mi práctica pedagógica, y de la actualización de mis maneras de enseñar a los niños en beneficio de sus propios procesos de desarrollo, fue así como encontré varias estrategias en las cuales los niños y las niñas tenían un mayor protagonismo en la construcción de su conocimiento, dentro de las cuales me llamó especialmente la atención el diseño de ambientes.

Se tomarán como referentes dos estrategias pedagógicas de inicios del siglo XX, los Rincones expuestos por María Montessori, una experiencia privilegiada en educación infantil y los Talleres de Celestine Freinet. La estrategia de diseño de ambientes se ha implementado en otros países, por

ejemplo en Italia en las escuelas de Reggio Emilia, donde ha tenido gran acogida, tan es así que el profesor Loris Malaguzzi considera que “el ambiente es el tercer maestro”, al hablar del ambiente se está hablando de un escenario construido en un espacio y con unos objetos determinados, los cuales provocan un sinnúmero de interacciones y construcciones

Esta investigación pretende utilizar la estrategia de diseño de ambientes como un instrumento para facilitar la comprensión y transformación de la práctica pedagógica, analizando el lugar de la maestra y el lugar de los niños y las niñas, destacando los nuevos hallazgos que emerjan a lo largo de la misma. Dado que pretende reconocer la realidad social de los sujetos, en este caso se quiere reflexionar sobre la propia práctica.

El diseño metodológico de esta investigación es de tipo cualitativo en perspectiva de investigación acción, en el cual se desarrollaron los ciclos de planeación, observación, acción, y reflexión, característicos del mismo.

El objetivo general es reconocer de qué manera el diseño de ambientes favorece la comprensión y transformación de la práctica pedagógica de la maestra del grado transición del colegio San Pedro Claver I.E.D.

Los objetivos específicos son: Reflexionar en torno al diseño de ambientes y su importancia en el quehacer pedagógico y en el desarrollo de los niños y las niñas del grado transición del colegio San Pedro Claver I.E.D., así mismo el segundo objetivo específico es analizar desde la propia práctica el lugar de la maestra, el lugar de los niños y las niñas del grado transición en el diseño de ambientes.

Para el cumplimiento de estos objetivos se organizaron unos momentos de la investigación los cuales describen el paso a paso de la misma; estos momentos no se dieron de forma secuencial sino que presentan cierta simultaneidad: se inicia con el momento I de la Exploración, el segundo

momento es la construcción teórica y metodológica, el momento III es la Intervención y recolección de información, el IV corresponde a la Organización y Análisis de la información, el V son los Resultados y conclusiones y finalmente el momento VI es la Socialización del resultado, cada uno con sus acciones e instrumentos correspondientes, en los cuales se evidencia el ciclo de la investigación acción, planeación - acción, y observación-reflexión.

La estrategia del diseño de ambientes será el instrumento utilizado durante la investigación para reflexionar sobre la propia práctica y alcanzar los objetivos propuestos en la misma como un proceso de discernimiento el cual me permitirá reconocer mi saber, mis fortalezas y mis acciones por mejorar, cambiando mi visión y comprendiendo mi nuevo rol transformador.

Situación problémica

Los años de experiencia que llevo como maestra de primera infancia me han brindado la capacidad de poder ser crítica ante mi entorno laboral y ante mi propio trabajo docente, de este modo pude apreciar cómo mi práctica pedagógica se había convertido en un proceso rutinario, me di cuenta que, por diversos factores, poco a poco me estaba convirtiendo en una maestra que

impartía clases a niños de transición de manera sistemática y casi monótona. En las clases el principal objetivo del quehacer pedagógico era enseñar conceptos y abordar contenidos centrados en el aprendizaje del código de las letras del abecedario, los números en secuencia del uno hasta el cien y, si era posible, enseñar los términos adición y sustracción, y su uso; el objetivo de aquella época era preparar a mis estudiantes para que hicieran una buena primaria.

En múltiples ocasiones pude constatar que los niños y las niñas se cansaban por la cantidad de trabajo en guías y cuadernos, algunas actividades propuestas como trabajo en casa terminaban siendo realizadas por los padres de familia quienes, por desconocimiento o por no tener el tiempo ni la paciencia necesarios, no realizaban un buen acompañamiento a los niños y las niñas, esta situación se convertía en motivo de peleas y los padres se enojaban con sus hijos hasta el punto de castigarlos físicamente; además los niños evidenciaban apatía por este tipo de actividades. Todo lo anterior me producía sentimientos de preocupación y frustración.

El colegio Manuel Cepeda Vargas I.E.D, era la institución en la cual laboraba cuando empecé a inquietarme y cuestionarme sobre la forma como estaba realizando mi práctica pedagógica; no obstante mis inquietudes, continuaba haciéndolo de esta manera por la presión que se sentía en el colegio por parte de directivas, compañeras y padres de familia del mismo; aunque no aparecía escrito en las actas o documentos oficiales, los niños de transición para ser promovidos al grado primero debían haber aprendido a leer y escribir palabras sencillas con la mayoría de las letras del alfabeto, como también utilizar correctamente sus cuadernos e implementos escolares; para los actores escolares mencionado esto aseguraba el éxito escolar en la primaria.

Así mismo la presión se sentía en las reuniones del principio del año cuando las profesoras del grado primero se disputaban el curso transición de una determinada maestra, ya que como llevaban mucho tiempo en el colegio, tenían fama de que sus niños y niñas eran los “mejor

preparados para el grado primero”, sin tomar en cuenta otras características del desarrollo de los niños y sus diferentes ritmos de aprendizaje, ni valoraban el trabajo realizado por las otras maestras de transición del colegio.

Por otra parte, también las familias de los menores desde el mes de febrero empezaban a preguntar cuándo íbamos a empezar a enseñar las letras argumentando que en el jardín donde estaba la primita o la vecina, los niños hace rato habían empezado a enseñar las letras.

Ante estas presiones me veía obligada a empezar atropelladamente el proceso lecto-escritor con los niños y hacer lo mismo que las compañeras, mi práctica se convertía en una carrera por adelantar a los niños en esos procesos, en mantenerlos atados a una silla incomoda durante horas hasta que realizara correctamente el trazo de las letras o números. Internamente yo sabía que no era correcta la manera como los niños estaban aprendiendo, solo recibían lo que yo como maestra les brindaba, sin darles la oportunidad de descubrir y conocer el mundo por su propia iniciativa y consecuente con su nivel de desarrollo.

En el año 2011 se dio la oportunidad de participar en el proyecto de investigación de innovación pedagógica llamado “El aprendizaje y sus dificultades” en el Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico, allí se diseñaron actividades diferentes a las cotidianas que para el caso se llamaron “ludo-estaciones”, una de ellas dirigida y enfocada al fortalecimiento de los procesos comunicativos, enfatizaba en los procesos de lectoescritura, otra actividad fue el fortalecimiento de procesos cognitivos en la cual primaron los procesos de pensamiento matemático y una tercera enfatizaba en procesos socio-afectivos, en ésta se reafirmaban y practicaban normas, hábitos y relaciones entre los niños, y también se generaban acciones de buen trato.

Lamentablemente este proyecto sólo duro seis meses, entre otras razones por el cambio de rectoría en el colegio, por el cierre intempestivo de la sede, y por las directrices del Centro de Administración Educativa Local, CADEL.

Para el año 2015 por cierre de la sede fui trasladada al colegio San Pedro Claver I.E.D, allí nuevamente me rondó la misma inquietud y reflexión acerca de mi práctica pedagógica, pensaba que había que hacer algo diferente en mis clases, observaba las de mis compañeras para retroalimentar mi práctica pedagógica, realizábamos algunas actividades novedosas pero estas eras circunstanciales y no eran la tendencia, yo seguía indagando y explorando estrategias que pudieran favorecer mi práctica pedagógica pues aún sentía falencias en ella.

Me impactaba el observar niños tan poco espontáneos, sin autonomía, tan sólo esperaban recibir indicaciones del profesor sobre qué hacer o dejar de hacer; salvo por las izadas de bandera y actividades culturales la rutina se apoderaba de este colegio. Esta experiencia en un nuevo colegio me generó más inquietudes: ¿cómo es posible que la manera de enseñar a los niños y niñas se haya convertido en una rutina, poco interesante y sin sentido?, ¿Qué estrategia utilizar para mejorar mi practica?, ¿habrá alguna estrategia en la que los niños y las niñas sean protagonistas de su aprendizaje? Debía seguir tratando de encontrar una estrategia que transformará mi práctica pedagógica y que favoreciera y motivará a los niños y, claro está, a mí también.

En este proceso de búsqueda constante acerca de las prácticas pedagógicas y la necesidad de actualización, indagación y exploración permanentes para lograr innovar los modelos educativos actuales, la intención era que los niños participaran, disfrutaran, compartieran en espacios de aprendizaje con sus compañeros, buscaba algo novedoso y práctico.

En esta búsqueda constante encontré en internet un video de la ciudad italiana Reggio Emilia, allí mostraban una organización diferente de la escuela, los niños se veían alegres, curiosos,

espontáneos y compartían su trabajo con los otros; llamó especialmente mi atención la disposición del espacio y el uso de los materiales. Esta presentación me llevo a considerar si sería esta la estrategia que tanto había estado buscando para lograr transformar mi práctica pedagógica. Decidí, entonces, informarme más sobre el tema, lo cual me llevó a conocer la estrategia del “diseño de ambientes”, como una manera de transformar mi práctica pedagógica y el trabajo con los niños.

Teniendo en cuenta todo lo anteriormente mencionado, surge una pregunta problema cuya resolución motiva el presente trabajo: *¿De qué manera el diseño de ambientes favorece la comprensión y transformación de la propia práctica docente, con los niños y niñas del grado transición del colegio San Pedro Claver I. E. D?*

Justificación

La formación y el desarrollo cognitivo, social y afectivo de los niños y niñas depende en gran medida de la calidad de las propuestas en las que ellos participan, lo cual hace necesario que las escuelas generen experiencias enriquecedoras que fortalezcan el desarrollo integral de los menores

durante la primera infancia; tales experiencias obviamente involucran las prácticas pedagógicas de la maestra.

El anterior es un propósito que preocupa a las instituciones educativas, a la comunidad, al gobierno y a otros miembros de la sociedad que están con los menores en el período de cero a seis años; como maestra que hace parte activa en este proceso, es valioso y enriquecedor revisar las prácticas pedagógicas personales buscando nuevas estrategias para transformar, no sólo el contexto educativo, sino también el espacio social y, por qué no, el espacio familiar de los niños y las niñas del grado transición.

Evocando nuevamente la experiencia del colegio Manuel Cepeda Vargas I.E.D, en donde participé en el proyecto de investigación e innovación pedagógica llamado “El aprendizaje y sus dificultades”, recuerdo que en él se diseñaron actividades diferentes a las cotidianas mediante las “*ludo estaciones*”; los días viernes la maestra transformaba su salón, sacaba las sillas y mesas o las utilizaba para hacer túneles, carros o casas, se disfrazaba o se colocaba pintura en la cara para aparecer diferente ante los niños, quienes ese día no trabajaban guías, ni cuadernos, los elementos que utilizaban eran otros más lúdicos: rompecabezas, trajes, arena, aros o lo que a la maestra se le ocurriera para que los niños se divirtieran y participarán de la actividad. Por tal motivo a los niños les encantaba que fuera viernes, no faltaban, aunque se sintieran enfermos, sus rostros expresaban alegría por llegar a la clase.

En esa ocasión tal vez no se reconoció la importancia de estas actividades, en el fondo su objetivo estaba encaminando a perseguir un fin académico: mejorar los aprendizajes de los niños y niñas en las áreas básicas según los lineamientos curriculares de español y literatura, matemáticas y convivencia, pero se llevaron a cabo de una manera diferente. El aporte que las ludo-estaciones

le dieron a la práctica pedagógica personal fue considerable, haciendo que pensara y reflexionara sobre la misma.

Por diversas circunstancias ya mencionadas, entre ellas el afán generado por la presión de ir al ritmo de las compañeras docentes del mismo nivel escolar, la maestra se iba convirtiendo en una profesora de transición que estaba más preocupada porque los niños y niñas de este curso aprendieran las letras, sumaran, restaran y aprendieran los números hasta cien, olvidando que a esta edad ellos quieren explorar el mundo, imaginar que son héroes de aventuras, representar al conductor del Transmilenio o al piloto de un avión, jugar a ser “Falcao” el futbolista de moda, etc., actividades que en muchas ocasiones terminaban truncadas por la maestra, la cual cedía a la presión social que dictaba que el preescolar es la preparación para la escolaridad y cada vez a más temprana edad se va integrando al currículo más contenidos académicos y se va dejando de lado algo fundamental en la vida de todo niño, ser felices, creando mundos imaginarios, moviéndose, jugando, resolviendo sus conflictos, etc.

Reconozco que las experiencias que personalmente proponía a los niños y a las niñas daban buenos resultados, les he brindado lo mejor de mí, lo que aprendí en mi formación como maestra y lo que a lo largo de mi experiencia como maestra de transición fui integrando a mi práctica pedagógica, pero la monotonía me inquietaba no me sentía cómoda con la manera como estaba desarrollando los procesos de desarrollo y aprendizaje de los niños y las niñas.

Atendiendo a estas consideraciones, se inicia la indagación sobre nuevas prácticas en educación inicial en las cuales los niños sean más participativos e interactivos, que favorezcan el proceso académico y la propia práctica pedagógica y que innoven y resignifiquen el quehacer de la maestra de educación inicial. Por ello se hace necesario reflexionar, y transformar mi práctica pedagógica, bajo las dinámicas del contexto social y cultural, a favor del desarrollo integral de los niños y las

niñas. Como resultado surge una aproximación al tema de los ambientes, mencionados en la introducción.

Para ubicar el problema de investigación en el contexto educativo se realizaron búsquedas en diferentes fuentes como el IDEP¹, CINDE², tesis de maestrías y doctorados de la Universidad Pedagógica Nacional y Universidad Javeriana, Universidad San Buenaventura, en bases de datos CLASCO³ y OEI⁴ y en revistas especializadas como Dialnet⁵ y Scielo.

De los resultados de estas búsquedas surgen dos categorías, la primera: Ambientes virtuales, y la segunda: Ambientes en relación con la enseñanza y el aprendizaje. Se encontró una tendencia marcada en los ambientes virtuales con exponentes como Montero & García, (2008) de la Universidad de la Sabana, ellos diseñaron programas educativos apoyados en plataformas digitales cuyo tema principal era desarrollar competencias ciudadanas en los estudiantes mediante actividades llamativas para ellos. Este estudio concluyó que algunas de las estrategias puntuales que se pueden admitir para la generación de ambientes de aprendizaje desde una pedagogía potenciadora son: una comunicación efectiva, trabajo en equipo, el juego, espacios de participación, motivación de los niños y las niñas, entre otras.

Otra autora que trata este tema es Pósito, (2012) de la Universidad Nacional de la Plata, ella plantea el problema de “Enseñar y Aprender ciencias naturales en los nuevos ambientes educativos”, para ello diseñó un Gestor de Prácticas de Aprendizaje, GPA, a través del desarrollo

¹ Instituto para el desarrollo de la investigación y el desarrollo pedagógico.

² Fundación Centro Internacional de Educación y Desarrollo CINDE, con tres sedes en Colombia, en las ciudades de Bogotá, Manizales y Medellín.

³ CLASCO, Red de Bibliotecas Virtuales de Ciencias Sociales de América Latina y el Caribe

⁴ Servicio de Información y Documentación especializado en educación, ciencia, tecnología, sociedad e innovación y cultura en Iberoamérica.

Instituto para el desarrollo de la investigación y el desarrollo pedagógico.

⁵ Scientific electronic library online

de una aplicación web a nivel prototipo, el cual fue utilizado por docentes de ciencias naturales, quienes avalaron su utilidad y confirmaron sus bondades.

García, (2014) escribió un artículo en la Revista de Educación y Desarrollo, en México D. F., sobre el “Ambiente de Aprendizaje: su significado en educación preescolar”, cuyo propósito es presentar las distintas conceptualizaciones de este término, para reflexionar acerca de qué es y qué forma un ambiente de aprendizaje virtual; se utilizan plataformas digitales para llamar la atención de los niños, se desarrollan actividades llamativas, diferentes y se aprovechan las bondades que la virtualidad ofrece para acercarse al tema una forma más agradable y efectiva, también se resaltan las cosas de las que carece para ser más efectivo en su propósito inicial.

Aunque claramente estas investigaciones son interesantes, se alejan de las pretensiones del objeto de estudio de esta investigación, principalmente por la edad de los niños de grado transición, en esta etapa es más importante fortalecer en ellos su desarrollo integral y los procesos de pensamiento, afianzando otras habilidades que le permitan imaginar, crear, construir y reconstruir el mundo. Es probable que los recursos tecnológicos logren este cometido, pero hay otras estrategias que en la primera infancia ofrecen a los niños y a las niñas una participación directa en la construcción de su saber, sus maneras de entender y comprender el mundo y de relacionarse con sus pares y con su entorno.

Es innegable que a los 5 años los niños y las niñas disfrutan más bailar, saltar, trepar, descubrir, crear, e imaginar mundos fantásticos, por lo tanto, el foco de atención pertinente para el presente proyecto es la investigación relacionada con el diseño de ambientes para los niños de transición.

En la segunda categoría encontrada “El ambiente y su relación con la enseñanza y el aprendizaje”; se evidencia que los ambientes de aprendizaje proporcionan a los niños elementos

esenciales que brindan una enseñanza que estimula el desarrollo de habilidades y competencias valiosas para toda la vida.

Dentro de los escritos pertenecientes a esta categoría tenemos la tesis de maestría realizada por Hernández, (2010) del Tecnológico de Monterrey, “Modelos de Integración de Recursos Educativos Abiertos para la innovación de ambientes de aprendizaje”, al implementar los Recursos Educativos Abiertos (REA) los profesores modifican los ambientes de aprendizaje haciéndolos innovadores, además desarrollan en sus estudiantes habilidades de búsqueda, selección, análisis y síntesis de la información; se utilizan plataformas digitales para atraer la atención de sus estudiantes, se desarrollan actividades llamativas, diferentes y se aprovechan las bondades que la virtualidad les brinda para acercarse a sus estudiantes de una forma más agradable y efectiva. También se destacan las cosas que aún faltan para que resulte más efectivo en su propósito inicial y se propone que los profesores de la institución de todas las áreas se vinculen y fortalezcan dicho proceso realizando los ajustes necesarios.

De otra parte, Urrea (2014) en su tesis de maestría de la Universidad Santo Tomas, plantea algunas estrategias que se pueden adoptar para la generación de ambientes de aprendizaje desde una pedagogía potenciadora en niños y niñas de primero de primaria, con ello los niños y niñas aprenderán a trabajar en equipo, desarrollarán más su creatividad y generarán canales de participación en favor de su propio beneficio.

Según los resultados anteriormente citados es poco lo que hasta el momento se ha encontrado sobre investigaciones en educación infantil. En Colombia las investigaciones de Sandra Duran y María Consuelo Martín son las más relevantes, pues han aportado a la reflexión sobre las prácticas en este nivel a través de los libros y artículos que han escrito sobre diseño de ambientes.

Un referente teórico importante es, sin duda, la filosofía de las Escuelas de Reggio Emilia propuesta por el pedagogo Loris Malaguzzi, en ella se postula la importancia del ambiente en los procesos de desarrollo de los niños, lo cual se confirma con la premisa “*El ambiente es el tercer maestro*” de Malaguzzi (citado por (Hoyuelos A. , 2006). Las escuelas del enfoque Reggio Emilia buscan brindar a los niños un ambiente propicio, dinámico y funcional, hecho a su medida; los espacios permiten la interacción, son pensados y distribuidos de acuerdo a su tamaño y necesidades, por lo tanto cada escuela es diferente, no obstante permanecen muchos aspectos comunes como la metodología, la didáctica, la colaboración, el trabajo en equipo, la integración de la familia y, sobre todo, la confianza en la capacidad ilimitada de los niños.

Dada la importancia que Loris Malaguzzi le otorga al ambiente como el tercer maestro, éste se puede entender como un espacio dinámico, interrelacionado, cualificado y abierto a las posibilidades múltiples de las actuaciones humanas, a las cuales da sentido existencial, permitiendo a los niños y niñas ser co-constructores de su conocimiento. Malaguzzi plantea una “habitabilidad espacial que realza una arquitectura cultural y de este modo decide la cualidad del trabajo de los adultos y la cualidad de la vida de los niños” (Hoyuelos, 2006, p.76). La filosofía de las escuelas de Reggio Emilia es un referente teórico fuerte en la presente investigación ya que su intención está acorde con la pretensión que se desea para la primera infancia en la institución educativa.

Al realizar diferentes búsquedas e indagaciones con respecto a los modelos a los cuales se puede recurrir se encuentran los ambientes, una estrategia pedagógica con una intencionalidad orientada a que los niños y las niñas aprovechen todos los recursos que les proporciona el ambiente para adquirir nuevos conocimientos, desarrollar capacidades y habilidades que les permitan desenvolverse correctamente, en los diferentes contextos en los que ellos interactúan.

Surge entonces el cuestionamiento ¿Porque es importante el ambiente en el proceso pedagógico? Diversos autores responden a este interrogante. Montessori a inicios del siglo XX ya hablaba de la necesidad de un ambiente preparado, describe un ambiente que se ha organizado cuidadosamente para el niño, para ayudarlo a aprender y a crecer. Este ambiente está formado por dos factores: (a) el entorno y (b) el material, preparados de tal manera que desarrollen en los menores la parte social, emocional, intelectual, la comprobación y necesidades morales, pero también que satisfagan las necesidades de orden y seguridad que tienen.

Celestin Freinet, (1993) afirma que “la educación debería estar basada en los intereses de los niños, con su libertad de acción y vinculada con el ambiente que los rodea”, dando una importancia particular al ambiente, al cuidado del mismo y a la riqueza que hay en él para el proceso de aprendizaje de los niños, lo cual frecuentemente olvidan los docentes en el afán por cumplir con los contenidos.

Sobre la reflexión de la práctica pedagógica se toman como referentes importantes a Durán y Martín (2015) quienes opinan que la maestra va construyendo su experiencia en el ejercicio de reflexión que hace de ella, en ella se observa, cuestiona y se analiza permanentemente.

Durán & Martín, (2015) definen el diseño de ambientes para el juego como la “construcción de escenarios con determinado tipo y disposición de objetos que impulsen, provoquen e inviten a diversas acciones e interacciones en conjunto con un determinado ser y estar docente” (p. 16). Resaltan la importancia que la maestra debe dar al ambiente, lo cuidadosa que debe ser al escoger los objetos que irán en él y la ubicación de estos en un espacio determinado, pero su labor no termina allí, además debe observar las interacciones que allí surgen.

Alliaud y Antelo, 2009 citan a Dewey:

“Aprender de la experiencia, a diferencia de aprender de la acción, implica establecer conexiones entre el hacer y el pensar, la experiencia es, para el autor, la base del pensamiento reflexivo que impulsa al individuo a la investigación, al análisis de las consecuencias y los resultados.” (Citado en Durán & Martín , 2016, p.102)

Esta reflexión para la maestra tiene mucha importancia, puesto que le permite apreciarse, pensar sus acciones, las consecuencias de las mismas y la influencia que estas tienen en los procesos de los niños y las niñas. Para el caso de esta investigación la estrategia del diseño de ambientes será el instrumento que le permitirá a la maestra comprender y transformar su propia práctica.

Tal apreciación le permite realizar una verdadera reflexión del lugar de la maestra, quien anima, observa, guía e impulsa a su estudiante a seguir experimentando y explorando al máximo su entorno. Al respecto Montessori, (1991) afirma que:

“la primera tarea de la educadora es el cuidado del ambiente el cual debe preceder cualquier otra preocupación; se trata de un trabajo indirecto y, si éste no está bien cuidado, no se obtendrán resultados eficaces y persistentes en ningún campo: físico, mental o espiritual.” (p. 349)

Hecho que trasciende al currículo, yendo más allá de un listado de temáticas y actividades que no se relacionan; es una propuesta de construcción que va desde la misma práctica y desde la experiencia de la maestra.

Tardif (2004) es otro referente básico en este tema, él habla del saber de los docentes, plantea que éste no puede separarse de las otras dimensiones de la enseñanza y que tiene que ver con el trabajo que desarrollan los docentes a diario por cuanto dicho saber no es independiente del

contexto y las realidades sociales y organizativas en las que se encuentran inmersos los educadores. (Citado por Pedroza y Sonia, 2013)

De igual forma reconoce que el saber docente es una construcción propia del maestro y en ese sentido se relaciona con sus experiencias de vida y su experiencia profesional, es así como los saberes que provienen de la experiencia cotidiana son ubicados como el fundamento de su práctica y competencia profesional, ya que la experiencia es la que posibilita al maestro adquirir y producir sus propios saberes, es decir, movilizar una variedad de saberes en función del trabajo que desarrollan. Con esto es posible afirmar que el saber del maestro no aparece porque sí, de la nada, éste se va forjando con los conocimientos que va adquiriendo desde que nace, en la experiencia familiar y social que va teniendo a través de su vida.

Contreras (2013) resalta la importancia del saber, de la experiencia del proceso de formación de los docentes, el cual invita a alejarse de la imagen de la experiencia como una acumulación de saberes prácticos, trasciende el sentido que le da el maestro a lo vivido, el pensar en ello porque lo ha afectado ya sea de una manera positiva o no, explorar la experiencia es pensar a partir de ella, pensar lo que nos sucede, por qué y para qué nos sucede, es relacionar lo que sabemos con lo que otros saben sobre determinada situación, esto nos permite escuchar a las personas con quienes trabajamos y que ellos nos escuchen. Este autor afirma que “La experiencia educativa es siempre experiencia de la relación y extrañeza del otro” (Contreras, 2013, p. 19). La maestra con su experiencia sorprende a los niños, les propone acciones que favorecen la experiencia de ellos.

La indagación en la experiencia es la oportunidad de verla de otra forma, y como consecuencia, nuevas maneras de modificarse a sí mismo, de predisponerse a sí mismo y de percibir nuevas formas de relación con la realidad.

Todos estos autores marcan mi interés investigativo, desde el diálogo de la experiencia y saber docente, como opción para cualificar mi práctica docente la cual está enmarcada desde el diseño de ambientes, lo que permite reconocer y comprender su dinámica en torno al trabajo con los niños, y de esta forma permitirán alcanzar los objetivos planteados en el proyecto de investigación.

Con lo expuesto anteriormente y sabiendo que es poco lo que se ha investigado sobre los ambientes en primera infancia y su influencia en la práctica pedagógica la presente investigación resulta pertinente, significativa y relevante, por tanto personalmente se asumirá el reto que significa proponer nuevas alternativas pedagógicas a los niños y niñas del grado transición del colegio San Pedro Claver, lo cual implica un proceso de reflexión y una transformación en la propia práctica pedagógica.

En cuanto al valor teórico, la investigación contribuirá al campo de la educación, aportando conocimientos referidos en el diseño de ambientes en primera infancia. También a partir de ella se generará una transformación en la práctica pedagógica ya que la utilización de dichos ambientes permite la observación detallada del accionar de los niños y las niñas y también el de la maestra, posibilitando la reflexión continua, con un conocimiento más puntual de los niños y las niñas, situación que se proyectará en beneficio de ellos mismos.

En relación con la implicación práctica de la investigación ésta permitirá crear espacios de reflexión y acción en el fortalecimiento de la propia práctica pedagógica, además se espera que sea de gran utilidad para otros docentes involucrados con la primera infancia que también estén interesados en reflexionar y transformar su práctica desde otra perspectiva.

El propósito de esta investigación es reconocer de qué manera el diseño de ambientes favorece la comprensión y la transformación de la propia práctica pedagógica, contando como protagonistas con los niños y las niñas del grado transición del colegio San Pedro Claver, teniendo en cuenta su

participación activa y significativa en dicho proyecto, con el cual no sólo se fortalecerán habilidades y se generarán cambios sino que también se evidenciaran avances en el desarrollo integral de cada uno de ellos, permitiendo a la maestra comprender y transformar su práctica mediante el dispositivo de la estrategia del diseño de ambientes.

Marco teórico

En el presente capítulo se hará un recorrido por dos estrategias pedagógicas las cuales han hecho historia en este campo y han aportado al objeto de estudio de la presente investigación. Estas estrategias son los Rincones y los Talleres que serán fundamentales para pensar el diseño de ambientes, pues se constituyen en los antecedentes de esta estrategia. Así, entonces, rincones y talleres permitirán reflexionar sobre la práctica docente, como también sobre el lugar de los niños y las niñas en cada una de las estrategias mencionadas.

En tal sentido, desde una línea del tiempo que inicia a principios del siglo XX, se resaltarán las estrategias pedagógicas que antecedieron al diseño de ambientes, tales como los rincones propuestos por María Montessori, (1904) y los talleres generados por Celestin Freinet, (1928) luego se buscará un acercamiento a la definición de diseño de ambientes y los beneficios que el mismo otorga al desarrollo integral de los niños y las niñas.

Un acercamiento a la definición de rincones, talleres y ambientes

En este apartado nos referiremos a algunas generalidades de dos de las estrategias precursoras: Los rincones y los talleres.

Rincones: Una estrategia privilegiada en Educación Inicial.

“Finalmente, hay que preparar condiciones que hagan posible las manifestaciones de los caracteres naturales de los niños”

Montessori

Esta estrategia proviene de una concepción educativa heredera de la Escuela Nueva, en la cual se hace una defensa de la educación activa. En el trabajo “Por rincones” encontramos rasgos de las pedagogías defendidas por importantes referentes de la educación infantil, entre ellos: la organización del espacio de Montessori, (1904) a partir del trabajo individualizado según las necesidades y ritmos de cada niño; el aprendizaje globalizado de Ovidio Decroly, (1923), el aprendizaje funcional de Claparède, (1905) o los talleres de Freinet, (1928).

Para Ferrer , Riera, y Ribas, (2014)

Los rincones (también denominados zonas o áreas de actividad) son espacios delimitados dentro del aula, en algunos casos utilizando también pasillos y espacios exteriores al aula, en el que los niños individualmente o en grupo pueden realizar propuestas diversas sin la presencia continua del adulto. Durante el tiempo dedicado al trabajo por rincones, encontramos dentro de una misma aula grupos de niños realizando tareas diferentes, simultáneamente cada uno a su ritmo y según sus necesidades. (p. 28)

Siendo entonces una propuesta tomada de diferentes modelos educativos, el modelo de “High Scope” desde un enfoque piagetiano, desde Francia la experiencia de *écoles maternelles*, la cual proponía diferenciar el término talleres de aprendizaje de talleres de actividades creativas y rincones de juego entendiendo así que éstos son también espacios de aprendizaje

Es en concordancia con lo anterior que María Montessori, (1904) funda su casa Bambini, convirtiéndose en la precursora del método de enseñanza que lleva su nombre; su objetivo primordial es el desarrollo de la autonomía de los niños a través de la implementación de material que ayude a elevar procesos sensoriales en los niños y las niñas a través de objetos apropiados, con colores llamativos, alusivos a sus gustos, según sus edades y que además posibiliten el trabajo

personal y en equipo siguiendo su libre decisión y faciliten la resolución de problemas que le puedan llegar a surgir.

La definición muestra claramente que los rincones son espacios pensados en el desarrollo y fortalecimiento de procesos en los niños y las niñas, sin desconocer sus necesidades e intereses, situados en lugares especiales para el desenvolvimiento óptimo de las actividades programadas, en donde los estudiantes han de ser los protagonistas del trabajo que allí se desarrolle.

En los rincones se debe manejar una planeación muy clara y secuencial de las actividades que se han de desarrollar en cada uno de ellos puesto que los niños y las niñas, al ser quienes participan activamente en ellos, deben ser capaces de decidir y elegir que actividades quieren realizar, para que por iniciativa propia exploren, experimenten y sean autónomos, siendo el adulto quien proponga nuevas cosas, les brinde seguridad estando presente, pero que no sea él quien dirija en todo momento las actividades.

Montessori hablaba del “ambiente preparado” haciendo alusión a un espacio organizado cuidadosamente para los niños, diseñado para fomentar su autoaprendizaje y crecimiento; estos ambientes estaban distribuidos en rincones de acuerdo a los intereses y necesidades de los niños, eran espacios preparados en un ambiente con el material necesario ayudan y favorecen su desarrollo integral, a través de la libertad que se pone en juego en un ambiente dispuesto adecuadamente para ellos.

Este ambiente que se prepara, se adecua y se dispone para los niños y las niñas debe cumplir con algunas características indispensables: debe ser proporcional a las fuerzas, a la edad y a las características de los niños; los objetos que allí se encuentran deben ser de su interés y elaborados en un material que permita que con ellos se pueda crear e imaginar muchas cosas; los materiales

han de ser sencillos y suficientes, además es indispensable que sean lavables, para fomentar también en los niños su cuidado y buen aseo.

Para Montessori, (1904) al organizar el aula o el espacio destinado a los rincones se debe tener en cuenta que los recursos que estén en cada lugar deben cumplir también con algunas especificaciones, tales como: que sean materiales prácticos para la vida, es decir, que ayuden a desarrollar en los niños y las niñas habilidades de pensamiento como la coordinación, el orden, la concentración, habilidades sociales como la independencia, la disciplina, el trabajo en equipo. Así mismo los materiales deben educar los sentidos para que los niños y las niñas aprendan a discriminar y a percibir todo cuanto hay a su alrededor, y deben favorecer el aprendizaje del lenguaje oral y escrito.

Montessori, (1904) afirma que:

Apenas se deja abierto el camino a la expansión, el niño muestra una actividad sorprendente, y una capacidad verdaderamente maravillosa de perfeccionar sus acciones. Pero las cosas que los circundan son tan desproporcionadas con sus fuerzas y las pequeñas dimensiones de su cuerpo, que el ambiente forma enseguida un impedimento para su actividad. El problema práctico de la educación reside en presentar al alma del niño un ambiente libre de obstáculos.
(p.57)

En conclusión los rincones y su trabajo en educación infantil son una de las estrategias pedagógicas más utilizadas que ayudan a la reorganización de los espacios dentro y fuera del aula, ya que en ellos, los niños y las niñas tienen la oportunidad de experimentar, curiosar, probar y volver a probar sin la presión de obtener resultados inmediatos, manipular, participar junto con sus pares; los rincones entendidos como espacios de crecimiento facilitan a los niños la posibilidad de hacer cosas individualmente o trabajando en grupo.

La estrategia por Rincones exige una correcta distribución de los espacios, se deben elegir adecuadamente los materiales para cada rincón y las propuestas que se planeen se deben poder convertir en posibilidad de sorprender, descubriendo los avances acorde con las necesidades, intereses y ritmos de desarrollo y aprendizaje.

Vale la pena resaltar que, el trabajo por Rincones ha perdurado en el tiempo, a pesar de los múltiples avances e investigaciones que día a día se realizan en cuanto tiene que ver con las estrategias pedagógicas; los rincones siguen siendo una propuesta actual y se continúa trabajando en muchos países del mundo.

El Lugar de los niños y las niñas en la estrategia por rincones.

Recordemos que antes del siglo XX los niños eran invisibilizados por la sociedad, se consideraba que ellos eran indefensos, inocentes, que no podían actuar por ellos mismos, pero Montessori a través de las observaciones y estudios que realizó, empieza a verlos con respeto y con admiración por el ser en construcción que eran, por ser el motor principal para que la sociedad se fortaleciera y avanzara.

Al cambiar la visión que se tenía del niño por una en la que se le considera teniendo el impulso vital de crecer y perfeccionarse por sí mismo, Montessori empieza a cambiar la idea de educación que se tenía en su época, la educación no es solamente enseñar de la manera habitual, transmitiendo datos al niño, para ella la educación debe ser una forma de protección que brinde ayuda a los niños para que se desenvuelvan en la vida, la educación debe enriquecer las potencialidades físicas, mentales, espirituales de los niños desde que nacen; el éxito depende de la imaginación para fomentar el interés y el crecimiento del menor con un material adecuado.

En tal sentido Montessori da una nueva imagen de la escuela concibiéndola como un lugar donde la inteligencia y la parte psíquica del niño se desarrollan de una forma libre y con los

elementos especializados. Esta autora funda las casas maternas en las cuales empieza a implementar una nueva estrategia por rincones la cual les permiten a los niños elegir, explorar los materiales que allí se encuentran y utilizarlos según la edad de los niños, pues en cada periodo las características de desarrollo son diferentes, por lo tanto, las actividades que se les propone también deben serlo.

Así mismo, Montessori afirma que los dos primeros años en la vida de los niños abren un nuevo horizonte, revelan leyes de construcción psíquica ignoradas hasta ese momento. El mismo niño nos ha ofrecido el don de esta revelación, nos ha hecho conocer un tipo de psicología, “la suya”, que es completamente distinta a la del adulto. (Montessori, 1991, p.16)

Por tanto las experiencias que se les brinden a los niños en estos dos primeros años son claves en su desarrollo, ya que forman su personalidad y de ellas depende, en gran medida, su manera de entender y relacionarse con el mundo.

El niño, entonces, debe ser sujeto de cuidados desde su nacimiento, ya que es en este periodo es donde se despiertan las potencialidades que luego le permitirán dirigir el trabajo creativo, las primeras actividades infantiles son psíquicas y no motrices. Para Montessori, (1991)

“las psíquicas son las que le permiten desarrollar su inteligencia, los movimientos se van creando de acuerdo a los dictámenes de la vida psíquica, la inteligencia distingue al hombre de los animales y por ello, el primer acto del hombre en esta vida debe ser la construcción de la inteligencia” (p. 100)

Cuando el niño empieza a caminar alcanza un nivel de experiencias más elevado, empieza a ser más independiente, quiere vestirse solo, transportar cosas, comer solo, entre muchas otras. Esto lo hace por iniciativa propia, no por imposición o sugerencia del adulto, el niño va adquiriendo una mayor independencia con respecto a los que lo rodean, empezará a evidenciar una tendencia

a desarrollar su mente, a tener sus propias experiencias para dar explicaciones a las cosas, no con las experiencias de los demás, comienza la edificación de la individualidad del niño. Montessori (1991) dice “el hombre solo puede desarrollarse por medio de la libertad y de las experiencias sobre el ambiente” (p. 122)

Los niños observan todo lo que les rodea y absorben las experiencias por medio de todos sus sentidos; las impresiones que reciben los niños son tan profundas que terminan pareciéndose al ambiente mismo, se transforman y se convierten en las cosas que les gustan, ellos se construyen a sí mismos con las impresiones de las cosas que reciben, van adquiriendo características que los distinguen como el lenguaje y la religión, y generan una adaptación para cada nuevo ambiente.

Al desarrollar el lenguaje los niños empiezan a socializar y entender armónicamente el ambiente que los rodea, en las escuelas de Montessori están todo el tiempo trabajando en equipo, compartiendo con sus pares, esto redundará en actitudes como que se respete el turno para hablar, esperar pacientemente, compartir los objetos con los otros, etc., lo que permite que interioricen lo que significa pertenecer a un grupo y defender el honor del mismo haciendo lo mejor para que siempre sobresalga.

Al moverse y tocar los niños desarrollan más su mente ya que lo que tocan genera más recordación que lo que solamente se ve, por eso el ambiente que se le brinde al niño debe tener mucho movimiento y avivar el uso de los sentidos para que él menor se apropie de cada experiencia y sea capaz de interiorizarla y conocer los objetos externos. Según Montessori (2003) “Este hecho lo evidencia la naturaleza misma de los niños en su más tierna edad, pues tocan todo lo que ven percibiendo la doble imagen (visiva y muscular) de las diferentes e innumerables cosas que encuentran en el ambiente. (p. 197)

Por otra parte, Montessori, (1994) afirma que la educación tiene dos fines: uno biológico que consiste en ayudar al desarrollo normal de cada individuo y uno social que lo prepara para desarrollarse y adaptarse en el ambiente. Como se anotó previamente la educación de los sentidos es muy importante en la primera infancia, debemos apoyarla graduando y adaptando los estímulos a las edades de los niños y sus capacidades. Los niños tienen una “orientación interior” que los motiva a explorar y experimentar, de esta forma adquieren el conocimiento; el niño integra aquello que ve, escucha, huele, toca y siente transformándolo en un ambiente para la vida.

En tal sentido, el trabajo que hacemos con los niños tiene como medio e instrumento el ambiente, ya que los niños y las niñas al encontrarse inmersos en un espacio físico, social, familiar, escolar y cultural, necesitan y deben adaptarse; cada uno de ellos debe interactuar de acuerdo con sus capacidades y nivel de desarrollo a través de sus sentidos y de la exploración, la cual juega un papel primordial, para que a partir de allí puedan aproximarse y aprender de diversas maneras sobre todo lo que los rodea; tienen esa ventaja sobre los adultos ya que la manera como se integra y se desenvuelve en su propio entorno le permite que se apropie de una manera natural y simple para actuar frente a las circunstancias presentes en su medio social. La nueva educación exige, no sólo proporcionar el ambiente adecuado con las acciones y los objetos escogidos, sino dejar al niño en libertad para realizarlas.

Los niños se convierten en pensadores y diligentes, capaces de tomar sus propias decisiones, elecciones que puede que no sean las que los adultos esperan, pero es su decisión y ellos aprenden a defenderla si no hay una intervención directa de los adultos.

Las experiencias brindan a los niños la seguridad y el conocimiento para poder reconocer sus fortalezas y sus debilidades, los adultos que los rodean deben proporcionarles todas las experiencias necesarias y enriquecidas para fortalecer su proceso de crecimiento; dichas

experiencias deben estar exentas de prejuicios para que los niños puedan formar sus propias impresiones, significados y conceptos de lo que los rodea.

Por último, respecto a este tema Montessori, (2003) afirma que:

“Nosotros dejando a los niños en libertad hemos podido seguir el proceso de su formación intelectual espontanea. Para un niño haber aprendido es solo un punto de partida; cuando ha aprendido es cuando empieza a gozar de la repetición del ejercicio y lo repite un gran número de veces con evidente satisfacción” (p. 325)

Resumiendo los niños y las niñas son los principales protagonistas de esta estrategia, pues se ven inmersos en un espacio en el cual deben participar activamente y por iniciativa personal pueden explorar, investigar y crear. Estos niños y niñas deben ser capaces de decidir y regular sus actividades, fortaleciendo su autonomía, siempre y cuando la maestra les proponga y les muestre un espacio rico en seguridad, creatividad y motivador, los guíe, posibilitándoles hacer y construir conocimiento.

El Lugar de la maestra en la estrategia de rincones.

*“El educador se relega, consciente y
Voluntariamente a un segundo término”*

El estudio que ha de hacer la maestra en la estrategia Por Rincones es doble, ya que debe conocer bien el trabajo que le corresponde y el que está reservado al material es decir, a “los medios de desarrollo”, es necesario entonces que la maestra que decida trabajar con este método esté muy bien preparada para poder escoger el material adecuado que presentará a los niños teniendo en cuenta que debe despertar su interés, además debe reconocer los avances y/o dificultades que se les presenten en su uso.

La misión principal de la maestra en la clase la resume Montessori, (2003) cuando afirma que “la maestra debe explicar el uso del material; es el *“trait d union”*, el guion entre el material (es decir, los objetos) y el niño. Tarea sencilla, modesta, pero tanto más delicada cuanto que en las escuelas antiguas el material es el *“trait d union”* que facilita la correspondencia intelectual entre la maestra (que debe transmitir sus ideas) y el niño (que ha de recibirlas). (p. 176)

Por tanto la maestra debe conocer muy bien el material, aprender la técnica experimentalmente diseñada para presentar el material y tratar al niño adecuadamente para guiarlo con eficacia, de forma respetuosa y cariñosa, diferenciando y reconociendo las capacidades individuales.

En la estrategia Por Rincones el lugar de la maestra cambia obligatoriamente porque, como se mencionó anteriormente, el centro del proceso educativo es el niño, entonces ella debe transformarse, verse de una manera diferente, ya no es ella quien tiene el conocimiento y lo transmite a niños que no saben nada, que son una página en blanco en la cual se debe escribir y escribir hasta que se llene, sino que la maestra “enseña poco, observa mucho y sobre todo tiene la misión de dirigir la actividad física de los niños y su desarrollo fisiológico... Es necesario que el niño se perfeccione por sí mismo a costa de su propio trabajo” (Montessori, 1928, p. 16).

María Montessori, (2003) llama a la maestra “directora”, esta autora considera que la docente debe estar preparada espiritualmente de manera interna y metodológicamente de manera externa, debe organizar el ambiente para ayudar a los niños y niñas a desarrollar una mente estructurada.

El quehacer de la maestra se transforma de forma fundamental frente a su función tradicional (transferencia de conocimientos), pues ahora se organiza en torno a la orientación y dirección de los aprendizajes, dando paso a la creación y exploración del niño, respetándolo ya que sabe que el niño es un ser en formación, único, autónomo, vital.

Se trata entonces, como afirma Montessori, (2003):

“...de una supresión radical de la actividad, exclusiva antes de la maestra y conforme a nuestro método ahora preferentemente del niño. La tarea de la educación se reparte entre la maestra y el ambiente. La antigua maestra “enseñante” ha sido substituida, por un conjunto más complejo; es decir, coexisten con la maestra muchos objetos (los medios de desarrollo que contribuyen a la educación del niño” (p. 176)

Es por ello que su lugar no se centra únicamente en una labor pedagógica, sino que ha de trascender mucho más allá, porque su tarea, nada fácil, no excluye de ninguna manera su cooperación sino, al contrario, ésta se torna prudente, delicada y multiforme. No solo se encuentra en un salón de clases con un mobiliario y unos materiales específicos, sino que la maestra tiene a su cargo seres humanos que esperan que, no sólo los acompañe en la búsqueda de querer saber, conocer y aprender más, sino que debe difundir en todo el campo social y humanístico de los niños y niñas aquellos elementos pedagógicos que no deben estar aislados de la realidad y de su función.

En este marco Montessori, (2003) afirma que “La maestra debe adquirir una habilidad moral que hasta el momento no le exigió ningún otro método, hecha de calma, de paciencia, de cariño y de humildad. Las virtudes y no las palabras son su mejor preparación. (p. 176)

La relación de la maestra con el uso del material cambia, ya que lo que la maestra debe hacer es simplemente facilitar y explicar al niño el trabajo activo y continuo que debe realizar, consistente en escoger los objetos y ejercitarse en ellos, la maestra se limita a indicar, dirigir y proponer ejercicios mentales para fortalecer los aprendizajes de los niños.

Para Montessori, (2003) “Una maestra ha de formarse por sí misma, aprender a observar, a ser paciente, calmosa y humilde y a contener sus propios impulsos y que tiene señalada una tarea eminentemente práctica en su delicada misión” (p. 177). Por tanto, la maestra se convierte en un observador consciente y debe estar en permanente aprendizaje y desarrollo personal, lo cual servirá, para guiar individualmente a los niños de acuerdo a sus necesidades, sus intervenciones se

harán sólo en la medida que los niños lo soliciten. Esquemáticamente se puede considerar que la maestra en la estrategia Por Rincones deberá tener en cuenta la importancia de:



Talleres: Aprender haciendo y hacer pensando.

“Nuestro primer cuidado de educadores debe ser el conocimiento claro del ambiente en medio del cual un ser busca su propia potencia”
Freinet, (1993)

Continuando con nuestra línea del tiempo de las estrategias precursoras de los ambientes mediados del siglo XX, encontramos al pedagogo francés Celestin Freinet, (1993) estudioso de las ideas de la Escuela Nueva, la cual consideraba a los niños como protagonistas de su propio proceso, y los preparaba para la vida social y cooperativa.

Celestin Freinet, (1993) fue uno de los primeros referentes sobre el taller en la escuela. Como profesor de primaria, en sus inicios como educador introduce innovaciones en su clase: paseos y visitas a los artesanos locales, talleres en clase de tejido y carpintería. El trabajo intelectual en su escuela pierde, poco a poco, exclusividad en beneficio de una síntesis más rica entre trabajo intelectual y trabajo manual, siempre se preocupó más por las necesidades e intereses de los niños, que por los contenidos intelectuales.

Al respecto, Freinet, (1993) expresa que, “dotar a las escuelas de talleres con propuestas diversas como la tierra, el agua, la arena, las piezas de madera, para construir, un taller con materiales plásticos diferentes carboncillos, ceras, pastel, tinta china...un taller para recortar, encolar, tejer”. (p. 74)

Los talleres pueden ser fijos en el espacio o no, pero siempre serán espontáneos, creativos, innovadores, provocadores para que los niños se interesen en ellos y quieran participar de las actividades que desde allí se proponen. Los talleres eran entendidos por Freinet, (1993) como una estrategia de enseñanza que se adapta a la maduración y a las necesidades de los niños, los cuales

entran en contacto con la naturaleza y con elementos de la vida real e interactúan con ellos. Este autor tenía confianza en la creatividad e innovación de los niños.

En su escuela Freinet, (1993) creó 8 talleres y los dividió en dos secciones:

- Talleres para el trabajo base en los cuales se desarrolla el trabajo manual

Taller 1: Trabajo agrícola y cría de animales

Taller 2: Herrería y carpintería

Taller 3: Costura

Taller 4: Construcción y mecánica

- Talleres para actividad evolucionada, socializada e intelectualizada

Taller 5: Conocimiento

Taller 6: Experimentación

Taller 7: De expresión y comunicación gráfica

Taller 8: Creación y comunicación artística

Cada uno de estos talleres debe estar implementado adecuadamente para el trabajo de los niños y las niñas. A la vez, se va implementando la organización del espacio por ambientes en la educación infantil, para defender la necesidad del niño de probar, crear y expresarse libremente. Se dota a las escuelas de talleres con elementos diversos como la tierra, la arena, el agua, las piezas de madera para construir, un taller con materiales plásticos distintos (carboncillo, ceras, pastel, tinta china...) un taller para recortar, encolar y tejer, la imprenta... Todos estos elementos proporcionan a los niños el desarrollo necesario para despertar en ellos la creatividad, la imaginación, la expresión y su manera de relacionarse con el entorno, con los otros y con ellos mismos. Este es un lugar especializado y en él se desarrollan actividades pensadas.

Al organizar el espacio en la escuela se ha de tener presente a los niños, su necesidad de seguridad, de actividad, de movimiento, de relación con la naturaleza, con la cultura y con sus pares, por tanto Freinet propone como organización óptima los talleres, a modo de lugares o rincones, en la clase o fuera de ella, donde los niños encuentran a su alcance los diversos materiales para el “juego-trabajo”, con autonomía, con unas consignas que los propios niños irán sugiriendo; al principio serán propuestos por el maestro, pero luego progresivamente, serán los niños quienes sugieran, aporten materiales o realicen proyectos de su interés.

La estrategia de talleres puede resumirse en la consigna: “aprender haciendo”, construir un pensamiento colaborativo y cooperativo que promueva las relaciones de los niños con sus pares, con los adultos y con su entorno, para ello se necesita de una maestra con muchas cualidades y disposición, convencida de que los niños son el centro del proceso educativo. Los talleres en sus inicios eran dirigidos y adecuados por personas que sabían del arte, por ejemplo el taller de cerámica era dirigido por un artesano.

La filosofía de Reggio retoma la importancia del taller y su tallerista, Loris Malaguzzi propone la creación del “*atelier*” en las escuelas infantiles municipales de Reggio Emilia, un atelier que incorpora la figura del “*atelierista*” (Hoyuelos, 2006). El término *atelier* se refería principalmente en los siglos XVII, XIX y comienzos del XX, al taller o estudio de un artista. Estos talleres son lugares principalmente de experimentación, de búsqueda de nuevas técnicas y procesos artísticos. Es precisamente esta idea de búsqueda constante la que recupera Malaguzzi para el campo educativo, propone una escuela abierta en la que los niños tengan la posibilidad de experimentar, diseñar y vivenciar el arte.

Otra definición de lo que es el tallerista la encontramos en un artículo de la revista Primera Infancia y Educación Artística, de Vea Vicchi en el cual describe el proyecto de Reggio Emilia:

“es un artista que colabora en los contextos escolares y que tiene conocimiento pedagógico.

A manera de conclusión se puede mencionar que los talleres propuestos por Freinet (1993) evidencian un cambio drástico en las prácticas educativas de su época, los niños son el centro de su aprendizaje y lo hacen a su propio ritmo, en esta estrategia ellos tienen voz y voto. Bajo el título de estrategia por talleres encontramos una gran diversidad de experiencias, aunque en general, podríamos afirmar que el taller supone una organización espacial alternativa al espacio aula.

El lugar de los niños y las niñas en la estrategia de talleres.

Los talleres permiten a los niños escoger actividades y materiales de acuerdo a sus intereses, ellos deben cooperar dentro y fuera del aula, además les permite a los niños situarse en un grupo, saber que hacen parte del mismo y relacionarse con los demás, facilitando la convivencia y el aprendizaje cooperativo, dando su opinión respecto a un tema, en el taller escuchan y son escuchados; el objetivo de los talleres es que los niños aprendan haciendo y hagan pensando. En este sentido la base de la propuesta de Freinet es la siguiente: “Debemos siempre buscar primero la experiencia individual, el tanteo experimental, la actividad personal, a través de los cuales se ejercen los poderes del niño se forma y expresa su personalidad” (p. 18)

Las propuestas principales del Tanteo experimental son:

- El saber no puede transmitirse unilateralmente del maestro “que sabe” al niño que no lo hace. El niño, a partir de lo que sabe y conoce adquiere otros saberes, al mismo tiempo que pone en marcha un método de búsqueda, medios de adquisición, un espíritu crítico, un método de análisis y de síntesis.

- La Vida cooperativa y participativa: El niño aprende a realizar las tareas escolares, escritas y prácticas, ayudando a los demás en trabajos de equipo. Esto les da el sentido de la responsabilidad.

Según Freinet, (1993) los niños aprenden porque son capaces de interactuar directamente, sensiblemente en el medio próximo; si observamos a los pequeños y la manipulación que desarrollan para entender la realidad en que viven, podemos apreciar que los niños generan, de manera natural y necesaria, un gran esfuerzo para integrar e integrarse en todos los campos culturales que la sociedad adulta les ofrece, a partir de su particular visión del mundo.

El niño por naturaleza tiene una necesidad de actividad, en la escuela podemos ayudar a suplirla “colaborando para que el niño tome posesión de su cuerpo, domine sus coordinaciones motoras, perfeccione y socialice su lenguaje” (Freinet, 1993, p. 16).

La libre expresión de los niños genera en el aula un ambiente de camaradería y confianza, los pequeños incidentes cotidianos que allí se presentan, como discusiones, rencores, risas, burlas impaciencias, sorpresas, tanto de los niños como de la maestra, se comunican mutuamente, se confrontan, se buscan soluciones o simplemente se disfrutan.

Lo que más se resalta de la pedagogía de Freinet, (1993) es el concepto del niño en su totalidad dejando de lado los principios básicos de la pedagogía de la escuela tradicional y el concepto de mejorar la calidad social y cultural de la clase trabajadora. Así entonces, es importante ayudar al niño para que sea capaz de una actividad voluntaria, regulada e intencionada que le permita reconocerse a sí mismo y al mundo que lo rodea; el descubrimiento de las cualidades de los objetos se lleva a cabo mediante la práctica, mediante la acción, por el uso, y el niño que construye sus percepciones se construye a sí mismo.

Para finalizar hay que considerar que los aprendizajes se efectúan, según Freinet, (1993) a partir de las propias experiencias, de la manipulación de la realidad que pueden realizar los niños, de la expresión de sus vivencias, de la organización de un ambiente en el cual los niños puedan formular y expresar sus experiencias, actuar con otros niños a partir de lo que ellos son, con un claro sentido de la formación integral de los niños y las niñas, fortaleciendo valores como el cooperativismo, la comunicación, la libertad de expresión, la democracia, todo lo cual redundará en una mejor sociedad.

El lugar de la maestra en la estrategia de talleres.

Para Freinet, (1978) “Ser un buen maestro significa, ante todo, saber volverse niño y ponerse al nivel del niño, sentirse implicado en ese reino transparente donde la reciproca amistad lleva a cada uno al encuentro de los demás” (p. 5)

Para responder a la necesidad de crecer que tienen los niños, es preciso que la ayuda de la maestra sea “siempre discreta y, sin embargo, vigilante. Ser la presencia que acoge, el árbitro que elige, la mano que ayuda a subir, el espíritu que guía, en este incesante esfuerzo que va de lo percibido a lo imaginado y de lo imaginado a lo real, que le guía respetando su ritmo de adquisición del conocimiento” (Freinet, 1993, p. 67).

La maestra, entonces, planea un trabajo que desarrolle las capacidades de los niños y las niñas, forjando en ellos una autoconciencia de un ser en plenitud; la maestra trabaja para que los niños y las niñas participen activamente en la construcción de su conocimiento, pero la principal tarea de la maestra, de acuerdo con lo planteado por Freinet (1993), es conocer al niño, éste crece y se desarrolla en un medio, el cual la maestra debe conocer, para guiar el conocimiento del niño, dicho conocimiento se hace extensivo a las relaciones e interacciones que surgen en la escuela entre el niño y sus pares, él y su maestra y el entorno en el cual está inmerso.

Se hace necesario desarrollar el trabajo en la frontera entre la racionalidad y la imaginación que colabore con la cultura psicopedagógica y que, además, cree “interferencias”. En la escuela infantil la estética está a menudo asociada con algo decorativo, para mostrar ciertos productos, pero también es una parte importante de una estructura de pensamiento y debe estar presente en todas las materias en la escuela. La estética crea conexiones dentro y fuera de las materias y profundiza los procesos de aprendizaje.

La maestra guía, observa, acompaña, facilita y es ella quien provee experiencias para el proceso de enseñanza-aprendizaje. Freinet (1993) invita a los maestros y maestras a estar atentos a los intereses y ritmos de aprendizaje de los niños y las niñas y, en consecuencia, a inventar estrategias y técnicas para hacer evolucionar estos complejos de vida que se generan en el ámbito de cada una de las clases y en la realidad de cada momento. La maestra es quien planifica, prepara, participa, propone, motiva, canaliza actividades, organiza el aula a partir de los intereses de los niños.

Cuando los niños llegan a la escuela la maestra no pone en juego los saberes que consiguió en su formación como maestra sino lo que importa en ese momento es la manera como abordara a los niños, su forma cálida de saludarlos, escucharlos, hablar con ellos y leer en sus palabras y gestos lo que quieren comunicar, esto hace parte de la práctica escolar de la maestra en cuyo centro siempre deben prevalecer ellos.

La maestra hablara tan poco como pueda, colaborará con el niño para que este tenga éxito, en la participación en las actividades del aula puede aportar para que esto se cumpla, “ayudar, ayudar, ayudar” esa será la premias de la maestra.

Freinet, (1993) dedicó su vida a crear una escuela diferente que interesara a los niños, una escuela moderna adaptada a las necesidades del sujeto, una escuela por la vida, para la vida, por el

trabajo; le da la palabra a los niños y les brinda la oportunidad de investigar, crear y recrear su entorno. El gran mérito de este maestro radica en que sus aportes surgieron de la reflexión sobre su propia experiencia la cual fortaleció su práctica, desde sus postulados hace una invitación a todos los maestros para cualificar nuestras prácticas y que reconozcamos la responsabilidad de lo que significa ser un maestro.

El Ambiente: Como el tercer maestro.

*“El ambiente es el tercer maestro”
Malaguzzi*

El maestro italiano Malaguzzi (2011) fue el iniciador de la estrategia educativa de las escuelas de Reggio Emilia, dedicó su vida a construir una experiencia de calidad educativa en la cual se escuchaba, se respetaba y se consideraban las potencialidades de los niños y las niñas. Para este maestro el ambiente es concebido como un participante del proyecto pedagógico, jocosamente decía que el ambiente es el “Tercer Maestro” con la ventaja de que éste no cobra ninguna seguridad social. Él afirmaba la necesidad de recordar que los espacios, el mobiliario, las decoraciones, no deben ser solamente relevantes en sí, sino también elementos sugestivos, provocadores, que inviten a los niños a expresarse y desarrollar sus talentos.

El espacio-ambiente visto desde la óptica de Malaguzzi, (2011) es diferente al planteado ya hace algún tiempo por Piaget, este último entendía la relación de espacio con el niño de acuerdo a su desarrollo físico y a las experiencias que tuviera, para él el niño solo identificaba su espacio físico más próximo, por ejemplo la cercanía a su casa, a la escuela, a la iglesia pero no pasaba a las relaciones que se gestaban en dichos espacios; para Malaguzzi, en cambio, las relaciones entre

orientación e interiorización y representación del ambiente que desarrollan los niños se complejizan de acuerdo con sus valores afectivos, perceptivos, intelectuales y relacionales.

Malaguzzi, (2011) siempre tuvo un diálogo constante con ingenieros, arquitectos, y constructores de los edificios para garantizar la efectividad de los espacios y ambientes de las escuelas. Por espacio se entiende la estructura física, las aulas, los patios, las dependencias de la escuela; ambiente, en cambio, hace referencia a cada uno de los espacios adecuados estéticamente por los maestros para los niños. En Reggio estos dos términos (ambiente y espacio) están conectados, no son sinónimos pero el uno depende del otro.

Aterrizando los conceptos anteriores a nuestra realidad, la SED de Bogotá en las últimas administraciones se ha preocupado por mejorar las instalaciones locativas para la primera infancia, tomando como referente las escuelas de Reggio, con una estructura muy parecida a la que plantea el profesor Malaguzzi, con grandes ventanales y con objetos a la altura de los niños, y las está dotando con material variado y llamativo para potenciar el desarrollo de los niños y las niñas. Este es un avance que favorece a la niñez de nuestra ciudad y si los utilizamos adecuadamente favorecerán nuestra práctica pedagógica.

Malaguzzi, (2011) tenía una preocupación especial por el mobiliario, por los colores y por la adecuación del espacio, actualmente en el distrito se está teniendo en cuenta esta premisa, a los colegios los están dotando con muebles adecuados al tamaño de los niños, más materiales para el trabajo con primera infancia, los baños están adecuados a su altura, abiertos para que puedan acceder a ellos en el momento que lo necesiten, aulas con ventanales grandes que les permiten ver a través de ellos lo que sucede a su alrededor, piso en plastilina para evitar que se lastimen, esto ha cambiado ya que antes se veía un mobiliario de madera rustico la mayoría de las veces muy

pesado para ellos, lo cual dificultaba su movilidad y obligaba a que la organización de las aulas fuera más rígida y monótona.

Abad, (2006) afirma sobre el ambiente:

El ambiente constituye por sí mismo un mensaje curricular, un modelo educativo, una forma de plantear el sentido de lo que pretendemos conseguir. Diseñar espacios para que los niños puedan experimentar, compartir, relacionarse, interactuar con los otros, sentir nuevas sensaciones y evocar otras, va más allá de la elaboración de programaciones o de la organización de actividades. Espacios para hacer y deshacer, para crear, para descubrir, para adquirir nuevas habilidades, para aprender y también para equivocarse y donde todas las experiencias vividas son de gran valor, ya que le acercan a la complejidad del mundo de los adultos y les ayudan en su propio proceso de crecimiento. (p. 18)

Es así que el ambiente es uno de los medios más influyentes en el desarrollo de los procesos multidimensionales de los niños y las niñas, los ambientes han de estar adecuados y pensados para el perfeccionamiento y fortalecimiento de habilidades. Para Abad (2006) éstos se constituyen en la base para el proceso y valoración de la labor educativa que ha de trascender bajo una mirada estética de los procesos, no sólo académicos sino los que van más allá.

Abad (2006) al hablar puntualmente sobre el ambiente comenta: “El ambiente invita a los niños y niñas a una exploración de diferentes posibilidades, siempre ideadas por ellos mismos, al mismo tiempo que tiene una dimensión relacional que permite una vivencia y una vinculación fuerte con lo común. Cada ambiente se configura como un paisaje, bajo una estética, unos materiales y unas acciones que los diferencian unos de otros” (p. 20)

La manera como los niños y las niñas se relacionan con el ambiente es la interacción que ocurre entre ellos y sus pares, entre ellos y los objetos que allí se encuentran, entre ellos y la

maestra, dicha interacción esta mediada por el juego. El juego es la actividad rectora de la infancia, con el juego los niños aprenden a entender el mundo, las relaciones e interacciones que se dan en él facilita el desarrollo integral de los niños y las niñas.

Abad, (2006) afirma que:

“El juego puede ser la mejor estrategia para la comprensión del espacio en la escuela. Cuando un niño o una niña entran en un espacio del juego, acceden a una realidad paralela que se construye a sí misma mediante una actividad lúdica y simbólica. En este sentido, juego y creatividad son sinónimos, porque ambos implican la creación del orden a través del caos, entendido como una situación abierta a la interpretación y a las posibilidades de nuevos órdenes” (p. 38)

Un colegio que utilice la estrategia de Reggio Emilia debe contar con algunas características de infraestructura especiales, tales como: La entrada debe tener todas las informaciones y documentos de la organización de la escuela, contar con un área común para comer y cocinar, las aulas deben estar subdivididas en dos zonas contiguas, un taller de arte que debe tener gran cantidad de materiales, herramientas y recursos que serán usados por los niños para explorar, experimentar, expresar y crear pensamientos, un aula de música, un área de psicomotricidad, áreas verdes, entre otras. Debe existir una belleza y orden en el diseño y organización de todos los espacios de la escuela, los materiales y equipos de la misma deben tener identidad y propósito, tener potencial para interesar y comunicar, lo cual permite que sea valorado y cuidado por los niños y adultos; en cada aula debe haber máximo 25 niños y dos maestros, que trabajen conjuntamente con un tallerista y la pedagoga.

Abad (2009) afirma que “la introducción de las instalaciones del arte contemporáneo en la escuela infantil como contexto de belleza y relaciones (desde la ética y la estética) para que sean

“jugadas” por los niños y niñas como manera de reconocer sus inmensas capacidades de transformación y, a través de este juego vital de transformaciones, relaciones y valores surgidos en estos contextos, favorecer que la infancia desarrolle y reconozca todas sus potencialidades a través de los lenguajes simbólicos y expresivos (en la idea de los “Cien lenguajes de la infancia”, metáfora de Loris Malaguzzi)” (citado por Chinchilla y Yanes, 2012, p. 149)

Las instalaciones de arte contemporáneo benefician a los procesos cognitivos, la elaboración de significados, el desarrollo afectivo y emocional, las relaciones entre pares a partir del juego simbólico, de construcción y corporal, las transformaciones simbólicas que realizan los niños y niñas del propio cuerpo, de los objetos y de los espacios, de esta manera interpretan y comprenden el mundo desde todas las maneras de comunicación que poseen.

Al diseñar un ambiente este a veces tiene características que pareciesen contradictorias ya que encontramos en el mismo acción y quietud, pero no resulta ser así ya que en el momento en que los niños disfrutan el ambiente eligen cómo lo van a hacer, si lo transforman, lo recorren, lo construyen, lo crean o simplemente buscan en él un espacio que le permita estar quieto.

Dualidad de los ambientes según Abad, (2006)



Fuente: Abad, (2006) adaptación propia

En la gráfica se pueden identificar las características que se sugieren cuando se diseña un ambiente o un espacio destinado al aprendizaje significativo y que sin lugar a dudas busca trascender el rol de la educación, es decir, va mucho más allá de la formación básica, porque al formar el ser (sus habilidades sociales, personales, de pensamiento, etc.) se está formando y educando para la vida, para que los niños y las niñas sean capaces de desenvolverse en su cotidianidad, dentro y fuera de un espacio amable, didáctico y pedagógico, de manera eficaz.

Abad, (2010) afirma que:

“Un simple círculo o espiral dibujada en el suelo del aula o del patio, crea inmediatamente un escenario horizontal que delimita y simboliza un espacio de participación y relación con unas reglas de juego por inventar a cada momento. En ese instante, un espacio imaginario emerge y desaparece con el juego. El espacio del aula se transforma de esta

manera mediante las relaciones creadas entre sus habitantes, o por las conexiones que se establecen con los objetos en el espacio virtual que emerge y desaparece en el juego que se crea continuamente.” (p. 5)

La escuela es el mejor lugar para incentivar la imaginación y la creatividad de los niños, por ello es necesario vigilar la calidad de los ambientes que se les propongan, dependiendo de las relaciones que se susciten entre ellos, el uso, la disposición y la variedad de los objetos permitirá potenciar el desarrollo de los niños.

Teniendo en cuenta los aportes antes mencionados, no podemos dejar de un lado el término “espacio”, éste junto con ambientes son dos términos muy utilizados en las aulas, el término “espacio” hace referencia al espacio físico, es decir, los objetos, materiales, mobiliario; por su parte el término “ambientes” une el espacio físico con las relaciones que se establecen en él, como lo son los afectos, las relaciones entre pares, entre niños y adultos y todo lo que se puede desarrollar en ellos.

Orrego y Saéz, (2013) plantean que el ambiente “habla”, ya que transmite sensaciones, evoca recuerdos, da seguridad, inquieta, pero nunca deja de enseñar algo. Desde la escuela se ha de entender el ambiente desde una estructura de tetradimensional.

Dimensión física: Es el espacio físico y sus condiciones estructurales. También comprende los objetos del espacio (materiales, mobiliario) y su organización...

Dimensión funcional: Está relacionada con el modo de utilización de los espacios, el tipo de actividad para la que está destinado.

Dimensión temporal. Está vinculada a la organización del tiempo y, por tanto, a los momentos en que los espacios van a ser utilizados.

Dimensión relacional. Está referida a las distintas relaciones que se establecen dentro del aula y tienen que ver con los aspectos vinculados a los distintos modos de acceder a los espacios, las normas y modo en que se establecen, los distintos agrupamientos en la realización de las actividades, la participación del maestro en los distintos espacios y en las actividades que realizan los niños (sugiere, estimula, observa). Citado por Orrego y Saéz, (2013)

Las dimensiones del desarrollo infantil, [Dimensión comunicativa, dimensión cognitiva, dimensión personal social, dimensión corporal y dimensión estética] se relacionan con las dimensiones que proponen los ambientes [Dimensión física, dimensión Funcional, dimensión temporal y dimensión relacional] porque se concatenan para lograr el fin propuesto, que no es otro más que el óptimo desenvolvimiento de los niños y las niñas, a partir de todas las estrategias planteadas de manera significativa.

Para que los ambientes sean significativos, su diseño debe ser con-sentido, llamativo, colorido estéticamente agradable, para invitar a los niños a participar en él, al diseñarlo se deben tener en cuenta los intereses de los niños y la etapa de desarrollo.

Con relación a esto Durán y Martin, (2015) proponen

El diseño de ambientes en educación inicial ha sido abordado en conjunto con diversas disciplinas y diferentes ámbitos; el diseño de ambientes está pensado hoy como un espacio para potenciar el desarrollo, a partir de una transformación de los espacios a fin de que estos estén realmente a disposición de los niños y niñas y que los invite a una variedad de acciones e interacciones con-sentido. (p. 88)

El diseño de ambientes debe ser pensado, planeado cuidadosamente debe tener un sentido y una razón de ser, es por eso que la responsabilidad del ambiente recae en la maestra que es quien

conoce a los niños y las niñas con quienes trabaja y es ella precisamente quien decide la pertinencia del ambiente.

Durán y Martín, (2015)

“El diseño de ambientes lleva implícito una intencionalidad pedagógica, un propósito, aunque el docente no se implique directamente en la acción, si tiene una intención basado en la escucha real de los niños y en sus procesos” (p. 66)

En el diseño de ambientes quedan impresos los retos de la maestra, sus concepciones y creencias sobre lo que implica lo pedagógico y lo didáctico en un proceso educativo, sobre el conocimiento que ella tiene de los niños y sus etapas de desarrollo, respetando sus propios ritmos e intereses, la maestra escucha a los niños, lo que dicen, ve lo que hacen y hasta piensa lo que ellos imaginan. Para transformar el espacio-ambiente hay que comenzar por transformar nuestras ideas y conceptos acerca de la imagen de los niños y niñas y de la educación que queremos darles.

El lugar del niño en los ambientes.

*“las cosas de los niños y para los niños
se aprenden sólo de los niños “
Loris Malaguzzi*

En el ambiente se busca que los niños siempre se sientan cómodos y que el espacio sea acogedor, el clima de la escuela debe ser siempre de calma y serenidad. El diseño y el uso del espacio motivan los encuentros, la comunicación y las relaciones de tal forma que los niños son motivados para trabajar con otros compañeros, sin olvidar que cada niño es diferente, es singular y por eso mismo cada uno se relaciona con los otros de diferente manera y tiene habilidades diferentes. Los niños en esta estrategia trabajan en forma cooperativa, lo cual favorece su nivel de

comprensión ya que aprenden de los otros a la vez que ellos les enseñan a los otros, “nos educamos”. De tal manera, el niño parece aquí como co-constructor de conocimiento, de cultura de su propia identidad, se concibe al niño como un sujeto singular, complejo e individual. Esta construcción produce un niño que en palabras de Malaguzzi (2001) es “rico en potencial, fuerte, poderoso, competente”; al ser este mismo niño quien construye su conocimiento se transforma en un aprendiz activo que busca comprender los significados del mundo, es un ciudadano sujeto de derechos, no de necesidades, el cual compromete la acción de la escuela para que le brinde estrategias pedagógicas que se conviertan en un dispositivo que potencialice su desarrollo.

Los niños son capaces de construir su propio conocimiento en una actividad cooperativa y comunicacional mediante la cual construyen nuevos conocimientos, teniendo en cuenta las negociaciones que hacen y las relaciones que establecen con el ambiente y las experiencias que le han brindado la cultura y la sociedad en la que han vivido

Malaguzzi, (2011) invita a los adultos a reconocer y valorar todas las formas de expresión y comunicación que tienen los niños; en el enfoque Reggio Emilia escuchar es visto como un verbo activo, no pasivo, escuchar da significado al mensaje y valor a la persona que lo emite, mediante la escucha los niños van aprendiendo a tomar decisiones.

La metáfora de “los cien lenguajes de los niños” propuesta por Malaguzzi tiene la intención de que los adultos entendamos la relación con las diferentes maneras en que los niños representan, comunican y expresan su pensamiento en los diferentes sistemas mediáticos y simbólicos.

Vecchi, (2013) reafirma lo anterior de la siguiente forma

“Las posibilidades son numerosas e incluyen desde el lenguaje científico y matemático hasta los diversos lenguajes poéticos o estéticos expresados, por ejemplo, a través de la música, la danza, las canciones o la fotografía” (p. 9)

Es el mismo niño quien elige qué personaje va a ser, qué rol cumplir, la forma como lo quiere hacer; él decide si comparte el juego con otro o con otros compañeritos o si quiere jugar solo, no es una imposición del adulto. Una de las muchas bondades que los ambientes van generando es la autonomía.

Con respecto a esto Hoyuelos (s.f) opina “Los niños necesitan tiempo para adquirir la temperatura idónea para dar lo máximo de sí mismos, que es necesario esperarles para que se den cuenta de sus propias posibilidades, para ellos también insospechadas” (p. 13)

En ocasiones el tiempo se convierte en un factor de frustración para los niños ya que están felices disfrutando de la actividad que están realizando y la maestra, en su afán por cumplir con los contenidos, los proyectos y demás exigencias de la escuela, les corta de manera abrupta diciendo: “quedan 2 minutos, a recoger” ante lo cual los menores se sienten irrespetados, demuestran su descontento e inconformidad con mal comportamiento, todavía ellos no se han permeado de los afanes del adulto, de la premura que siempre los acosa; el tiempo de los adultos es diferente para los niños.

Abad, (2010) postula:

“Para acompañarles en estos procesos, la escuela ofrece unas estructuras y rituales temporales que ayudan a “practicar” y emplear este concepto como un aprendizaje que se hace indispensable para la vida. Partimos de las aportaciones de varios autores como Piaget, Ausubel, Bruner, Arnaiz, etc. que se han interesado por el estudio de la construcción de esta percepción en la infancia, entendiendo el tiempo no sólo desde su uso como medición, como continuidad o proceso de cambios, sino como comprensión de la narración de la escuela y como acceso al conocimiento del mundo por parte del niño y la niña” (p. 46)

Podemos resumir que el tiempo juega un rol activo para dar estructura y significado a la vida pues sirve para conectar hechos, sucesos o acontecimientos (y en la escuela, también ideas, elementos o aprendizajes) que pueden parecer desconectados entre sí. Esta manera de entender el significado del tiempo, ayuda a los niños y niñas a inscribirse temporalmente, el tiempo nos une como colectivo en experiencias compartidas (unir el tiempo en ritos, celebraciones, acontecimientos del calendario que juntos construimos en la escuela) para no permanecer separados por los tiempos individuales. Porque para el niño no hay prisas ni límites de tiempo, todo debe salir de forma natural, pues así es cuando el aprendizaje se lleva a cabo más productivamente, propiciando un desarrollo óptimo en los niños, un proceso de crecer y conocer que sale de su interior y se prolonga hasta que sus propios ritmos comienzan a necesitar nuevos conocimientos, nuevas experiencias; la maestra los conoce tanto que ella ya sabe el momento en el que debe terminar la actividad pues lee las acciones de los niños y las niñas, sus gestos sus posturas.

Pasando ahora a la creatividad y la estética que se genera en los espacios Abad (2010) afirma:

“Los propios niños y niñas pueden y deben intervenir en la planificación, creación y gestión de estos espacios. No es sólo el adulto el que crea y propone un único hecho espacial, sino que puede ofrecer un conjunto de sugerencias donde también pueden participar los niños y las niñas. Es decir, un lugar donde poder construir juntos las situaciones espaciales como acuerdo entre la iniciativa de los adultos y la construcción del espacio por parte de la infancia.” (p. 68)

En los niños que participan en la creación de estos nuevos espacios se producirá una nueva perspectiva, creando con su presencia física una modificación en las rutinas y en los modos de relación de todos. En el espacio relacionado a través de la presencia de una disposición espacial se

originarán juegos, posibilidades, imaginarios, situaciones, acciones, movimientos, narraciones y nuevas significaciones; ellos mismos generan las estrategias necesarias para resolver problemas, jugando solos o en pequeños grupos.

Al respecto Abad (2010) comenta:

“Podremos analizar todas las relaciones que se establecen en la transformación del espacio, las situaciones de aprendizaje y descubrimiento que se organizan de manera espontánea, los comportamientos y movimientos que se generan como resonancias corporales, los gestos que nos devuelven los niños y niñas en asombros y curiosidades, exclamaciones y preguntas, miradas y escuchas, expresiones y emociones, tensiones y relajaciones, etc.” (p. 23)

Malaguzzi, (2011) afirma “Los niños descubren (con nosotros) la complicidad con las acciones, los lenguajes, los pensamientos, los significados; es fundamental preservar en los niños (y en nosotros) los sentimientos de asombro: la creatividad, como el conocimiento, es hija del asombro; la creatividad es un arte y una creación combinada (unas veces inmediata y espontánea, otras aislada, subordinada que tienen motivaciones, formas, procedimientos, contenidos).

Lo cual quiere decir que cada niño es diferente y por lo tanto cada uno tiene una manera diferente de interpretar las cosas, de relacionarse con los otros y con el medio que lo rodea, es ver la individualidad en medio de la pluralidad y la diversidad. Los niños tienen cien lenguajes, cien formas o más de expresar lo que piensan, viven y sienten, Malaguzzi lo explicita en su poema “los cien lenguajes del niño”.

El lugar de la maestra.

En la estrategia de diseño de ambiente la propuesta es la “pedagogía de la escucha”, los niños son escuchados permanentemente y la maestra registra en diarios o notas de campo las ideas que expresan para luego convertirlas en proyectos.

Hoyuelos (2008) lo expresa acertadamente: “no solo es la oreja que oye, también es la mirada que recupera todos los lenguajes de la no palabra y de la palabra [...] desde los cien lenguajes del niño, del gesto, de la mirada, del cuerpo [...] recabar lo que allí está ocurriendo desde la cultura de la infancia” (p. 19)

Pero para escuchar a los niños es menester que el maestro “se dé el tiempo para escuchar” que esté dispuesto, expectante, alerta para estar receptivos, sin prejuicios con mucho respeto para lograr el encuentro con los niños, para generar experiencias que fortalezcan su desarrollo integral como diría Loris Malaguzzi” (Civarolo, 2001, p. 20)

El maestro está en formación continua, siente la necesidad de enriquecerse cada día más, reflexionando acerca de sus pensamientos, acciones y generando cambios en sus prácticas, recobrando protagonismo entre la incertidumbre y el conocimiento del desarrollo de los niños, el cual se fortalece con las experiencias significativas y relevantes que parten del deseo de los mismos menores.

Según Malaguzzi, (2011) los puntos principales que deben guiar el trabajo a desarrollar con los niños para la implementación de la estrategia en cuestión son:

- Aprender a interpretar los procesos en curso en lugar de esperar para evaluar los resultados
- Aprender a enseñar a los niños nada más que lo que pueden aprender por sí mismos;
- Ser consciente de las percepciones que se forman en los adultos y sus acciones;
- Ser consciente del riesgo de expresar juicios muy rápidamente;
- Introducir el plazo de los niños, cuyos intereses sólo aparecen en el curso de la actividad o las negociaciones que se derivan de esta actividad;
- Darse cuenta de que escuchar a los niños es necesario y práctico. (p. 9)

El maestro realiza con los niños una experiencia, no sólo educativa sino también cultural y social, se convierte en un mediador de su conocimiento, acompaña en todo momento el proceso de aprendizaje de los niños y las niñas facilitando la representación de lo que saben y lo que imaginan; igualmente colabora con los niños en un clima de respeto y reciprocidad sin imposiciones ni autoritarismo, tiene la responsabilidad de diseñar el ambiente con-sentido para brindar a los niños la mejor y más enriquecedora de las experiencias, siempre debe basarse en la observación y el descubrimiento de las diferentes formas que los niños tienen de participar, proceder y elegir.

Interpretando el pensamiento de Javier Abad el maestro o maestra de educación inicial observa y documenta los acontecimientos educativos como acciones generadoras de símbolos culturales, descubriendo las potenciales de los niños y las niñas, permitiéndose el descubrimiento de las diferentes formas que ellos tienen de participar, elegir y proceder.

Abad (2010) confirma lo anterior cuando escribe,

“Podremos analizar todas las relaciones que se establecen en la transformación del espacio, las situaciones de aprendizaje y descubrimiento que se organizan de manera espontánea, los comportamientos y movimientos que se generan como resonancias corporales, los gestos que nos devuelven los niños y niñas en asombros y curiosidades, exclamaciones y preguntas, miradas y escuchas, expresiones y emociones, tensiones y relajaciones, etc. (p. 23)

El maestro piensa la escuela como territorio para la experiencia e interpretación de los significados, los cuales crean sentido de pertenencia a una comunidad y conjuntamente (niños, maestro, comunidad) se elaboran en la cotidianidad. En la estrategia de diseño de ambientes el maestro también es investigador, él es un estudiante al lado de los niños, aprende de ellos, por esto observa cuidadosamente, escucha, documenta el trabajo de los niños y el crecimiento de la

comunidad en su aula, y deben provocar, co-construir el conocimiento y estimular el pensamiento y la colaboración de los niños con sus compañeros.

Documentar la vida cotidiana de la escuela y tratar de reflejar la manera como los niños ven el mundo es otra de las funciones que le permite al maestro pensar sobre lo que se escucha, preguntar sobre aquello que no se entiende, analizar el porqué de determinadas circunstancias o situaciones; el registro puede ser escrito, ya sea en un diario o en notas de campo, también se pueden utilizar registros fotográficos o video grabados.

Malaguzzi afirma que a los niños les gusta “ser vistos” entonces hablar de documentación es también hablar de como se visibilizarían; ver y escuchar el lenguaje verbal, tanto como el lenguaje corporal, implica grabar risas llantos u otros sonidos, significa dejar constancia estética y narrada, de forma visual, audiovisual o escrita de un trabajo realizado [...] se convierte en memoria viva. Hoyuelos (2007). Hacer a los niños visibles es aproximarnos de una mejor manera a la comprensión de sus procesos, relaciones y culturas.

El Saber de la Experiencia y la práctica

La complejidad de los problemas que vivimos en la cotidianidad de la escuela lleva a pensar que se hace necesario reconocer sus diferentes sentidos, visibilizando su multiplicidad, diversidad, riqueza y movimiento; en parte se trata de valorar las prácticas que allí se generan y las voces que en ella convergen, mostrando la producción, circulación y apropiación del saber pedagógico.

Es necesario entrever y aportar elementos que contribuyan a la comprensión de la escuela como espacio privilegiado para la transformación de la vida de niños, niñas y jóvenes, como espacio para promover la participación activa y valorar todas las formas de vida y todos los saberes

que circulan en la interacción consigo mismo y con los otros. En este contexto el presente apartado es un acercamiento a los saberes escolares a partir de una reflexión situada sobre éstos, rompiendo con la concepción de un saber articulado a la ciencia y reconociendo la presencia y existencia de otros saberes en la escuela, haciendo posible el reconocimiento de la pedagogía entendida como campo y saber; aquella que para producir saber, recupera lo hecho y producido por los maestros en sus prácticas cotidianas, a las cuales evalúa y a partir de allí busca que las mismas se transformen o se mejoren.

Durante la acción educativa los docentes adquieren una serie de concepciones sobre el aprendizaje y la enseñanza que son las que guían su práctica a lo largo de su ejercicio profesional, la docente concreta y establece los saberes que conforman su práctica diaria, estos saberes incluyen información relativa a la enseñanza que le ha sido significativa durante su formación académica y le sirve para resolver los problemas que surgen en su quehacer pedagógico. Estos mismos saberes también le servirán para estructurar y orientar su actividad profesional, organizar al grupo en un trabajo, y para buscar y utilizar recursos adecuados en busca de captar la atención y el interés de los niños y las niñas.

Entre todos los diferentes temas y tendencias de investigación se pretende realizar un acercamiento al saber del docente, ese saber relacionado con su individualidad e identidad, con su experiencia de la vida y su historia profesional, con sus relaciones con los estudiantes y con los demás actores escolares (Tardif, 2004). Ahora bien, reflexionar, analizar y comprender la relación entre el saber docente y su trabajo en la escuela y en el aula, el saber hacer, las competencias y habilidades que se mueven a diario en la realización de actividades, reflejan los saberes del profesor como una realidad social que depende por un lado de las condiciones concretas en las que realiza su trabajo y por el otro de la personalidad y experiencia profesional. (Tardif, 2004)

Tomando en cuenta lo anterior es necesario resaltar la importancia del saber de las maestras de educación infantil, con el objetivo de posicionarlas como sujetos que poseen, utilizan y producen saberes específicos, conforme a ello su saber es una realidad construida desde su propia experiencia personal, social, educativa y cultural, dichas realidades moldean su pensamiento y su práctica docente al estar integradas y articuladas en su forma de pensar y actuar.

Por ser un ser reflexivo, posee un saber docente que se compone de diversos componentes resultantes de diferentes fuentes; disciplinares, curriculares, profesionales y experienciales. Estos saberes se presentan como doctrinas, que provienen de un proceso de reflexión desde su práctica educativa, el trabajo cotidiano, el contexto y la relación con la comunidad educativa. (Tardif, (2004)

Este conjunto de: saberes [conocimientos sobre la materia, estudiantes, el aprendizaje...]; saber-hacer [competencias en el manejo de la clase, estrategias de enseñanza, organización de los grupos...]; y saber-ser [valores, habilidades, aptitudes, actitudes hacia los estudiantes: comunicación, equidad, profesionalismo, respeto de diferencias...] son utilizados y movilizados por los docentes enmarcados en la relación con sus estudiantes y la comunidad educativa. Estos saberes, saber- hacer y saber-ser se movilizan en la acción mediante juicios, decisiones, elecciones, acciones y planeación. (Tardif, 2004)

Carr y Kemmis, (1998) clasifican el saber de los docentes de la siguiente manera, saber de sentido común: que es el que se refiere a las prácticas, conformado por suposiciones u opiniones; saber popular: hace referencia a las ideas que rondan en torno al impacto que pueden generar eventos externos en el comportamiento de los estudiantes; destrezas: manejos que hace el docente con los estudiantes para garantizar la realización de una actividad; saber contextual: se refiere a la comprensión de las dinámicas de la comunidad, estudiantes o situaciones específicas que permite

valorar la pertinencia de una acción propuesta; conocimientos profesionales: vinculados con las estrategias de enseñanza y el currículo; saberes morales y sociales: los relacionados con planteamientos filosóficos acerca de las relaciones interpersonales, la concepción de clases, el sentido y la proyección social del saber.

El estudio y la comprensión de estos saberes profesionales son realizados en el contexto de la comunidad educativa para ser analizados en la práctica y en el trabajo docente. En la práctica los docentes articulan diversos saberes procedentes de su formación profesional, disciplinaria, curricular, experiencial o práctica, construidos a lo largo de su vida y de su trayectoria profesional, (Tardif, 2004) lo que indica la importancia de reconocer las relaciones a partir de las cuales se construyen las prácticas, el saber, el tiempo y el trabajo.

Desde su conocimiento explícito, las docentes de primera infancia son las protagonistas, el respeto por su práctica y discurso permite reflexionar acerca de la existencia de ciertos saberes al permitir develar un pensamiento, análisis y construcción sobre los procesos de desarrollo y características individuales y grupales de cada uno de sus estudiantes, influyendo directamente en el trabajo pedagógico; el contexto familiar, el componente pedagógico y el desarrollo socioafectivo de los niños, son algunos de los elementos que caracterizan ese saber que particulariza la enseñanza de la maestra de educación inicial.

En el contexto familiar es innegable la importancia que tiene la familia para el niño y la niña especialmente para su desarrollo social y afectivo pues representa el primer escenario de socialización; la calidad de la relación familiar, sea ésta nuclear, extensa, compuesta y unipersonal, influye significativamente como factor determinante en los procesos sociales de la primera infancia; un primer aspecto al que se refieren siempre las maestras de los niños tiene que ver con

su contexto familiar y las diferentes relaciones que la circundan, involucrando aspectos de desarrollo, comunicación e interacción.

El desarrollo afectivo y social son prácticamente inseparables, no solo en la primera infancia sino en todas las etapas de la vida, los seres humanos tendemos a establecer vínculos afectivos intensos con otras personas y las maestras parecen darle gran importancia a éste, incluso más que al componente pedagógico o familiar, puesto que su principal preocupación radica en formar niños capaces de relacionarse positivamente con los demás, acordar normas convivenciales, comunicar sus deseos y sentimientos y hacerle frente de manera constructiva a las dificultades de la vida, de vivir juntos, de resolver conflictos, tener empatía con los demás, valorar compartir y escuchar.

Es de destacar que en el contexto socio afectivo, las docentes identifican varios rasgos de la personalidad y reconocen la importancia de formar en la primera infancia sobre bases sociales y convivenciales, enseñando a resolver conflictos asertivamente desde la autonomía, la maestra sabe qué pasa con el entorno familiar, en muchas ocasiones infiriéndolo por determinado comportamiento, actitud, o accionar de los niños con sus compañeros y comunidad educativa.

El contexto pedagógico es el tercer aspecto relevante que destaca el saber de las maestras y articula una serie de orientaciones pedagógicas relacionadas con el conocimiento científico, actividades escolares, rutinas, procesos de aprendizajes y propósitos planteados que abordan la reflexión, los fines y objetivos contenidos en el currículo, vinculando estos aspectos con las necesidades particulares de los estudiantes, precisando apreciaciones en términos directamente relacionados con procesos científicos, cognitivos y habilidades académicas.

En referencia a lo anterior resulta importante reconocer cómo las maestras interactúan, observan y escuchan las diversas particularidades de los niños y niñas en la cotidianidad

permitiéndole identificar fortalezas, debilidades, estados, procesos, contextos, en fin, un sinnúmero de características propias de la niñez, fundamentales para reconocer los propios ritmos de aprendizaje y así favorecer la planeación y el ejercicio pedagógico.

Se debe reconocer, entonces, que el verdadero saber de las docentes parte de identificar las características, los sentimientos, las emociones, las habilidades, las destrezas, las dificultades de los niños, para configurar de este modo desde la interacción diaria prácticas, saberes, experiencias, imaginarios, creencias, los cuales de acuerdo al contexto educativo y las características del grupo, permitan a las maestras tomar acciones y decisiones que generen procesos crítico-reflexivos que contribuyan a ampliar su saber, garantizando el desarrollo integral de sus estudiantes.

Para Dewey, (1967) “la experiencia no es una suma de lo que se ha hecho de un modo más o menos casual en el pasado; es un control deliberado de lo que se ha hecho con referencia a hacer que lo que nos ocurre y lo que hacemos a las cosas sea lo más fecundo posible”, por lo cual para este autor la experiencia no es sólo hacer, también es pensar, reflexionar, interpretar, evaluar lo que se ha hecho. O sea que la experiencia es acción y también reflexión la cual, cuando aparece, enriquece lo que se hace, convirtiendo a la práctica en dinámica, si la reflexión se encuentra al comienzo y al final de la indagación educativa.

Contreras, (2010) afirma que

“El saber que necesitamos para vivir (vivir-nos como docentes) es aquel que está unido a nosotros, que nos constituye, qué tenemos incorporado, no procede de la apropiación de los saberes externos, sino que se ha constituido con lo que han vivido las personas” (p. 25)

Todo lo que nos ocurre en la medida en que nos afecta nos deja una experiencia la cual, queramos o no, consciente o inconscientemente, exponemos en determinadas circunstancias de la vida, esta experiencia no la recibe la maestra de la formación en la universidad, la adquiere cuando

se enfrenta a sucesos de los cuales aprende algo porque como refiere Larrosa,(2009) citado por Contreras “lo que nos pasa” es algo que nos afecta, que nos cambia, es posible hacer de las oportunidades una experiencia, de modo que nos permita ver diferentes formas de relacionarnos con el saber; le da la oportunidad a la maestra de pensarse, mirarse y verse de manera diferente, lo cual generará reflexiones acerca de sus relaciones con ella misma, con los niños e incluso con sus compañeros, se fortalecerán sus saberes y por ende el saber que brinda a los niños y niñas a su cargo.

El saber de las maestras no sólo se limita a un currículo, un contenido académico formal, o a dar respuesta si sus estudiantes tienen un buen o mal rendimiento académico, ella conoce al niño en su esencia, con solo ver en sus ojos puede ver si ha estado triste, si ha llorado o cómo van las cosas en su hogar, ve en los niños y niñas sus habilidades y capacidades, pudiendo así vaticinar en ellos posibles médicos, comerciantes, docentes, amas de casa, entre otros, y ayudar a potenciar todas las habilidades inherentes al estudiante para fortalecerlo desde el ser, el saber y el saber hacer.

El saber de las maestras no es tan fácil de expresar, tal vez se necesitaría un estudio más profundo para ahondar alrededor de éste, el cual emerge desde su propia experiencia, formación, pensamiento y posibles creencias. Esta investigación es apenas una pequeña reflexión que abre el panorama para acercarse a ese saber de las maestras que trabajan con niños y niñas de primera infancia y al reconocimiento de su labor como personas críticas, reflexivas y especialistas en su profesión.

Diseño metodológico

En este apartado se encuentran los objetivos propuestos para la investigación y los momentos de la misma, teniendo en cuenta que éstos no se dieron de forma secuencial sino en simultaneidad.

Objetivos

Objetivo General.

- Reconocer de qué manera el diseño de ambientes favorece la comprensión y transformación de la práctica pedagógica de la maestra de grado transición del colegio San Pedro Claver I.E.D.

Objetivos específicos

- Reflexionar en torno al diseño de ambientes y su importancia en el quehacer pedagógico y el desarrollo de los niños y niñas del grado transición del colegio San Pedro Claver I.E.D.
- Analizar desde la propia práctica el lugar de la maestra, el lugar de los niños y niñas del grado transición, en el diseño de ambientes.

La investigación cualitativa

La educación es un proceso social que permite la participación activa del maestro en las diferentes dinámicas a trabajar dentro del contexto educativo, lo que lo lleva a indagar desde la misma práctica diaria; para esto se hace imprescindible lograr un acercamiento a la realidad y desde allí extraer lo relevante del objeto de estudio, como también conocer desde diferentes perspectivas los elementos que pueden estar presentes en la génesis y desarrollo de lo social, especialmente en lo cotidiano, para nuestro caso las dinámicas que surgen en el aula de clase.

El método utilizado para alcanzar los objetivos trazados en este estudio es de tipo cualitativo, origina datos descriptivos del problema a partir de la reflexión de la propia práctica, esto lleva a una reproducción de lo social y del objeto particular del estudio. Toda práctica social necesita del discurso, de una organización particular del sentido, entonces es el relato del discurso de la experiencia pedagógica el que permite dar a conocer una situación que se desarrolla en lo social y la cual, a través del habla, se llena de sentido, posibilitando el dar respuesta a nuevas necesidades e intereses con el firme propósito de ayudar a reconocer y comprender la realidad.

Al respecto Rodríguez (1999) plantea: “Los investigadores cualitativos estudian la realidad en su contexto natural, tal y como suceden, intentando sacar sentido de, o interpretar, los fenómenos de acuerdo a los significados que tienen las personas implicadas”. (p. 32)

Entonces el diseño metodológico cualitativo permite hacer un acercamiento a la realidad, posibilitando un acercamiento de manera más directa a la realidad compleja y a las dinámicas que subyacen a la práctica docente.

Bonilla y Rodríguez, (2005) expone:

La investigación cualitativa intenta hacer una aproximación global de las situaciones sociales para explorarlas, describirlas y comprenderlas de manera inductiva, es decir a partir

de los conocimientos que tienen las diferentes personas involucradas en ellas... esto supone que los individuos interactúan con los otros miembros de su contexto social compartiendo el significado y el conocimiento que tiene de sí mismo y de su realidad. (p. 70)

La investigación cualitativa pretende describir e interpretar los fenómenos sociales, por ende los educativos, desde la mirada de los propios actores sociales en el contacto directo con los participantes, razón por la cual es importante que el investigador tenga la capacidad de tomar decisiones respecto al fenómeno que pretende estudiar, participando estratégicamente y eligiendo entre las muchas alternativas que la metodología le brinda para poder comprender las realidades construidas (Latorre, 1996)

Dentro del contexto de la investigación cualitativa Stake (1998) señala las características principales de un estudio cualitativo:

- Es holístico, su contextualización está bien desarrollada, está orientado al caso y busca comprender al objeto más que comprender en qué se diferencia de otros.
- Es empírico, orientado al campo de la observación, hace lo posible por ser naturalista.
- Es interpretativo, mantiene en la medida de lo posible la atención por parte de los observadores buscando los acontecimientos relevantes para el problema y recoge la idea de que la investigación es una interacción del investigador y el sujeto.
- Es empático, sirve a la intencionalidad del actor, explora los esquemas de referencia del actor, sus valores, aunque planificado el diseño atiende a nuevas realidades y situaciones, con enfoque progresivo y los informes sirven de experiencia indirecta.
- Las observaciones e interpretaciones inmediatas son validadas, es habitual la triangulación de datos: hay un esfuerzo deliberado por poner en duda las interpretaciones propias y los

informes contribuyen a que los lectores hagan sus propias interpretaciones y a reconocer la subjetividad.

- Los investigadores son competentes en los métodos y en las disciplinas relevantes para el estudio (p. 50)

El reconocimiento de las características previamente mencionadas sirve al propósito de comprender y transformar la práctica pedagógica para acercarse más a la perspectiva del lugar del docente, el lugar de niños y niñas del grado transición, mediante una observación detallada, llevando a cabo una descripción amplia del contexto y del actuar de los menores en cada uno de los diseños de ambientes que se propongan, lo cual permite a partir de la contextualización de un caso real, interpretar y comprender la realidad.

La investigación cualitativa trata de comprender fenómenos sociales desde una configuración holística, ya que procura entender el conjunto de cualidades interrelacionadas que caracterizan, en nuestro caso particular a los participantes en la investigación, es decir los niños y niñas del colegio San Pedro Claver y la íntima relación que se produce entre el investigador y lo que se investiga, así como las situaciones limitantes que van ajustando la investigación, tratando de dar respuesta a las situaciones que modelan la manera como se crea la experiencia social y la manera como se le da significado (Castro, 2010).

Investigación acción

Dentro del enfoque cualitativo se encuentra la investigación acción participativa que apunta a la producción de un conocimiento propositivo y transformador, mediante un proceso de debate, reflexión y construcción colectiva de saberes entre los diferentes actores, con el fin de lograr la transformación social.

En este caso el discurso sobre las prácticas educativas en relación con los diseños de ambientes en el aula de educación inicial permite la reflexión sobre las mismas prácticas diarias y el proceso de formación pedagógica, identificando y dando solución a una serie de situaciones problemáticas en un contexto determinado, lo que posibilita un acercamiento a la investigación acción. En palabras de Latorre, (2003)

Se utiliza para describir una familia de actividades que realiza el profesorado en sus propias aulas con fines tales como: el desarrollo curricular, su autodesarrollo profesional, la mejora de los programas educativos, los sistemas de planificación o la política de desarrollo. Estas actividades tienen en común la identificación de estrategias de acción que son implementadas y más tarde sometidas a observación, reflexión y cambio. Se considera como un instrumento que genera cambio social y conocimiento educativo sobre la realidad social y/o educativa, proporciona autonomía y da poder a quienes la realizan. (p. 23)

Es así que el término investigación acción hace referencia a un sinnúmero de estrategias realizadas para mejorar el sistema, no solo educativo sino en todos los contextos del ámbito escolar, familiar y social. Existen diversas definiciones de esta metodología, Elliott, (1990) la define como el estudio de una situación social que tiene como finalidad mejorar la calidad de lo que sucede en las mismas acciones del ser humano en las situaciones sociales que se viven, a través del diagnóstico de los problemas y así su posible solución. Por otra parte Elliott, (1990) ve la investigación como:

Un instrumento privilegiado de desarrollo profesional de los docentes: al requerir un proceso de reflexión cooperativa más que privada; al enfocar el análisis conjunto de medios y fines en la práctica; al proponerse la transformación de la realidad mediante la comprensión previa y la participación de los agentes de diseño (p. 18),

En el cual el docente debe investigar su propia práctica profesional por medio de la investigación acción teniendo como enfoque principal su práctica, con el propósito de mejorar la calidad de la educación y por medio de ella transformar la sociedad. Se podría decir que es una forma de búsqueda auto-reflexiva, llevada a cabo por participantes en situaciones sociales (incluyendo las educativas), para perfeccionar la lógica y la equidad de las propias prácticas sociales o educativas en las que se efectúan estas prácticas.

Elliott, (1990) enfatiza “la necesidad de pasar de la reflexión individual a la reflexión cooperativa, para llegar a desarrollar conocimientos prácticos compartidos que emerjan de la reflexión, el diálogo y el contraste permanente. Es evidente que las prácticas sociales manifiestan una clara tendencia a encasillarse en procesos rutinarios y que el carácter institucional de la práctica educativa restringe las posibilidades del contraste crítico y del diálogo enriquecedor” (p 17)

Lo que significa que es importante dialogar y reflexionar, contar con la opinión de uno o más compañeros para contrastar la interpretación de los resultados de las prácticas, en este caso uno aprende de los otros.

Elliott, (1990) lo considera así:

La práctica profesional del docente es un proceso de acción y de reflexión cooperativa, de indagación y experimentación, donde el profesor aprende al enseñar, y enseña, porque aprende, interviene para facilitar y no imponer ni sustituir la comprensión de los alumnos y, al reflexionar sobre su intervención, ejerce y desarrolla su propia comprensión. (p 18)

En el proceso educativo los maestros y estudiantes participan en unas acciones formativas que buscan mejorar sus prácticas sociales, la comprensión de éstas y de las diversas situaciones

que se puedan presentar en todo el contexto y ámbito escolar donde se realizan las prácticas, como por ejemplo una institución o las aulas. En ese sentido Latorre, (2003) afirma:

La investigación del profesorado necesariamente requiere integrar investigaciones y enseñanza (práctica educativa), características que proporciona una verdadera oportunidad para el autodesarrollo del personal docente. Si el objetivo de la investigación es mejorar la calidad educativa, la enseñanza, concebida como actividad investigadora, tiene pleno sentido. (p 10)

El objeto de esta investigación es la exploración de la práctica educativa, tal como sucede en los escenarios naturales del contexto del aula, se trata de una situación problemática susceptible a ser mejorada. En este caso puntualmente cómo mejorar la práctica pedagógica basada en los diseños de ambientes, siendo un agente que perfila y realiza el proceso de investigación.

Según Kemmis y McTaggart, (1988) la investigación acción tiene las siguientes características:

- Es participativa. Las personas trabajan con la intención de mejorar sus propias prácticas.
- La investigación sigue una espiral introspectiva: una espiral de ciclos de planificación, acción, observación y reflexión.
- Es colaborativa, se realiza en grupo por las personas implicadas.
- Crea comunidades autocríticas de personas que participan y colaboran en todas las fases del proceso de investigación.
- Es un proceso sistemático de aprendizaje, orientado a la praxis (acción críticamente informada y comprometida).
- Induce a teorizar sobre la práctica.
- Somete a prueba las prácticas, las ideas y las suposiciones.

- Implica registrar, recopilar, analizar nuestros propios juicios, reacciones e impresiones en torno a lo que ocurre; exige llevar un diario personal en el que se registran nuestras reflexiones.
- Es un proceso político porque implica cambios que afectan a las personas.
- Realiza análisis críticos de las situaciones.
- Procede progresivamente a cambios más amplios.
- Empieza con pequeños ciclos de planificación, acción, observación y reflexión, avanzando hacia problemas de más envergadura; la inician pequeños grupos de colaboradores, expandiéndose gradualmente a un número mayor de personas.

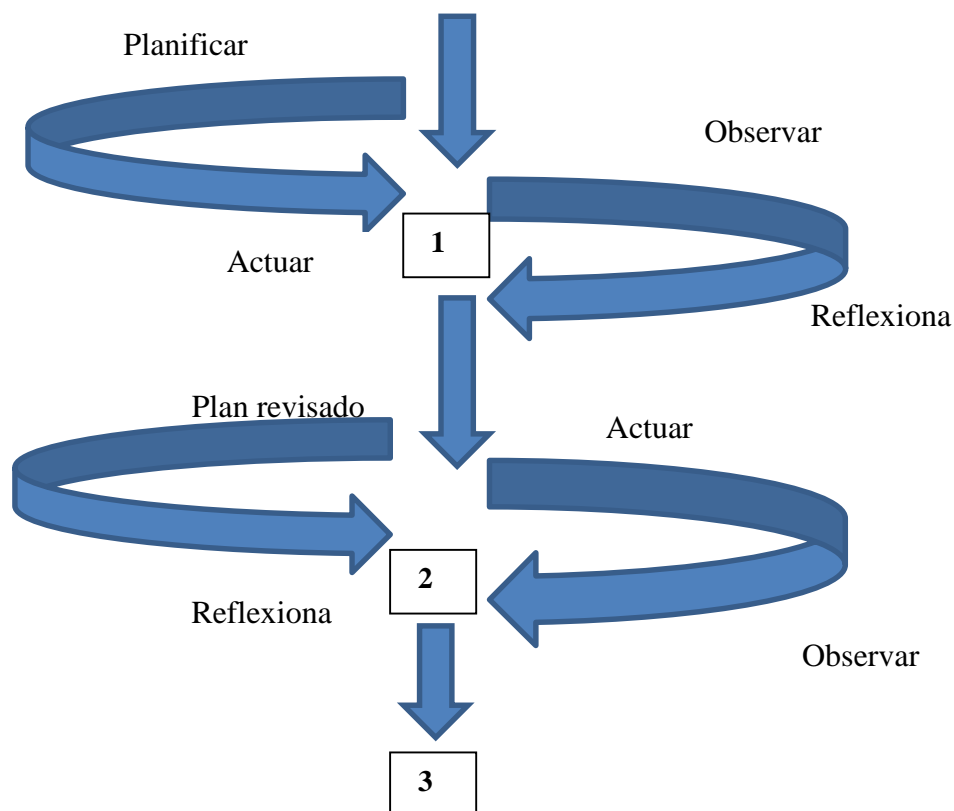
(Citado por Murillo , 2010, p. 5)

Los rasgos anteriores permiten tener en cuenta la reflexión como un elemento relevante en los procesos de enseñanza, porque cuando el maestro observa alguna situación problemática en su aula entonces crea estrategias, fusionando la teoría y la práctica en situaciones concretas y llevando todo esto a la reflexión, es allí en donde se constituye una forma de investigación acción.

De acuerdo con las definiciones y características anteriores, la investigación acción se adaptan a la presente investigación ya que permiten comprender y transformar la práctica pedagógica, desde un proceso reflexivo que permite obtener una comprensión profunda de una situación problema y el accionar para mejorarla, apoyada en el diseño de ambientes como un acto educativo.

Fases del proceso de investigación acción

Para la presente investigación se utiliza el modelo de Kemmis, (1989) quien lo elaboró para aplicarlo en la educación basándose a su vez en el modelo de Lewin quien lo organiza en dos ejes: uno estratégico en el cual se ubican la acción y la reflexión y el otro organizativo, en el cual aparecen la planificación y la observación.



Espiral de ciclo en investigación acción. Adaptación del modelo de Lewin

Este modelo se compone de cuatro fases interconectadas:

Planificación: En esta fase se pretende crear un plan de acción, el cual incluye al proceso de planeación que tiene en cuenta la población, los materiales y los espacios. Para el diseño del ambiente en esta fase se tiene en cuenta en un primer momento la intención, donde se busca identificar los intereses de los niños y su accionar, además de los materiales llamativos, adecuados a la edad de los niños y el espacio, teniendo en cuenta la distribución de muebles, puertas y ventanas para desarrollar la idea.

Actúa: En esta fase se pone en marcha lo planeado con la participación activa de todos los integrantes, generando relaciones entre el ambiente, la maestra y los niños, para lo cual se

interviene de acuerdo a las necesidades que se vayan presentando, realizando los ajustes necesarios oportunos y pertinentes.

Teniendo en cuenta a los niños y el conocimiento que se tiene de ellos se empieza a planear y organizar el diseño del primer ambiente, se inicia por escoger el lugar en el cual se colocaría, luego se escoge el material, teniendo en cuenta aprovechar el espacio; hay preocupación porque se pretende que sea un ambiente con-sentido, se intenta identificar los intereses de los niños y por ello se decide proponer a los niños cuatro rincones: uno de cocina, uno de material no estructurado, uno de construcción y uno de expresión.

Observa: Esta fase se presenta en simultáneo con el actuar, en ella se realiza la observación de los cambios, se recoge la información, cuando es necesario se improvisa realizando cambios inmediatos y parciales de lo planeado.

La maestra dispone el ambiente, observa y registra el accionar de los niños, cuida la armonía entre el ambiente y las dinámicas que se desarrollan en la interacción con sus pares.

Reflexiona: En esta fase se desarrolla un proceso de evaluación y reflexión sobre los resultados de las acciones, comprendiendo las situaciones y, en caso de necesitarse cambios, evaluando su resultado, también se realiza la toma de decisiones para el procedimiento del problema.

En cuanto al rol del docente en su práctica la investigación acción se convierte en un medio de reflexión sobre su quehacer, ya que pretende que evalúe las cualidades de sus acciones desde el punto de vista moral, comúnmente llamado autoevaluación y este contexto es llevado a un proceso de autorreflexión. De la misma manera esta investigación acción ha de propender por el diálogo con otras u otros profesionales, ya que el docente al poner en práctica sus valores se hace

responsable de los cambios que a nivel personal, social, profesional y práctico se generen, con la reflexión constante de cada uno de sus procesos.

Kemmis y McTaggart (1988) también plantean que los principales beneficios de la investigación acción son:

La investigación-acción se propone mejorar la educación a través del cambio y aprender a partir de las consecuencias de los cambios. El propósito fundamental de la investigación-acción no es tanto la generación de conocimiento como el cuestionar las prácticas sociales y los valores que las integran con la finalidad de explicitarlos. La investigación-acción es un poderoso instrumento para reconstruir las prácticas y los discursos. Citado por Latorre, (2003)

De esta manera cabe resaltar que, para la presente investigación, este modelo de investigación acción es pertinente, ya que desde su implementación sirve como medio para el logro de los objetivos planteados y busca la finalidad del mismo logrando mayor reflexión y mejoría de la propia práctica y labor docente, además ayuda a que el maestro transmita su experiencia para que otras personas interesadas también puedan participar y ayuden en la mejora de las situaciones presentadas.

Momentos de la investigación

El desarrollo de la presente investigación se organizó en los siguientes momentos, los cuales no se dieron de forma secuencial, sino que algunas veces fueron simultáneos.

Momento I: Momento de Exploración:

El primer momento de la investigación tiene como finalidad un acercamiento a la pregunta de la investigación y al reconocimiento de su importancia; se delimita el problema, se elige como grupo

de estudio a los niños y niñas de transición del colegio San Pedro Claver. Luego se realiza una búsqueda de información en la web, una revisión de referentes teóricos y una indagación documental en libros, revistas, tesis doctorales para identificar lo que se ha investigado sobre el tema objeto de estudio, y así poder perfilar la pregunta de investigación.

A partir de esta información se comienza la revisión de dos de las estrategias precursoras de los ambientes, a saber: los rincones propuestos por María Montessori, (1904) y los Talleres por Celestin Freinet, (1928)

Momento II: Planeación:

Se delimitaron las preguntas de interés, los objetivos, el planteamiento del problema y la justificación y se inicia la construcción del marco teórico. Con base en los resultados de la revisión de los referentes teóricos y la indagación documental se empiezan a construir los objetivos y a dialogar con los autores más relevantes sobre el tema elegido “El diseño de ambientes”, para el caso particular son María Montessori,(1904) Celestine Freinet,(1928) Loris Malaguzzi,(2001) Alfredo Hoyuelos,(2006); paralelamente se da inicio a la organización y planeación del diseño de ambientes para las intervenciones con los niños, para lo cual se elaboró un cronograma en el cual se establecieron las fechas en las cuales se realizarían las intervenciones, el diseño de ambiente que se les propondría a los niños y los materiales necesarios.

Momento III: Intervención y recolección de información:

En esta etapa se define el marco metodológico y los instrumentos para la recolección de la información que para el caso son: la observación, el diario de campo y el registro fotográfico.

Luego paralelo a la estructuración del marco teórico se inicia el trabajo de campo, planeando cada una de las intervenciones de los diseños de ambiente. En total se realizaron cinco intervenciones.

Durante cada intervención se tomaron las fotos y se anotaron las observaciones, por cada diseño que se desarrolló.

Momento IV: Organización y Análisis de la información

Para la investigación la información se encuentra en el registro fotográfico y en un diario de campo en el cual se anotaron las situaciones más relevantes observadas en el desarrollo de cada ambiente, el accionar de los niños y de la maestra. Este diario de campo estuvo conformado por cinco relatos uno por cada diseño de ambiente. *Al analizar cada relato se fueron señalando los rasgos de los cuales emergieron las categorías.* En cada uno de ellos se enmarcó el diseño del ambiente, el accionar de los niños inmersos en el ambiente y las relaciones que se suscitan entre ellos y el mismo ambiente, entre ellos y sus pares en él y el accionar de la maestra. Se hará el análisis cualitativo con los relatos de mi propia práctica.

Momento V: resultados y Conclusiones:

Este último momento de la investigación consiste en la interpretación y análisis de los resultados obtenidos en los diferentes análisis de la información, posterior a lo cual se redactan las conclusiones.

Momento VI: Socialización de Resultado:

Desarrollada la investigación se realiza la socialización con el propósito de dar a conocer los hallazgos de la investigación y el análisis e interpretación de los mismos.

Instrumentos de Recolección de Datos

Los instrumentos utilizados para la recolección de los datos se centran básicamente en la observación, el registro fotográfico, y el diario de campo el cual se convertirá en relatos, los cuales

se utilizan para validar los hallazgos sobre la comprensión de la propia práctica apoyada en el diseño de ambientes.

La observación y el registro fotográfico

Esta es la técnica más utilizada en la investigación cualitativa para adquirir información ya que sirve para ver y comprender una realidad, en ella el investigador está inmerso en el grupo escogido para participar en su investigación, según Martínez en esta técnica (2004) “el observador frecuentemente se convierte en su principal instrumento” (p 88)

La observación tiene la función de documentar los efectos de la acción y es la base documental inmediata para realizar luego la reflexión, se debe registrar todo lo que ocurre, lo previsto y lo imprevisto, se registra lo extraordinario y las incidencias de cada intervención; para la observación de las intervenciones se ha utilizado la observación directa y el registro fotográfico.

En general, el observador participante busca extraer el significado de las experiencias del grupo entendiéndolas desde cada una de las configuraciones en su interior, el enfoque práctico de la observación participante da énfasis a la participación como una oportunidad para el estudio sistemático y en profundidad de un grupo o actividad particular. El observador debe poner mucha atención en lo que ve, oye y siente en el momento, escribirlo de tal forma que refleje con sus palabras, de la mejor manera, la descripción de lo observado haciendo uso de palabras clave, datos curiosos, dibujos, hechos importantes o anecdóticos, y fotografías.

A continuación, se enuncian algunas instrucciones, sugeridas por Patton (1990), las cuales se deben seguir para la observación y el registro de la información, reconociendo que no se pueden establecer como reglas imprescindibles o estáticas:

- Ser descriptivo. Al tomar las notas decampo
- Recoger gran variedad de información desde diferentes perspectivas

- Cruzar o triangular las diferentes clases de datos: observación, diálogo, documentos del programa, grabaciones, fotografías, etc.
- Usar citas que representen a los participantes en sus propias palabras o términos
- Ser consiente y sensible a las diferentes etapas del proceso: al inicio, crear confianza y buena armonía; durante la fase intermedia, estar alerta y disciplinado en las rutinas, hacia el final, tratar de hacer una buena síntesis de las notas de campo.
- Tratar de involucrarse lo más posible en la experiencia que se estudia. (Citado por Martínez, 2004, p. 91)

En la presente investigación al realizar las observaciones, durante cada intervención, se tuvieron en cuenta las mencionadas líneas de procedimiento, por lo cual se trató de ser lo más descriptivo posible empezando por el lugar en el cual se iba a desarrollar, la fecha, el número de niños, la hora de inicio y la hora de finalización, los materiales a utilizar, el ambiente como tal y durante el desarrollo de la actividad se observaba, se escuchaba y se sentía el accionar de las niñas y los niños, las relaciones que se suscitaban entre ellos mismos, entre ellos y el ambiente, entre ellos y la maestra, se consignaba en el diario de campo las conversaciones que surgían en el momento de planear un juego, de arreglar una dificultad que se presentara. El registro fotográfico de cada una de las intervenciones ayuda a captar en imágenes los juegos más interesantes y a dar sentido a aquellas acciones que en el momento de producirse se escapan de la comprensión de quien observa. En la observación es también relevante recoger textualmente las expresiones de los niños para luego poder citarlas como una demostración de sus vivencias.

El diario de campo

El diario de campo es un recurso metodológico que permite reflejar el punto de vista del investigador sobre los procesos más importantes durante sus intervenciones, es un instrumento que permite interrogar y desentrañar el sentido de la realidad, constituyéndose en el testigo real de la experiencia del docente. Hablando de éste Porlán y Martín (1999) explicitan:

“Es un instrumento que brinda una pauta para la reflexión sobre la práctica que favorece la toma de conciencia del profesor sobre su proceso de evolución y sus modelos de referencia; favorece el establecimiento de vínculos más específicos entre conocimiento práctico y conocimiento disciplinar, lo que permite una toma de decisiones más apoyada. (p 26)

El diario del profesor favorece el desarrollo de los niveles descriptivos, analítico-explicativos y valorativos del proceso de investigación y la reflexión del profesor, es útil para la descripción, análisis y valoración de la realidad escolar, además facilita la posibilidad de reconocer problemas y asumir el entorno escolar como impreciso y cambiante, favoreciendo las posibles alternativas de solución.

El diario de campo en este caso se utilizó como un registro para recopilar la información que se iba obteniendo durante el tiempo del trabajo, tales como: datos, nombres, registro de las acciones de los niños y las niñas en el ambiente, registro de la forma cómo se relacionaban con sus pares, con el ambiente y con la docente, igualmente se consignaron en él detalles anecdóticos que ocurrían en cada sesión y mi propio actuar como docente durante el desarrollo de cada una de las intervenciones realizadas, así como todas las referencias necesarias para seguir plasmando la información propia.

El diario de campo también puede utilizarse como una herramienta para reseñar todo lo que va sucediendo, describiendo las acciones del profesor como investigador y de los niños y niñas de transición del colegio San Pedro Claver como investigados para el caso de la presente investigación, asimismo pueden hacerse dibujos de lo que se ve y recuerda. En general, es un instrumento muy útil para reflexionar y hacer una revisión crítica de la propia labor, ya que proporciona a autores, formadores, asesores e investigadores elementos para una reflexión que ayude al enriquecimiento tanto del inventario de alternativas posibles de acción, como de la capacidad de acción y a la transformación de las prácticas.

La contextualización

Al ser esta una investigación de tipo cualitativo es necesario entender que las dinámicas sociales no son iguales en la institución educativa en la cual se está desarrollando que en otra institución pues tienen unas características diferentes de orden social, como también por las interacciones y las relaciones que allí se presentan. Por lo anterior es necesario contextualizar la institución en la cual interactúan los niños y niñas de transición sujetos de esta investigación con el fin de comprender mejor el entorno de la investigación en sí misma.

El contexto del presente estudio lo constituyó la comunidad educativa del Colegio San Pedro Claver I.E.D., el cual atiende a más de 2.500 estudiantes, niños, niñas y adolescentes, distribuidos en dos Sedes, la Sede A con dos Jornadas, Mañana y Tarde, con Grados de Transición a Undécimo, ubicada en la Cra. 79 C No. 41 B 51 Sur, y la Sede B con dos Jornadas, Mañana y Tarde, con Grados de Transición a 5° de Básica Primaria, ubicada en el Barrio Tintalito, Calle 42 F Sur No. 87-06, de la Localidad Octava, Ciudad Kennedy.

El sector socio cultural en el que se encuentran es la localidad 8ª entre los barrios del Amparo, Kennedy, Dindalito, el Tintal, entre otros, estrato socioeconómico 2 y los ingresos económicos de las familias provienen de trabajos como el reciclaje, empleados de empresas o como independientes.

Se seleccionó esta institución como punto de estudio ya que es el contexto cercano al desempeño docente de la investigadora, facilitando la etapa de inmersión y conocimiento del mismo; de igual forma, presenta características comunes con otras instituciones educativas distritales de la localidad en aspectos como condiciones sociales, económicas y culturales de las familias, intereses y desempeños de los estudiantes y condiciones laborales y prácticas educativas de los docentes.

El colegio San Pedro Claver en su misión ofrece educación desde el ciclo I al V, formando seres humanos integrales, con un alto desarrollo cognitivo, socio-afectivo y axiológico, a través de una estructura curricular interdisciplinaria, con énfasis en el campo comunicativo, articulando los procesos de análisis, crítica, producción y uso pedagógico de los medios en el colegio, con el desarrollo de las competencias ciudadanas y laborales, para el mejoramiento de su proyecto de vida y su entorno. A su vez su visión es que sea reconocido a nivel local, al destacarse como una institución de alto perfil educativo en la formación de seres humanos integrales, capaces de transformar sus entornos sociales y culturales, desde el fortalecimiento de sus competencias comunicativas, ciudadanas y laborales, que les permita desempeñarse en la vida social y laboral en condiciones de equidad, calidad y pertinencia.

El equipo de docentes de preescolar del colegio en la jornada tarde, en la cual laboro, está conformado por cuatro maestras entre las que se incluye la maestra investigadora. A continuación se presenta una breve descripción de cada una.

Maestra 1: Luz Stella Vargas

Licenciada en Educación Preescolar de la Universidad INCCA, Especialista en Docencia en juegos Coreográficos y Especialista en Arte. Es maestra de preescolar hace 26 años y la mayor parte del tiempo ha sido maestra del grado Transición, está vinculada al colegio hace 15 años

Para ella el preescolar debe ofrecer a los niños y niñas un desarrollo social, conceptos previos a la escolaridad, normas de comportamiento, ofreciendo la posibilidad de que sean felices en el preescolar, permitiéndoles desarrollar su creatividad y pensamiento con el juego.

Maestra 2: Aurora Romero

Licenciada en educación preescolar de la Universidad Pedagógica Nacional, a lo largo de su vida profesional ha realizado cursos de actualización los cuales le servían para acreditarlos en el escalafón docente y poder ascender, participo en el curso de Escuela Ciudad Escuela en la UPN, ha participado en proyectos como el de la SED “Incitar sobre comunicación”. Ha sido maestra de preescolar durante 35 años, de los cuales 30 ha sido maestra en el grado Transición.

Ella piensa que el preescolar es una etapa muy importante en la vida de los niños ya que del gusto por el estudio que ellos aprendan en este nivel dependerá el éxito del resto de su vida escolar, aquí los niños y las niñas aprenden la disciplina, los hábitos de estudio y el trabajo en equipo.

Maestra 3: Alexandra Valencia

Técnica en preescolar del instituto Tecnisistemas desde el 2009, actualmente cursa 10° semestre de Licenciatura en Básica con énfasis en Lengua Castellana en la Universidad del Tolima tiene 10 años de experiencia como maestra de preescolar, anteriormente trabajo con la Secretaria de Integración Social del Distrito y hace un año que se vinculó a la institución como auxiliar pedagógica SED.

Ella piensa que desde el preescolar los niños deben ir adquiriendo hábitos de estudio y de comportamiento para asegurar su éxito escolar.

Maestra 4: Marleny Rodríguez Cordero

Licenciada en educación preescolar de la Universidad San Buenaventura, tiene más de 20 años de experiencia y de esos por lo menos durante 10 consecutivos ha sido maestra de grado transición. Desde siempre se ha preocupado por cualificar sus prácticas, actualizarse y brindar a los niños experiencias enriquecedoras, le gusta estudiar y participar en proyectos para fortalecer sus conocimientos; ha participado en cursos, diplomados y seminarios, actualmente es la maestra investigadora.

Está convencida que la estrategia de diseño de ambientes es un dispositivo que potencializa el desarrollo de los niños y las niñas y además le permite conocerlos.

Las maestras de este nivel en general son muy responsables con el trabajo que realizan con los niños y las niñas, tenemos muchos puntos de encuentro a la hora de realizar la práctica pedagógica pero cada una es autónoma en hacerlo de la manera como lo aprendió o como le proporcione mejores resultados, con ellas se puede dialogar y hacen aportes muy valiosos, por eso me considero afortunada de hacer parte de este equipo de trabajo al cual me vincule hace apenas 3 años.

Luego de esta breve descripción del equipo de maestras de preescolar que trabajan en la sede A, jornada tarde del colegio, me referiré de forma general a los aspectos institucionales. En el grado transición, incluido en el ciclo I, al finalizar el año los niños y las niñas ya deben saber mínimo 5 letras del abecedario, escribir palabras sencillas y leerlas, saber los números mínimo hasta 30, tener conocimiento acerca de lo que son sumas y restas. Durante este grado se realizan

las actividades y los proyectos propuestos por el ciclo y por cada campo, se fortalecen actividades que propenden por el cuidado del ambiente y la buena convivencia.

Población de estudio

La población de estudio en la que se enfocó la presente investigación fue el ciclo I, en este caso el nivel de preescolar grado transición 02 del Colegio San Pedro Claver I.E.D, sede A Jornada Tarde, grupo conformado por 12 niños y 13 niñas de cinco años de edad. Los niños y las niñas de este curso son infatigables, deseosos de aprender, les gusta ayudar en todo lo que pueden, son solidarios con sus compañeritos, son protectores, pensaría yo que se cuidan entre ellos, siempre pendientes los unos de los otros. En cuanto a su desarrollo motriz han progresado respecto a cuando llegaron, son más independientes, empiezan a vestirse solos, muestran mayor control en sus movimientos, han aprendido muchas palabras nuevas, proponen muchos juegos simbólicos, juegan a ser otros, el lema en nuestro curso es “vinimos a ser felices” y tratamos de cumplirlo.

Estos niños y niñas se encuentran inmersos en un medio social y familiar bastante complejo, la mayoría proviene de familias conformadas por padres o madres solteras, en algunos casos quienes se encargan de su cuidado son abuelos o tíos, padrinos, comadres o vecinas, los padres por razones muy diversas no están con los niños la mayor parte del tiempo.

En el aula empiezo la rutina con mis niños con un saludo, cantando y sonriendo, hacemos algunos ejercicios corporales, también les leo un cuento, trato de que cada día sea una experiencia nueva y llamativa, si tengo que repetirlo le cambio algunos apartados o lo reconstruyo con las evocaciones de los niños. Antes del año 2011 no me preocupaba por reflexionar sobre mi quehacer pedagógico, me sentía tranquila porque a mitad del año lectivo la mayoría de los niños y niñas de mi curso ya leían, como lo he expresado en otros apartados de la investigación el proyecto de ludo

estaciones fue el detonante que me hizo pensar en cómo era mi práctica pedagógica. Me cuestioné si por llevar tantos años en la docencia estaba olvidándome de ver al niño como el centro de la misma y lo estaba desplazando por los contenidos, empecé a indagar sobre nuevas metodologías y así me encontré con los ambientes. Tengo que confesar que tenía una idea muy errónea de lo que era un ambiente, pensaba que sólo era colgar en las paredes decoración llamativa de colores y muñecos de moda en la televisión, ¡qué equivocada estaba! A lo largo de esta investigación he comprendido que el diseño de ambientes es mucho más que eso, es pensar el diseño de un ambiente, los materiales que se usaran en él, la ubicación de estos objetos en el espacio, observar que se puede potenciar con él en los niños, que les suscita a ellos, es diseñar un ambiente “con-sentido”.

Análisis de la Información

La técnica de análisis de contenido es una forma particular de análisis de documentos, cuyo objetivo no es analizar el estilo del texto, sino las ideas expresadas en él. Para ello se realiza una relectura de los relatos y se revisa el registro de las sesiones fotográficas que se hicieron en cada una de las intervenciones, las cuales apoyaran su análisis. El proceso es el siguiente:

En un primer momento se realiza la escritura de las acciones realizadas en un documento en forma de relatos, con la finalidad de describir los diferentes momentos de las actividades planeadas.

Luego se procede a la codificación de los relatos con la finalidad de sistematizar en unidades de análisis, para ello se procedió de la siguiente forma, se enumera cada relato R, [Relato por relato] como fueron cinco intervenciones, se realizan 5 relatos, uno por cada experiencia y se enumeran hasta 5.

Posteriormente se organizan los relatos en unidades de análisis; para esta investigación se utiliza como criterio el párrafo, para lo cual se enumeran los párrafos de cada relato [p, por párrafo], se inicia la numeración por párrafo a partir de 1 (p1), en la secuencia correspondiente de cada relato con el propósito de organizar e identificar cada unidad de análisis.

Luego se analizó el contenido principal de cada párrafo para poder extraer los rasgos emergentes, verificando las recurrencias de los rasgos que se derivan en categorías emergentes. Para ello se diseña un cuadro distribuido en 4 columnas; en la primera se ubica el relato con su respectiva codificación, lo cual evidencia las unidades de análisis; en la segunda se registran los rasgos extraídos de las unidades de análisis; en la tercera se enuncia una oración que cualifica estos rasgos, y en la cuarta columna se organizan de forma ordenada los rasgos recurrentes a la pregunta investigativa y se construye la categoría.

Después de organizar el cuadro se extraen los rasgos, se toma cada unidad de análisis en relación a la pregunta de investigación, para luego separar y recoger la idea general de cada momento, se codifica con el número del relato y el párrafo [relato 1, párrafo 1].

Después de esto se elaboran las categorías emergentes, para ello se clasifican los rasgos que emergieron de la unidad de análisis, teniendo en cuenta elementos en común, para lo cual se hizo un recorrido general de varias lecturas, las cuales permiten la agrupación de los rasgos como elemento frecuente.

Una vez seleccionados los rasgos, se procede a relacionarlos por medio de una frase representativa de ese grupo, la cual daría en este caso la nominación de la categoría emergente.

Relato diseño ambiente I

Diseño I: Rincones

Fecha: 13 al 16 de septiembre 2016

Lugar: Aula transición

Hora: 3:00 P.M

Grupo: transición 2

Número de niños y niñas: 20

Recursos: bufandas, gorros, corbatas, pelucas, gafas, espejos, collares, una capa, 3 kits de doctor, pintucaritas, teatrino, títeres, marionetas, delantales, gorros de chef, una estufa elaborada con una caja de cartón y otra estufa de juguete, mesas, juegos de loza, ollas, vasijas, tablas, rodillos, mezcladores, material no estructurado botellas, corchos, cajas, telas, pimpones, tapas de gaseosas, ovillos de lana, disfraz de policía de tránsito, carros, cajas, cajas de herramientas, bloques de madera, coloco un tapete de encajar.

Lo primero que viene a mi mente para el diseño de los rincones, es pensar en proponer la organización de un espacio diferente en mi aula que invite a los niños a explorar cada rincón. Entre muchas ideas los temas surgieron fueron; expresión artística, cocina, construcción, material no estructurado, el espacio, la navidad, instrumentos musicales, entre otros.

Seleccioné cuatro de ellos teniendo en cuenta los materiales que tenía disponibles o que sabía podría conseguir sin mucha dificultad, elegí entonces el rincón de cocina, el de expresión artística, el de construcción y el del material no estructurado.

Una vez definidos los rincones empecé a diseñar una planimetría de cada uno, en el aula de clase, ubicando cada rincón en cada una de las esquinas para el actuar de los niños, los imaginé jugando, corriendo de un lado a otro, pintándose la cara tocando y disfrutando de cada momento que allí encontrarían.

Luego busque los elementos que necesitaría y los cuales alimentarían cada rincón, haciendo un inventario, note que me faltaban algunos entonces durante una semana me dedique a conseguirlos, la estufa por ejemplo la elabore formando una caja grande de cartón con papel plateado muy llamativo, una maestra me hizo el favor de prestar los gorros y los delantales de chef y algunos accesorios como gafas, bufandas y pelucas para el rincón de expresión, otra maestra me presto los corchos, palitos para resolver, y los niños trajeron algunas botellas de diferentes tamaños.

Lo primero que hago es sacar del aula las mesas y las sillas de los niños para desocupar el aula, luego en cada esquina empiezo a colocar los elementos de cada rincón, así una será el rincón de expresión; como elemento principal está el teatrino, donde ubique los títeres de animales y unas marionetas también una peluca verde muy llamativa, en una mesa coloque las pintucaritas, maquillaje, coronas, espejos, gafas, las pelucas, ubique en la pared unas corbatas de diferentes

tamaños y colores, todo esto distribuido en forma de camerino, en una silla, coloque un saco estilo japonés, en el suelo una caja con sombreros, cerca de la mesa y también en el suelo se ubicaron tres maletas o kits de doctor y en otra silla una muñeca de trapo con corbatas y un collar, en otra silla ubique un disfraz de policía de tránsito con casco, pito y paleta de pare incluida, en la ventana pegue una capa negra, mientras lo organizo imagino a los niños ya utilizando las pelucas y a Danna Zuley que es tan vanidosa mirándose en el espejo y maquillándose, a Emma desfilando como se cree modelo.

En el segundo rincón, el cual llame “mi mundo de construcción-2, ubico en el piso un tapete de armar, sobre el construí algunas torres con bloques de madera, al lado organice los carros, las cajas de herramientas, bloques de madera, los carros de diferente tamaño uno grande como una aplanadora, una niñera para cargar otros carros, una tracto mula mediana y otros carros de tamaño más pequeño, tres palos de lluvia como delimitando el rincón y en la ventana un semáforo que había elaborado, con ellos para una actividad pasada, en este rincón es a Dylan a quien imagino, pues los papás y los tíos motos y carros y él es muy conocedor de las marcas y estilos que hay en el mercado, creo que este va a ser su rincón preferido.

En la tercera esquina se ubica el rincón de la cocina allí ubico la estufa elaborada con caja de cartón, al lado de ella sobre una mesita pequeña la otra estufa esta es de juguete, aprovechando la puerta de uno de los muebles de material con un tubo y lana cuelgo los delantales y los gorros de chef, utilizando el otro mueble que no tiene puertas coloco las vajillas, las ollas de juguete, las cubetas de huevo de cartón, en dos mesas ubico tazas, cucharas de palo rodillos mezcladores y plastilina.

En la cuarta esquina distribuyo el material no estructurado, ordeno las botellas dentro de algunas de ellas introduje una tela, en una de las cajas también coloco una tela y dentro de ella ovillos de una lana de diferente color, en una canastilla, sobre una caja ubico cajas más pequeñas de diferente tamaño y dos canastillas plásticas pequeñas, ubico una base los corchos regados como al descuido, en un recipiente coloco tapas de gaseosa y en otro pimpones, al lado dejo unos tubos de papel higiénico.

Al terminar de ubicar todo me detengo un momento para observar miro cada detalle el colorido de los elementos y su disposición me gustan, sonrió pido el concepto de mis compañeras, ellas se sorprenden, les parece que quedo muy bien, llamativo y curioso, me siento contenta ya es hora de invitar a los niños.

Ya son las 3:00 p.m. es una tarde soleada me siento nerviosa no sé si la actividad les vagustar a los niños, me surgen varios interrogantes, por ejemplo, ¿había faltado algo?, ¿Cómo hacer para no intervenir?, ¿Cómo escuchar todo lo que dicen si todos hablas simultáneamente? No quiero perderme un solo detalle.

Los niños juegan en el patio luego de tomar el refrigerio lejos del aula para evitar que vieran lo que yo estaba haciendo allí cuando todo está listo los organizo en fila en la puerta del salón y les digo que les tengo una sorpresa, todos quedan expectantes tratando de ver donde se encuentran lo que hay en el aula, les permito el ingreso indicado que van a poder disfrutar de todos los elementos que se encuentran allí.

Los siento en círculo alrededor mío, para que entre todos establezcamos las normas que sugerimos dentro de la actividad, ellos proponen, evitar pelear con el compañero, cuidar los elementos, organizar los elementos después de terminada la actividad, compartir juegos y elementos, los materiales se dejan en el colegio y la última no menos importante vamos a ser felices escribo las normas y los nombre de los niños y las niñas que firman colocando se huella frente a su nombre, antes de indicarles que pueden ir al rincón que quieran la profe hace que los niños prometan que cumplirán estas normas.

A la cuenta de tres corren queriendo ser los primeros en entrar sus caritas van dibujando una sonrisa y expresan felicidad alegría algunos se abrazan quieren ser el primero que se coloca el delantal o la peluca primero van solitos, pero luego se van formando parejas o grupos de tres a cinco para empezar a planear el juego.

En el rincón de la cocina se escuchaban cosas como

- Amiga hagamos arepas con chocolate para la comida, yo cocino-,
- - No, mejor yo-,
- -usted no sabe-,
- -Yo prendo la estufa, hagamos arroz-,
- 1. Otros buscaban la loza y servían gaseosa, café o sopa, Juan¹ * se apersona de su papel en la cocina, comienza a buscar que hay para hacer, les dice a sus compañeritos
 - No hay nada, con que preparar, ¿qué hacemos?
 - uno propone ir a la tienda a comprar leche o huevos o algo
 - y él contesta –No, ya es de noche, no se puede salir, además no tengo plata. -
 - - ¿Pero entonces que hacemos?
 - y él dice; -toco agua de panela sola,
 - Coloca la olleta en la estufa y le echa un pedazo de plastilina (panela), espera un poco- les pide que cada uno traigo su pocillo para servirles.

Al ver este escenario y sabiendo la dificultad económica de la familia de Juan, se me arrugo el corazón, pensé, se él, le cocinaba a sus hermanitos, será que le toca entrar a la cocina, tal vez no a que le sirvan, sino a preparar su comida.

La mayoría de ellos mostraron saber el uso de los elementos de la cocina se ponían de acuerdo, uno amasaba, otro asaba, otro cortaba la cebolla o el tomate, se presentó una pelea entre dos niños que querían tener al tiempo el cuchillo para cortar o pelar la papa, intervine sugiriendo que lo utilizarían en turnos aceptaron los cuales definimos por el conocido juego piedra papel o tijeras aceptaron y la actividad continua.

¹ los nombres de los niños serán cambiados para preservar su identidad

Este rincón tuvo mucha acogida por parte de los niños creo influenciados por el programa de televisión de master chef que se emitía por eso días.

Otro rincón bien aceptado por ellos fue el de expresión se colocaban las gafas, y las pelucas con las cuales dejarían de ser ellos y se convertían en la comadre, la vecina y hasta la profesora del otro curso que venía de visita, se pintaban la cara, una niña acomodó la corbata a su supuesto esposo que se iba a trabajar, el juego de roles se hace evidente mostrándome como es la relación entre los padres de ambos niños, algunos hicieron de enfermos y otros de doctores, los cuales utilizaban el fonendo con mucha propiedad, tomaban la tensión, le daban medicamentos a su paciente y le sugerían que se cuidara que utilizara bufanda por la noche y que tomaran agua de panela con limón, las niñas modelaban con bufandas gafas y sombreros, siempre mirándose al espejo y posando, otros optaron por los títeres utilizando el teatrino aunque no tuvieran público.

El rincón de la construcción fue el preferido por los niños jugaban con los carros, un niño vestido de policía de tránsito tenía una paleta de pare con ella daba vía y permitía, o no el paso de los carros, esta paleta cambia de uso y de repente se convirtió en una raqueta de tenis o de pimpón, dependiendo de las maños en las que estuviera, armaron torres, casas, puentes con los bloques de madera, también construyeron un parqueadero con los bloques y metían los carros allí hablaban de reversa, a la derecha, a la izquierda, rápido, despacio, pare, pare, pare par que no se chocaran, con las cajas de herramientas sacaban cada pieza y simulaban arreglar el carro, la llanta se pinchó yo la arreglo decían, otro decía no sabemos que es toca desarmarlo y usaban la pinza el destornillador en fin los elementos de las cajas algunas niñas también se animaron y decidieron jugar con los carros claro de una forma más tranquila pensando en que iban al centro comercial o a coger los hijos donde la mamá que ese día los estaba cuidando.

En el cuarto y último rincón, el de material no estructurado casi no hay participación de los niños, los invito para que disfrute de los elementos que allí se encuentran, pero solo tres o cuatro niños lo hacen, juegan con las tapas de gaseosa y los pimpones, una de las niñas se colocó una tela fucsia con unas gafas y empezó a desfilarse por el salón al parecer no le interesaban los comentarios que le hacían sus compañeritos, -que bonita- otros silbaban, otro más osado le dijo -mamacita- dos de sus amiguitas se rieron, y se unieron al desfile.

Yo estaba muy contenta viendo la felicidad de los niños y las niñas tomaba fotos, observaba y escuchaba tratando de grabar en mi mente cada gesto y cada palabra, que decían y cada acción que realizaban mientras pasaban por cada rincón, llevando los elementos de uno a otro lugar, como queriendo no perder la oportunidad de disfrutarlo.

Como estaban tan entretenidos el tiempo se pasó muy rápido ya eran las 4:30 p.m. entre todos organizamos el salón, luego de eso conversamos sobre cómo les había parecido la actividad ellos expresaron mucha alegría y llamaron la actividad una fiesta, les dije que al siguiente día repetiríamos.

Fecha: 14 de septiembre 2016

Lugar: Aula transición

Hora: 3:00 P.M.

Grupo: Transición 2

Número de niños y niñas: 22

Nuevamente dispuse el aula con los rincones planteados el día anterior no se les hizo ninguna variación se pretende identificar los intereses de los niños y niñas.

Los niños ya sabían con que se iban a encontrar, pero igual se mostraban muy expectantes desde que llegaron preguntaban a qué hora iba a empezar la fiesta de hoy, ingresaron al salón y se recordaron las normas (que se habían acordado el día anterior) y que permanecían pegadas en la pared por si era necesario ir a ellas para recordárselas alguno que las incumpliera, la cuenta se dio para que escogiera a que rincón quería ir, como si fuera la primera vez los niños disfrutaron al máximo aparecieron nuevamente los chefs, las modelos, el policía, los doctores y sus pacientes un grupo de dos niñas y un niño organizaron una función de títeres la cual presentaban a quien los quisiera escuchar y ver, como los títeres eran animalitos imitaban su sonido y contaban como eran describiéndolos armaron pequeños guiones solitos sin ayuda de la profe quien estaba muy contenta observándolos y escuchándolos.

Uno de los niños que no había asistido el día anterior no quiso entrar al salón por un buen rato miraban a sus compañeros, pero no participaba en ninguno de los rincones se quedó afuera más o menos 20 minutos a pesar que la profesora lo invitaba a seguir él se negaba, la profe tomo distancia y no lo obligo entonces de pronto por decisión propia ingreso al aula y empezó a participar.

Fecha: 15 de septiembre 2016

Lugar: Aula transición

Hora: 3:00 P.M.

Grupo: transición 2

Número de niños y niñas: 25

Es necesario adecuar nuevamente el aula para organizar los rincones se sacan las mesas y las sillas y se disponen los elementos en cada rincón.

Al invitar los niños al aula ellos corren emocionados se agolpan en la puerta queriendo entrar y coger de primeras la peluca o el carro o el títere con el que tienen desde antes de entrar ya decidido jugar, la profesora les recuerda las normas que ellos mismos han propuesto y les dice que están colocadas en la pared por si alguien las olvida o las incumple. Se inicia la cuenta para empezar a las una, a las dos, y a las tres todos corren a buscar su rincón los unos ayudan a los otros a colocarse el gorro o el delantal, los niños se colocan sombreros y corbatas algunos más osados se pintan la cara, otros pasan a buscar los títeres y a organizar la función de hoy no les interesa si otro los mira o no ellos solo quieren contar una historia sobre el títere escogido en par de niñas como buenas mujeres se colocan su peluca una corona unas gafas bufanda y buscan el espejo se miran se arreglan se miran y se vuelven a mirar hoy Kevin no quiere jugar con los demás prefiere estar solo en el rincón del material no estructurado se apropia de las tapas y unas cajas pequeñas y empieza a meter dentro de la caja las tapas que están en un tarra plástico se llana la

caja y empieza a sacarlas de allí nuevamente al tarro repite la acción muchas veces parece no cansarse ni aburrirse.

Día 3

Fecha: 16 de septiembre 2016

Lugar: Aula transición

Hora: 2:00 P.M.

Grupo: Transición 2

Número de niños y niñas: 24

Nuevamente se dispone el aula con los cuatro rincones, aunque ya no son novedad para los niños ellos si quieren que empecemos hoy más temprano la fiesta se recuerdan las normas del primer día y se hace el compromiso de colaborar con la organización del aula al terminar. Hago el conteo para iniciar todos corren parece que fuera el primer día todavía se ve en sus caritas la expresión de alegría y las ganas de ser el primer día en colocarse el delantal del chef a la peluca y las gafas que los convierte en otra persona que no son ellos hoy uno de ellos se colocó la capa se creía superhéroe recorría el salón mostrándole a todos como le quedaba, uno le pregunto qué poder tenia se quedó pensando y luego dijo yo mato a los malos, con una espada mágica y donde está la espada se quedó donde mi mamá pero es muy grande, hasta hoy paso algo curioso y debo confesar pensé iba a ocurrir desde el primer día, hoy un grupo de niñas me invito al rincón de expresión para que me colocara también una peluca y unas gafas como lo habían hecho ellas estos días querían que modelara, les parecía gracioso como me veía yo tan grande y hacia lo que ellas pedían, dos niñas se colocaron las telas como faldas con sus sombreros y caritas pintadas desfilaban por el salón como modelos, los niños proponen sus juegos, crean sus guiones idean el menú del día se reparten funciones sin necesidad de que la profesora intervenga para decirles que, como o cuando hacer algo.

También hoy cuarto día a un grupo le dio por recoger los ovillos de lana que en los días anteriores habían ignorado y empezar a enredarlos alrededor de sus compañeros o estirarlos sosteniéndolo de cada punta para que otro u otra pasaran por debajo de la lana a diferentes alturas a veces muy pegado al piso obligando a quien pasara arrastrarse y otras más arriba.

El material no estructurado también se utilizó en el rincón de la cocina ya que los pimientos y las tapas se convirtieron en los ingredientes de la receta que estaban preparando.

Hoy se les permitió la entrada a los grupos de mis compañeras ya que los niños estaban muy curiosos y también querían participar de lo que los niños de transición 2 llamaron “fiesta”.

Los rincones se colocaron los cuatro días para tratar de identificar los intereses de los niños y las niñas por medio de la observación de la maestra, durante su participación en cada rincón ellos mismo se regularon entre ellos buscaban la solución de sus problemas solo un día solicitaron la

ayuda de la maestra para admitir una situación, compartieron los elementos de cada rincón se colaboraban cuando lo necesitaban.

Relato diseño ambiente II

Diseño: material no estructurado

Hora: 4:00 p.m.

Grado: Transición 2

Número de niños y niñas: 25

Lugar: Pasillo zona preescolar

Recursos: tapas, botellas, cajas, bolsas, lona, telas, tapete de encajar, semillas de eucalipto, hojas secas, corchos, embaces con tapa, lana, telas.

Inicio

Reflexionando lo observación que hice sobre el actuar de los niños y las niñas en el primer diseño de ambiente “rincones” fue muy evidente la poca participación de ellos en el rincón del material no estructurado, solo cuando cambie la ubicación de los materiales los niños se acercaron a él exploraron y lo manipularon esta situación me hizo pensar me pregunte ¿a qué se debería esto? Las razones pudieron ser varias entre ellas ¿No les gusto la disposición de los elementos en el rincón?, ¿acaso no era tan atractivos dichos elementos? ¿Será que no estaban tan familiarizados los niños y las niñas con esta clase de elementos para jugar? ¿Estarán más acostumbrados a los Max stil a las Barbie, o están más familiarizados con los juegos del celular o el computador con la tecnología? ¿A los objetos de cocina, a los carros depilas?, ¿Qué al juego con botellas, tapas, lanas, corchos, tierra, arena? Se me hizo un poco extraño ya que recordé mi niñez y esos precisamente eran los momentos con los cuales jugábamos mis hermanos y yo cuando éramos pequeños, una botella se convertía en un carro o una pelota o un avión, con la tierra construíamos casa, trincheras, túneles o hacíamos los hoyitos para jugar bolitas.

Indague leí algunos artículos sobre los beneficios de brindar a los niños experiencias con material no estructurado, reafirme la importancia de esta clase de actividades en el desarrollo de los niños ofrecerles un material que no tiene un fin no determinado les da la posibilidad de crear, inventar imaginar como este material no tiene un fin son los mismos niños quienes deciden como lo van a utilizar en que lo van a convertir les posibilita enriquecer el juego simbólico, entonces decidí que el segundo ambiente que diseñaría para los niños sería precisamente con material no estructurado así podría brindarles a ellos la posibilidad de explorar, crear y recrear infinidad de cosas con él.

Aprovechando un pasillo que hay atrás en dos de las aulas de preescolar, ubique botellas colgadas del techo en ganchos de los que se utilizan para colgar la ropa a diferentes distancias, también colgué empaque y paquetes de papas, chitos y ponqués en una de las esquinas instale una casa que había hecho con tubos de PVC y lona, también con lona que previamente pinte con los niños cerré las dos entradas al ambiente, sitúe junto al muro cajas cerca de una caja grande que decore con papel silueta y quedo como si fuera un payaso, en una base de icopor ubico las botellas los niños

las han traído decoradas de sus casas con el material escogido por ellos mismos, en el piso les coloque el tapete de encajar como si fuera una golosa, en unas tapas que se desplazan por ellas, cuando termino de ubicar los elementos me ubico en una de las entradas lo miro y me gusta me parece que los niños y niñas lo van a disfrutar, no alcanzo a imaginar todo lo que va a emerger de este ambiente.

La tarde está muy bonita hoy nos acompaña un esplendoroso sol, es día de educación física los niños vinieron en sudadera lo que facilita el movimiento de los niños esto es perfecto para el desarrollo de la actividad, después de tomar el refrigerio y disfrutar del descanso en el patio de los niños de primaria, invito a los niños a disfrutar del ambiente ellos están muy ansiosos no saben aún con que se van a encontrar, pasan al ambiente pero antes de disfrutar del mismo organizo una asamblea en la cual entre todos vamos a proponer las normas respetando el turno

Algunos levantan su mano y proponen que no hay que pelear, hay que cuidar los elementos del ambiente, compartirlos, ser felices.

(Desarrollo)

Ya con esto claro inicio la cuenta para que ellos puedan ir a disfrutar de su ambiente a la una, a las dos y las tres, todos corren hacia diferentes sitios del pasillo y se van apropiando de lo que van encontrando, uno por parejas otros por grupitos observan y detallan las ventanas como espiándolas, María Fernanda y Paula alcanzan uno de los paquetes de papas como si pudieran leer y van describiendo el contenido de la bolsa, esto ocurre mientras Britany salta pisando los cuadros del tapete como si fueran una golosa, Nicolás, Juan, Sebastián y Yulliam fijan su atención en las botellas que están colgadas y con otra empiezan a intentar golpearla para ver si la pueden tumbar, una niña en cambio se empuja para tratar de tocar la botella que está más cerca del suelo, otro grupo escogió las cajas miras el payaso y tratan de tocar cada una de sus partes nombrándolas Briggitte y Sara se meten en una caja y se dicen bebes como necesitan mamá Ana y Sofía se apropian del papel ahí en la caja es la estufa y empiezan a colocar cosas sobre ella para cocinar el almuerzo uno de los niños Kevin descubre la manera de jugar en la telaraña desplazando las tapas en diferentes direcciones le gusta e invita a otros compañeritos para que también jueguen con él, retándolos a ver quién le gana llevando la tapa de un extremo al otro de la telaraña.

Mientras los niños y las niñas despliegan todo el derroche de su imaginación voy observando cómo se hace evidente el juego simbólico los niños y las niñas convierten la caja de cartón en un carro, una botella puede ser el celular de última tecnología, las semillas de eucalipto o los corchos de pronto se convirtieron en dinero con el cual ellos y ellas podían ir a la tienda y comprar las cosas necesarias para un rico almuerzo. Escuche a Danna Zuley decirle a su compañerita Estefany

- Hoy quiero pollo para el almuerzo
- Voy a mirar en la nevera a ver si hay, responde Estefany mira en una caja donde han metido tapas, palos y botellas.
- Regresa con cara de tristeza y dice no haber comprado pollo

- Danna Zuley entonces dice vamos rápido a la tienda de don Roque a ver si compramos así sea de menudencias o si no salchichas o huevos

Estefany tomo varios palitos y semillas los guardo en el bolsillo y las dos salieron corriendo a comprar.

Es necesario aclarar que mi intervención esta vez fue muy discreta los niños y niñas no solicitaron mi colaboración para dirimir sus conflictos si alguien peleaba los otros niños le recordaban lo que habíamos dicho en la asamblea entonces él o ella se tranquilizaban y seguían jugando como si nada hubiese ocurrido.

Así transcurre la hora que la maestra presupuesto para la actividad les propone empezar a organizar los materiales los niños como están contentos la convencen de que los deje un rato más, al cumplirse el segundo plazo se empieza a organizar y la profe les promete que al día siguiente podrán volver a entrar.

Una vez organizado el pasillo los niños nuevamente en círculo y les pregunto cómo les pareció la actividad Sharom levanta la manito y con una sonrisa de oreja a oreja que ilumina su rostro dice:

- Que chévere profe debemos hacer más fiestas así,
- Isabella dice que pesar profe es muy poquito tiempo para jugar, no pude jugar con todo me faltaron tapas de la ventana,
- Nicolás preguntan ¿mañana otra vez jugaremos?
- Me puse triste cuando mi profe dio que no más dijo Sara

Mis niños yo también me sentí muy contenta porque no pelearon, compartieron los elementos y se veían muy felices, si no terminamos ya no tendremos tiempo para tomar el segundo refrigerio y se nos hace tarde pero no se preocupen mañana podremos entrar nuevamente.

Día 2

Fecha: 3 de octubre 2016

En cumplimiento a lo que les había prometido a los niños y niñas nuevamente organice los elementos que el día anterior habían quedado desubicados.

Desde que entraron al colegio los niños estaban impacientes par que llegara el momento de ir a disfrutar del ambiente, insistían en preguntar a qué hora íbamos a ingresar a lo que ellos decían era una fiesta recordaban las cosas que había en el a lo que podían jugar.

Después de tomar refrigerio la profesora los organiza para la asamblea en la cual les recuerda las normas y les pregunta si habrá necesidad de colocar una más a lo que los niños responden que no

Da la cuenta hasta tres para poder ingresar. Todos corren muy contentos, los juegos son básicamente los mismos el día anterior las niñas se meten en la caja y la que hacen de mamás las cambian las cuidan les juegan, otras entran a la casa llevando todo lo que pueden tapas, semillas, botellas, telas. Escucho a Juliana va con Emma en una caja meten las telas dice Juliana –amiga tengo que lavar la ropa sobre todo el uniforme de mi niña

- Emma le responde yo también y lo peor el jabón se me acabo

- Toco comprar le responde Juliana
- No tengo plata se asoman a la ventana esperando a que llegue el esposo
- Esta demorado seguro no tiene para el bus dice Emma la otra vez le toco caminar no tenía plata,
- ¿Sera que está tomando?
- No creo eso es que no tiene plata
- Vamos a la tienda

Otros eligen las botellas y con ellas golpeas las que están colgadas hasta hacerlas caer.

El tiempo transcurre muy rápido casi sin darnos cuenta, les digo a los niños que es hora de organizar sus caritas están sonrojadas y sonrientes acceden y entre todos arreglamos.

Cierre

Ahí mismo los siento en círculo y los invito a que me cuenten lo que más les gusto Nicolás levanta la mano y dice

- Lo que me pareció más chévere fue que pude tumbar la botella que estaba colgada más arriba casi que no, pero al final si pude,
- Sarita también levanta la mano y afirma a mi lo que me gusto fue la casa es que cabíamos cuatro y jugábamos con todo era rico estar adentro de ella.
- Juan Sebastián opino que las cajas eran lo más chévere para jugar.

Les pregunto ¿hay algo que no les haya gustado?

Si responde Nicolás lo que a mí no me gusto es que no me dejaron jugar con las cajas y yo quería

- Tú le pediste a tus amiguitos que te dejaran jugar y ellos no te dejaron
- No, pero yo quería
- Si Nicolás, pero si tu no le pediste a tus amigos que te dejaran ellos no lo sabían

Si responde Danna Zuley nosotros no sabíamos, otro día te dejamos

Los felicito por su buen comportamiento durante la actividad, y por ayudar a recoger el material les pido que se den ellos mismo un aplauso y nos vamos para tomar el segundo refrigerio.

Me siento muy contenta este ambiente les gusto a los niños y a las niñas y me hace pensar que y yo no les ofrezco este tipo de material para que ellos exploren y lo disfruten generalmente utilizo el material elaborado, aquel que tiene ya un fin desde ahora planeare más ambientes con este material no estructurado.

Relato diseño ambiente III

Diseño: III La fiesta de los globos

Fecha: 3 de marzo del 2017

Hora: 3:00 p.m.

Grado: Transición 2

Número de niños y niñas: 25

Lugar: aula de transición

Recursos: Globos de diferentes colores y tamaños, pimpones, aros, círculo del gimnasio de espuma, túnel.

Continuando con la idea de diseñar ambientes con material no estructurado decido proponer un ambiente con bomba a partir de una fiesta de cumpleaños que organice una mamita en el salón, el niño festejado fue David Sneider era su quinto cumpleaños todos estábamos muy emocionados la mamita decoro el aula mientras yo realice una actividad en el salón de danzas. Ella trajo globos para decorar lo cual le gustó mucho a los niños el inconveniente fue que eran muy poquitas y todos querían una bomba para cada uno, entonces para solucionarlo toco hacerlo por rifa, pero obtuvieron su bomba solo siete niños los demás no infortunadamente ni mis compañeras ni yo teníamos globos y en la mini miscelánea que hay en la cafetería del colegio tampoco los niños a quienes no les dieron bomba se sintieron muy tristes y frustrados, fue entonces cuando se me ocurrió diseñar un ambiente con muchas globos para el disfruten de los niños además de lo atractivas que estas son para ellos, existen en el mercado globos de diferentes formas, colores y tamaños lo que permitiría observar que harían los niños con una variedad de ellas su creatividad, el trabajo en equipo el accionar de ellos.

Decidí que el lugar para este diseño era el aula, empecé dibujando una planimetría imaginando en qué lugar podría colocar los globos y los elementos que necesitaban, cada niño me trajo dos globos del color y la forma que cada uno quisiera yo compre dos paquetes de globos y unos pimpones, lo demás lo tengo en el colegio.

Llegue este día más temprano que de costumbre al colegio para poder inflar todas los globos, eran muchas mi compañera Alexandra me ayudo terminamos cansadas, de una vez organice el aula para disponer el ambiente con las partes que forman el circulo de espuma del gimnasio armo una piscina, coloco el tapete de colores debajo y escondo pimpones dentro de ella, la lleno con los globos, en el techo cuelgo globos en forma de cascada que cae en la piscina, amarrado a una mesa armo un túnel en la salida le coloco más globos, en el techo cuelgo aros entrelazados y pegadas a los aros más globos, con lana ato globos a diferentes distancias y las cuelgo también en el techo, suspiro aliviada quedo muy bonito llamativo le pido el favor a mis dos compañeras que vengas lo miren y me aconsejen si coloco algo más o realizo algún cambio ambas me felicitan les gusta mucho todo listo ahora que los niños regresen.

Desarrollo

Mientras tanto los niños fueron a una actividad en la biblioteca con una docente de apoyo, cuando regresaron invite a los niños al ambiente es sorpresa ellos no sabían que tendríamos esta actividad

Ni de lo se trataría esta vez, entran con los ojos cerrados no los pueden abrir hasta que yo se los indique cuando entran todo les digo ya pueden mirar, miran todos con ojitos curiosos se escuchan expresiones como guau, que bonito, tantos globos... ¿son para nosotros?; como siempre

hicimos una asamblea ellos propusieron no pelear, cuidar las cosas que encontremos, compartir con el otro ser felices.

Doy inicio a el conteo para empezar a la una a las dos y a las tres corren a lanzarse en la piscina de globos empiezan a desocuparla sacan los globos y van encontrando los pimpones observo como empiezan a formarse las parejas camina en una parte del circulo de espuma manteniendo el equilibrio para evitar caer, luego se empujan y

Tratan de alcanzar los globos que están pegadas al aro, otros empiezan recorrer el túnel primero de a uno, pero luego se meten de a dos buscando la mejor estrategia para salir al mismo tiempo ríen corren se mueven con los globos las lanzan hacia arriba esperando pacientemente que vuelvan a bajar y vuelven a lanzar hacia arriba, le pegan a las que están colgadas usando otra bomba miran como la bomba se aleja cuando se acerca vuelven a golpearla.

Kevin quien está jugando solito va tomando globos de diferentes colores y empieza a ver a través de ellas como los objetos cambian de color de la bomba empieza a mostrar su descubrimiento a sus compañeros quienes imitan la acción para comprobar si es cierto, sonrían a l ver que el descubrimiento de Kevin es verdad.

Katherine se mete dentro del aro que aún tiene pegadas los globos y empieza a entrar y salir de él teniendo mucho cuidado de que los globos no se zafen si se dañen, realiza un recorrido por el salón entrando y saliendo del aro sin dañar ninguna de los globos

- Ashley le pide el favor que le preste el aro

- No lo dice Katherine

- Ashley le insiste para que se lo preste

Ante la negativa de Katherine acude a mi está llorando porque Katherine no le presta el aro, llamo a Katherine para que entre las tres tratemos de solucionar el impase

- Katherine me dice que no le presto el aro a Ashley

- ¿Por qué no se lo presta un poquito?

- Porque es mío yo lo encontré primero y no quiero prestárselo porque ella lo va a dañar va a romper los globos y son mías

- Ashley sigue llorando

Entonces yo le hablo a Katherine por favor préstesele a la niña un ratico ella va a tener cuidado y no romperá los globos las dos puedes jugar si quieren por turnos una primero y luego la otra Katherine, aunque no muy buena gana acepto, las dos jugaros el resto de loa actividad y aunque una bomba se rompió se por causa de que o quien pelearon siguieron jugando y compartieron. Juan Carlos se ubica en un espacio reducido que esta entre el armario y la ventana allí empieza armar una torre de globos colocando una sobre otra después la quita la última bomba de abajo mira como las demás sin que él las toque van bajando entonces coloca la bomba que había sacado encima de la torre y vuelve a empezar repitiendo la acción muchas veces jugo solito

permaneciendo en este espacio durante todo el desarrollo de la actividad sonreía mientras los globos bajaban.

- María José, Sara, Johan, Andrés tomaron una parte del circulo de espumo y lo convirtieron en un carro en el cual se iban de paseo escuche a María José decirles a sus compañeros bueno nosotras vamos en el carro con los globos y Andrés empuja al carro para que se mueva
 - Andrés les respondió no mijita porque yo ustedes pesan ayuden
 - Entonces no juegue vámonos y tomo de la mano a Sara
 - Andrés dijo no pues dos y dos yo empujo con Sara y después ustedes

Así lo hicieron que divertidos estaban yo pensé esta acción representa el pensamiento lógico el niño hizo una división sin problemas y sin que yo interviniera el mismo dio solución al problema que se le presento.

En otra parte del circulo Juan Manuel se empujan en la punta de sus pies haciendo equilibrio tratando de pasar una bomba por el aro que está más arriba se estira insiste hala los otros aros hasta que lo logra, repite esta acción y luego invita a Brayan y a Nicolás para que hagan lo mismo.

Yo iba de un lado a otro tratando de no perder ni un detalle de las acciones de los niños me sentía feliz ellos estaban pasando delicioso el tiempo transcurre rápido cuando uno la pasa bien llego el momento de finalizar la actividad le indico a los niños que es hora ellos empiezan a recoger los globos ubicándolas en un lugar que les asigne.

Luego nos sentamos en círculo en el suelo y los felicite por su comportamiento les pregunte como les había parecido la actividad, ellos estaban muy contentos, agitados aun por la actividad

Paula dijo –profe tan suavitos los globos me gusta jugar con ellos

- Juan Manuel opino que el aro estaba muy alto, pero había logrado pasar la bomba en el antes de que Sergio los bajara de un tirón,
- Sergio es grosero cierto profe dijo Juan Manuel
- No dice rápidamente Sergio para defenderse yo hale y eso se cayó, pero yo no lo tumbe
- Si usted lo tumo dice Juan Manuel

Para que la discusión no se alargara entonces intervine indicándole a Sergio que debe tener más cuidado la próxima vez y a Juan Manuel le digo que de todas formas él pudo jugar durante bastante tiempo antes de que Sergio lo hiciera caer.

- Isabella comento que como ella es la más bajita no podía alcanzar el aro, pero cuando estuvieron en el piso ahí si se lo coloco en la cintura y no se lo preste a nadie, me gusto jugar con él.

Relato de ambiente IV

Diseño: IV papel periódico

Fecha: 9 de marzo del 2017

Hora: 2:30 p.m.

Número de niños y niñas: 23

Lugar: aula transición

Recursos: papel periódico impreso, revistas, conos, lazos.

Para este diseño de ambiente estuve pensando durante varios días cual sería la temática más acertada y sobre que materiales utilizar de acuerdo a ella, quería algo novedoso tal vez con material no estructurado ¿tapas plásticas? ¿rollos de papel higiénico? ¿palos? ¿hojas secas? ¿cajas de cartón? ¿botellas? No me decidía.

Uno de esos días lleve al salón papel periódico para hacer un vestido a una de las niñas para una presentación en la izada de bandera, los niños empezaron a cogerlo lo abrían y cerraban simulando leerlo, hacían rollo en él para jugar a pegarle a su perrito por hacer alguna gracia en la silla de su casa o su cama observe que se interesaron en él, tome en consideración esto ahí decidí que sería el material ideal para mi nuevo diseño de ambiente.

Al día siguiente comencé a recoger el periódico que necesitaría los papitos de los niños me colaboraron enviando el periódico que ellos iban consiguiendo, obtuve el que me faltaba, también unas revistas que también ubicaría en el ambiente.

Tarde tres días en esta labor, el tercer día los niños rasgaron el papel periódico, el cual guardamos en una bolsa, con material listo hice dos bocetos en la planimetría del diseño no me pareció fácil ya que tendría que hacer algo llamativo pero sencillo, en el primero dibuje como una pirámide con muchos periódicos y alrededor papel periódico picado, el otro dibuje un rectángulo y en cada esquina del mismo dibuje periódico rasgado en una esquina luego pensaría que colocar en las otras tres; entre los dos elegí el que a mi parecer le gustaría más a los niños.

Aunque este no es mi primer diseño tengo una gran incertidumbre me preocupa que por ser el periódico un material poco utilizado por ellos tal vez no funcione el ambiente, ¿Y si a ellos no les gusta?, ¿si no interactúan con el papel?, ¿qué hare?, ¿será que les doy ideas?, ¿los guío? Pero pienso también que será al contrario este será un diseño con el éxito asegurado y ya con esta idea más esperanzadora empiezo a disponer el ambiente.

Coloco las mesas y las sillas en una esquina del aula de clase, pego en el suelo varias hojas de papel periódico impreso formando un rectángulo, en cada esquina del mismo coloco conos unidos por unos lazos parecido a un cuadrilátero de boxeo, imagine que sería lo primero que ellos quitarían, para colocárselos alrededor de su cintura o para amarrarse entre sí, pero igual los coloco en otra esquina coloco un arrume de periódico, en la otra una caja con revistas, en la tercera esquina un cuento que llame receta de cuentos con solo imágenes, y en la cuarta esquina un pila de papel periódico rasgado.

Desarrollo

Los niños estaban en el patio de los niños de primaria en la actividad de la profesora de Colsubsidio, cuando regresan al salón antes de entrar, hacemos la asamblea en el parque infantil para que aun no sepan de que se trata la actividad, ellos mismos ya proponen las normas a seguir en el ambiente aunque repiten las anteriores pero se sienten importantes al ser ellos mismos quienes las dicen no pelear, no gritar, organizar cuando acabemos y si alguien se porta mal que no participe de la actividad, la que no debe faltar vamos hacer felices.

Terminada la asamblea nos dirigimos al salón les propongo que se quiten los zapatos, cierren los ojitos e inicio el conteo inicial uno, dos tres y ahora si sigan sus caritas son de asombro guau dice uno, otro que chévere profe, al ingresar empiezan a recorrer lentamente el ambiente como temerosos de tocar el papel, mi corazón latía aceleradamente, hasta me sonroje tal vez mis temores se iban a cumplir espero un poco, respiro profundamente sin decirles nada.

Luego uno de ellos Juan Sebastián desocupa la caja y se mete en ella el será él bebe mete un dedito en la boca e imita el llanto de un bebe, Brigitte y Ana se convierten en las mamas lo consienten lo taparon con hojas de papel periódico y le llevan todo lo que pide durante toda la actividad no se salió ni permito que otro usara su caja, se van formando las parejitas o los grupitos para decidir o que o cómo van a jugar esto me tranquiliza respiro aliviada.

Sara se sienta y empieza a ojear el cuento lee la imagen y va diciendo que cuanto es esta es de los tres cerditos o esta es cenicienta la escucho me sorprende son cuentos de los que les he leído, pero no creí que ella recordara los personajes con tanta claridad.

Otros leen o inventan las noticias de las hojas de periódico que están en el piso apoyados en las fotografías de la hoja del periódico la miran en una foto aparece el actual presidente de Venezuela (Nicolás Maduro) Yulliam lo mira y dice:

- Este es el abuelito de mi primo vive lejos en otra casa
- Zulay lo mira como incrédula y le dice ¿este abuelito también es suyo?
- No de mi primo ya le dije
- ¿en dónde trabaja? Le pregunta Zulay
- Yo no se le contesta Yulliam un poco enojado

Arranca el fragmento de la hoja donde está la foto y la guarda en su bolsillo se acerca y me pregunta si él se lo puede llevar, le pregunto ¿Por qué te lo quieres llevar?

- Porque si quiero y se aleja corriendo a lanzar papel periódico del rasgado al techo

Ya han quitado los lazos, como lo había pensado se los atan a la cintura y empiezan a correr sacan los conos los empiezan a meter uno sobre otro, de pronto a Johan se le ocurre que es el arma de su superhéroe se lo coloca en cada mano y empieza a correr simulando

Que de ellos salen humo o gas, o tal vez unas llamas que asustan a los malos

Juan Manuel, Johan y Felipe se ponen a ver una revista que les ha interesado porque tiene imágenes de carros escuche atentamente lo que decían Johan señalando un carro rojo dice a sus amiguitos

- Mi tío Pedro tiene uno de estos
- Juan Manuel le pregunta ¿uno de verdad o uno de juguete?
- Pues de verdad no ve que él ya es grande él ya no juega más bobo dice que es grande y los grandes no juegan
 - Felipe les dice mi papá es grande, pero si juega conmigo a los carritos yo siempre le gano la carrera y él no es bobo ¿cierto profe? Me pregunta le sonrió y le digo que no al contrario es afortunado de tener un compañerito tan pilo para jugar

Me devolvió la sonrisa y siguió pasando las páginas señalando cada carro que llamaba su atención. Sergio estaba lanzando manos llenas de pedazos de periódico de diferente tamaño luego ponía sus dos manitas para recogerlos eran muy pocos los que cogía reía repetía la acción.

Danna y Estefanía comenzaron a rasgar tiras largas del periódico hicieron un montón con ellas se las iban colocando como para confeccionar una falda o un vestido como no lo podían pegar se lo metían en el caucho de la sudadera una ayudaba a la otra.

Paula, Zulay, María Fernanda están jugando a costarse y desde el piso lanzan pedacitos de papel hacia arriba les cae por todo el cuerpo hasta la cara, María Fernanda se ríe casi se come uno que le cayó en la boca uff que feo sabe me dice, pero sigue jugando igual.

Cierre

Ha llegado la hora de terminar a mi indicación dos niñas traen una bolsa de la basura grande y la abren para que los demás recojan los papeles que están rasgados, otros organizan las revistas cuando el salón está organizado, los siento y les pregunto cómo se sintieron Sofía dice:

- Profe a mí lo que más me gusto fue el cuento con todos eso dibujos
- Paula levanto su manito dice:
- profe era rico acostarme y que me cayeran muchos pedacitos de papel en todo lado
- María dice yo casi me lo como, pero es feo sabe muy raro muy feo
- Aja o sea que... ¿si lo probaste? Le interrogo
- Sí, responde María, pero solo uno no me gusto guacala
- Los niños se ríen y hacen gestos de desagrado al imaginar a que sabe el periódico
- Juan Sebastián opina que lo mejor es ser él bebe porque todos hacen lo que el quiere
- Nosotras con Estefanía hicimos ropa para nosotras y para vender
- Para mí lo que más me gusto fue los carros así son los que vemos con mi tío y él tiene uno de esos y me deja subir

Los felicito por el buen comportamiento que tuvieron en la actividad y les indico que nos lavaremos las manitos para comer el refrigerio.

Relato diseño V

Diseño v: las cajas fantásticas

Fecha: 31 de marzo 2017

Hora: 2:30 p.m.

Grado: Transición 2

Número de niños y niñas: 23

Recursos: Cajas de cartón de diferentes tamaños

Esta vez me incline por diseñar un ambiente con muchas cajas evocando el diseño, del material no estructurado en el cual hubo pocas cajas y en el cual los niños disfrutaron y crearon situaciones muy interesantes la caja fue una estufa, una cuna o un carro dependiendo de la imaginación del niño o niña que la utilizara en el momento genero lazos afectivos por medio del juego simbólico y de roles que allí se evidencio, por eso las cajas fueron elegidas para este nuevo diseño.

Empecé a recolectar las cajas desde el fin de semana anterior la tarea para los niños con ayuda de sus papitos consistió en buscar una caja de la forma y tamaño que cada uno deseara y que la decoraran utilizando los materiales que quisieran, hace poco había comprado un electrodoméstico

y tenía la caja entonces la lleve al salón La pintamos y la decoramos colocando las huellas de las manos de los niños, en la entrada y salida de la caja coloqué papel silueta en tiras.

Una vez listo el material empecé a diseñar la planimetría del ambiente el aula sería el lugar más adecuado ya que así no entorpecería el desarrollo de las actividades de los niños de los otros salones de preescolar necesitaba sacar algunas mesas y sillas de los niños para optimizar el uso del espacio.

Los niños están muy intrigados trajeron las cajas decoradas, pero no las hemos utilizado me interrogan ¿por qué no las usamos?, ¿las vamos a llevar a casa?, ¿son para regalar? siempre les respondía que era una sorpresa y que pronto sabrían para que eran. Esta expectativa que se generó en los niños me gusto, suscito un ambiente cargado de interés que me pareció muy a favor de la actividad.

Llego el día de la puesta en escena esta tarde tan pronto salen los niños de la jornada de la mañana empiezo a sacar algunas mesas y sillas al pasillo, las otras las ubico en una de las esquinas del aula y comienzo a ubicar las cajas de acuerdo a la planimetría que tenía en el techo en el centro del salón cuelgo tres cajas separadas y boca abajo a diferentes distancias del suelo, la caja grande la ubico en la puerta a manera de túnel, en una de las paredes también a diferente altura pego tres cajas de diferente tamaño, estas quedaran fijas en el diseño, las demás se podían mover de acuerdo al uso que le dieron los niños, en el piso junto a la ventana coloque una caja abierta a la cual le hice ventanas, en la otra ventana ubique dos cajas una sobre la otra la que queda debajo abierta una cara y la de encima le dejo dos caras abiertas el resto de las cajas las ubico en el piso unas recargadas contra otras, la puerta del salón también la decore elaborando una cortina de papel craf.

Son las 12:30 la hora en que llegan los niños al colegio, para que no vieran aun el diseño los ingreso por la puerta de entrada de los niños de primaria, que se ubica unos metros más delante de la de preescolar para evitar que ellos vean como está quedando el ambiente y se pierda la sorpresa me preguntan profe ¿Hoy es la fiesta? Entonces los llevo al salón de danzas donde mi compañera se quedó con ellos mientras yo termine de alistar el aula.

Cuando termino de ubicar los elementos en el ambiente lo miro me gusta mucho quedo muy colorido, acomodo una caja más cerca de las otras pues creo que estaba muy lejos, vuelvo a mirarlo y creo que a los niños les va a encantar

Recibo los niños y las niñas, los llevo al pasillo que está detrás de las aulas de preescolar, los siento en las colchonetas del gimnasio y allí realizamos la asamblea para decidir las normas que tendremos en cuenta para el disfrute del ambiente, como ya saben la dinámica.

Ellos proponen las mismas normas de los ambientes anteriores no pelear, cuidar las cosas, compartir los elementos, ser felices.

Les pregunto si quieren incluir una nueva norma para disfrutar el ambiente Johan Felipe dice:

- Si profe que todos ayudemos a recoger cuando se termine
- ¿es que a ti te parece que no todos ayudamos a recoger?
- No profe, por ejemplo, Juan Sebastián y Sara Sofía nunca ayudan siempre nos toca a nosotros
- Juan Sebastián y Sara ¿hoy van a ayudar a recoger?
- si si responden los dos niños y sonríen
- Esa me parece una buena norma ya que, si todos disfrutamos, todos debemos colaborar. Muy bien

- ¿Alguien más quiere decir algo o tiene otra norma?
- yo, yo, yo dice María Fernanda emocionada y alegre que cuando juguemos no pegarle a ninguno y si le pegan no dejarlo jugar
- Yo le respondí. –Si está bien pero ya habíamos dicho no pelear debemos respetar a nuestros amiguitos.
- Levantemos la manito vamos a prometer que cumpliremos lo que aquí dijimos.

Todos los niños levantan su manito y dicen “lo prometo”

En fila van entrando, pasando a través de la cortina de papel que hay en la puerta al sentir el roce del papel en su carita se estremecen y comienzan a reír miran a su alrededor y con gritos de emoción exclaman ¡bravo!.,¡que chévere!.,¡muy bonito!

Empezaron a coger las cajas algunos buscaron las que decoraron en su casa, las examinaron con todas las partes de su cuerpo entraban y salían de ellas se las colocaban en la cabeza para asustar a sus compañeritos, con las cajas también armaron torres organizándolas por tamaño colocaban la más grande abajo y comparándolas iban colocando la que le seguía en tamaño hasta que la última era la más pequeña, al terminarla me llamaban para que viera lo que ellos habían construido; los felicito y sigo viendo el accionar de los niños en la actividad.

Otros se dirigieron al túnel primero lo van pasando de a uno y luego de a dos al tiempo se arrastran por él y al salir rozan su carita con el papel silueta

-me hace cosquillas dice Sergio

- ¿y te gusta? le pregunto

-si es muy chévere

- a mí no dice Valeria

- ¿porque no? Le pregunte

-Es que me toca cerrar los ojos para chuzarme y no me gusta, me raspa. Respondió Valeria

A Nicolás se le ha ocurrido la idea de meterse al túnel empujando con sus dos manos una caja, Juan Manuel y Johan Andrés lo imitan pero la caja de Johan Andrés es muy grande y no cabe por la entrada del túnel, sus dos compañeritos de juego requieren ayudar, entre los tres la empujan pero por más que lo intentaron no pudieron meter la caja, Juan Manuel le dice-Amigo vaya trae otra pero que sea más chiquita, Johan corre a buscarla pero la que el elige la tiene Brayan, él se la quita se la lleva, se mete rápido al túnel y espera dentro de él, Brayan llora y corre a llamarme.

Lo tranquilizo le limpio las lágrimas y escucho su reclamo

-Profe Johan me quito la caja es mía

-Tranquilo amor, no llores más, límpiate la carita ya llamo a Johan andes a ver que paso

Yo que he observado a Johan Andrés desde que estaba intentando meter la caja por la boca del túnel he visto todo lo llamo el sigue en el túnel voy con Brayan quien todavía lloriquea tomado de mi mano vuelvo a llamar a Johan Andrés el muy despacito va saliendo del túnel me mira y se ubica al lado mío, lo invito a un rinconcito del salón para que podamos hablar los tres. Le pregunto ¿Qué paso?

- Profe es que yo no podía meter la caja de allá y necesitaba esta responde Johan Andrés
- pero esta la tenía Brayan recuerdas que dijimos antes de entrar acá
- Si responde Johan Andrés “que no pelear”
- Brayan estaba jugando con la caja ¿si tú la necesitabas que deberías haber hecho?
- pedírsela por favor Responde Johan Andrés
- Pero tú no lo hiciste se la arrebataste y esto no está bien, ¿te gustaría que Brayan te hubiera hecho eso a ti?

- No dice Johan Andrés
- Ahora ¿qué hacemos? Le pregunte
- Johan con sus ojitos llenos de lágrimas dice “disculpas”
- Tú que dices Brayan ¿lo disculpas?
- Brayan con una sonrisa en su rostro me dice “sí” los invito a darse un abrazo y a que continúen en la actividad.

Entre tanto Ashley, Valeria, Danna, Zuley con varias cajas han construido un castillo para ellas que son las princesas Ashley por ser quien tuvo la idea es la princesita Sofía la de la televisión me acerco y le pregunto qué hace la princesita Sofía en coro me responden las cuatro

- -pues ayudar profe
- - ¿A quién? Les pregunto yo
- -Danna me responde: A los que necesitan profe
- -Y ¿dónde vive?
- -En un país mágico en un castillo, pero no es de verdad dice Valeria y las tres al unísono y enojadas le contestan si es verdad ¿no lo ha visto?

La niña sonrío y les dice era de mentiras continúan jugando

Ellas cuatro se apropiaron de ese espacio durante toda la actividad armaban y desarmaban el castillo unas veces le colocaban torres, otras se metían y cerraban las tapas de la caja simulando que eran las puertas, decían tener un espejo para mirarse de y arreglarse el peinado y el maquillaje. en la caja que tenía como ventanitas y había colocado en una de las esquinas del salón Isabella ha transformado en una tienda sus compañeritos vienen a comprarle arroz, la leche, la gaseosa, y unas empanadas que dice Isabella las hace su mama y por eso están deliciosas, no quiere que le ayuden a atender ella solo puede

Andrés se acerca a mí ofreciéndome un vaso de gaseosa y una de las empanadas (de mentiras) que compro en la tienda de Isabella, le agradezco y le pregunto ¿de qué es la empanada?

- -De pollo con carne y arroz
- -y ¿Cuánto vale la empanada con la gaseosa?
- 10000 pesos es barato
- -y ¿Tú tienes tanta plata?
- -Si mi padrino vino y me dio mucha

Él se espera que yo me coma la empanada y tome la gaseosa, me recibe el vaso y se va contento a decirles a los demás que la profe le recibió la gaseosa y la empanada.

Análisis de resultados

Al finalizar las cinco intervenciones, con apoyo de los registros fotográficos y el diario de campo que realice durante cada intervención, escribí un relato por cada experiencia en el cual describí lo observado, centrando las observaciones en el accionar de los niños y las niñas y en el de la maestra. Estos relatos me permitirán empezar a develar la manera como el diseño de ambientes favorece la comprensión y transformación de la propia práctica docente, y el lugar de la maestra y el de los niños y las niñas en el diseño de ambientes correspondientes a la pregunta y objetivos de esta investigación.

Luego de hacer una lectura general de cada relato se elaboró un cuadro para identificar las unidades de análisis, para este caso son los párrafos, cada cuadro tiene la siguiente información: Nombre del diseño de ambiente, fecha, hora, lugar número de niños y niñas, recursos, la pregunta de investigación y los objetivos general y específicos; este cuadro está dividido en cuatro columnas, en la primera se ubicó el relato completo por párrafos los cuales se numeraron alfanuméricamente de acuerdo con el número del relato y el párrafo correspondiente (R1 P2), en la segunda columna se identificaron los rasgos, en la tercera se ubican los datos, allí se escogía una idea que recogiera este rasgo, y en la última columna se le dio un nombre tentativo a las categorías.

Se realizó una lectura general de los rasgos identificando elementos comunes, éstos se agruparon y con base en esto se construyeron las tres categorías, que permitirán organizar la información. Para nuestro caso son:

- I. El lugar de la maestra en el diseño de ambientes
- II. El lugar del niño en el diseño de ambientes
- III. Tipos de juego en el ambiente

La primera categoría permitirá la comprensión del actuar de la maestra en el diseño de ambientes, este actuar ya no es el mismo que tenía la maestra al inicio del estudio, aquí la maestra replantea sus prácticas, muestra todas sus facetas: la humana, la sensible, la flexible profesional con un saber, consciente de que conoce a los niños, que está allí para acompañar sus procesos, para alentarlos a experimentar y descubrir el mundo, generando un ambiente cálido y afectuoso que les proporcione seguridad, que impulse su desarrollo y su autonomía bajo la premisa del respeto a los diferentes ritmos de desarrollo de cada uno.

La segunda categoría dará cuenta del accionar del niño en el ambiente y las relaciones que él establece con el espacio, de las interacciones con sus pares y de las relaciones que surgen entre él y el material que encuentra en ellos.

La tercera categoría evidenciará los tipos de juego que emergen en el diseño de ambientes, a saber: juego corporal, juego de construcción y juego simbólico, característicos de la edad de 5 años en la cual se encuentran los niños motivo de esta investigación.

I. El lugar de la maestra en el diseño de ambientes.

En esta primera categoría se hablará de la maestra en el diseño de ambientes y su actuar en él. La maestra pasa gran parte del tiempo con los niños y niñas, organiza el tiempo, el espacio, diseña el ambiente y observa el entramado de relaciones que se generan en el aula. En esta categoría emergieron varias sub-categorías inductivas las cuales están agrupadas, para facilitar su comprensión.

- La maestra piensa, diseña, dispone como organizar el espacio y los objetos
- La maestra selecciona y elige los materiales.
- La maestra planea y toma decisiones.

- La maestra reflexiona.
- La maestra observa y escucha.
- La maestra acompaña a los niños en el ambiente.



Figura 1: Diseño de Ambiente con papel periódico

En el diseño de ambientes de acuerdo con la edad y con los intereses de los niños, la maestra piensa en que actividades les propondrá, piensa como organizar el espacio de manera diferente, rompiendo con la rutina, ubicando los materiales de una forma llamativa y que sea atractiva, generadora de experiencias la cual invite a los niños a explorar, descubrir y conocer cada lugar del espacio. La maestra consigue los elementos que usara en ese espacio, para ello tiene en cuenta la participación de las familias, como se evidencia en los siguientes ejemplos.

“Lo primero que viene a mi mente para el diseño de los rincones, es pensar en proponer la organización de un espacio diferente en mi aula que invite a los niños a explorar cada rincón...” R1 P1

Siempre antes de realizar el diseño de un ambiente para los niños la maestra piensa en el tema y los objetos más indicados para el mismo, tiene en cuenta características de los objetos como por ejemplo que sean de fácil manejo por parte de los niños, que ellos puedan descubrir y sorprenderse

con los mismos, para el caso de esta investigación el material preferido por la maestra para diseñar sus ambientes fue el material no estructurado, como en el primer diseño se evidencio la poca participación de los niños en el rincón de este material, la maestra conociendo la riqueza que tiene y las posibilidades que ofrece para el desarrollo de los niños, aprovecho para proponerlo en las siguientes intervenciones.

...esta situación hizo pensar, me pregunte ¿a qué se debería esto? Las razones pudieron ser varias entre ellas ¿no les gusto la disposición de los elementos en el rincón?, ¿Acaso no eran tan atractivos dichos elementos?, ¿será que no estaban tan familiarizados los niños? R.2.P.1

Para este diseño de ambiente Estuve pensando durante varios días cual sería la temática más acertada y sobre que materiales utilizar de acuerdo a ella, tal vez con material no estructurado. R.4.P1

Después de pensar el tema la maestra diseña el ambiente que propondrá a los niños, realiza una planimetría, dibuja, diseña teniendo en cuenta el espacio; este es todo un desafío para la maestra ya que pone en juego el conocimiento que tiene de los niños, de sus gustos e intereses, este diseño debe ser flexible, de fácil acceso para los niños, debe permitir la interacción de los niños con él espacio, con los materiales y con sus pares.

Empecé a diseñar una planimetría de cada uno en el aula de clase, ubicando cada rincón en cada una de las esquinas de la misma pensando en que tuvieran más o menos el mismo espacio para el actuar de los niños... RIP3

Esto no fue tan fácil ya que yo trabajo en la jornada de la tarde y comparto mi salón con la maestra de la jornada mañana, para ubicar los rincones tuve que desocupar el salón sacando las sillas y las mesas al pasillo de las aulas, lo cual debí hacer durante los días que se realizó la actividad, ya que el ambiente no se podía dejar de manera permanente porque interrumpiría el trabajo de mi compañera y esta no era la idea. Fue una actividad bastante desgastante ya que requería de tiempo para la organización del aula y la ubicación de los elementos que utilizaría en cada ambiente.

Con el material listo hice dos bocetos en la planimetría del diseño no me pareció fácil ya que tendría que hacer algo llamativo pero sencillo, en el primero dibuje como una pirámide con muchos periódicos y alrededor papel periódico picado, el otro dibuje un rectángulo y en cada esquina del mismo dibuje periódico rasgado en una esquina luego pensaría que colocar en las otras tres; entre los dos elegí el que a mi parecer les gustaría más a los niños. R.4. P.4

Cuando hice la planimetría de cada diseño de ambiente siempre tuve en cuenta que debía ser llamativo y atractivo para los niños, ojalá con muchos colores y tonos vivos, con formas seductoras para llamar su atención, siempre hice primero bocetos de los mismos y luego elegía cual propondría. Esto en la propuesta del diseño de ambientes ocupa un lugar preponderante porque, como se mencionó en el marco teórico, debe ser una actividad “con-sentido”, no improvisada o por no dejar, al contrario, exige de la maestra la planeación del ambiente teniendo en cuenta los intereses de los niños, el espacio en el cual se ubicaría y los objetos, características expuestas anteriormente.

La maestra selecciona y elige los materiales:

Esta es otra de las tareas ardua y dispendiosa de la maestra, pues ella es quien selecciona los materiales que va a utilizar, estos adquieren sentido en el tema de la propuesta que va a diseñar, ya que es necesario permitirle a los niños manipular diversidad de objetos y materiales que les ofrezcan múltiples posibilidades; los materiales deben ser capaces de inquietar y suscitar algo en los niños, pero justamente es la forma como la maestra los propone lo que los hace importantes para el desarrollo de los niños, la organización que les da, su “manipulabilidad” por parte de los niños.

Busque los elementos que necesitaría, los cuales alimentarían cada rincón, haciendo un inventario, note que me faltaban algunos, entonces durante una semana me dedique a conseguirlos R1 P4

Una maestra me presto los gorros y los delantales de chef y algunos accesorios como gafas bufandas y pelucas para el rincón de expresión, otra maestra me presto los corchos, palitos

*para revolver, y los niños trajeron de la casa, algunas botellas y cajas de diferentes tamaños.
RI P 4*

La búsqueda del material es algo que no se puede tomar a la ligera, no se trata de entregarles objetos sin razón, al contrario, los elementos que hay en cada diseño de ambiente deben despertar en los niños su capacidad de asombro, su interés de explorar y aprender, de crear y transformar con ellos, y es la maestra quien los elige y los busca porque en muchas ocasiones la institución no cuenta con los elementos necesarios. Para la actividad en el caso de la presente investigación como la mayor parte del material fue no estructurado había que recolectarlo y luego ubicarlo de forma atractiva para los niños y niñas.

Lo primero que hago es sacar del aula las mesas y las sillas de los niños para desocupar el aula, luego en cada esquina empiezo a colocar los elementos de cada rincón, así una será el rincón de expresión; como elemento principal está el teatrino, donde ubique los títeres de animales... todo esto distribuido en forma de camerino...RI p 5

Para la recolección del material no estructurado conté con la participación de la mayoría de las familias de los niños, utilicé como estrategia que uno o dos fines de semana antes del diseño de ambientes dejaba como tarea que diseñaran una o varias cajas de cartón o que trajeran botellas, periódicos, semillas, entre otros. Para la mayoría el buscar, organizar y decorar estos elementos se convirtió en el pretexto de unión en la familia, entre todos la conseguían, la pintaban, le colocaban ojos, lanas, poniendo en ello sus preferencias y gustos.

También colaboré llevando elementos de mi casa, los cuales decoré junto con los niños así ellos también participan de la preparación de los elementos en el diseño de ambientes.

Empecé a recolectar las cajas desde el fin de semana anterior la tarea para los niños con ayuda de sus papitos consistió en buscar una caja de la forma y tamaño que cada uno deseara y que la decoraran utilizando los materiales que quisieran, hace poco había comprado un electrodoméstico y tenía la caja entonces la lleve al salón La pintamos y la decoramos colocando las huellas de las manos de los niños, en la entrada y salida de la caja coloque papel silueta en tiras .R.5.P.2

La maestra planea y toma decisiones

En el diseño de ambientes no se improvisa, es necesario que la maestra planee el diseño, ella debe tener en cuenta que el diseño tiene un sentido, una intención, es con éste con el cual va a seducir a los niños y niñas, suscitará en ellos sensaciones, emociones, deseo de descubrir y transformar, es su responsabilidad que los niños aprovechen al máximo el ambiente, es ella quien propone el ambiente. La maestra debe tomar decisiones tan importantes como la clase de material que va a utilizar, la cantidad, la disposición de los elementos, la organización de los espacios, los beneficios que traerán a los niños su participación en él, para el caso del segundo ambiente que diseñé decidí que precisamente utilizaría el material no estructurado ya que con él le brindaría a los niños una amplia gama de posibilidades para explorar, crear y recrear. Cuando se le proporciona a los niños esta clase de material no estructurado se le incentiva el juego simbólico, cuando los niños recrean algo distinto sobre determinado material, son ellos mismos quienes les dan la finalidad y crean las historias que quieren.

...entonces decidí que el segundo ambiente que diseñaría para los niños sería precisamente con material no estructurado, así podría brindarles a ellos la posibilidad de explorar, crear y recrear infinidad de acciones con él. R.2.P.2

El ambiente anterior posibilita reflexionar y planear el siguiente teniendo en cuenta la observación de la maestra y las notas de campo, para nuestro caso se identificó que los niños acudieron muy poco al rincón del material no estructurado, ella se plantean varias hipótesis de las causas y luego de esta reflexión se decide que la segunda intervención sería precisamente con esta clase de materiales.

...los niños empezaron a cogerlo lo abrían y cerraban simulando leerlo, hacían rollo en él para jugar a pegarle a su perrito por hacer alguna gracia en la silla de su casa o su cama observe que se interesaron en él, tome en consideración esto ahí decidí que sería el material para mi nuevo diseño de ambiente R.4.P.2

Al observar a los niños una maestra sabe qué necesitan, qué les interesa, qué les llama la atención y esto se convierte en el combustible para la planeación de la siguiente intervención.

La maestra Reflexiona

En esta segunda categoría encontramos dos subcategorías relacionadas estrechamente con la manera en la cual la maestra puede hacer una reflexión de su quehacer, lo cual le dará los elementos necesarios para transformar su práctica.

La maestra reflexiona no solo los temas curriculares o relacionados con el conocimiento y/o el saber, con la planificación y desarrollo de su intervención pedagógica, ella también reflexiona sobre el comportamiento de los niños y las niñas, lo que expresan con gestos, actitudes o palabras, las interacciones que surgen entre ellos y sus pares, ellos y los materiales, ellos y el espacio. La manera como ella puede llegar a esta reflexión es transitando por el camino de la observación y de la escucha atenta, juiciosa, sistemática de las acciones e interacciones de los niños. El proceso de reflexión en el diseño de ambientes no se limita solamente a la observación y la escucha, luego de esto se realiza el proceso de análisis en el cual la maestra toma decisiones basada en lo observado, como se ve en el siguiente apartado.

Continuando con la reflexión de lo poco que ofrezco a los niños esta clase de material en la cotidianidad ¿tapas plásticas?, ¿Rollos de papel higiénico?, ¿Palos?, ¿Hojas secas?, ¿Cajas de cartón?, ¿Botellas? No me decidía. R.4. P1

Esta vez me incline por diseñar un ambiente con muchas cajas evocando el diseño, del material no estructurado en el cual hubo pocas cajas y en el cual los niños disfrutaron y crearon situaciones muy interesantes la caja fue una estufa, una cuna o un carro. R.5.P.1

La decisión al inclinarme por el ofrecimiento del material no estructurado no fue tomada al azar, no es una ocurrencia sin sentido de mi parte o simplemente porque si, al contrario, esta

decisión surge de la observación que realicé durante el desarrollo del primer ambiente en el cual hubo un rincón con esta clase de material y los niños no acudieron a él, surge de los interrogantes y cuestionamientos que yo misma hice de mi práctica de la forma como presenté este material a los niños, de indagar la causa por la que este rincón no fue atractivo para los niños.

La reflexión de la maestra es un proceso dialógico entre ella y el actuar de los niños y sus relaciones e interacciones, como se determinó anteriormente esta investigación es de tipo investigación acción, se ve claramente la espiral: la maestra planea, desarrolla la actividad, observa, reflexiona y basada en estas observaciones vuelve a empezar planeando.

La maestra observa y escucha

El trabajo de una maestra no termina con el beso de despedida que recibe a la hora de despedir los niños cada día, ella siempre se va a casa cavilando ¿por qué uno de sus niños no quiso comer si es una de las cosas que más disfruta en el colegio?, ¿estará enfermo?, ¿qué le pasará? o ¿por qué otro decidió dormir en vez de jugar en el patio?, ¿Por qué hoy la niña no quiso bailar si es la estrella de la clase de baile?, en vez de participar se sentó en un rincón y por más que la profesora le insistió no quiso participar. Así hay muchísimos más ejemplos de las cosas que le ocurren a los niños y niñas, pero esto sólo lo puede reconocer y saber la maestra que conoce a esos niños, que reconoce sus capacidades, si los ha observado y escuchado atentamente; si sabe su historia, sus intereses, si tiene en cuenta las características de la familia de la que provienen, cómo está conformada, en qué realidad social crecen.

En el rincón de la cocina se escuchaban cosas como...

- amiga hagamos arepas con chocolate para la comida, yo cocino- ,

- No, mejor yo

- usted no sabe,

- Yo prendo la estufa, hagamos arroz, -RIP14

En este rasgo se evidencia que los niños en el juego demuestran los alimentos que consumen en casa, representativos de la región del país de la cual proviene su familia, en el colegio la mayoría de los niños provienen de las regiones de Antioquia y Boyacá en las cuales uno de los alimentos base son las arepas y el arroz, los niños participan de la reafirmación de los lazos culturales al decidir jugar a la comida, en este caso referida a las arepas con chocolate y al arroz, expresan su cotidianidad asumiendo el rol de los adultos en la familia y se acercan a ellos afectivamente.

También por medio de esta observación y esta escucha real y cercana ella puede proponer un diseño de ambiente adecuado consecuente con los intereses, realidades y con el desarrollo de los niños, para lo cual la maestra se apoya en la documentación de estas observaciones. Para el caso de esta investigación se utilizaron las notas de campo y el registro fotográfico.

Uno de esos días lleve al salón papel periódico para hacer un vestido a una de las niñas para una presentación en la izada de bandera, los niños empezaron a cogerlo lo abrían y cerraban simulando leerlo, hacían rollo en él para jugar a pegarle a su perrito por hacer alguna gracia en la silla de su casa o su cama observe que se interesaron en él, R.4. P.



Figura 2: los niños exploran

A partir de la observación que hice el día que llevé el papel periódico al salón surge la idea de plantear como tema de la cuarta intervención el uso del papel periódico continuando con la idea de brindarles a los niños múltiples oportunidades de explorar, descubrir y crear con esta clase de material no estructurado. En las fotos podemos apreciar como la imaginación y la creatividad de los niños se hace presente, en la primera foto vemos como ellos señalan las imágenes de las revistas, para el caso una de carros, y entre los tres elaboran un diálogo sobre lo que ven. En la segunda foto se evidencia el juego simbólico, el niño en la caja es él bebe, las niñas lo arrullan, lo arropan y consienten como buenas mamás, se ve también como los niños dan cada uno la utilidad que quiere al periódico, no es solamente para leer, sino que pueden rasgarlo, trasladarlo, pisarlo etc.

La maestra observa al niño en su particularidad, la observación que hace de cada uno le permite a la maestra conocer la singularidad de los niños ya que están actuando en el aula donde hay diversidad de características, sin embargo, con mucha habilidad la maestra encuentra el tiempo para observar a cada uno, ella sabe cuál es la conformación y la dificultad familiar que se le presenta a cada uno, sabe cómo colorea y la forma como utiliza la crayola sobre la hoja, si es tímido o muy extrovertido. Esta observación particular que la maestra hace de los niños facilita sus decisiones en el momento de elegir el tipo de ambiente que diseñará y que materiales utilizará, a partir, del interés que mostraron los niños.

...Observo a Kevin, quien no quiere jugar con los demás prefiere estar solo en el rincón de material no estructurado se apropia de las tapas y unas cajas pequeñas, empieza a meter dentro de la caja las tapas que están en un tarro plástico al llenarse la caja empieza a sacarlas de allí guardándolas nuevamente en el tarro repitió esta acción muchas veces parece no cansarse ni aburrirse...R1 P23

...He observado que a Kevin le gusta jugar solito casi no se integra a los grupos que se van formando, R3 P8

Esta observación no se limita a los intereses y gustos de los niños, se extiende a las interacciones de estos con sus pares y con los objetos que encuentran en el ambiente. Para el caso del rasgo anterior he notado la preferencia de Kevin por no compartir sus juegos con otros niños, él prefiere jugar solo, aunque sé que en ocasiones los niños prefieren jugar solos y esto no significa que algo este mal en ellos, el hecho de que esta acción sea repetitiva llamó mi atención, para el caso de Kevin es un niño un poco tímido, callado, el menor de tres hermanos y por lo mismo consentido de sus padres, disfruta el jugar solo y como maestra no le puedo imponer que juegue con sus compañeritos si él no se va a sentir cómodo con ello. Sin embargo, no debo dejarlo pasar pues el niño necesita relacionarse con los demás ya que esto favorece su desarrollo del lenguaje, sus habilidades sociales y la construcción y comprensión de las normas.

A pesar de que estoy observando al grupo me detengo y escucho la queja del niño, lo consuelo y limpio sus lágrimas; en el diseño de ambientes una de sus principales premisas es la escucha, se debe escuchar al niño en sus múltiples lenguajes de forma respetuosa, atenta, la maestra propicia de este modo el diálogo con los niños, les permite expresar lo que piensan sin temores y ella también se siente en libertad de comunicarse con ellos. La maestra en el diseño de ambientes observa, escucha, puede leer y conocer mejor a los niños y las niñas.

La maestra acompaña a los niños en el ambiente

La maestra es una observadora permanente de los niños y las niñas de las interacciones que se suscitan entre ellos y el ambiente propuesto, interviene muy poco o cuando lo solicitan los niños, pero esta intervención es moderada cuando se requiere, se aparta permitiéndoles libertad de actuar y tomar decisiones, lo cual fomenta la autonomía de los menores, ella está ahí, hace que los niños

sientan su presencia, pero interviene sólo para ayudar a solucionar alguna situación eventual que se presente o para dar ideas para que ellos solucionen sus problemas, la maestra acompaña a los niños en la construcción de normas y acuerdos.

En esta categoría inductiva emergieron 5 aspectos con los cuales podemos acercarnos a la manera como la maestra acompaña a los niños y niñas:

- La maestra sabe y conoce a los niños.
- La maestra sorprende a los niños.
- La maestra construye con los niños acuerdos para la experiencia.
- La maestra interviene como mediadora.
- La maestra respeta los intereses de los niños.

La maestra tiene un saber el cual ha adquirido no solo en su formación académica profesional, sino que también tiene el saber que proviene de la experiencia, esa que se adquiere con la práctica con el vivir día a día rodeada de niños, los acoge, los acompaña, los conoce; capta los diferentes mensajes que los niños le envían según su estado de ánimo y es allí donde la maestra debe considerar los sentimientos, entender a los niños. Es muy importante para la maestra de educación inicial conocer a los niños, ella reconoce que no todos van al mismo ritmo de desarrollo, que unos se comportan de una manera u otra porque cada uno es como es, no todos son iguales, por lo tanto la maestra debe conocer las características, los intereses y las necesidades de los niños para incorporarlos en el aula y para proponer un ambiente rico en experiencias que favorezcan a todos y a cada uno en particular. Para conseguir esto la maestra debe realizar una observación permanente de los niños, ver como se desempeñan en diferentes actividades propuestas, cómo es su actuar ante situaciones de conflicto o dificultad, valorar sus saberes previos y utilizar el diseño de ambientes como un dispositivo para generar nuevos conocimientos.

Al ver este escenario y sabiendo la dificultad económica de la familia de Juan, se me arrugo el corazón, pensé, si él, les cocinaba a los hermanitos, será que le toca entrar a la cocina, tal vez no a que le sirvan, sino a preparar su comida R.1.P.16

Los niños del colegio San Pedro Claver en su mayoría provienen de familias vulnerables de escasos recursos que se dedican al oficio del reciclaje o al trabajo de coteros u oficios varios en la plaza mayorista de mercado “Abastos” ubicada muy cerca de la institución y a las casas de los niños, por esta razón ambos padres deben salir a trabajar y los niños deben quedarse solos o en el mejor de los casos al cuidado de terceros, incluyendo a sus hermanitos mayores, desde muy pequeños asumen responsabilidades que son de los adultos, como cuidar a sus hermanitos menores, preparar o servir su comida.

De esta manera se observa que el tiempo que comparten los padres con sus niños es muy poco, casi con seguridad se puede afirmar que comparten más tiempo con sus compañeros del colegio y su maestra, por esto se hace necesario que los niños encuentren en el colegio un ambiente agradable que aporte e impacte de forma positiva sus vidas generando seguridad y buenas relaciones con los otros y con su entorno. Teniendo en cuenta estos aspectos hay que crear estrategias pedagógicas que vinculen a las familias en el desarrollo de estas actividades, buscando fortalecer lazos afectivos de responsabilidad y compromiso por parte de ellos.

Como lo había pensado este fue el rincón preferido por Dylan él era el líder y a quien los niños le preguntaban cosas sobre los carros o las construcciones, se puso en un momento el disfraz de policía de tránsito y organizo una vía con carros y peatones. R.1.P.31

La maestra sorprende a los niños

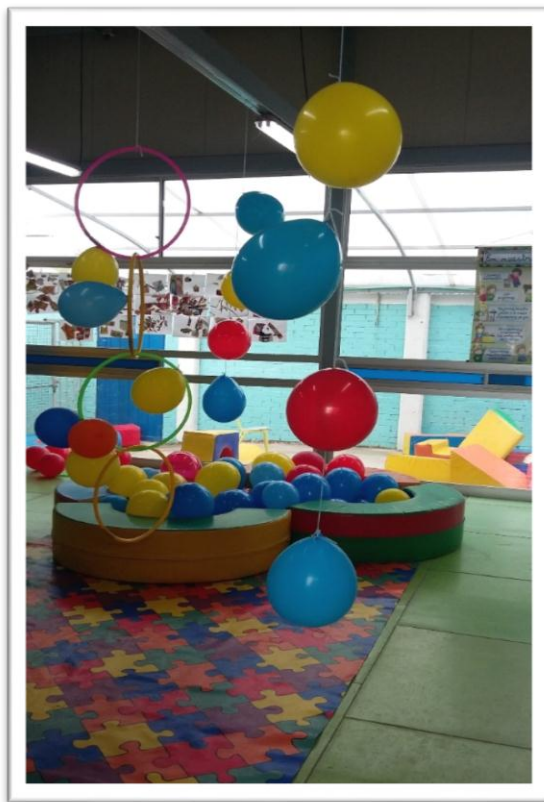


Figura 3. Diseño ambiente con globos

La maestra conoce tan bien a los niños que anticipa sus reacciones frente a alguna situación específica, como se ve en el rasgo ella ya había pensado que este sería el rincón preferido por Dylan, sabe que es un líder para sus compañeros y de lo entusiasta que es por los carros y todo lo que tiene que ver con ellos, pues el papa y los tíos de él trabajan en un taller, él permanece bastante tiempo allí y por eso sabe de marcas de carros, se tomó en serio su papel de policía de tránsito, organizo la vía y con la paleta de pare daba paso a los peatones mientras los de los carros se detenían y viceversa.

El factor sorpresa es importante en el diseño de ambientes, crea expectativa, emoción, ansiedad en los niños, quienes son curiosos por naturaleza y todo lo quieren saber y experimentar, este es un reto para la maestra quien tiene la oportunidad de proponer actividades con las cuales

sorprender a los niños, que cambien la rutina de la clase. Ofrece diferentes actividades y juegos para promover las relaciones entre los niños mediante actividades compartidas, poco usuales.



Figura. 4: diseño de ambientes con cajas

En este caso el día de la puesta en escena de cada uno de los diseños se acudió a diferentes estrategias, para evitar que los niños viesan de qué se trataba la actividad, una vez los hizo ingresar por una puerta diferente a la habitual y los llevo al salón de danzas, otro día acudió a la profesora de apoyo para que los alejara del salón y les dirigiera una actividad física mientras ella terminaba de disponer el ambiente.

...invite a los niños al ambiente es sorpresa ellos no sabían que tendríamos esta actividad ni de lo que se trataría esta vez, entran con los ojos cerrados no los pueden abrir hasta que yo se los indique cuando entran todos les digo ya pueden mirar, R3. P5

Al invitar a los niños al ambiente, generando la emoción de la sorpresa, se les prepara para que presten atención, es un dispositivo que los pone en alerta, los hace pensar en la manera como reaccionaran ante esta sorpresa. Los niños anticipan, crean hipótesis imaginando qué es lo que se van a encontrar, hacen “trampa” y cierran sólo uno de los ojos para con el otro tratar de descubrir con que se van a encontrar.

...Cuando regresan al salón antes de entrar, hacemos la asamblea en el parque infantil para que aun no sepan de qué se trata la actividad R4. P.7

Los niños están muy intrigados trajeron las cajas decoradas, pero no las hemos utilizado me interrogan ¿por qué no las usamos?, ¿las vamos a llevar a casa?, ¿son para regalar? siempre les respondía que era una sorpresa y que pronto sabrían para que eran. Esta expectativa que se generó en los niños me gusto, suscito un ambiente cargado de interés que me pareció muy a favor de la actividad. R.5.P.4

La expectativa que se generó en los niños, quienes estaban muy intrigados, la utilice muy a mi favor ya que en lugar de contestar sus interrogantes lo que hice fue acrecentar sus expectativas, generarles más dudas para que el interés aumentara y tuviera más impacto la actividad.

La maestra acompaña la construcción de acuerdos para la experiencia

La maestra ayuda a que los niños construyan y comprendan la importancia de hacer evidentes las normas que elaboró junto con ellos, para poder disfrutar de cada experiencia se establecen unos acuerdos mínimos propuestos por ellos, ellos los cumplen y son vedores de que los demás también los cumplan. La maestra es mediadora, los niños de manera independiente aprenden a resolver los conflictos, ella no debe solucionar los problemas sino presentarle diferentes alternativas para que sean ellos mismos quienes los resuelvan.

*“Los siento en círculo alrededor mío, para que entre todos establezcamos las normas que seguiremos dentro de la actividad, ...escribo las normas y los **nombres** de los niños y las niñas, quienes firman colocando su huella frente a su nombre” R1P12*

La maestra propicia el diálogo entre los niños, que hablen sobre la dificultad o problemas que se les presentan, que se interroguen el por qué se presentó y por último que entre todos los niños implicados se decidan cuáles serán las alternativas de solución.

Les pregunto si quieren incluir una nueva norma para disfrutar el ambiente, Johan Felipe dice:

*- Si profe que todos ayudemos a recoger cuando se termine
--¿es que a ti te parece que no todos ayudamos a recoger?*

- No profe, por ejemplo, Juan Sebastián y Sara Sofía, nunca ayudan siempre nos toca a nosotros

-Juan Sebastián y Sara ¿hoy van a ayudar a recoger?

-si responden los dos niños y sonríen

-Esa me parece una buena norma ya que, si todos disfrutamos, todos debemos colaborar. Muy bien

¿Alguien más quiere decir algo o tiene otra norma?

-yo, yo, yo dice María Fernanda emocionada y alegre que cuando juguemos no pegarle a ninguno y si le pegan no dejarlo jugar

-Yo le respondí. –Si está bien pero ya habíamos dicho no pelear debemos respetar a nuestros amiguitos. R.5.P.9

En este rasgo se demuestra la manera como la maestra a través del diálogo permite a los niños hablar, escucha lo que ellos tienen para decir, nota como los niños van interiorizando la necesidad de tener y cumplir con unas normas las cuales no han sido impuestas sino que fueron concertadas por el grupo, en este caso una de las normas es recoger y organizar los objetos del ambiente, cuestionan el actuar de sus compañeros, consideran qué consecuencias tendrá el incumplimiento de las mismas, teniendo en cuenta que las normas fueron propuestas para el beneficio y disfrute de cada ambiente, basados en el respeto por sus compañeros, lo cual además fortalece las relaciones interpersonales.

La maestra interviene como mediadora

La maestra continúa con su papel de observadora, teniendo conocimiento de la forma en que los niños se relacionan, sus preferencias, intereses, necesidades, formas de juego, su relación con los espacios y los materiales que utilizan, las reacciones que se suscitan en ellos ante determinadas situaciones y el contexto en el cual están inmersos, es decir, la maestra conoce a cada niño, al grupo y su contexto. Sólo así ella podrá intervenir para modificar las actuaciones de los niños,

planear y proponerles ambientes asertivos que fortalezcan las relaciones entre ellos, sus interacciones con el espacio y los objetos.

A Nicolás se le ha ocurrido la idea de meterse al túnel empujando con sus dos manos una caja, Juan Manuel y Johan Andrés lo imitan, pero la caja de Johan Andrés es muy grande y no cabe por la entrada del túnel, sus dos compañeritos de juego requieren ayudar, entre los tres la empujan, pero por más que lo intentaron no pudieron meter la caja, Juan Manuel le dice, Amigo vaya trae otra, pero que sea más chiquita, Johan corre a buscarla, pero la que el elige él se la quita se la lleva, se mete rápido al túnel y espera dentro de él

Brayan llora y corre a llamarme.

Lo tranquilizo le limpio las lágrimas y escucho su reclamo

-Profe Johan me quito la caja es mía

-Tranquilo amor, no llores más, límpiame la carita ya llamo a Johan Andrés a ver que paso la tiene Brayan,

Yo que he observado a Johan Andrés desde que estaba intentando meter la caja por la boca del túnel he visto todo lo llamo el sigue en el túnel voy con Brayan quien todavía lloriquea tomado de mi mano vuelvo a llamar a Johan Andrés el muy despacito va saliendo del túnel me mira y se ubica al lado mío, lo invito a un rinconcito del salón para que podamos hablar los tres. Le pregunto ¿Qué paso?

-Profe es que yo no podía meter la caja de allá y necesitaba esta responde Johan Andrés

-pero esta la tenía Brayan recuerdas que dijimos antes de entrar acá

- Si responde Johan Andrés “que no pelear”

-Brayan estaba jugando con la caja ¿si tú la necesitabas que deberías haber hecho?

-pedírsela por favor Responde Johan Andrés

-Pero tú no lo hiciste se la arrebataste y esto no está bien, ¿te gustaría que Brayan te hubiera hecho eso a ti?

-No dice Johan Andrés

-Ahora ¿qué hacemos? Le pregunte

-Johan con sus ojitos llenos de lágrimas dice “disculpas”

-Tú que dices Brayan ¿lo disculpas?

Brayan con una sonrisa en su rostro me dice “si” los invito a darse un abrazo y a que continúen en la actividad.R.5. P.15

La maestra como ya se ha dicho antes en este análisis escucha y observa atentamente a los niños, para el caso de este rasgo llama a los dos niños involucrados en la situación, previamente escucho a Brayan, ahora buscando un lugar discreto va a escuchar a Johan Andrés, así ellos aprenderán con el ejemplo que ambos tienen derecho a ser escuchados y que entre los tres se encontrará una solución. Johan, quien en este caso cometió la falta, ofrece disculpas, Brayan las acepta; la maestra los invita a que se den un abrazo y continuar con la actividad, esta es una manera más sencilla de solucionar los conflictos y así lo van entendiendo los niños.

A pesar de que estoy observando al grupo me detengo y escucho al niño su queja, lo consuelo y limpio sus lágrimas, en el diseño de ambientes una de sus principales premisas es la escucha, se debe escuchar al niño en sus múltiples lenguajes de forma respetuosa, atenta la maestra así propicia el diálogo con los niños les permite expresar lo que piensan sin temores y ella también se siente en libertad de comunicarse con ellos.

Es necesario aclarar que mi intervención esta vez fue muy discreta los niños y niñas no solicitaron mi colaboración para dirimir sus conflictos, si alguien peleaba los otros niños le recordaban lo que habíamos dicho en la asamblea entonces él o ella se tranquilizaban y seguían jugando como si nada hubiese ocurrido. R.2P.7

En el rasgo anterior evocamos el postulado de Freinet, (1993) referente a las cualidades de la maestra “siempre discreta y, sin embargo, vigilante. Ser la presencia que acoge, el árbitro que elige, la mano que ayuda a subir, el espíritu que guía, en este incesante esfuerzo que va de lo percibido a lo imaginado y de lo imaginado a lo real, que le guía respetando su ritmo de adquisición del conocimiento” (p. 67)

La maestra siempre está atenta a colaborar con los niños cuando ellos lo necesiten y lo soliciten, esta intervención será discreta, respetuosa, a través de ella se fortalecerá el diálogo y la autonomía para mejorar las maneras de solucionar los problemas.

La maestra respeta los intereses de los niños

El respeto es la base esencial para una coexistencia sana y pacífica entre los miembros de una comunidad, en este caso la escuela, los niños deben empezar por respetarse a sí mismos, aceptarse como son, la palabra “respeto” proviene de la raíz latina *respicere* = mirar, la maestra entonces debe tener la capacidad de mirar a cada niño en su individualidad, preocuparse porque cada uno

crezca y se desarrolle tal como es, fijándose en su actuar, permitiéndoles elegir con que material quieren trabajar, y como lo utilizarán, no los presiona, ni los apresura, les permite el disfrute de la actividad que ellos han elegido realizar, les da el tiempo suficiente, los motiva a escoger y decidir. El respeto de la maestra también implica la discreción y el cuidado de proteger la libertad de los niños

En cumplimiento a lo que les había prometido a los niños y niñas nuevamente organice los elementos que el día anterior habían quedado desubicados. Desde que entraron al colegio los niños estaban impacientes para que se llegara el momento de ir a disfrutar del ambiente, insistían en preguntar a qué hora íbamos a ingresar a lo que ellos decían era una fiesta recordaban las cosas que había en el a lo que podían jugar. R.2.P.11

En este rasgo la maestra había hecho una promesa a los niños, al dar cumplimiento a ella les demuestra que son importantes y que los respeta, no interesa que tenga que volver a organizar los elementos y el ambiente, lo importante es que a los niños les gusta esta actividad y le pidieron volver a realizarla. Refuerza la confianza de los niños, no los discrimina por ninguna circunstancia, al contrario, los alienta a seguir adelante, a que experimenten, a que creen reafirmando su autoestima.

II. El lugar del niño en el ambiente

En esta segunda categoría centraremos la atención en los niños en el accionar de ellos en el ambiente y en sus maneras de relacionarse con el espacio, con los objetos y con los otros. En esta categoría surgieron dos sub-categorías inductivas.

1. Interacción del niño en el ambiente
2. Formas de comunicación de los niños en el ambiente

Cada niño es único, diferente por eso mismo cada uno se relaciona de manera distinta con el espacio, con los otros y con los materiales que se le proporcionan, cada uno es co-constructor de su conocimiento, de su cultura, de su propia identidad. Por eso es tan importante, parafraseando a Malaguzzi, hacerlo “rico en potencial, fuerte, poderoso y competente”, promoviendo el desarrollo de los niños en todas las dimensiones (al tablero MEN 2007 junio-agosto N° 41). Los niños son quienes construyen conocimiento, le dan significados al mundo, en compañía de los adultos y de sus pares.

1. Interacción del niño en el ambiente:

En esta categoría tendremos en cuenta tres aspectos muy relevantes relacionados con la interacción que tienen los niños con el espacio, con los objetos o materiales y, por último, las relaciones que establecen con los otros.

- Relación con el espacio

Todo lo que los niños hacen ocurre en un espacio, el cual favorece las relaciones de ellos y el ambiente, en cada situación que se crea se observa la puesta en marcha de diferentes estrategias de acción ya que cada una da lugar a diferentes posturas, formas de ver y utilizar ese espacio, las cuales pueden ser de calma o de actividad intensa dependiendo de lo que cada niño decida se generan las relaciones respectivas, por esto es tan importante el diseño de ambientes, considerado como el tercer maestro por Malaguzzi.

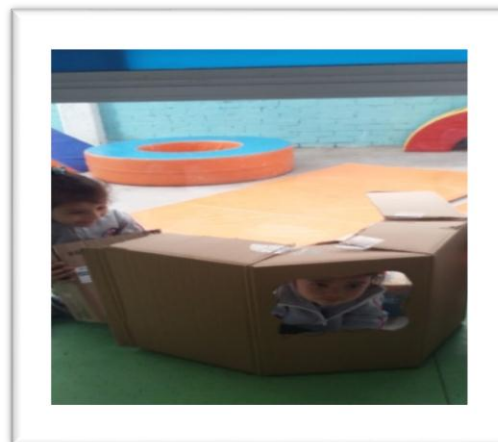
... todos corren hacia diferentes sitios del pasillo y se van apropiando de lo que van encontrando, unos por parejas otros en grupitos observan y detallan los elementos que hay en el ambiente, luego tres niñas se meten a la casa y empiezan a entrar y salir de ella metiendo semillas, hojas tapas Sergio uno de los niños se asoma por una de las ventanas como espíandolas, María Fernanda y Paula alcanzan uno de los paquetes de papa hacen como si supieran leer y van describiendo el contenido de la bolsa, esto ocurre mientras Britany salta pisando los cuadros del tapete como si fuera una golosa...R.2.P.5

En este rasgo se evidencia la relación que establecen los niños con el espacio, inicialmente es frenético, corren hacia los diferentes sitios, cuando ya ubican el espacio en el que se quieren quedar se van sosegando, observan y detallan los elementos y luego van formando los grupitos, entran y salen, corren, saltan, se detienen y quieren alcanzar los objetos, cada uno de ellos establece una relación diferente con el espacio y también empieza a entablar relaciones con sus compañeros de juego, hacen diálogos.

...a la una a las dos y a las tres corren a lanzarse en la piscina de globos empiezan a desocuparla sacan los globos y van encontrando los pimpones observo como empiezan a formarse las parejas caminan en una parte del círculo de espuma...R.3.P6

Un común denominador en cada intervención fue que la maestra siempre hacía un conteo inicial: “a la una, a las dos y a las tres”, los niños al escuchar el “tres” siempre corrían queriendo ser los primeros en ver qué era lo que se había planeado; al ubicarse empiezan de una vez a interactuar con el espacio, unos con mucho movimiento y otros más sosegadamente.

En las fotos podemos apreciarlo claramente, en la de la izquierda se observa como los niños corren y van ocupando un espacio, en esta se refleja más actividad; en la de la derecha las niñas están más tranquilas explorando el espacio y se quedan como pensando qué jugarán en él.



En el diseño de ambientes se deben aprovechar al máximo los recursos que se utilizan para incentivar en los niños su capacidad de explorar, investigar y descubrir, ellos son curiosos por naturaleza, entonces hay que proponerles espacios en los que puedan investigar, manipular elementos que satisfagan esa curiosidad o los lleven a proponer nuevas hipótesis o teorías que vayan dando significación al mundo que los rodea.

...Sergio quien está jugando solito va tomando globos de diferentes colores y empieza a ver a través de ellas como los objetos cambian de color de la bomba empieza a mostrar su descubrimiento...R3P7

Figura 5: los niños interactúan con el ambiente



Figura 6: construyendo conocimiento

La maestra no necesita explicarle al grupo cómo se ven los objetos a través de la bomba, este descubrimiento lo hizo el niño solo, estaba jugando y se sorprendió de su propio descubrimiento, llegó a él por medio de la experimentación, no necesito de la instrucción de la maestra, él niño tiene un saber, el cual reafirma, en este caso, cambiando la bomba azul por la roja y la amarilla.

Paula, Zulay, María Fernanda están jugando a acostarse y desde el piso lanzan pedacitos de papel hacia arriba les cae por todo el cuerpo hasta la cara, María Fernanda se ríe casi se come uno que le cayó en la boca uff que feo sabe me dice, pero sigue jugando igual, repitiendo muchas veces la acción R.4.P.7

Al igual que en el rasgo anterior las niñas descubren que el periódico tiene un sabor mediante la experimentación, lo prueban, comen, sienten ese sabor en su boca, al percibir como sabe, no se lo comen y avisan a sus compañeritos que no se puede comer. Al caer los pedazos de papel en su cuerpo lo disfrutan, sienten sensaciones agradables cuando el papel toca su piel, activando sus sentidos para poder percibir cada una de esas sensaciones.

Juan Manuel, Johan y Felipe se ponen a ver una revista que les ha interesado porque tiene imágenes de carros R.4.P.14

En este rasgo se evidencia el interés de los niños al mirar la foto porque en ella aparecen imágenes de carros y a ellos les gustan mucho, los tres entablan una conversación sobre los carros, los describen, hablan de los colores que les gustarían, de cual se parece al de uno de sus familiares, el tío o el abuelo.

- Relación con los objetos:

Los materiales en el diseño de ambientes cumplen con ciertas características que la maestra debe tener en cuenta al momento de ofrecerlos a los niños, deben estar a su alcance de manera que tengan facilidad de acceder a ellos, estar organizados y presentados de manera que faciliten su identificación, el material debe estar en buenas condiciones, debe estar limpio, ser llamativo, colorido, con olores o sonido que atraigan la atención de los niños y que los invite a explorarlos, permitiendo diversidad de acciones por parte de todos, y también permiten el juego, ya sea de forma individual o grupal.

Indague leí algunos artículos sobre los beneficios de brindar a los niños experiencias con material no estructurado, reafirme la importancia de esta clase de actividades en el desarrollo de los niños ofrecerles un material que no tiene un fin determinado les da la posibilidad de crear, inventar imaginar como este material o tiene definido un fin son los mismos niños quienes deciden como lo van a utilizar en que lo van a convertir les posibilita enriquecer el juego simbólico, R.2.P.2



Figura 7: Relación con los objetos

Los niños al relacionarse con estos objetos de material no estructurado dan rienda suelta a su ingenio y despiertan la imaginación, el objeto al no tener un fin específico, despierta en el niño la creatividad, les permite convertir estos objetos en lo que ellos quieran, he aquí la riqueza del ambiente propuesto con esta clase de materiales; así se evidencia en la imagen anterior en la cual el niño al colocarse la caja en la cabeza, cree o imagina que no es reconocido y que se convierte en un monstruo que asusta a sus amiguitos, o en lo que él quiera en ese momento, sólo su propia imaginación determina el uso que le da.

Coloco conos unidos por unos lazos parecido a un cuadrilátero de boxeo imagine que sería lo primero que ellos quitarían, para colocárselos alrededor de su cintura o para amarrarse entre sí, pero igual los coloque R.4.P.6

Luego tres niñas se meten a la casa y empiezan a entrar y salir de ella metiendo semillas, hojas tapas... Sergio uno de los niños se asoma por una de las ventanas como espiándolas, María Fernanda y Paula alcanzan uno de los paquetes de papas hacen como si supieran leer

y van describiendo el contenido de la bolsa, esto ocurre mientras Britany salta pisando los cuadros del tapete como si fuera una golosa ,Nicolás, Juan Sebastián y Yulliam fijan su atención en las botellas que están colgadas y con otra empiezan a intentar golpearla para ver si la pueden tumbar, una niña en cambio se empina para tratar de tocar la botella que está más cerca del suelo, otro grupo escogió las cajas miran el payaso y tratan de tocar cada una más cerca del suelo otro grupo escogió las cajas y miran el payaso y tratan de tocar sus partes nombrándolas. R.2.P.5

En este rasgo se evidencia como cada niño elige con qué objeto jugar y la manera cómo lo hará, ellos pueden elegir, en el caso de las niñas meten todos esos elementos: tapas, semillas, hojas, lo hicieron para jugar a la casita y allí cocinar el almuerzo para los esposos, las dos niñas que hacen como si supieran leer describen el contenido del paquete, porque no es desconocido para ellas, saben que hay de sabores, que son papas y no chitos u otra galguería, Britany salta en los cuadros del tapete, tal vez ha jugado o ha visto en alguna parte a alguien jugar este juego, ellos siguen sus propios intereses y gustos, miran los objetos, los tocan, los exploran los disfrutan y a partir de esto generan nuevas experiencias.

Al respecto Abad, (2010) reafirma y resalta los aportes que el diseño de un ambiente hace a la práctica de la maestra de educación infantil para el conocimiento de los niños y las niñas “Podremos analizar todas las relaciones que se establecen en la transformación del espacio, las situaciones de aprendizaje y descubrimiento que se organizan de manera espontánea, los comportamientos y movimientos que se generan como resonancias corporales, los gestos que nos devuelven los niños y niñas en asombros y curiosidades, exclamaciones y preguntas, miradas y escuchas, expresiones y emociones, tensiones y relajaciones, etc.” (p. 68) Lo anterior se ilustra en los rasgos .

Entre tanto Ashley, Valeria, Danna, Zuley con varias cajas han construido un castillo para ellas que son las princesas Ashley por ser quien tuvo la idea es la princesita Sofía la de la televisión me acerco y le pregunto qué hace la princesita Sofía en coro me responden las cuatro

-pues ayudar profe

- ¿A quién? Les pregunto yo

-Danna me responde: A los que necesitan profe

-Y ¿dónde vive?

-En un país mágico en un castillo, pero no es de verdad dice Valeria y las tres al unísono y enojadas le contestan si, si es verdad ¿no lo ha visto?

La niña sonrío y les dice era de mentiras continúan jugando R.5.P.16



Figura 8: juego simbólico

En la foto las niñas armando el castillo, como se describió en el rasgo anterior, la imaginación les permite convertir los objetos en lo que ellos desean, para el caso de este rasgo las niñas construyen un castillo, o una casa, o un parqueadero o cualquier objeto que se les ocurra, dependiendo de la situación que quieren recrear. Las niñas dramatizan un personaje de la televisión, todavía están en la etapa en que la realidad se confunde con la ficción y por esto están convencidas de que la princesita Sofía sí existe y que lo que sale en la televisión es real. Valeria ha pasado ya esta etapa y ya está entendiendo que no lo es, pero se siente intimidada por sus compañeritas de juego.

- Relación con los otros:

Las relaciones que establecen los niños con sus compañeros desempeñan un papel clave en su desarrollo ya que les ayudan a manejar nuevas habilidades sociales y a acceder a las normas y acuerdos necesarios para una sana convivencia en sociedad. El diseño de ambientes promueve en los niños su capacidad de llegar a acuerdos con el otro, de escuchar al otro, entienden que es necesario cumplir los acuerdos y las consecuencias que pudiere haber si no lo hicieran, desarrollan estrategias como negociar, cooperar; el trabajar en equipo fortalece estas estrategias.

se ponían de acuerdo uno amasaba, otro asaba, otro cortaba la cebolla o el tomate, se presentó una pelea entre dos niños que querían al tiempo tener el cuchillo para cortar o pelar la papa, intervine sugiriendo que lo utilizaran por turnos aceptaron los cuales definimos por el conocido juego piedra papel o tijera aceptaron RIP17

En este rasgo se evidencia que los niños al jugar hacen acuerdos entre ellos, saben que todos no pueden realizar la misma acción al tiempo, entonces se delegan funciones, cada uno colabora haciendo su parte y entre todos pueden disfrutar del ambiente, en este caso la maestra interviene para dirimir un conflicto, les sugiere a los niños utilizar por turnos el cuchillo de plástico y que la forma para definir el turno sea mediante el popular juego de “piedra, papel o tijera”, los niños aceptaron y adoptaron esta estrategia para en adelante resolver quien utilizaba algo que dos o más necesitaran.

Durante su participación en cada rincón ellos mismos se autorregularon si se presentaba alguna dificultad entre ellos mismos buscaban la solución a sus percances solo unos de esos días solicitaron la ayuda de la maestra para dirimir una situación, compartieron, disfrutaron se colaboraron. RIP37

El diseño de ambientes favorece la autonomía de los niños, ellos mismos hacían caer en cuenta a sus compañeritos cuando incumplían alguna norma o cuando se presentaba alguna dificultad, buscando la solución sin necesidad de acudir a la maestra, aunque ella estaba presente y así se lo

hacía sentir a los niños, en muy pocas ocasiones durante las diferentes intervenciones solicitaron su apoyo.

Enseñar a los niños a dar solución a las dificultades que se les presentan día a día desde muy pequeños es muy importante, hay que aprovechar las situaciones de conflicto que se les presentan para enseñarles a enfrentarse a escenarios de la vida real, en el diseño de ambientes se propicia el diálogo, el buen trato, los acuerdos para dirimir los conflictos que se presenten.

María José, Sara, Johan, Andrés tomaron una parte del círculo de espuma y lo convirtieron en un carro en el cual se iban de paseo escuche a María José decirles a sus compañeros bueno nosotras vamos en el carro con los globos...R3 P.13

...Andrés empuja al carro para que se mueva

-Andrés les respondió no mijita, porque yo ustedes pesan ayuden

- Entonces no juegue vámonos y tomo de la mano a Sara

-Andrés dijo no pues dos y dos yo empujo con Sara y después ustedes...R3P13

En el rasgo anterior se evidencia que Andrés se molesta porque María José quiere que él empuje el carro y, sin pensarlo, cuando él se niega lo saca del juego, el niño piensa rápido y para no dejarse sacar del juego propone una solución la cual fue aceptada, no hubo peleas ni gritos, se dio solución de forma tranquila y todos disfrutaron.

- Juan dice:

- No hay nada, con que preparar, ¿Qué hacemos?

- uno propone ir a la tienda a comprar leche o huevos o algo

- y él contesta –No, ya es de noche, no se puede salir, además no tengo plata.

- ¿Pero entonces que hacemos?

- y él dice; -toco agua de panela sola,

- Coloca la olleta en la estufa y le echa un pedazo de plastilina (la panela),

- Espera un poco- les pide que cada uno traiga su pocillo para servirles. R.1. P.5

En este rasgo a los niños en el juego se les presenta una dificultad, pero ellos ya tienen la solución, ir a comprar a la tienda lo que necesitan, pero surge una nueva dificultad: es de noche y no hay plata, entonces la solución es preparar lo que hay.

Los niños toman decisiones si los adultos se lo permitimos, ellos eligen qué les gusta y qué no, con qué objetos jugar y la manera como lo harán, también deciden con quien lo harán, el permitir esta toma de decisiones es muy importante para el desarrollo de la autoestima y confianza en sí mismos.

Se van formando las parejitas o los grupitos, para decidir o que o cómo van a jugar R.4.P.9

Una de las ventajas de la estrategia diseño de ambientes es que no se le impone nada a los niños, ellos tienen la libertad de elegir a que jugar, como hacerlo y con quien hacerlo, pueden elegir sólo un compañero de juego o varios, así se entretajan las relaciones que surgen a partir de dichas elecciones. La siguiente foto evidencia el postulado anterior: aparecen unos niños jugando solos y otros en parejas



Figura 9: libertad de elección

- Formas de comunicación de los niños en el ambiente

A los 5 años los niños ya pueden seguir el hilo de una conversación, su vocabulario se ha aumentado notoriamente lo que les facilita expresarse y comunicarse todo lo que desean y sienten, no solo de forma oral sino también gestual y corporal.

A este respecto Malaguzzi, (2011) afirma “Los niños descubren (con nosotros) la complicidad con las acciones, los lenguajes, los pensamientos, los significados; que es fundamental preservar en los niños (y en nosotros) los sentimientos de asombro: la creatividad, como el conocimiento, es hija del asombro; que también la creatividad es un arte y una creación combinada (unas veces inmediata y espontánea, otras aislada, subordinada que tienen motivaciones, formas, procedimientos.

- Los niños se comunican e interrogan

Al ingresar a cada uno de los ambientes los niños empezaban a hablar entre ellos, a pensar y a elegir qué y cómo jugarían con determinado elemento

El segundo día un grupo conformado por dos niñas y un niño organizaron una función de títeres, la cual presentaban a quien los quisiera escuchar y ver, como los títeres eran de animalitos hacían onomatopeyas imitando sus sonidos, contaban como eran describiéndolos armaron pequeños guiones solitos sin la ayuda de la profe quien estaba muy contenta observándolos y escuchándolos. R.1.P.2

Aquí se evidencia como los niños tienen la oportunidad de organizarse por grupos, lo hacen sin la intervención de la maestra y de la manera como ellos lo deciden, armaron la función de títeres, como eran de animalitos ellos iban describiéndolos en la obra, imitaban sus sonidos, sus movimientos, surgieron pequeños guiones, se organizaron por turnos para entrar en escena ya que se dieron cuenta que si todos hablaban al tiempo no los entendían, con los títeres no solo se evidencia la fluidez verbal sino otras formas de expresión como los gestos y los movimientos corporales; así demuestran que ellos son capaces de muchas cosas cuando les permitimos actuar.

Los niños están muy intrigados trajeron las cajas decoradas, pero no las hemos utilizado me interrogan ¿por qué no las usamos?, ¿las vamos a llevar a casa?, ¿son para regalar? R.5.P.4

Los niños quieren saber acerca de todo lo que les rodea porque quieren comprender el mundo, una de las formas para hacerlo es interrogando, a la vez que aprenden sobre lo que pregunta también socializan y enriquecen su vocabulario, por esto es importante no dejarlos sin respuestas, así sean muy sencillas siempre hay que responder lo que nos preguntan. Para el caso de ese rasgo los niños estaban bastante intrigados porque no sabían para que habían traído las cajas, se generó en el aula un clima de expectativa e incertidumbre alrededor de las mismas, lo cual fue muy propicio para el desarrollo de la actividad, ellos me hacían muchas preguntas ¿por qué no las usamos?, ¿las vamos a llevar a casa?, ¿son para regalar? simultáneamente iban plantenado hipótesis: “son para regalárselas a la señora de la cafetería”, “son para guardar cosas del salón”, “son para venderlas”, beneficiando y enriqueciendo su desarrollo.

- Los niños expresan emociones

Las emociones son manifestaciones del cuerpo, que son incitadas por los acontecimientos diarios, el ambiente cultural y social nos invita a no mostrar ciertas emociones tales como el enojo, el miedo, el llanto, etc., consideradas como negativas; hay otras que estos actores consideran positivas tales como la felicidad, la alegría, el amor, por mencionar algunas. Como maestra permito a los niños expresar todas sus emociones para evitar que las repriman ya que esto los llevaría a tener dificultades en sus relaciones y afectividad.

*“...sus caritas van dibujando una sonrisa y expresan felicidad alegría algunos se abrazan”
...R1P13*

En este rasgo los niños con esa sonrisa no necesitan decir en palabras lo que sienten, ellos expresan en su rostro la felicidad y el gusto que sienten por participar en esta actividad, expresan su alegría dándose abrazos, van aprendiendo a entender la emoción que sienten los demás, al sonreír expresan felicidad o al llorar están expresando frustración o pérdida quizá, así mejora la convivencia ya que si entiendo la emoción de mi compañero o ellos entienden la mía, será más fácil entendernos.

Al ver la reacción de sorpresa en los niños, me lleno de alegría y veo que el esfuerzo valió la pena. RIP 13

hago el conteo para iniciar todos corren parece que fuera el primer día todavía se ve en sus caritas la expresión de alegría las ganas de ser el primero en colocarse el delantal de chef o la peluca o las gafas que los convierte en otra persona que no son ellos.R.1. P.26

La emoción de los niños se hace evidente, en estos dos rasgos, al ingresar en cada uno de los ambientes ellos reaccionaron con sorpresa, siempre dibujaban en su rostro la sonrisa y la alegría que les generaba cada nueva actividad, lo cual se convierte en una motivación para mí como maestra generando el deseo de diseñar más ambientes para ellos.

...ellos no sabían que tendríamos esta actividad ni de lo se trataría esta vez, entran con los ojos cerrados no los pueden abrir hasta que yo se los indique cuando entran todos les digo ya pueden mirar, miran todos con ojitos curiosos se escuchan expresiones como ¡guau!, qué bonito, tantos globos... ¿son para nosotros?; R.3.P.5

...en fila van entrando, pasando a través de la cortina de papel que hay en la puerta al sentir el roce del papel en su carita se estremecen y comienzan a reír miran a su alrededor y con gritos de emoción exclaman ¡bravo!, ¡que chévere!, ¡muy bonito! R.5.P.11

La expresión de los niños no es sólo gestual también ellos se expresan de forma verbal utilizando expresiones como las mencionadas en los rasgos anteriores ¡bravo!, ¡qué chévere!, ¡muy bonito!, con estas expresiones reafirman lo que con sus expresiones gestuales ya habían comunicado.

- Los niños opinan

En la estrategia diseño de ambientes es muy importante darles voz a los niños, escuchar lo que ellos piensan, lo que ellos sienten y dar la importancia a sus opiniones con sus aportes, enriquecer las nuevas experiencias que se les propondrán teniendo en cuenta también sus intereses.

En el siguiente rasgo se evidencia la posibilidad que les brinda la maestra de expresar sus opiniones respecto a cada una de las intervenciones propuestas, al realizar el cierre siempre había un espacio para que los niños opinaran.

Les pregunte como les había parecido la actividad, ellos estaban muy contentos, agitados aun por la actividad y así respondieron:

-Paula dijo –profe tan suavcito los globos me gusta jugar con ellas
-Juan Manuel opino que el aro estaba muy alto, pero había logrado embocholar la bomba en el antes de que Sergio los bajara de un tirón,
-Sergio es grosero cierto profe dijo Juan Manuel
-No dice rápidamente Sergio para defenderse yo hale y eso se cayó, pero yo no lo tumbe
 R.3.P.16

La niña en este caso, opino sobre la suavidad del elemento principal del ambiente la bomba, le gusto la suavidad de las mismas, Juan Manuel en cambio opino sobre la ubicación de los aros que según el estaban muy altos para poder pasar la bomba, también comenta que su compañerito la hizo caer. Se hace evidente la confianza que los niños sienten hacia la maestra, a quien le pueden expresar lo que sienten ya sea positivo o negativo sobre la actividad o sobre el actuar de un compañero, sienten la tranquilidad y la libertad de decirlo.

III. Tipos de juego en el ambiente

Esta categoría surgió de manera recurrente en las intervenciones, el juego es la actividad más característica de los niños de 5 años, en el juego los niños van construyendo y entendiendo el mundo, desarrollan ciertas habilidades, se relacionan con los otros, aprenden de ellos, el juego en el diseño de ambientes permite al niño mostrar su realidad.

Para Martin y Durán, (2014) el juego es

“... Una práctica social que, en sí misma, es un factor de desarrollo un juego que merece tener un lugar, un tiempo, unas condiciones para su despliegue y unos adultos sensibles, con una actitud de acompañamiento, de empatía y de escucha, en cualquiera de los entornos en los que las niñas y los niños habitan y reciben atención. (Citado por Duran y Martin, 2015. p. 21)

En el diseño de ambientes es muy importante el acompañamiento que la maestra hace a los niños en el momento del juego, observando, reflexionando el accionar de los niños para proponer nuevas cosas.

Emergen tres categorías, a saber:

- Juego corporal.
- Juego simbólico o de roles.
- Juego de construcción.
- Juego corporal:

Este juego permite a los niños jugar, crear, descubrir con el movimiento ya que los niños son precisamente movimiento el cual les permite desarrollar su percepción e imaginación al adecuar su cuerpo a los objetos propuestos en los ambientes, así por ejemplo, una caja de cartón se

convierte en la cuna del bebe, ahí se instala el niño acomodando su cuerpo a la caja. Los niños utilizan su cuerpo para experimentar, crear, comunicar con el material propuesto lo colocan en cualquier parte de su cuerpo y lo adecuan al juego que ellos quieren.

El cuarto día a un grupo le dio por coger los ovillos de lana que en los días anteriores habían ignorado y empezaron a enredarlas alrededor de sus compañeros o estirarlos sosteniéndolo de cada punta para que otro u otra pasaran por debajo de la lana sin tocarla a diferentes alturas algunas veces muy pegado al piso obligando a quien pasara a arrastrarse a ras del piso, otras veces la colocaban más arriba. R.1.P.33



Figura 10: Juego corporal

En este rasgo se evidencia que en el juego los niños disfrutaban de manera espontánea, reconociendo de forma natural su corporeidad y la de sus compañeros, manifiestan que tienen nociones espaciales, al ubicar la lana a diferentes distancias ellos adaptan su cuerpo de acuerdo al espacio que tiene para pasar por debajo de la lana, lo vemos en la fotografía los niños se deslizan por el piso, esto les genera disfrute, por turnos todos realizan la misma acción motriz.

Según Arnaiz, Radaban y Vives, (2001) estos juegos centrados en sí mismos “permiten construir la identidad, vivir el placer sensorio-motor que es esa suma de la emoción disfrutaban el deslizarse boca arriba o boca abajo se aventuran a mover su cuerpo de todas las maneras posibles con tal de obtener el resultado deseado.” (Citados por Duran y Martin, 2015, p. 151)

... caminan en una parte del círculo de espuma manteniendo el equilibrio para evitar caer, luego se empujan y tratan de alcanzar los globos que están pegadas al aro, otros empiezan recorrer el túnel primero de a uno pero luego se meten de a dos buscando la mejor estrategia para salir al mismo tiempo ríen corren se mueven con los globos las lanzan hacia arriba esperando pacientemente que vuelvan a bajar y vuelven a lanzar hacia arriba, le pegan a las que están colgadas usando otra bomba miran como la bomba se aleja cuando se acerca vuelven a golpearla. R3. P6

En el caso de este rasgo continuamos viendo el dominio que tienen los niños sobre su propio cuerpo se desplazan, caminan, hacen equilibrio, se empujan, todo para alcanzar los globos, no necesitan que la maestra o un adulto les indique como hacerlo, disfrutan la actividad lo demuestran con sus risas, también lanzan los globos esperando que caigan cuando lo hacen vuelven a lanzarlas con un golpe allí se evidencia la coordinación en cada movimiento que realizan.

Katherine se mete dentro del aro que aún tiene pegadas los globos y empieza a entrar y salir de él teniendo mucho cuidado de que los globos no se zafen ni se dañen, realiza un recorrido por el salón entrando y saliendo del aro sin dañar ninguna de los globos R.3.P.9

La niña ha desarrollado una motricidad acorde con su edad lo que le permite realizar movimientos de forma precisa y segura al punto de ser tan cuidadosos que los globos no se rompen, a pesar de que hay un desplazamiento de la niña por el aula.

...Juan Manuel se empuja en la punta de sus pies haciendo equilibrio tratando de pasar una bomba por el aro que está más arriba se estira insiste hala los otros aros hasta que lo logra, repite esta acción...R3P14

El niño encontró la manera de dar solución a una situación que se le presento, él insiste en pasar una bomba por el aro que está más alto, lo intenta de varias formas halando los aros hasta casi hacer que se caigan, empujando y estirando su cuerpo lo más que puede hasta que por fin lo logra, él goza repitiendo la acción muchas veces cada vez se le hace más fácil lograrlo, la repetición de una acción es característica fundamental del juego.

- Juego simbólico o de roles

Esta estrategia de diseño de ambientes brinda la oportunidad de desarrollar experiencias de juego simbólico, característico de esta etapa, donde las niñas y los niños utilizan su capacidad de representación mental para crear un escenario de juego, en el cual, representan situaciones diversas de la vida cotidiana: oficios, costumbres, personajes reales o imaginarios, personas de su comunidad desarrollando su capacidad de expresión, sus habilidades sociales y su autonomía, entre otras.

“también tuvo buena acogida el rincón de expresión se colocaban las gafas, y las pelucas con las cuales dejarían de ser ellos y se convertían en la comadre, la vecina y hasta en la profesora del otro curso que venía de visita, se pintaban la cara, una niña acomoda la corbata a su esposo que se iba a trabajar el juego de roles se hace evidente mostrándome como es la relación entre los padres de ambos niños...” R.I.P. 19



Figura 11: juego de roles

En este rasgo se evidencia el juego de roles en este tipo de juego los niños recrean situaciones reales que viven en el contexto demostrando por medio de la imitación cual es la lectura que cada

uno ha hecho de su mundo más cercano. La fotografía reafirma la descripción del rasgo la niña que en el juego es la esposa arregla la corbata de su esposo para que se vaya a trabajar.

Los elementos para disfrazarse que ha colocado la maestra se convierten en una manera de expresar el juego simbólico de los niños, así lo explican Abad y Ruiz de Velasco, (2011)

Así el juego simbólico es pura acción espontánea y libre, llena de significado como acto, sin un predeterminado y necesariamente ajeno a la intervención del adulto. Surge normalmente desde la seguridad y el bienestar, pero también puede aparecer desde los procesos internos del psiquismo infantil, ya sean conscientes o inconscientes, que manifiestan inquietudes, miedos, necesidades o deseos, aspectos profundos que no pueden ser expresados con palabras y que pueden encontrar una salida a través del juego. (Citado en Duran y Martín, 2015, p. 157)

*... Hoy Joseph se colocó la capa se creía un superhéroe recorría el salón mostrándole a todos como le quedaba, Nicolás le pregunto - ¿Qué poder tiene? Se quedó pensando y luego dijo:
-yo mato a los malos con una espada mágica
- ¿Y dónde está la espada?
-Se quedó donde mi mamá, pero es muy grande, además eso no importa yo sigo teniendo poderes.R.1. P.27*



Figura 12: juego simbólico

También en este rasgo se evidencia el juego simbólico, el niño solo por el hecho de ponerse la capa, su imaginación lo transforma en un superhéroe con poderes para salvar al mundo, simultáneamente el niño trae elementos de la realidad y de la cotidianidad al juego en este caso menciona que dejó la espada mágica en casa de su mamá, pero aun sin la espada él se siente superhéroe.

Brigitte y Sara se meten en una caja y se dicen bebés como necesitan mamá Ana y Sofía se apropian del papel ahí en la caja les llevan el tetero las bañan, las ponen a dormir, Valeria y Nicol deciden que una caja es la estufa y empiezan a colocar cosas sobre ella para cocinar el almuerzo R.2.P.5

En este rasgo se evidencia el juego de roles, los niños se organizan, recrean situaciones, al jugar de esta manera entretienen relaciones y construyen realidades que les generan felicidad y disfrutan de las mismas. En el diseño de ambientes los niños demuestran agrado y mayor aceptación por esta clase de actividades en las cuales ellos pueden expresarse libremente y de la cual la maestra observara y tomara atenta nota para conocer más a los niños. La fotografía muestra a las niñas caracterizadas con las pelucas y las gafas que las convertían en modelos, o tal vez secretarías, les encanto la posibilidad de maquillarse y verse en el espejo.



Figura 13: como si fuera...

3. Juegos de construcción

Los juegos de construcción dan la posibilidad a los niños y niñas tanto para el juego individual como para el de grupo. Aquí las niñas y niños planifican y hacen construcciones o exploran los materiales, los comparan, clasifican y agrupan.

Cuando hacen sus construcciones los niños representan su realidad, establecen semejanzas y diferencias, comparan cantidades, solucionan problemas, aprenden a compartir espacios materiales, disfrutan el construir, destruir, juntar, separar, en el juego de construcción los niños aprenden que las partes que componen un objeto están relacionadas entre sí y tiene una ubicación lógica, por ejemplo, si lo que construyen es una casa el techo va arriba y no abajo.

El rincón de la construcción fue el preferido por los niños jugaban con los carros, un niño vestido de policía de tránsito tenía una paleta de pare con ella daba vía y permitía, o no el paso de los carros, esta paleta cambia de uso y de pronto se convierte en una raqueta de tenis o pimpón, dependiendo de las manos en las que estuviera, lo niños se convirtieron en arquitectos armaron torres, casas, puentes, centros comerciales con los bloques de madera, también construyeron un parqueadero con los bloques y metían los carros allí hablaban de reversa, a la derecha, a la izquierda, rápido, despacio, pare, pare, pare para que no chocaran, con las cajas de herramienta sacaban cada pieza y simulaban arreglar el carro, la llanta se pinchó yo la arreglo decían, otro decía no sabemos que es toca desarmarlo y usaban las pinzas el destornillador en fin los elementos de las caja.R.1.P.30



Figura 14: Juegos de construcción

En este rasgo se demuestra como los niños construyen cosas que les son familiares por el contexto en el cual se desenvuelven y además la utilidad de los mismos al construir su parqueadero los niños acomodaron carros en él y en el juego indicaban la dirección en la que debían ir los carros, al utilizar las herramientas lo hacían con bastante seguridad sabían para que las usaran los adultos imitaban la forma como lo hacen. En la foto se puede evidenciar lo expuesto anteriormente.

Juan Carlos se ubica en un espacio reducido que esta entre el armario y la ventana allí empieza armar una torre de globos colocando una sobre otra después la quita la última bomba de abajo mira como las demás sin que él las toque van bajando entonces coloca la bomba que había sacado encima de la torre y vuelve a empezar repitiendo la acción muchas veces jugo solito permaneciendo en este espacio durante todo el desarrollo de la actividad sonreía mientras los globos bajaban...R3P12

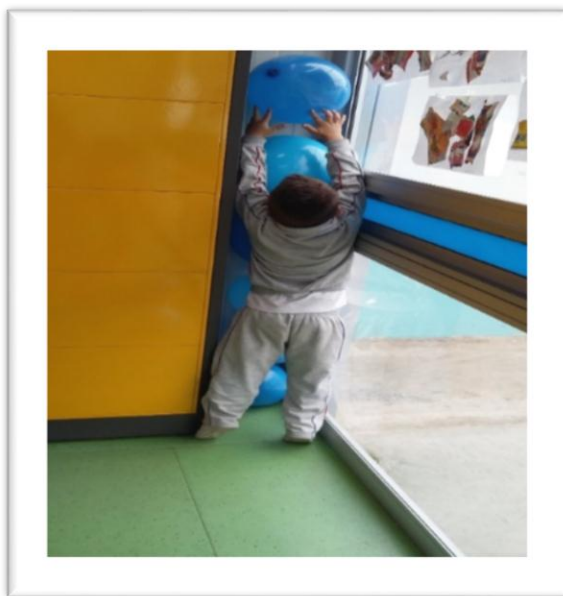


Figura 15: juego de repetición

En la anterior foto nuevamente en este rasgo se hace presente la repetición como característica principal del juego, el niño no se cansa de repetir la acción, sin que haya habido una indicación de la maestra el niño está realizando una actividad que le permite ejercitar su desarrollo del pensamiento.

Conclusiones

Al finalizar esta investigación se pueden reconocer los aportes de la misma, acorde con los objetivos propuestos para este estudio. Los cambios y retos que se nos proponen en la educación en la actualidad convierten mi práctica pedagógica en una práctica más compleja y exigen un mayor compromiso de mi parte, como consecuencia pensar mi rol como maestra, analizando mi actuar y transformándolo mediante acciones que reflejen mejorías en mis prácticas, se convierte en una prioridad. Esta investigación, me ha permitido pensar mi práctica pedagógica de una manera diferente, la cual supera la enseñanza de contenidos, trascendiendo al desarrollo de actividades apropiadas para los niños y las niñas, y resignificando mi saber pedagógico.

Se reconoció y comprendió la importancia del diseño de ambientes desde la propia práctica fue posible porque este fue utilizado como un dispositivo que me permitió reflexionar acerca de mi práctica, reconocirme de una manera diferente, pensar mi quehacer docente, el cual con el diseño de ambientes, mejora, trasciende y se transforma, ya no seré más una maestra que únicamente transmite contenidos o que se limita a dar instrucciones y a dirigir, por medio de la reflexión, la observación y el acompañamiento que hice del accionar de los niños en las diferentes experiencias propuestas reconocí que es fundamental respetar el desarrollo de los niños y las niñas.

En cada intervención de diseño de ambientes queda en evidencia que este es un dispositivo fundamental para reconocer y comprender la práctica pedagógica, generando una transformación en ella; las intervenciones me dieron la oportunidad de asumir el reto de cambiar los espacios en el aula, rompiendo los esquemas y las rutinas establecidos en ella, cada uno de los ambientes originó nuevas maneras en el uso que dieron los niños y niñas al espacio y a los objetos del ambiente.

Adicionalmente esta investigación me permitió reconocer mis saberes y las falencias que pudiera haber en mi práctica pedagógica, en ese sentido hice una reflexión buscando consolidar dichos saberes y mejorar las falencias. El reflexionar acerca del diseño de ambientes y su importancia en el quehacer pedagógico significa cambiar la visión de la maestra, su rol se transforma, me convertí también en diseñadora, posibilitando a los niños y niñas un ambiente llamativo, provocador, enriquecido con elementos que visibilizan sus potencialidades.

El diseño de ambientes me permitió entender que va más allá de la decoración sin sentido, la cual aunque colorida y llamativa para los niños y niñas no suscita nada adicional en ellos, entonces asumí el reto y osé proponerles alternativas diferentes, opté por el diseño de ambientes con el saber adquirido a través de esta investigación sobre el tema y sabiendo que estos generan una serie de interrelaciones que benefician el desarrollo de los niños, y respetando los ritmos de cada uno entendí la estrategia de diseño de ambientes como una oportunidad para interactuar con otros y como posibilidad de construir conocimiento de una forma agradable y espontánea.

El diseño de ambientes favorece la reflexión sobre la práctica pedagógica ya que está centrado en los niños y las niñas, quienes son reconocidos en su particularidad como sujetos con historia, familia y saberes propios, esta información le facilita a la maestra un mejor conocimiento de ellos lo que redundará en la potencialización de su desarrollo.

Las intervenciones partieron de los intereses de los niños y las niñas pensé, diseñé y dispuse como organizar el espacio y los objetos para que ellos y ellas pudieran explorar y crear muchas opciones con los materiales dados; la transformación de los espacios y los objetos que hacen los niños cuando participan en un ambiente propuesto está colmado de experimentación, creatividad, se dan múltiples interacciones entre los niños, entre ellos y los objetos, y entre ellos y el espacio.

La maestra, aunque está presente, y ellos lo sienten y lo saben, sólo interviene en caso de que ellos mismos lo soliciten o cuando sea necesario.

El diseño de ambientes les brindó también la oportunidad a los niños de interiorizar las normas, plantear estrategias de autorregulación y resolución de conflictos, ser autónomos, a través del mismo se resaltan los valores de la tolerancia y el respeto a la diferencia con sus pares, aunque cada uno es distinto, trabajan en equipo, son solidarios y aprenden unos de otros.

Aunque no fue un propósito inicial de la investigación, los tipos de juego emergieron como categoría en el análisis de la misa, es de suma importancia resaltar que en la participación de los niños y las niñas en el ambiente se evidenciaron tres tipos de juego, los cuales se presentaron de manera reiterativa: el juego corporal, el juego de simbólico y el juego de construcción, estos me permitieron hacer una lectura del contexto de los niños, de la manera como hasta ahora van entendiendo el mundo, cómo interiorizan y resignifican las actividades que en su cotidianidad son realidad, pero que ellos en el juego las recrean y les dan sus propias significaciones; pueden ser superhéroes con todos los poderes que imaginen o también ser el papá que debe ir a trabajar, ellos le dan una intención y un uso a los materiales que ha dispuesto la maestra.

Por lo anterior se hace indispensable generar espacios en la escuela en los que el juego surja de forma espontánea en los niños de transición, ellos se interesan por él, deciden en que momento entran o salen del juego, proponen diferentes diseños con variados objetos, esto posibilitará en los niños y niñas las capacidades de decidir y resolver problemas; el juego fortalece en los niños las relaciones consigo mismo, con los otros y con su entorno, además jugar se convierte en posibilidad para inventar, descubrir, preguntarse, leer el mundo.

El uso de material no estructurado en los diseños de ambientes permite valorar su riqueza, ya que al no tener un fin establecido de antemano incentiva la creatividad y la imaginación en niños

y niñas, son ellos mismos quienes deciden qué utilidad le darán, así por ejemplo en las intervenciones las cajas de cartón se convirtieron en palacios, carros, las semillas y tapas en dinero o en comida, una botella puede ser un celular de última tecnología, el papel periódico se transformó en el rollito para castigar al perrito imaginario que había hecho una gracia en la silla o en la cama.

Asimismo, es importante que las maestras de primera infancia se interesen por el diseño de ambientes y los incluyan en su práctica pedagógica, para potenciar el desarrollo de los niños y niñas que tengan a su cargo.

A partir del análisis de los resultados obtenidos y de las conclusiones planteadas se puede considerar realizar este tipo de investigación sobre diseños de ambientes como un instrumento para la reflexión de la práctica pedagógica, por ello invito a las maestras de educación infantil a que continúen investigando sobre el diseño de ambientes para profundizar más en los aportes que esta estrategia hace al desarrollo de nuestros niños y de la pedagogía infantil.

Cabe resaltar la importancia que genera la estrategia del diseño de ambientes en la educación infantil apoyada en los pilares propuestos en la política pública de primera infancia, dichos pilares son el juego, la literatura, la exploración del medio y el arte, elementos que como se sabe son esenciales para la relación e interacción de los niños y niñas con sus pares y con el medio que los rodea. Es acertado utilizarla como dispositivo para reflexionar sobre la práctica pedagógica ya que posibilita dicha reflexión dando como resultado una transformación positiva de la práctica. En mi caso el diseño de ambientes, me invita a innovar en mis estrategias, a observar y escuchar a los niños y a las niñas para acompañarlos y potenciar su desarrollo.

<p>RELATO DE AMBIENTE IV Diseño: IV papel periódico Fecha: 9 de marzo del 2017 Hora: 2:30 p.m. Número de niños y niñas: 23 Lugar: aula transición Recursos: papel periódico impreso, revistas, conos, lazos.</p>			
<p>¿DE QUÉ MANERA EL DISEÑO DE AMBIENTES FAVORECE LA COMPRENSIÓN Y TRANSFORMACIÓN DE LA PROPIA PRÁCTICA DOCENTE, CON LOS NIÑOS Y NIÑAS DEL GRADO TRANSICIÓN DEL COLEGIO SAN PEDRO CLAVER I. E. D?</p> <p>Objetivo general: Reconocer de qué manera el diseño de ambientes, favorece la comprensión y transformación de la propia la práctica pedagógica de la maestra del grado transición del colegio San Pedro Claver.</p> <p>Objetivos Específicos: Reflexionar en torno al diseño de ambientes y su importancia en el quehacer pedagógico y el potenciamiento de los niños y niñas del grado transición del colegio San Pedro Claver IED. -Analizar desde la propia practica el rol del docente, el lugar de los niños y las niñas del grado transición</p>			
RELATO	RASGOS	SUBCATEGORÍAS	CATEGORIAS
<p>R.4. P.1 Para este diseño de ambiente estuve pensando durante varios días cual sería la temática más acertada y sobre que materiales utilizar de acuerdo a ella, tal vez con material no estructurado.</p> <p>R.4.P.1Continuando con la reflexión de lo poco que ofrezco a los niños esta clase de material en la cotidianidad ¿tapas</p>	<p>Para este diseño de ambiente Estuve pensando durante varios días cual sería la temática más acertada y sobre que materiales utilizar de acuerdo a ella, tal vez con material no estructurado.</p> <p>R.4.P1</p> <p>Continuando con la reflexión de lo poco que</p>	<p>La maestra piensa como organizar el espacio</p> <p>La maestra reflexiona</p>	<p>La maestra n el diseño de ambientes</p>

<p>plásticas? , ¿Rollo de papel higiénico? , ¿Palos?, ¿Hojas secas?, ¿Cajas de cartón?, ¿Botellas? No me decidía.</p>	<p>ofrezco a los niños esta clase de material en la cotidianidad ¿tapas plásticas?, ¿Rollo de papel higiénico?, ¿Palos?, ¿Hojas secas?, ¿Cajas de cartón?, ¿Botellas? No me decidía. R4.P1</p>		
<p>R.4. P.2. Uno de esos días lleve al salón papel periódico para hacer un vestido a una de las niñas para una presentación en la izada de bandera, los niños empezaron a cogerlo lo abrían y cerraban simulando leerlo, hacían rollo en él para jugar a pegarle a su perrito por hacer alguna gracia en la silla de su casa o su cama observe que se interesaron en él, tome en consideración esto ahí decidí que sería el material ideal para mi nuevo diseño de ambiente.</p>	<p>“...los niños empezaron a cogerlo lo abrían y cerraban simulando leerlo, hacían rollo en él para jugar a pegarle a su perrito por hacer alguna gracia en la silla de su casa o su cama observe que se interesaron en él, r.4.p.2</p> <p>tome en consideración esto ahí decidí que sería el material para mi nuevo diseño de ambienteR.4.P.2</p>	<p>La maestra observa y escucha</p> <p>La maestra planea y toma decisiones</p>	
<p>R.4. P.3. Al día siguiente comencé a recoger el periódico</p>	<p>Al día siguiente comencé a recoger el</p>	<p>La maestra selecciona y elige los materiales</p>	

<p>que necesitaría los papitos de los niños me colaboraron enviando el periódico que ellos iban consiguiendo, obtuve el que me faltaba, también unas revistas que también ubicaría en el ambiente.</p>	<p>periódico que necesitaría los papitos de los niños me colaboraron enviando el periódico que ellos iban consiguiendo, obtuve el que me faltaba, también unas revistas que también ubicaría en el ambiente. R.4. P.3</p>		
<p>R4.P.4. Tarde tres días en esta labor, el tercer día los niños rasgaron el papel periódico, el cual guardamos en una bolsa, con el material listo hice dos bocetos en la planimetría del diseño no me pareció fácil ya que tendría que hacer algo llamativo pero sencillo, en el primero dibuje como una pirámide con muchos periódicos y alrededor papel periódico picado, el otro dibuje un rectángulo y en cada esquina del mismo dibuje periódico rasgado en una esquina luego pensaría que colocar en las otras tres; entre los dos elegí el que a mi parecer le gustaría más a los niños.</p>	<p>Con el material listo hice dos bocetos en la planimetría del diseño no me pareció fácil ya que tendría que hacer algo llamativo pero sencillo, en el primero dibuje como una pirámide con muchos periódicos y alrededor papel periódico picado, el otro dibuje un rectángulo y en cada esquina del mismo dibuje periódico rasgado en una esquina luego pensaría que colocar en las otras tres; entre los dos elegí el que a mi parecer le gustaría más a los niños. R.4.p.4</p>	<p>La maestra piensa y diseña la distribución de los espacios</p>	
<p>R.4.P.5. Aunque este no es mi primer diseño tengo una gran</p>	<p>Aunque este no es mi primer diseño tengo una</p>	<p>La maestra reflexiona</p>	

<p>incertidumbre me preocupa que por ser el periódico un material poco utilizado por ellos tal vez no funcione el ambiente, ¿Y si a ellos no les gusta?, ¿si no interactúan con el papel?, ¿qué hare?, ¿será que les doy ideas?, ¿los guio? Pero pienso también que será al contrario este será un diseño con el éxito asegurado y ya con esta idea más esperanzadora empiezo a disponer el ambiente.</p>	<p>gran incertidumbre me preocupa que por ser el periódico un material poco utilizado por ellos tal vez no funcione el ambiente, ¿Y si a ellos no les gusta?, ¿si no interactúan con el papel?, ¿qué hare?, ¿será que les doy ideas?, ¿los guio? Pero pienso también que será al contrario este será un diseño con el éxito asegurado y ya con esta idea más esperanzadora empiezo a disponer el ambiente.R.4. P.5</p>		
<p>R.4.P.6.Coloco las mesas y las sillas en una esquina del aula de clase, pego en el suelo varias hojas de papel periódico impreso formando un rectángulo, en cada esquina del mismo coloco conos unidos por unos lazos parecido a un cuadrilátero de boxeo, imagine que sería lo primero que ellos quitarían, para colocárselos alrededor de su cintura o para amarrarse entre sí, pero igual los coloque</p>	<p>Coloco las mesas y las sillas en una esquina del aula de clase, pego en el suelo varias hojas de papel periódico impreso formando un rectángulo, en cada esquina del mismo coloco conos unidos por unos lazos parecido a un cuadrilátero de boxeo, R.4.P.6 ...imagine que sería lo primero que ellos</p>	<p>La maestra dispone los materiales y organiza los espacios</p> <p>La maestra sabe y conoce a los niños</p>	

<p>en otra esquina coloco un arrume de periódico, en la otra una caja con revistas, en la tercera esquina un cuento que llame receta de cuentos con solo imágenes, y en la cuarta esquina un pila de papel periódico rasgado.</p>	<p>quitarían, para colocárselos alrededor de su cintura o para amarrarse entre sí, pero igual los coloqueR.4. P.6</p>		
DESARROLLO			
<p>R.4.P.7.Los niños estaban en el patio de los niños de primaria en la actividad de la profesora de Colsubsidio, cuando regresan al salón antes de entrar, hacemos la asamblea en el parque infantil para que aun no sepan de que se trata la actividad, ellos mismos ya proponen las normas a seguir en el ambiente aunque repiten las anteriores pero se sienten importantes al ser ellos mismos quienes las dicen no pelear, no gritar, organizar cuando acabemos y si alguien se porta mal que no participe de la actividad, la que no debe faltar vamos hacer felices.</p>	<p>cuando regresan al salón antes de entrar, hacemos la asamblea en el parque infantil para que aun no sepan de que se trata la actividad</p> <p>ellos mismos ya proponen las normas a seguir en el ambiente aunque repiten las anteriores pero se sienten importantes al ser ellos mismos quienes las dicen no pelear, no gritar, organizar cuando acabemos y si alguien se porta mal que no participe de la actividad, la que no debe faltar vamos hacer felices., R.4.P.7</p>	<p>La maestra sorprende a los niños</p> <p>La maestra acompaña la construcción de acuerdos para la experiencia</p> <p>Los niños hacen acuerdos</p>	

<p>R.4. Terminada la asamblea dirigimos al salón propongo que se quiten los zapatos, cierren los ojitos e inicio el conteo inicial uno, dos tres y ahora si sigan sus caritas son de asombro guau dice uno, otro que chévere profe, al ingresar empiezan a recorrer lentamente el ambiente como temerosos de tocar el papel, mi corazón latía aceleradamente, hasta me sonroje tal vez mis temores se iban a cumplir espero un poco, respiro profundamente sin decirles nada.</p>	<p>P.8. la nos les se que se o se e e inicio el conteo inicial uno, dos tres y ahora si sigan sus caritas son de asombro guau dice uno, otro que chévere profe, al ingresar empiezan a recorrer lentamente el ambiente como temerosos de tocar el papel, R.4.P.8</p> <p>mi corazón latía aceleradamente, hasta me sonroje tal vez mis temores se iban a cumplir espero un poco, respiro profundamente sin decirles nada.R.4.P.8</p>	<p>Los niños expresan emociones</p> <p>La profesora s</p>	
<p>R.4.P.9.Luego uno de ellos Juan Sebastián desocupa la caja y se mete en ella el será él bebe mete un dedito en la boca e imita el llanto de un bebe, Brigitte y Ana se convierten en las mamas lo consienten lo taparon con hojas de papel periódico y le llevan todo lo que pide durante toda la actividad no se salió ni permito que otro usara su caja, se van formando las parejitas o los grupitos para decidir a qué o cómo van a jugar esto me</p>	<p>Luego uno de ellos Juan Sebastián desocupa la caja y se mete en ella el será él bebe mete un dedito en la boca e imita el llanto R.4.P.9</p> <p>Brigitte y Ana se convierten en las mamas lo consienten lo taparon con hojas de papel periódico y le llevan todo lo que pide durante toda la actividad no se salió ni</p>	<p>Tipos de juego Cuerpo</p> <p>JUEGO SIMBOLICO ROLES</p> <p>Los niños toman decisiones</p>	<p>Juego en el ambiente</p>

<p>tranquiliza respiro aliviada.</p>	<p>permiso que otro usara su cajaR.4. P.9</p> <p>se van formando las parejitas o los grupitos para decidir o que o cómo van a jugar R.4.P.9</p>		
<p>R.4. P.10. Sara se sienta y empieza a ojear el cuento lee la imagen y va diciendo que cuento es este es de los tres cerditos o esta es cenicienta la escucho me sorprendo son cuentos de los que les he leído, pero no creí que ella recordara los personajes con tanta claridad.</p>	<p>Sara se sienta y empieza a ojear el cuento lee la imagen y va diciendo que cuento es este es de los tres cerditos o esta es cenicienta R.4.P.10</p> <p>la escucho me sorprendo son cuentos de los que les he leído, pero no creí que ella recordara los personajes con tanta claridad.R.4. P.10</p>	<p>Los niños se expresan</p> <p>La maestra observa y escucha</p>	
<p>R.4. P.11.Otros leen o inventan las noticias de las hojas de periódico que están en el piso apoyados en las fotografías de la hoja del periódico, la miran en una foto aparece el actual presidente de Venezuela (Nicolás Maduro) Yulliam lo mira y dice:</p>	<p>Otros leen o inventan las noticias de las hojas de periódico que están en el piso apoyados en las fotografías de la hoja del periódicoR.4. p.10</p> <p>miran en una foto aparece el</p>	<p>Los niños se expresan</p> <p>Tipos de juego simbólico</p>	

<p>-Este es el abuelito de mi primo vive lejos en otra casa -Zulay lo mira como incrédula y le dice ¿este abuelito también es suyo? -No de mi primo ya le dije - ¿en dónde trabaja? Le pregunta Zulay</p>	<p>actual presidente de Venezuela (Nicolás Maduro) Yulliam lo mira y dice: -Este es el abuelito de mi primo vive lejos en otra casa -Zulay lo mira como incrédula y le dice ¿este abuelito también es suyo? -No de mi primo ya le dije - ¿en dónde trabaja? Le pregunta Zulay R.4.P.11</p>		
<p>R.4. P.12. Yo no se le contesta Yulliam un poco enojado. Arranca el fragmento de la hoja donde está la foto y la guarda en su bolsillo se acerca y me pregunta si él se lo puede llevar, le pregunto ¿Por qué te lo quieres llevar? -Porque si quiero y se aleja corriendo a lanzar papel periódico del rasgado al techo</p>	<p>Yo no se le contesta Yulliam un poco enojado. Arranca el fragmento de la hoja donde está la foto y la guarda en su bolsillo se acerca y me pregunta si él se lo puede llevar, le pregunto ¿Por qué te lo quieres llevar? -Porque si quiero y se aleja corriendo a lanzar papel periódico del rasgado al techo R.4. P.12</p>	<p>Los niños expresan emociones</p>	
<p>R.4. P.13. Ya han quitado los lazos, como lo había pensado se los atan a la cintura y empiezan a correr sacan los conos los empiezan a</p>	<p>Ya han quitado los lazos, como lo había pensado se los atan a la cintura y empiezan a correr R.4.P.13</p>	<p>La maestra sabe y conoce a los niños</p>	

<p>meter uno sobre otro, de pronto a Johan se le ocurre que es el arma de su superhéroe se lo coloca en cada mana y empieza a correr simulando que de ellos salen humo o gas.</p>	<p>sacan los conos los empiezan a meter uno sobre otro, de pronto a Johan se le ocurre que es el arma de su superhéroe se lo coloca en cada mana y empieza a correr simulando que de ellos salen humo o gas.R.4. P.13</p>	<p>Tipos de juego cuerpo</p>	
<p>R.4. P.14.Juan Manuel, Johan y Felipe se ponen a ver una revista que les ha interesado porque tiene imágenes de carros escuche atentamente lo que decían Johan señalando un carro rojo dice a sus amiguitos -Mi tío Pedro tiene uno de estos -Juan Manuel le pregunta ¿uno de verdad o uno de juguete? -Pues de verdad no ve que él ya es grande él ya no juega más bobo dice que es grande y los grandes no juegan -Felipe les dice mi papá es grande, pero si juega conmigo a los carritos yo siempre le gano la carrera y él no es bobo ¿cierto profe? Me</p>	<p>Juan Manuel, Johan y Felipe se ponen a ver una revista que les ha interesado porque tiene imágenes de carros R.4.P.14 escuche atentamente lo que decían Johan señalando un carro rojo dice a sus amiguitos -Mi tío Pedro tiene uno de estos -Juan Manuel le pregunta ¿uno de verdad o uno de juguete? -Pues de verdad no ve que él ya es grande él ya no juega más bobo dice que es grande y los grandes no jueganR.4.P.14</p>	<p>Los niños se interesan La maestra observa y escucha La maestra interviene</p>	

<p>pregunta le sonrió y le digo que no al contrario es afortunado de tener un compañerito tan pilo para jugar</p>	<p>...” Felipe les dice mi papá es grande, pero si juega conmigo a los carritos yo siempre le gano la carrera y él no es bobo ¿cierto profe?” Me pregunta le sonrió y le digo que no al contrario es afortunado de tener un compañerito tan pilo para jugar R.4. P.15</p>		
<p>R.4. P.15.Me devolvió la sonrisa y siguió pasando las páginas señalando cada carro que llamaba su atención. Sergio estaba lanzando manos llenas los pedazos de periódico de diferente tamaño luego ponía sus dos manitas para recogerlos eran muy pocos los que cogía reía repetía la acción.</p>	<p>Me devolvió la sonrisa y siguió pasando las páginas señalando cada carro que llamaba su atención.R.4. P.15</p> <p>Sergio estaba lanzando manos llenas los pedazos de periódico de diferente tamaño luego ponía sus dos manitas para recogerlos eran muy pocos los que cogía reía repetía la acción.R.4. P.15</p>	<p>Los niños expresan emociones</p> <p>La repetición característica fundamental del juego</p>	
<p>R.4. P.16. Danna y Estefanía comenzaron a rasgar tiras largas del periódico hicieron un montón con ellas se las iban colocando</p>	<p>Danna y Estefanía comenzaron a rasgar tiras largas del periódico hicieron un montón con ellas</p>	<p>Tipos de juego simbólico</p>	

como para confeccionar una falda o un vestido como no lo podían pegar se lo metían en el caucho de la sudadera una ayudaba a la otra.	se las iban colocando como para confeccionar una falda o un vestido como no lo podían pegar se lo metían en el caucho de la sudadera una ayudaba a la otra.R.4. P.16		
R.4. P.17.Paula, Zulay, María Fernanda están jugando a costarse y desde el piso lanzan pedacitos de papel hacia arriba les cae por todo el cuerpo hasta la cara, María Fernanda se ríe casi se come uno que le cayó en la boca uff que feo sabe me dice pero sigue jugando igual, repitiendo muchas veces la acción	Paula, Zulay, María Fernanda están jugando a costarse y desde el piso lanzan pedacitos de papel hacia arriba les cae por todo el cuerpo hasta la cara, María Fernanda se ríe casi se come uno que le cayó en la boca uff que feo sabe me dice pero sigue jugando igual, repitiendo muchas veces la acción R.4. P.17	Tipos de juego La repetición característica fundamental del juego	
CIERRE			
R.4. P.18.Ha llegado la hora de terminar a mi indicación dos niñas traen una bolsa de la basura grande y la abren para que los demás recojan los papeles que están rasgados, otros organizan las revistas cuando el salón está organizado, los siento y les pregunto cómo se sintieron Sofía dice:	cuando el salón está organizado, los siento y les pregunto cómo se sintieron Sofía dice: -Profe a mi lo que más me gusto fue el cuento con todos eso dibujos -Paula levanto su manito dice : -profe era rico acostarme y que	Los niños opinan	

<p>-Profe a mi lo que más me gusto fue el cuento con todos eso dibujos</p> <p>-Paula levanto su manito dice :</p> <p>-profe era rico acostarme y que me cayeran muchos pedacitos de papel en todo lado</p> <p>-María dice yo casi me lo como, pero es feo sabe muy raro muy feo</p> <p>-Aja o sea que... ¿si lo probaste? Le interrogo</p> <p>-Sí, responde María, pero solo uno no me gusto guacala</p> <p>-Los niños se ríen y hacen gestos de desagrado al imaginar a que sabe el periódico</p> <p>-Juan Sebastián opina que lo mejor es ser él bebe porque todos hacen lo que él quiere</p> <p>-Nosotras con Estefanía hicimos ropa para nosotras y para vender</p> <p>-Para mí lo que más me gusto fue los carros así son los que vemos con mi tío y él tiene uno de esos y me deja subir</p> <p>Los felicito por el buen comportamiento que tuvieron en la actividad y les indico que nos lavaremos las</p>	<p>me cayeran muchos pedacitos de papel en todo lado</p> <p>-María dice yo casi me lo como pero es feo sabe muy raro muy feo</p> <p>-Aja o sea que... ¿si lo probaste? Le interrogo</p> <p>-Sí, responde María, pero solo uno no me gusto guacala</p> <p>-Los niños se ríen y hacen gestos de desagrado al imaginar a que sabe el periódico</p> <p>-Juan Sebastián opina que lo mejor es ser él bebe porque todos hacen lo que él quiere</p> <p>-Nosotras con Estefanía hicimos ropa para nosotras y para vender</p> <p>-Para mí lo que más me gusto fue los carros así son los que vemos con mi tío y él tiene uno de esos y me deja subirR.4. P.18</p>		
-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--	--

manitos para comer el refrigerio.			

Referencias

- Abad, J. (2006). *Revista Aula de Infantil*. Recuperado el 18 de Marzo de 2017, de Revista Aula de Infantil: <http://www.vitoria-gasteiz.org/wb021/http/contenidosEstaticos/adjuntos/es/33/07/43307.pdf>
- Abad, J. (20 de Diciembre de 2010). Narraciones y espacios para el arte comunitario en al escuela infantil. *Educacion artistica en España*. Obtenido de educacionartisticaenespania.blogspot.com/2010/narraciones-y-espacios-para-el-arte
- Bas Peña, E. (2002). El grupo de discusión. En F. López, & T. Pozo, *Investigar en la educación social*. Sevilla: Universidad de Sevilla, Departamento de Teoría e Historia de la Educación y Pedagogía Social.
- Bonilla , E., & Rodríguez, P. (2005). *Más allá del dilema de los métodos*. Bogotá: Norma. Obtenido de https://books.google.com.co/books?id=REOIWoQuAL4C&printsec=frontcover&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false
- Chinchilla, M. D., & Yanes, V. (2012). Creacion de entornos de aprendizej en infantil:Experiencia estetica y juego. *Escuela Abierta*, 146-161.
- Civarolo, M. (2001). Las cosas de los niños y para los niños se aprende solo de los niños. *Pareja educativa*, 19-20.
- Contreras, J. D. (2013). *El saber de la experiencia en la formación del profesorado*. Barcelona. Obtenido de <file:///C:/Users/Olga/Downloads/Dialnet-ElSaberDeLaExperienciaEnLaFormacionInicialDelProfe-4688508.pdf>
- Contreras, J. D., & Perez de Lara. (2010). La maestra con su experiencia sorprende a los niños.
- Duran , S. M., & Martín , C. (2015). *Diseño de ambientes para el juego: Práctica y reflexión en educación inicial*. Bogotá: Unimonserrate.

- Durán, S., & Martín, C. (2016). Diseño de ambientes para el juego: Práctica y reflexión en educación infantil. *Revista Latinoamericana de Educación infantil*, 84-94.
- Durán Chiappe, S. M., & Martín Cardinal, M. C. (2015). *Diseño de ambientes para el juego: Práctica y reflexión en Educación Inicial*. Bogotá.
- Durán, S., & Martín, C. (2016). Diseño de ambientes para el juego: práctica y reflexión en educación infantil. *RELADEI (Revista Latinoamericana de Educación Infantil)*, 84 - 95.
- Elliott, J. (1990). *La investigación- acción en la educación*. Ediciones Morata. Recuperado el 2017, de https://books.google.com.co/books?id=eG5xSYGsdvAC&dq=elliott++investigacion+accion&source=gbs_navlinks_s
- Elliott, J. (2000). *La Investigación Acción en Educación*. Barcelona: Morata.
- Ferrer, R., Riera, J., & Ribas, M. (2014). La organización del espacio por ambientes de aprendizaje en la Educación Infantil: significados, antecedentes. *Revista Latinoamericana de Educación Infantil*, 19 - 39.
- Ferrer, R. &. (2014). La organización del espacio por ambientes de aprendizaje en la Educación Infantil: significados, antecedentes y reflexiones. *Revista Latinoamericana de Educación Infantil*, 19 - 39.
- Freinet. (1978). *Cúal es el papel del niño? ¿cúal es el papel del maestro en la escuela?* Barcelona: Laia.
- Freinet. (1993). *Técnicas Freinet de la Escuela Moderna*. En C. Freinet. Mexico: Siglo XXI Editores.
- Freinet, C. (1966). *La escuela popular moderna: guía práctica para la organización material técnica y pedagógica de la escuela popular*. México: Universidad Veracruzana.
- Gill, R. (2014). *slideshare*. Recuperado el 15 de Mayo de 2017, de slideshare: https://es.slideshare.net/roxanagill/mtodos-de-la-investigacin-cualitativa?qid=dd0e786a-a48f-48cd-9eff-f7150c932859&v=&b=&from_search=1
- Gutiérrez, C. (2002). El estudio de caso. En F. López, & T. Pozo, *Investigar en Educación Social* (págs. 137-145). Málaga : Universidad de Sevilla, Departamento de Teoría e historia de la educación y la pedagogía social.
- Hoyuelos, A. (2006). *La estética en el pensamiento y obra pedagógica de Loris Malaguzzi*. Barcelona: Rosa Sensat Octaedro.
- Hoyuelos, A. (s.f.). Los tiempos de la infancia. *Documentos de la Universidad, Autónoma de Barcelona*. Obtenido de ice2.uab.ix_jor_innovaciob/VII/materiales/conf2.pdf
- Kemmis, S., & Taggart, R. (1988). *La planificación investigación- acción*. Laertes.
- Latorre, A. (2003). *La Investigación - Acción, Conocer y cambiar la práctica educativa*. España: Graó.
- Latorre, A. (2003). *La investigación-acción: Conocer y cambiar la práctica educativa*. Barcelona: Grao.

- M.E.N. (Agosto de 2013). *Evaluación de competencias para el ascenso o reubicación de nivel salarial en el escalafón docente de los docentes y directivos docentes regidos por el decreto ley 1278 de 2002*. Bogotá: Mineducación - Ministerio de Educación Nacional.
- M.E.N. (27 de Diciembre de 2013). *Ministerio de Educación Nacional*. Recuperado el 11 de Febrero de 2017, de Ministerio de Educación Nacional: <http://www.mineducacion.gov.co/primerainfancia/1739/w3-article-178032.html>
- Malaguzzi. (2011). *XXII congreso internaciona de la teoria de la educación* . Universidad Barcelona.
- Martínez , M. (2004). *Ciencia y arte en la metodología Cualitativa*. México: Edit. Trillas.
- Martínez, E. &. (S,f de S,f de S,f). *Portal de la Educomunicación*. Recuperado el 23 de Octubre de 2016, de Portal de la Educomunicación: http://www.uhu.es/cine.educacion/figuraspedagogia/0_montessori.htm
- Martinez, E., & Sánchez, S. (S,f). *Portal de la Educomunicación*. Recuperado el 23 de Octubre de 2016, de Portal de la Educomunicación: http://www.uhu.es/cine.educacion/figuraspedagogia/0_montessori.htm
- Montessori. (Abril de 1984). *Futuros docentes - Organización*. Recuperado el Noviembre de 2016, de Futuros docentes - Organización: http://estudiantes-magisterio-uah.blogspot.com.co/2013/04/maria-montessori_4259.html
- Montessori, M. (1928). *Ideas generales sobre el método* . Madrid: CEPE, Ciencias de la educación Preescolar y Especial.
- Montessori, M. (1957). *Ideas Generales sobre mi Metodo*. Barcelona: Casa Editorial Losada.
- Montessori, M. (Abril de 1984). *Futuros docentes - Organización*. Recuperado el Noviembre de 2016, de Futuros docentes - Organización: http://estudiantes-magisterio-uah.blogspot.com.co/2013/04/maria-montessori_4259.html
- Montessori, M. (1991). *La mente Absorbente*. México: Editorial Dian. Obtenido de <https://cristinamatusmendez.files.wordpress.com/2014/07/la-mente-absorbente-del-nino-montessori-pdf.pdf>
- Montessori, M. (2003). *El método de la Pedagogía Científica aplicado a la infancia*. Madrid: Biblioteca Nueva.
- Moreira, M. (1999). *Aprendizaje Significativo*. Brasilia: Da UnB.
- Murillo , F. (2010). *Investigación acción*. Obtenido de https://www.uam.es/personal_pdi/stmaria/jmurillo/InvestigacionEE/Presentaciones/Curso_10/Inv_accion_trabajo.pdf
- Nuria, R. (2012). *Rincones*. Recuperado el 25 de Febrero de 2017, de Rincones: http://rinconesoce.blogspot.com.co/p/blog-page_5194.html
- Orrego, V., & Saéz, P. (2013). Una propuesta didáctica basada en la construcción de ambientes de aprendizaje. *EFDeportes.com, Revista Digital*. Obtenido de <http://www.efdeportes.com/efd178/construccion-de-ambientes-de-aprendizaje.htm>
- Pedroza , C., & Sonia, T. (enero -junio de 2013). La carreta. *Educación y ciudad*, 33-45.

- Porlán, R., & Martín, J. (1999). El diario como instrumento para detectar problemas y hace explícitas las concepciones. *El diario del profesor. Un recurso para la investigación en el aula.*, 57, 18-42.
- Pretelt, F. d. (2008). Atelier. *I Congreso Internacional de Pedagogía* (pág. 19). Bogotá: Universidad de la Sabana.
- Rodríguez, G. (1999). *Metodología de la investigación cualitativa*. Granada, España: Ediltorial Aljibe.
- Stake, R. (1998). *Investigación con estudio de casos*. Madrid: Ediciones Morata. Obtenido de http://investigacionsocial.sociales.uba.ar/files/2013/03/STAKE_investigacion-con-estudio-de-casos.pdf
- Stakes, A. (2002). *Investigación conn estudio de casos*. . Madrid: Morata.
- Tardif, M. (2004). *Los saberes del docente y su desarrollo profesional*. Madrid: Narcea S.A.
- Vecchi, V. (2013). *Arte y creatividad en Reggio Emilia: El papel de los talleres y sus posibilidades en educación infantil*. Madrid: Morata.
- Vigostski. (16 de febrero de 2008). La teoria de aprendizaje de Vygoystki. *Innovación pedagógica y curricular*. Obtenido de <https://innovemos.wordpress.com/2008/02/16/la-teoria-del-aprendizaje-de-vygotski/>