

**“COLOMBIANITO”, UNA METODOLOGÍA PARA PROMOVER DESARROLLOS Y
APRENDIZAJES EN EDAD PREESCOLAR**

CLAUDIA GARCÍA
ADRIANA RODRÍGUEZ
SONIA YAQUELÍN RODRÍGUEZ

MARIA CECI IBARRA
Docente

UNIVERSIDAD SANTO TOMAS DE AQUINO
FACULTAD DE EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
BOGOTÁ
2016

“COLOMBIANITO”, UNA METODOLOGÍA PARA PROMOVER DESARROLLOS Y
APRENDIZAJES EN EDAD PREESCOLAR

CLAUDIA GARCÍA
ADRIANA RODRÍGUEZ
SONIA YAQUELÍN RODRÍGUEZ

Trabajo de tesis para optar al título de Magister en Educación

Docente:
MARÍA CECI IBARRA

UNIVERSIDAD SANTO TOMAS DE AQUINO
FACULTAD DE EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
BOGOTÁ
2015

QUE ENCONTRAMOS AQUÍ

RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN – RAE	9
¿Y QUÉ ES ESTO?	13
PROPÓSITOS	14
¿POR QUÉ SE SISTEMATIZA ESTA EXPERIENCIA?	15
LA EXPERIENCIA	16
¿CÓMO SE RECORRIÓ EL CAMINO?	18
Las estaciones del camino fueron	19
<i>Narración de la Docente</i>	19
<i>Registros documentales</i>	19
<i>La Bitácora</i>	20
<i>Recuperación Histórica de la experiencia</i>	21
UNA NUEVA INTERPRETACIÓN A NUESTRA EXPERIENCIA	24
¿Cómo interpretamos la experiencia?	24
MARCOS REFERENCIALES	26
Desarrollo y Aprendizaje	26
Desarrollo psicológico en edad preescolar según Vygotski	28
<i>Adquisición de herramientas culturales, funciones mentales superiores</i>	30
<i>Desarrollo de la Autorregulación</i>	30
<i>El Juego Simbólico como actividad principal</i>	31
<i>Integración de las emociones y la cognición</i>	31
<i>Transición al Colegio</i>	32
Metodología	32
<i>El ambiente</i>	33
<i>El material</i>	34
<i>El papel del maestro</i>	35
<i>Papel de la familia</i>	36
<i>La lúdica</i>	37
<i>Características de la forma lúdica</i>	39
Pedagogía Afectiva	39

<i>Motivación</i>	42
<i>Afecto</i>	43
<i>Reconocimiento</i>	44
¿CÓMO OBTUVIMOS LA INFORMACIÓN?	45
¿QUÉ OBTUVIMOS?	46
¿Qué obtuvimos por categoría?	47
<i>¿Qué obtuvimos desde la matriz de desarrollo y aprendizaje vs agentes e instrumentos</i>	47
<i>Adquisición de herramientas culturales y emergencia de las funciones mentales superiores</i>	48
<i>Desarrollo de la autorregulación</i>	48
<i>El Juego Simbólico</i>	48
<i>Integración de las emociones y la cognición</i>	49
<i>Que obtuvimos en la matriz de metodología Vs agentes y/o instrumentos</i>	51
<i>Papel del Maestro</i>	51
<i>Papel de la familia</i>	51
<i>Material</i>	51
<i>Ambiente</i>	52
<i>Lúdica</i>	52
<i>Que obtuvimos desde la matriz de pedagogía afectiva de agentes</i>	56
<i>Motivación</i>	56
<i>Afecto</i>	56
<i>Reconocimiento</i>	56
Que obtuvimos por agente y/o instrumento	60
<i>Estudiantes</i>	61
<i>Padres y Bitácora</i>	61
<i>Docente</i>	62
Que emergió de éste análisis	63
¿A QUÉ LLEGAMOS?	63
¿Y DE ESTO QUÉ APRENDIMOS?	64
Después de la sistematización sugerimos que	66
EN QUE LE APORTAMOS A LA LÍNEA DE INVESTIGACIÓN	66

	5
COMO HEMOS COMPARTIDO NUESTRAS EXPERIENCIAS	68
BIBLIOGRAFÍA	69
ANEXOS	72

LISTA DE FIGURAS

Figura 1. Pasos del cómo se recorrió el camino	23
--	----

LISTA DE TABLAS

Tabla 1. Etapas de desarrollo según Piaget	27
Tabla 2. Categoría e Indicadores	47
Tabla 3. Matriz 1 Resultados encontrados	49
Tabla 4. Matriz 2 Comparación de percepciones entre los agentes y la categoría metodología	52
Tabla 5. Matriz 3 Comparación de percepciones entre los agentes y la categoría pedagogía afectiva	58

LISTA DE ANEXOS

Anexo 1. ENTREVISTA A PADRES DE FAMILIA	73
Anexo 2. GRUPO FOCAL ESTUDIANTES	74
Anexo 3. ENTREVISTA DOCENTE	75
Anexo 4. FORMATO DE EMPLEADOS PARA EL REGISTRO DE INFORMACIÓN CONTENIDA EN LA BITÁCORA	76
Anexo 5. FOTOGRAFÍAS	77

RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN – RAE –

CÓDIGO: M.E.E G21Co 2016
AUTORES: Claudia García, Adriana Rodríguez, Sonia Rodríguez
TÍTULO: “COLOMBIANITO”, UNA METODOLOGÍA PARA PROMOVER DESARROLLOS Y APRENDIZAJES EN EDAD PREESCOLAR
DATOS DE EDICIÓN: Sin editar
UNIDAD PATROCINANTE: Universidad Santo Tomás
PALABRAS CLAVE: Sistematización, metodología, aprendizaje, primera infancia.
DESCRIPCIÓN: El objetivo primordial de esta investigación fue sistematizar una experiencia educativa denominada “colombianito” una metodología para promover desarrollos y aprendizajes en edad preescolar, desde la reflexión y comprensión de la práctica, que con el cotejo de referentes conceptuales y metodológicos, busquen su mejoramiento y una construcción de saberes; ya que se pretendió identificar los elementos metodológicos que hacen significativos aprendizajes, contribuyendo a la formación de la primera infancia; delimitándola conceptualmente, a través de los diferentes momentos de la sistematización para fortalecerla y permitir su difusión académica y así promover reflexiones pedagógicas fortaleciendo la labor docente.
CONTENIDO Esta experiencia se da en el colegio Distrital Chuniza de la localidad de Usme, en el grado transición A, año 2.013, donde la maestra busca motivar a sus pequeños a través de una metodología innovadora la cual permite hacer del aprendizaje algo significativo, empleando en esta ocasión el personaje llamado Colombianito quien acompaña a los pequeños durante el año, dentro y fuera de la Institución, integrando a la familia en la realización de una tienda escolar donde los niños compran dulces y muchas cosas más empleando monedas de cartón las cuales ganan como recompensa al trabajo realizado en el aula. Por otro lado, esta sistematización se busca definirla teóricamente, identificar sus elementos metodológicos y darla a conocer en otras instituciones educativas de Bogotá; a su vez ordenarla, procesarla y hacer comunicables los conocimientos emanados en esta, concibiéndola como la reconstrucción analítica, mediante la cual se interpreta para conocer. (Barnechea y Morgan 2.007). Partiendo de esto, se establecen los siguientes ejes temáticos: La metodología mirada desde los autores Gasso,

Escobar y Polk, el desarrollo y aprendizaje escolar desde Piaget y Vigosky y se finaliza con el afecto desde la pedagogía del amor de Hugo Assman y Francisco tintos Lomas; terminada esta fase se procede a realizar el diseño de los instrumentos donde se busca conocer la experiencia desde la mirada de los niños, padres y docente, quienes aportan descripciones y narraciones que permiten retomar la historicidad de dicha práctica, además, se tiene en cuenta los archivos fotográficos y la Bitácora de Colombianito, libro en el cual los niños y padres registraban las aventuras vividas junto al personaje cada fin de semana. Tomados estos elementos se procede a realizar el análisis y la categorización de la información, lo que permite organizar los datos hallados desde los tres ejes temáticos definidos. Cabe anotar que la interpretación de esta experiencia se realiza bajo el enfoque hermenéutico de Gadamer, donde a través del análisis se busca sacar a la luz las estructuras trascendentales del comprender, o sea, clarificar los modos de ser, en que se concreta el fenómeno interpretativo. (Morella, Calles y Moreno. 2.006. pág. 177). Para Finalmente, dar a conocer los conocimientos que se encuentran inmersos en esta práctica.

METODOLOGÍA:

El enfoque investigativo de la sistematización es cualitativo, ya que estudia la realidad en su contexto natural y el cómo sucede, observando e interpretando fenómenos de acuerdo con las personas implicadas. (Blasco y Pérez 2007) pues su propósito, es descubrir los elementos que usa la docente, para que su metodología sea innovadora y desarrolle significativos aprendizajes en los estudiantes, por tanto, es en la investigación cualitativa donde se trata el estudio, de un todo integrado, que forma o constituye una unidad de análisis, que al tener en cuenta sus nexos y relaciones con su todo, da su significación propia, (Martínez, 2006).

El sustento epistemológico esta bajo el enfoque hermenéutico interpretativo de Gádamer, quien afirma, que a través del análisis se busca sacar a la luz las estructuras trascendentales del comprender, o sea, clarificar los modos de ser, en que se concreta el fenómeno interpretativo (Morella, Calles y Moreno. 2.006) en otras palabras, se reconstruyo la experiencia a través de los instrumentos que exploraran y describieran la realidad, apuntando al logro de los objetivos, permitiendo una relación más directa entre el investigador y el objeto a investigar.

FUENTES: Morella, Calles y Moreno (2.006) *.La hermenéutica una actividad interpretativa.*

Sapiens. Revista Universitaria de Investigación Pág. 177.

Barnechea y Morgan. (2007). *El conocimiento desde la práctica y una propuesta de método de*

sistematización de experiencias. Pág 55.

CONCLUSIONES:

Con base en los resultados obtenidos, una vez finalizado el proceso investigativo y a la luz de los objetivos propuestos, se presentan las siguientes conclusiones.

Sistematización de experiencias como medio de producción de conocimiento a partir de la práctica, hizo que el proceso llevado a cabo, permitiera por parte de las docentes conocer y afianzar la ruta metodológica a través de la cual se develaron aspectos fundamentales en la formación de la primera infancia.

Para sistematizar la experiencia fue necesario indagar cuestionar la práctica de la maestra, suscitando los siguientes interrogantes el que, por qué y él para que se enseña, dándole sentido como docente y constituyéndose en certeza para su quehacer diario.

El sistematizar la experiencia nos permite evidenciar el proceso metodológico de la maestra, denotando en ella sentires, vivencias, emociones y aprendizajes que contribuyen significativamente al desarrollo integral del niño como una apuesta familiar para la construcción de saberes colectivos.

Esta metodología hace posible que los estudiantes creen, recreen e imaginen situaciones de placer con personajes como “Colombianito”, quien despierta sentimientos de adhesión y motivación para fortalecer sus procesos escolares, familiares y sociales .

Mediante la experiencia sistematizada, se reflejaron una serie de elementos que aportaron para el alcance de los objetivos propuestos, como la planeación, organización y ejecución diaria de las actividades con la transversalidad del afecto y el reconocimiento que en conjunto llevaron al alcance de significativos aprendizajes.

En la edad preescolar se definen cambios, que tienen lugar en los procesos mentales y en los logros sociales de los niños; es evidente que metodologías como estas desarrollan procesos que preparan y permiten al niño para adquirir nuevos aprendizajes.

La metodología de la maestra posee un conjunto de elementos existentes en la Montesoriana, como el ambiente, el material y la lúdica, que unidos estimulan el interés y la imaginación en los niños; a su vez, aportan un componente sensorial que lleva a interiorizar aprendizajes significativos.

En la sistematización se devela que el papel del docente es definitivo en el proceso de

aprendizaje de los niños, ya que gracias a su creatividad, constancia, afecto y autoridad, entendida esta, como el fijar límites claros, atrapan la atención para involucrar innumerables aprendizajes sociales y/ o colectivos.

Uno de los elementos fundamentales en la experiencia sistematizada, fue el papel que tuvo el maestro como artífice y conocedor de las necesidades, etapas de desarrollo y gustos de los niños en edad preescolar, así mismo, se evidenció el rol que juega este dentro del proceso de enseñanza aprendizaje de los niños.

Esta sistematización parte del relato consensuado, pues representa la visión conjunta de los procesos, acontecimientos y características que tiene la experiencia, y es desde allí donde afloran diferentes interpretaciones y da lugar a un espacio de negociación con sentido de las investigadoras.

La sistematización permitió un proceso de reflexión orientado a la interpretación de las acciones ejecutadas, denotando en estos logros metodológicos y debilidades conceptuales por parte de las investigadoras.

“La autoridad” categoría emergente, quien fue un agente regulador dentro del aula, tomado este, como la apropiación de pautas claras, con componentes de respeto e igualdad, sumergido en afecto y cuidado para el desarrollo óptimo en la experiencia

“COLOMBIANITO”, UNA METODOLOGÍA PARA PROMOVER DESARROLLOS Y APRENDIZAJES EN EDAD PREESCOLAR



¿Y QUÉ ES ESTO?

Una sistematización, la cual iniciaremos con la definición expuesta desde Barnechea, Morgan (1998), quienes ubican dicha metodología, al rescate de la práctica docente “con sentido”, con el fin que trascienda para su construcción individual y colectiva, llegando así a la producción de un conocimiento desde la indagación del cuestionamiento del por qué y el para qué, de lo que enseña la docente. Desde allí se sistematizo su práctica, que al articularla con los marcos referenciales llevo a una reflexión crítica sobre la misma.

La experiencia que se va a sistematizar se llama “Colombianito”, donde se evidencia en una primera etapa, la unificación de criterios, que no es otra cosa que la ubicación del qué, del por qué y el para qué de la experiencia, llegando a la pregunta problematizadora ¿Qué aspectos de la metodología permiten el desarrollo y aprendizaje en la primera infancia? Es ahí cuando aparecen las categorías de la sistematización, a partir de las cuales se seleccionan los ejes temáticos y se fortalecen a partir de teóricos como: Piaget, Vygotski, Assman, Francisco Tintos, Gasso, Escobar y Polk. Se define también el enfoque epistemológico, que es un enfoque hermenéutico-interpretativo de Gadamer, con una fuerte influencia de Barnechea y Morgan donde se pretende producir conocimiento desde la indagación, producto de una reflexión crítica del docente sobre su práctica.

Basados en los elementos anteriores se aplican instrumentos tales como: entrevista semiestructurada, grupo focal, análisis de bitácora, luego se analizan y se interpretan a la luz de los autores y sus respectivos marcos referenciales, para así llegar a los resultados y de allí concluir, emerger conocimiento práctico y dar recomendaciones para futuras investigaciones.

PALABRAS CLAVE: Metodología, aprendizaje, afecto, conocimiento pedagógico, sistematización.

PROPÓSITOS

- Sistematizar una experiencia, desde la reflexión y comprensión de la práctica, que, con el cotejo de marcos referenciales y metodológicos, lleven a su mejoramiento y a una construcción de saberes.
- Identificar los elementos metodológicos que hacen significativos aprendizajes contribuyendo a la formación de la primera infancia en la experiencia educativa “Colombianito”
- Delimitar conceptualmente la experiencia, a través de los diferentes momentos de la sistematización para fortalecerla y permitir su difusión académica.
- Promover reflexiones pedagógicas fortaleciendo la labor docente.

¿POR QUÉ SE SISTEMATIZA ESTA EXPERIENCIA?

La renovación en las metodologías de enseñanza-aprendizaje, para las nuevas generaciones, trae consigo retos que configuran un nuevo escenario para la innovación y el desarrollo de nuevas iniciativas por parte de los docentes. Por esta razón, es necesario propiciar diversidad de elementos, condiciones, reflexiones y actualizaciones para dar respuesta efectiva a dichos retos. La experiencia metodológica de “Colombianito”, se sistematizó porque hace parte de una innovación pedagógica que se aplicó y se convirtió en una estrategia exitosa y significativa para el aprendizaje de los niños, ya que partió de las necesidades, intereses, asombro, y apropiación del estudiante en su aprendizaje.

Dicha propuesta se orientó y direccionó hacia las familias, las cuales participaron y ejercieron un rol fundamental, de manera que la propuesta no solo quedara circunscrita y reducida al ambiente escolar, sino a la construcción de saberes “en familia”. Todo lo anterior la hizo relevante como una herramienta para ser implementada y replicada desde su teoría y práctica, susceptible de ser mejorada y enriquecida desde los aportes de marcos referenciales, que permitió y posibilitó construir conocimientos significativos.

Al igual, se quiere que esta experiencia sea difundida y promovida en otras instituciones educativas de Bogotá, para favorecer intercambios de experiencias pedagógicas que contribuyan a mejorar y darle un alto nivel de calidad a nuestra labor docente. De esta manera, los procesos de enseñanza-aprendizaje contarán con el apoyo y la validación de experiencias surgidas en diferentes ámbitos escolares, con el fin de propiciar así la construcción de saberes pedagógicos, que conduzcan a reflexiones y diálogos entre pares, permitiendo así compartir avances, retrocesos y aspectos por mejorar a partir de diferentes perspectivas.

LA EXPERIENCIA



Como docente de preescolar siempre me inquietó la necesidad de ofrecer a los estudiantes actividades para la construcción de aprendizajes con sentido y significado, a través de la interacción con su contexto familiar, educativo, social y cultural, es por esta razón que he venido desarrollando estas experiencias hace una década; para ello me valgo de diversos personajes anualmente, con el fin de dinamizar día a día aprendizajes integrales que se viven dentro y fuera del aula. Estos personajes se materializan por medio de un peluche que desde que inicia el año acompañan procesos de aprendizaje y se hace participe en cada una de las actividades pedagógicas. “Colombianito” hace parte de estas experiencias, desarrollada en el colegio Distrital Chuniza de la localidad quinta de Usme, en el grado transición A, del año 2.013, él era un burrito de peluche caracterizado con ruana, y sombrero para hacerlo más llamativo, a él, le daba vida ya que simulaba que hablaba e interactuaba con los niños en todas las actividades realizadas durante el año, cada fin de semana él viajaba a casa de un estudiante, con una bitácora en donde se consignaban grafica o por escrito con ayuda de los padres lo compartido durante el fin de semana, destacándose en ellas la temática establecida para dicho año, que en este caso fue el sentido de pertenencia por la ciudad.

El estudiante visitaba o investigaba sobre un sitio turístico y con ayuda de papas consignaba la experiencia en la bitácora, tomando fotos o recortes como evidencia; el niño debía realizar el dibujo de lo vivido, al llegar nuevamente el personaje y la bitácora al colegio; con mi ayuda

compartía lo plasmado con el fin de hacer comunicable lo vivido y dando a conocer a sus pares la experiencia vivida.

Otro elemento más de esta metodología era un juego lúdico matemático, basado en monedas de cartón, las cuales eran entregadas por “Colombianito” para reconocer en los estudiantes sus comportamientos, asertivos, aprendizajes adquiridos, tareas cumplidas; los niños acumulaban las monedas en una alcancía las cuales, eran utilizadas en una cooperativa organizada por padres, docente y estudiantes; actividad que motivaba a los niños pues adquirirían productos reales; ejercicio que incentivaba diariamente a los niños a cumplir con los requerimientos para la adquisición de las monedas...cabe resaltar que se tenía un producto llamativo y costoso patines, bicicleta que superaba la cantidad de monedas que ellos podían conseguir en el semestre, esto, con el fin de mantenerlos motivados para que al final de año lo pudieran adquirir, al igual que se rifaba el personaje como cierre de la experiencia.

Las cooperativas afianzaban conceptos numéricos y escriturales, permitía el acompañamiento de otros docentes, directivas y padres; fortaleciendo así la participación de ellos en la construcción de aprendizajes con sentido; Al finalizar los padres de familia evaluaban por medio de un formato las dinámicas trabajadas sirviendo como insumo para mejorar la actividad.

El desarrollo de la experiencia en los diferentes momentos tuvo innumerables satisfacciones ya que permitió la adquisición de aprendizajes de manera lúdica, las familias se motivaron y participaron de manera activa en las actividades desarrolladas, hubo disposición de las directivas frente al desarrollo de la experiencia, se mantuvo una actitud constante de motivación con el personaje transmitiéndolo a los estudiantes.

Como toda experiencia es posible mejorarla, sería más enriquecedora si las demás docentes del nivel lo adoptaran con disciplina y compromiso, ya que se generarían ambientes de diálogos pedagógicos y retroalimentaran dicha experiencia, es importante que el expandir la metodología y la variedad de lugares, no solo depende de la docente quien lo propone, sino de la disposición y posibilidad de los otros.

¿CÓMO SE RECORRIÓ EL CAMINO?

El enfoque investigativo del presente trabajo fue cualitativo, ya que estudia la realidad en su contexto natural y el cómo sucede, observando e interpretando fenómenos de acuerdo con las personas implicadas (Blasco y Pérez, 2007), pues su propósito consistió en descubrir los elementos que usa la docente, para que su metodología sea innovadora y desarrolle significativos aprendizajes en los estudiantes.

Por tanto, es en la investigación cualitativa donde todos los elementos se ven como un todo integrado, que forma o constituye una unidad de análisis, que al tener en cuenta sus nexos y relaciones con su todo, da significación propia (Martínez Miguel, 2006). Nuestra investigación se respaldó desde el enfoque hermenéutico- interpretativo, ya que se interpreta a los sujetos en la práctica, develando intencionalidades, sentidos y dinámicas, reconstruyendo así las relaciones entre los participantes de las prácticas, donde denota la densidad cultural de la experiencia (Ghiso, 1999).

La metodología utilizada en nuestra investigación fue la sistematización de experiencias, definida como aquella que “pretende explicitar, organizar y, por tanto, hacer comunicables, los saberes adquiridos en la experiencia, convirtiéndolos por consiguiente, en conocimientos producto de una reflexión crítica sobre la práctica” (Barnechea, Morgan 2010, pág. 101).

Es allí donde el quehacer docente adquiere validez, donde puede ser mejorado, retroalimentado y fortalecido con autores, para así permitir que su experiencia trascienda, no solo en su aula, sino más allá de los muros escolares. Pero eso se logra desde la posibilidad y actitud del maestro, del permitirse autoevaluar su práctica, con profesionalismo y madurez, para no solo reconocer sus alcances, sino también sus limitaciones. Es así, desde esa perspectiva, que se hace una producción seria y consciente en la sistematización del conocimiento, evitando así una actitud simplista, al creer que lo que se hace es una producción en serie de conocimientos. Es preciso admitir que debemos hacerlo, reconociendo aciertos, errores, límites para mejorar la práctica y enriquecer reflexiones y o propuestas teórico conceptuales que reorienten con sentido la práctica. (Barnechea, Morgan 2007).

Las estaciones del camino fueron

Al analizar la experiencia emergen unos constructores teóricos, tales como desarrollo y aprendizaje escolar, metodología en la práctica docente y pedagogía afectiva, que no delimitaron la investigación; por el contrario, fueron “referenciales”, es decir, solo exponen lo que se ha hecho hasta el momento, para esclarecer y soportar las conclusiones de dicha información (Martínez, 2001).

Desde estos referentes, se hará un análisis hermenéutico, ya que cuando se propone este enfoque, lo que se hace en verdad es tender puentes, convertir las unidades culturales en constelaciones de sentido, estableciendo relaciones permanentes, de contrastación con la unidad en que se está trabajando, llevando a una explicación comprensiva, no a una simple descripción, sino a argumentar convirtiéndose en una clave de explicación y comprensión de la cultura, para abrir nuevos caminos al entendimiento y reafirmar nuestra toma de postura ante el mundo (Vázquez, 2011).

Para la recolección de información, se utilizaron los instrumentos que exploran y describen la realidad, apuntando al logro de los objetivos, permitiendo una relación más directa entre el investigador y el objeto que se va a investigar. Los instrumentos que se utilizaron para la reconstrucción de la experiencia, fueron aquellos que tienen coherencia para reconstruir con lógica la práctica. Estos fueron:

Narración de la docente

Donde con minucias cuenta desde cuándo comienza, por qué y cuáles fueron sus sustentos pedagógicos para implementar dicha metodología.

Registros documentales

Fotografías y videos, que permitieron evidenciar en forma pictórica la experiencia, no con fines investigativos sino ilustrativos, ya que las imágenes mantienen el contexto y la circunstancia histórica en que se tomaron las fotografías. La imagen 4 ilustra algunos momentos de la cooperativa.



La bitácora

Cuaderno de “Colombianito”, donde se narraban las experiencias familiares que se vivían con el personaje, denotando el compromiso y la importancia que le daban a la visita de dicho personaje en sus hogares. Esta bitácora registró con alta fidelidad lo que se observó en la realidad, y permitió plasmar no solo situaciones sino también emociones y reacciones que producía la visita de dicho personaje, dejando la información detallada de la experiencia vivida. La imagen 5 ilustra un aparte de la bitácora.



Recuperación histórica de la experiencia

Se realizó a través de entrevistas semiestructuradas, y grupo focal respectivamente. Las entrevistas se realizaron a docente y padres, donde se tomaron los elementos que hicieron relevante y exitosa la experiencia, Estas entrevistas se elaboraron con la claridad de los objetivos propuestos, recordando que son íntimas, flexibles y abiertas, que su objetivo es conocer la opinión de sus entrevistados y propiciar un proceso comunicacional que genera una corriente proactiva.

Kvale (1996) señala que el propósito de la entrevista de investigación cualitativa, es obtener descripciones del mundo vivido por las personas entrevistadas, con el fin de lograr interpretaciones fidedignas del significado que tienen los fenómenos descritos. La metodología elegida tiene variadas implicaciones; la sistematización se convierte entonces en una negociación

cultural, un cruce de interpretaciones, saberes y lógicas entre los diversos actores, que en dicha confrontación no solo posibilitan la construcción de conocimiento, sino también el logro de sentidos aprendizajes.

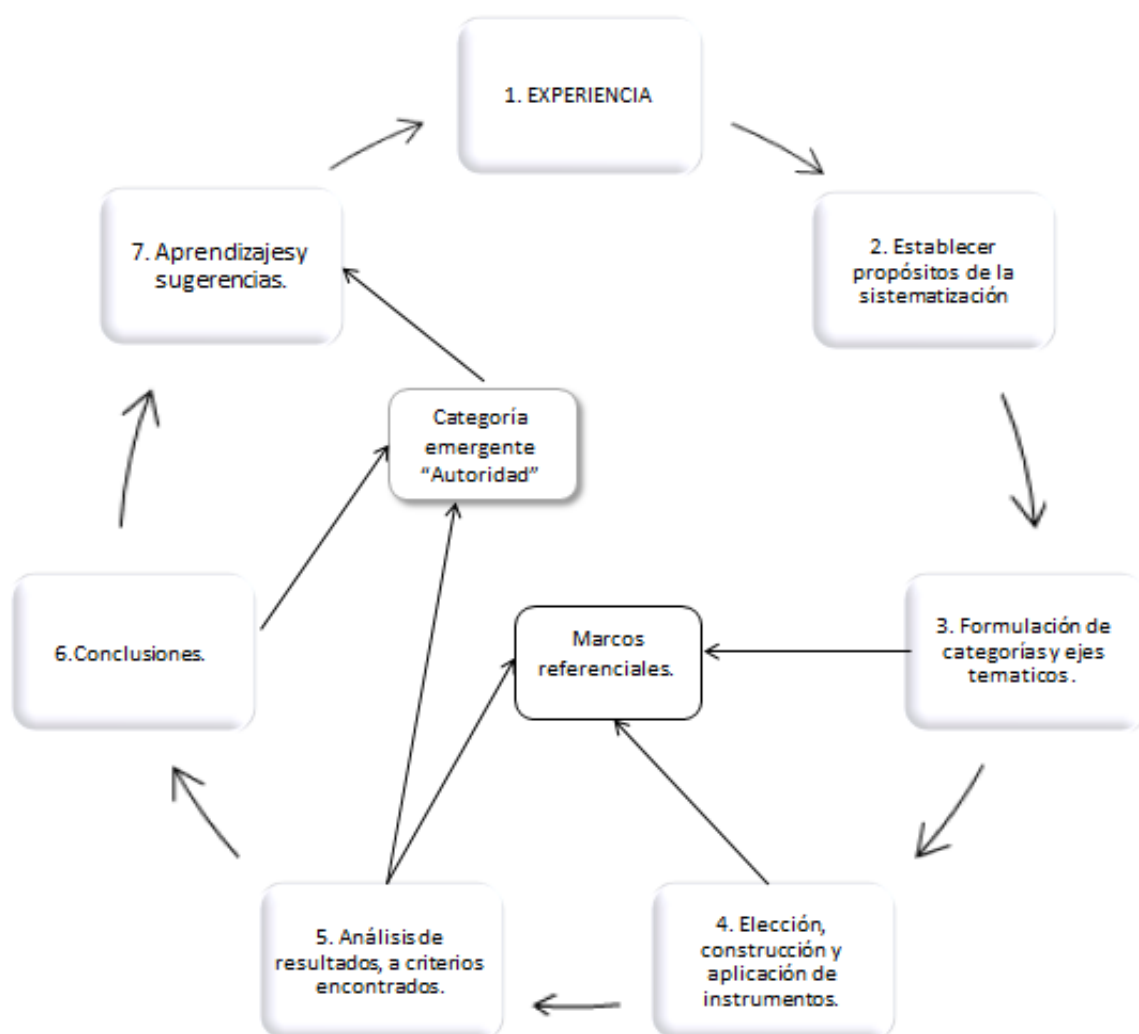
El grupo focal fue aplicado a los estudiantes, llevándonos a procesos subjetivos de opiniones y a captar el significado de lo que se planteó en las discusiones de los participantes, y que pudieron ser focalizados en los intereses de la investigación, para crear conversaciones intencionales que develan lo que se quiere conocer (Mella 2000).

A partir de la experiencia y con base en la pregunta de investigación, se decide abordar la sistematización desde tres categorías: aprendizaje y desarrollo, metodología y pedagogía afectiva.

Luego, se toman esas categorías, y a luz de los marcos referenciales se deciden los ejes temáticos de cada una de ellas respectivamente, quedando así: Desarrollo y aprendizaje con adquisición de herramientas culturales y funciones mentales superiores, desarrollo de la autorregulación, juego simbólico e integración de las emociones y la cognición. Desde la Metodología con el papel del maestro, el de la familia, el material, el ambiente y la lúdica y por último se abordó la Pedagogía afectiva con motivación, afecto y reconocimiento.

A partir de los marcos referenciales, se analizan los resultados con las categorías y sus indicadores, contrastándolos con la información recolectada desde cada uno de los instrumentos, se hace una matriz de coherencia de los insumos citados anteriormente y se presenta la postura de las investigadoras sobre los tópicos desarrollados, a través de la triangulación de marcos referenciales, campos categoriales y los criterios encontrados. De allí se emanan las conclusiones y los aprendizajes que citaremos posteriormente.

Estas fases del proceso metodológico se ilustran en el siguiente diagrama:



Fuente: Autoras de la investigación.

Figura 1. Pasos del cómo se recorrió el camino

UNA NUEVA INTERPRETACIÓN A NUESTRA EXPERIENCIA

Esta sistematización se basó en el enfoque hermenéutico-interpretativo del filósofo alemán Gadamer, para quien un proceso interpretativo, a partir de la propuesta de Heidegger de quien se inspira, debe permitir que sea el objeto de estudio (texto, hecho etc) el que proyecte una posibilidad de interpretación a través de lo que emerge del mismo, lo cual se conoce en la reflexión Gadameriana como la alteridad del texto que, en el caso de esta sistematización, correspondería a la alteridad de un contexto, es decir, el sentido que va evidenciando un intérprete en una experiencia o fenómeno y el cual es susceptible de mejoría a medida que va profundizando en el mismo. De la misma manera, resaltaremos la importancia del círculo hermenéutico el cual nos ofrece herramientas de interpretación y nos ofrece directrices de acción que posibilitan acercarnos con mayor objetividad y precisión a la interpretación de la experiencia llevada a cabo en el Colegio Distrital Chuniza con los estudiantes de Transición A y de la cual se pueden extraer y divulgar propuestas pedagógicas que contribuirán a mejorar los procesos de enseñanza aprendizaje a partir de la implementación de metodologías y procedimientos didácticos acordes al desarrollo cognitivo de los estudiantes.

¿Cómo interpretamos la experiencia?

En el desarrollo de la sistematización, la interpretación se realizó teniendo en cuenta el concepto de círculo hermenéutico de Gadamer, donde iniciamos a partir de unos prejuicios o preconcepciones que “son necesarios y no son algo negativo, ya que forman parte de la estructura de la preconcepción, lo cual abre los horizontes para la toma de conciencia histórica y la comprensión de la situación existencial” (Barragán , 2015, p. 46), es decir, antes de iniciar la interpretación de la experiencia, abordamos el trabajo a partir de algunos conocimientos, ideas o preconceptos que eran válidos y posibilitaban emprender un esbozo interpretativo que, lo comprendíamos desde un inicio, sería susceptible de revisión y modificación a medida que fuéramos interpretando un acontecimiento lo cual nos encaminaba a elaborar interpretaciones con un mayor nivel de confiabilidad y validez.

En esta experiencia de “Colombianito”, y para explicitar la aplicación del círculo hermenéutico, partió de lo que se denomina el procedimiento hermenéutico, es decir, el acto

interpretativo el cual consiste en que el intérprete, la docente, se acercó con un bagaje precomprensivo y a partir del mismo hizo una interpretación, esbozada claro está, mediada por una memoria cultural y que posteriormente suscitaría la pregunta ¿este primer esbozo interpretativo corresponde a la realidad? la cual encamina a cotejar la interpretación con el contexto del cual derivaba.

El siguiente paso de esta interpretación, fue encaminarnos a la apertura del contexto al cual no solo se le aplicaban los elementos de la interpretación a partir de la acción del sujeto sino de lo que el mismo objeto de estudio ofrecía y develaba. Por lo tanto, implicó que afináramos nuestra capacidad receptiva para permitir que los actores, como la maestra, los niños, los padres y las docentes investigadoras narraran lo que conocían de la práctica. Del mismo modo, hicimos la lectura de los instrumentos, las entrevistas (ver anexo 1,3), grupo focal (ver anexo 2) la bitácora (ver anexo 4) y realizamos un estudio del contexto. Todo esto permitió enriquecer el horizonte de significados de la sistematización y contribuyó a encaminar este proceso a una nueva interpretación como lo señala Gadamer:

Quien desee comprender un texto tiene que estar dispuesto a dejar que este a dejar que este le diga algo. Una conciencia hermenéuticamente adecuada debe mostrarse sensible, de manera preliminar, a la alteridad del texto. Dicha sensibilidad no presupone una neutralidad objetiva o un olvido de sí mismo, sino una clara toma de conciencia respecto de las propias presuposiciones o los propios prejuicios. Hay que ser conscientes de las propias prevenciones, para que el texto aparezca en su alteridad y para que tenga concretamente la posibilidad de hacer valer su contenido de verdad frente a las presuposiciones del intérprete. (Reale y Antiseri, 1995, p. 559).

En tercer lugar, se dio la interpretación donde se fundió lo aspirado por las intérpretes y lo ofrecido significativamente por el texto o el objeto de estudio. Esto, en palabras de Gadamer:

Hay un modelo que puede ilustrar las tensiones presentes en la comprensión en el modelo de la traducción. En ella lo extraño se hace propio, es decir, no permanece como extraño ni se incorpora al propio lenguaje mediante la acogida de su carácter extraño, sino que se funden horizontes de pasado y presente en un constante movimiento con el que constituye la esencia de la comprensión. (Gadamer, 1998, p.373).

Por lo tanto, en esta última fase recorrimos el camino desde nuestras precomprensiones, la lectura de la realidad y la alteridad del contexto hasta que llegamos a obtener, después de

algunos esbozos en los cuales predominaba nuestra impronta y demasiado subjetivismo, una interpretación más fiable y acertada de la experiencia.

MARCOS REFERENCIALES

Como profesionales de la acción buscamos los conocimientos inmersos en la práctica, por esto fue indispensable definir y delimitar conceptualmente la experiencia, así que se llevó a cabo la construcción teórica y conceptual, esto con el fin de comprender mejor la experiencia y poner la teoría al servicio de la práctica. Barnechea y Morgan (2010).

Así que nos basamos en los siguientes aspectos. En primer lugar, se construyeron bases conceptuales sobre desarrollo y aprendizaje, utilizando como referentes conceptuales a Jean Piaget y Lev Vygotsky, centrándonos en las características del desarrollo psicológico del niño dadas por este último, para trabajar posteriormente en la metodología desde la mirada de Gasso, Escobar y Polk, para finalmente abordar la pedagogía afectiva desde Hugo Assman y Francisco Tintos Lomas.

Desarrollo y aprendizaje

Desde los primeros años se propende, no solo satisfacer las necesidades básicas de los niños, sino contribuir a su desarrollo intelectual en correspondencia con su edad, ya que así como el organismo necesita alimentos y ejercicios para crecer, el cerebro necesita estimulación para desarrollarse.

El niño aprende haciendo, desde el primer año de vida se le muestran, se le dan objetos, juguetes, para que reaccione ante ellos y así realice diversas acciones que contribuyan a su desarrollo. El desarrollo integral del niño está muy relacionado con su estado emocional y este a su vez depende de sus condiciones de vida y educación. Maturín habla del enfoque unitario, refiriéndose a la relación entre lo cognitivo y lo afectivo, en los que estos se relacionan de manera mutua, interactúan, se combinan estructuralmente en una unidad dialéctica en la que cada uno de estos fenómenos mantiene su característica distintiva sin diluirse entre sí, pues constituye una unidad y no una identidad”(Maturín, 2012).

La relación emocional positiva lleva a tareas exitosas —no solo de tipo cognitivo—. Estas relaciones crean las bases para el desarrollo sensorial del niño y para el conocimiento del mundo que lo rodea, siendo un eslabón primordial para el nivel cognoscitivo que el niño alcanza y que le permitirá paulatinamente realizar tareas cada vez más complejas.

La teoría en que se apoya este enfoque es la del suizo Jean Piaget (1999), quien describe en su teoría los estadios del desarrollo cognitivo desde la infancia hasta la adolescencia. Como esas estructuras psicológicas que se desarrollan desde los reflejos innatos, que se organizan en la infancia como esquemas de conducta y se internalizan durante el segundo año de vida como modelos de pensamiento, desarrollándose en la infancia y la adolescencia en complejas estructuras intelectuales que caracterizan la vida adulta.

De este modo, divide el desarrollo cognitivo en cuatro etapas: sensorio-motriz, preoperacional, operaciones concretas, y por último, la etapa de operaciones formales. En la tabla I se evidencian las etapas, sus edades y características respectivas:

Tabla 1. Etapas de desarrollo según Piaget

ESTADIO	EDAD APROXIMADA	CARACTERÍSTICAS
SENSORIOMOTOR	De 0 a 2 años	Estadio prelingüístico en el que la inteligencia se apoya fundamentalmente en las acciones, los movimientos y las acciones carecen de un referente operacional simbólico. Se registra una evolución que va desde los reflejos simples, hasta conductas más complejas, que abarcan la coordinación de la percepción.
PREOPERACIONAL	De 2 a 7 años	Se inicia la utilización de símbolos y el desarrollo de la habilidad para advertir los nombres de las cosas que no están presentes. Aunque el niño desarrolla juegos imaginativos, el pensamiento es egocéntrico, así como el lenguaje, y éstos se limitan a situaciones concretas y al momento que vive, con ausencia de operaciones reversibles.
DE LAS OPERACIONES CONCRETAS	De 7 a 12 años	El niño realiza operaciones lógicas. Es capaz de colocar cosas y sucesos en un orden determinado y advierte claramente la relación parte - todo y comprende la noción de conservación de sustancia, peso, volumen, distancia, etc. No obstante, todo su pensamiento se circunscribe a los aspectos y característica concretas del mundo que lo rodea.
DE LAS OPERACIONES FORMALES	De 12 a 14 años	Las ideas abstractas y el pensamiento simbólico se incluyen en los procesos de razonamiento del individuo. Sus pensamientos no se limitan ya exclusivamente a la situación presente. Accede al raciocinio hipotético-deductivo.

Fuente: Informe Perspectivas de la infancia

En síntesis, en la etapa sensorio motora, el niño es esencialmente motor, no piensa conceptos, tan solo los representa por medio de su corporeidad, a partir de su nacimiento hasta sus dos años. Luego, en la etapa preoperacional, inicia sus procesos simbólicos, imitando conductas, generando juegos, dibujos e imágenes mentales que le ayudan a su desarrollo cognitivo y de lenguaje, de los dos hasta los siete años. Después de esta llega la de operaciones concretas, donde hay un razonamiento lógico, posibilitando resolución de problemas a través de esquemas lógicos de seriación, ordenamiento mental y clasificación de conceptos de casualidad, espacio, tiempo y velocidad, de siete a doce años.

Por último, continúa la etapa de operaciones formales, donde se adquiere la abstracción de conocimientos concretos a través del razonamiento lógico inductivo y deductivo, desarrollando sentimientos de idealización, formando su personalidad, de forma analítica y crítica, de 12 a 14 años.

Aquí se evidencia que la enseñanza, puede ejercer influencia en el desarrollo solamente en la medida en que el niño es capaz, por sí mismo, de extraer más que simples hábitos y conocimientos. Esto a su vez determina el nivel de desarrollo anteriormente alcanzado. Por todo ello resulta que, en cada etapa, la enseñanza debe adaptarse al nivel de desarrollo que ya posee (Díaz, 2013).

Desarrollo psicológico en edad preescolar según Vygotski

Las funciones psíquicas superiores no tienen un origen natural, sino que surgen en el curso del desarrollo histórico de la sociedad. La cuestión fundamental consiste en que en su realización, el propio hombre dirige su conducta, sin procesos psíquicos. Es decir, las dirige por medio del signo fundamentalmente, por el signo del lenguaje y por otros elaborados por el hombre en el curso de la sociedad. Es decir, que el signo no es elaborado por el niño en el curso de su desarrollo ontogenético, es una formación social, es una parte de la cultura humana y consecuente, el desarrollo de las funciones psíquicas superiores, que tiene lugar como resultado de la asimilación de la cultura humana.

Es esto a lo que Vygotski llama funciones psíquicas superiores y las diferenció de otras funciones psíquicas a las que denominó funciones psíquicas naturales.

Vygotski define la edad preescolar entre los tres y ocho años, explica que en ella hay cambios sistémicos que tienen lugar en los procesos mentales y de sus logros evolutivos, que resultan del crecimiento del niño, en una situación determinada. En esta edad el uso del lenguaje que el niño adquiere, transforma su percepción, memoria, imaginación y pensamiento; finalizando este periodo supera los estímulos del entorno y logra la capacidad de comportarse intencionalmente, siguiendo una autorregulación, basada en su habla interna y en el juego simbólico. También en esta etapa las emociones y los pensamientos actúan como una unidad que se afectan entre sí, la situación social es la fuente principal del desarrollo del niño (Bernabéu, 2003).

Es importante citar lo que Vygotski llamó ZDP, zona de desarrollo proximal, que es “La distancia entre el nivel real de desarrollo determinado por la capacidad de resolver un problema de forma independiente y el nivel de desarrollo potencial determinado por la capacidad de resolver un problema bajo la orientación de un adulto o en colaboración con otros niños más capaces” (Vygotski, 1987, pág. 211). Lo anterior se refiere al potencial del niño en relación con la intervención de otra persona más competente y así avanzar en el dominio de su tarea; por lo tanto, Vygotski considera que el niño en cada edad, posee un conjunto de funciones psicológicas que maduran respecto a los nuevos aprendizajes básicos, llevando a la reestructuración de las funciones ya existentes, formándose nuevas estructuras.

Así se produce la transición a la siguiente edad; esto en una situación social e histórica determinada, que define contenidos y estructura los aprendizajes en cada edad; el desarrollo implica cambios cualitativos que dependen de las acciones del niño en la situación en la que se desarrolla, destacando lo que percibe y aquello por lo que se interesa. La imitación es importante porque el permite madurar en los procesos que en cada momento está en la ZDP, como por ejemplo la imitación del habla para la adquisición del lenguaje.

De todos modos, subraya que el motor del aprendizaje es siempre la actividad del sujeto, condicionada por dos tipos de mediadores: “herramientas” y “símbolos”, ya sea autónomamente en la “zona de desarrollo real”, o ayudado por la mediación en la “zona de desarrollo potencial”.

Entremos a las características del desarrollo psicológico del niño en edad preescolar dadas por Vygotski, las cuales son adquisición de herramientas culturales y emergencia de las funciones mentales superiores, desarrollo de la autorregulación, juego simbólico como actividad fundamental, integración de emociones y cognición y transición al colegio. De estas hemos

tomado las tres primeras como ejes temáticos de la categoría aprendizaje y desarrollo en nuestra investigación:

Adquisición de herramientas culturales, funciones mentales superiores

En esta característica se denota el comportamiento deliberado, con un propósito de autorregulación, mediado por el lenguaje u otras herramientas simbólicas de la cultura. Vygotski (1995) define la percepción como la primera función que se organiza dentro de un sistema estable de representaciones con significados determinados por la cultura. La atención, la memoria y la imaginación empiezan a transformarse y a adquirir formas determinadas por un propósito y mediadas simbólicamente en los años de la educación primaria. En los años preescolares, la percepción domina el funcionamiento cognitivo y las otras funciones van unidas a ella. La adquisición del habla, su uso para comunicarse con otros, originan las primeras generalizaciones, y esto es básico para integrar pensamiento y lenguaje.

Estas generalizaciones permiten al niño construir una imagen constante de su mundo, y progresivamente su pensamiento se libera de las limitaciones de lo que se percibe como inmediato, perdiendo importancia la percepción. La capacidad de almacenar imágenes y de recuperarlas hace posible utilizar las experiencias vividas para la comunicación y la solución de problemas, situando la memoria en el centro de la actividad mental del niño. Vygotski indica que en esta etapa pensar es recordar. Los niños empiezan a utilizar el lenguaje para hablarse a sí mismos, surgiendo el habla interna. Al principio, el habla interna acompaña sus acciones prácticas; más tarde, se convierte en un habla exclusivamente dirigida a sí mismo, el lenguaje interiorizado es con el que el niño organiza su comportamiento. De frases completas, propias del habla en la comunicación con otros, se pasa a frases abreviadas y palabras que son suficientes para la comunicación con uno mismo. Para él significa el inicio del pensamiento verbal.

Desarrollo de la autorregulación

En la edad preescolar cambia la relación entre las intenciones del niño y su implementación en acciones, adquiriéndose normalmente la capacidad de planificar las acciones antes de ejecutarlas, guiándose por imágenes mentales de las acciones futuras. La herramienta necesaria

es el habla interna, por la que las mismas palabras que los adultos utilizan para regular el comportamiento del niño pueden utilizarlas los propios niños para autorregularse, el cual se puede definir como “el modo de funcionamiento de un sistema que es capaz de corregir sus estructuras o su comportamiento en función de los resultados obtenidos” (Díaz, 2013, pág. 6).

El juego simbólico como actividad principal

El juego tiene tres componentes en la teoría de Vygotski: los niños crean una situación imaginaria, adoptan y representan papeles y siguen un conjunto de normas determinadas por roles específicos. En el juego, las acciones internas (que afectan al significado) dependen de las operaciones externas sobre los objetos. La emergencia de las acciones internas indica el comienzo de la transición desde las formas primarias de pensamiento (sensoriomotor y visual-representacional) a un pensamiento simbólico más avanzado. El juego simbólico prepara las bases para dos funciones mentales superiores: pensamiento e imaginación. Además, promueve el comportamiento intencional, debido a la relación entre los roles que adoptan los niños y las reglas que deben seguir en función de esos roles. También aparecen en el juego las primeras emociones generalizadas, asociadas con una categoría amplia de personas y situaciones, y no solo con experiencias específicas.

En el juego los niños poseen reglas culturales que dan la preparación de ciertas aptitudes y disposiciones adultas, de hecho el juego es un instinto lúdico del niño que le permite separar el objeto de su significado y lo adapta para satisfacer sus necesidades.

Integración de las emociones y la cognición

En algunos momentos, Vygotski se refiere a esta característica del desarrollo en la edad preescolar como el logro más importante del niño. En los niños más pequeños las emociones siguen a las acciones, según el *feedback* positivo o negativo que recibe después de la acción y de sus resultados. En la edad preescolar empiezan a aparecer las emociones antes de la acción, proporcionando un tipo especial de anticipación de las posibles consecuencias de la misma. Los niños adquieren la capacidad de imaginar qué pasará si tal cosa, cómo se sentirán y cómo hará sentir a otras personas. Las acciones cognitivas de percepción, imaginación y reflexión adquieren

un componente emocional. Las emociones ya no son una reacción ante los hechos, sino que adquieren funciones de planificación y regulación, las emociones se vuelven “conscientes”.

Transición al colegio

Vygotski considera que el niño adquiere la preparación para la vida escolar durante los primeros meses de colegio, aunque ciertos logros de la edad preescolar hacen más fácil para ellos desarrollar esta preparación: dominio de algunas herramientas mentales, desarrollo de la autorregulación e integración de emociones y cognición.

Desde esta perspectiva vigotskiana, tomaremos la experiencia en la categoría de aprendizaje y desarrollo, que resalta que lo que un niño puede hacer con ayuda de otros, es más indicativo de su desarrollo mental que lo que puede hacer por sí mismo, que la ZDP es indispensable para develar las posibilidades de aprendizaje, que es allí el papel protagónico de padres y docentes en el desarrollo de los niños.

Metodología

La metodología empleada por la maestra de transición A, en el año 2013, estaba compuesta por un conjunto de elementos encaminados a interiorizar los aprendizajes y adquirir nuevos conocimientos a través del empleo de materiales, como el personaje, las monedas de cartón y los elementos de la cooperativa, los cuales estimulaban la imaginación, respondían a las necesidades y la etapa de desarrollo de los niños; esta se encontraba soportada en algunos fundamentos metodológicos planteados por autores como: Gasso, Escobar y Polk; quienes destacan elementos básicos en la enseñanza infantil, como la importancia del material, el papel del maestro, la familia y la lúdica en la educación del niño.

Por otro lado, proponen la innovación por parte del maestro en el salón de clases, ya que consideran que este debe percibir el alma del niño, puesto que es el principal agente en el proceso de enseñanza-aprendizaje y las acciones que este realice deben estar encaminadas a satisfacer sus intereses y motivaciones.

Según Gasso (2005), en su libro *La Educación Infantil Métodos, técnicas y Organización*:

La educación infantil, parte de la educación sensorial como base del aprendizaje. Siempre los aprendizajes deben partir de la manipulación y de la experimentación, pues se considera que estas actividades permiten a los niños interiorizar los aprendizajes y adquirir nuevos conocimientos. Se cree que el desarrollo cognitivo solo era posible si se presentaba una actividad organizada y fundamentada en una metodología que permitiera a los niños observar, descubrir, asociar, graduar y autocorregirse (Pág. 44).

De esta manera, la metodología que sistematizamos aportó ese componente sensorial, ya que a través de la manipulación de elementos concretos, los niños interiorizaron nuevos aprendizajes significativos. En la misma dirección, la maestra enfocó sus técnicas hacia la adquisición de aprendizajes con sentido, en sus pequeños.

El ambiente

El ambiente fue un elemento esencial dentro de la metodología sistematizada, ya que este era un espacio en el que los niños de transición A, tenían la oportunidad de compartir experiencias de aprendizaje ideadas y preparadas por la maestra; entre estas se encontraban la cooperativa, la intervención del personaje dentro de las rutinas del aula, la lectura de la bitácora frente a los compañeros, donde los niños tenían la oportunidad de compartir la experiencia vivida con el personaje.

Además, este era pensado y preparado cuidadosamente teniendo en cuenta los intereses y los objetivos de aprendizaje, a la vez que, era atractivo y despertaba la imaginación, la curiosidad y brindaba bienestar a los pequeños.

Al respecto Escobar opina que: “El ambiente es el medio más importante para llevar a cabo el propósito de la educación: desarrollar la personalidad de los niños. Está compuesto por el mobiliario, el local y los objetos que hacen parte de él y que conducen al desarrollo mental.

En este sentido Escobar (1999), señala que:

El ambiente no puede ser una reproducción insulada de la realidad, sino de un ambiente preparado en el que se pone el mundo al alcance del niño. Así, el ambiente que se prepara debe ser atractivo; este debe incluir un orden necesario para su correcto y adecuado funcionamiento. El ambiente debe estimular los intereses del niño, que son diversos, por lo que no debe centrarse en una función o habilidad específica, sino en la personalidad del niño (Pág.106).

Este ambiente, al que hace referencia Escobar en su libro *Maestros Pedagogos II*, se dio en la experiencia, cuando se preparó la actividad de la cooperativa, la cual marcó el cierre al juego lúdico matemático de las monedas. Esta se realizó con anterioridad buscando que fuera atractiva y de interés para el niño, donde se planeó poner en práctica los conceptos adquiridos durante el semestre; así mismo, se trató adecuar la realidad a los intereses de los pequeños, puesto que se simuló la compra de elementos, donde a través del valor simbólico que poseían las monedas de cartulina, ellos debían poner a prueba la habilidad necesaria para esta acción.

Además, en el momento que cada niño compartió la experiencia que vivió con “Colombianito”, la maestra dispuso el ambiente, para que este de manera oral compartiera a sus compañeros la aventura que había vivido en compañía de su familia y el burrito.

El material

Otro elemento importante dentro de la metodología sistematizada, fue el material, en este caso, las monedas de cartón, el personaje, los elementos de la cooperativa y la bitácora. Estos materiales tuvieron un sentido simbólico para los pequeños, puesto que fueron seleccionados por la maestra teniendo en cuenta los intereses de los niños.

De acuerdo con Gasso (2005)

El material debe ser de interés para los niños, ha de corresponder a la inteligencia y etapa de desarrollo, y si este le interesa realizará el ejercicio; además, debe poseer ciertas características: debe ser atractivo para que despierte el interés de los pequeños, debe ser resistente, de manera que los pequeños lo puedan manipular fácilmente (Pág.43).

De la misma manera, Polk (1982) opina que:

Cuando los materiales han sido seleccionados con gran precisión, provocan un ejercicio espontáneo tan coordinado y en armonía con los hechos del desarrollo interno, que en un cierto punto una nueva imagen psíquica, una especie de plano más elevado dentro del complejo desarrollo, es relevado. Mientras mayor sea la absorción de un niño con una pieza de material, más probable será que esté haciendo la transición de conocimiento concreto al abstracto.

Así mismo, para que el contacto que el niño tiene con el material sea claro y definido, la maestra debe tener un minucioso conocimiento de los materiales, y debe haber determinado con anterioridad, mediante una práctica concienzuda, la forma exacta en la que va a presentar el

ejercicio. El niño responde a la precisión de esta presentación debido precisamente a que satisface una necesidad interna suya (Pág. 96).

A partir de estas premisas, el material empleado (monedas, “Colombianito”, bitácora, y demás elementos de la cooperativa), cumplió las características anteriores, fueron estructurados, ya que sirvieron como puente entre el objetivo de aprendizaje y la metodología. Estos, a su vez, resultaron atractivos para los niños puesto que despertaron en ellos el gusto y el interés; también sirvieron como motivación para adquirir las habilidades propuestas por la maestra, y finalmente, fueron fáciles de manipular, ya que estuvieron pensados especialmente para los niños en etapa preoperacional.

El papel del maestro

El papel de la maestra dentro de esta metodología fue clave, ya que era quien conocía los objetivos de aprendizaje y con base en estos planeó los ambientes, seleccionó los materiales y tuvo en cuenta los intereses y gustos de los niños; además, era quien tenía la preparación pedagógica y profesional para hacer que sus pequeños obtuvieran los aprendizajes y desarrollos de manera exitosa.

Como lo afirma Polk (1982)

La maestra debe ser una persona en crecimiento, que esté comprometida en una lucha constante para desarrollar su propio potencial. Para poder estar involucrada en este procesos de transformación, una persona debe tener un conocimiento realista de sí misma, y ser capaz de reflexionar objetivamente sobre sus propias capacidades y comportamiento. Ese desarrollo del autoconocimiento es un primer paso esencial para convertirse en una exitosa maestra (Pág.108).

Por su parte Gasso (2.005), al referirse a la maestra señala que:

La función principal de una maestra es la observación, que conduce progresivamente, a una menor intervención de esta en el proceso de desarrollo del niño. Sus funciones están dirigidas al ambiente, a crear en este una atmosfera de paz, orden y alegría, en el cual el niño encuentra espacios adecuados para la construcción de su personalidad.

La maestra cumple funciones importantes para la consecución de los objetivos de la educación. Debe actuar al modo de una guía que pone al niño en contacto con el mundo en el que vive y con las herramientas a través de las cuales aprende a enfrentarse a ese mundo, los materiales. Debe tener agudeza creativa para organizar las actividades diarias que son producto de las necesidades en intereses de los niños, y no de las demandas del plan de estudios o currículo.

Del mismo modo el maestro es el organizador de este ambiente rico, agradable y estimulante. Es la persona que prepara el ambiente y los materiales adecuados para que los niños puedan actuar por sí mismos. (Pág. 43).

En este caso, la maestra de transición A fue la que planeó cuidadosamente la metodología, organizó la rutina que se realizó con “Colombianito”, puso en marcha la cooperativa en la que se intercambiaron las monedas recolectadas por los niños; así mismo, tuvo conocimiento de los intereses y necesidades de los pequeños. Además, se caracterizó por ser una persona innovadora, que buscó cautivar a los niños, para conducirlos hacia aprendizajes significativos. También, conocía a los estudiantes, porque realizó el seguimiento pertinente, los observaba cada día y compartía sus intereses. Esto le permitió determinar su proceso de desarrollo, con el fin de adecuar su metodología; ella simuló una realidad para que sus pequeños, a través de esta, pusieran a flote sus conocimientos, se caracterizó en ese momento por ser creativa, puesto que no se conformó con el facilismo predominante en el sector público, sino que innovó su práctica por medio de experiencias llamativas para los pequeños, tuvo paciencia y calidez humana, para que estas estuvieran al servicio de los niños.

Papel de la familia

La familia dentro de la metodología sistematizada, se hizo partícipe en diferentes momentos. Además desempeñó un rol importante dentro del aprendizaje y desarrollo de los niños, pues sus integrantes los apoyaban en los diferentes momentos de su vida escolar.

De acuerdo con Polk (1982), el papel de la familia está especialmente diseñado para funcionar como ayudantes de la maestra, donde estos tienen una comprensión del método y los materiales, para que pueda ser un verdadero participante en el proceso de aprendizaje. (Pág.182).

(...) Otra área particularmente significativa hoy en día, se relaciona con la vida familiar. Ya que se considera a la familia como la unidad para la nutrición y protección del niño, y recalca particularmente la singularidad de la relación de la madre con el niño, que empieza desde el nacimiento. En nuestra sociedad, donde la vida familiar ha sido disminuida y socavada rápidamente, este apoyo de la familia es muy necesario. La inclusión de los padres en las dinámicas del aula y la orientación que se les da para que desempeñen su papel en el hogar parece ser especialmente significativo.

Así mismo, el concepto de la familia como unidad prolongada es un punto válido en un momento en el que los abuelos, las tías, los tíos y los primos raras veces forman parte de la vida diaria de la familia (Pág. 178).

En la metodología “Colombianito”, la familia jugó un papel fundamental, fue esta la que aportó algunos elementos que se comercializaron en la cooperativa; además, ellos acompañaron a los pequeños durante esa actividad, fueron los que guiaron la compra de los elementos durante la jornada; también, cabe destacar que a esta actividad no solo asistieron padres y madres, sino, abuelos y familiares que frecuentemente asistían a los menores. Asimismo, en la aventura con “Colombianito” fue en el seno de la familia donde se llevó a cabo la experiencia propuesta con anterioridad por la docente. Ellos, a su vez, llevaron al pequeño a sus travesías por la ciudad y lo ayudaron a registrar en la bitácora los momentos vividos en compañía del burrito.

La lúdica

La implementación del juego como recurso de la pedagogía experiencial, favorece el aprendizaje y se constituye en una alternativa de goce y disfrute para el niño o niña, satisfaciendo sus intereses y necesidades. Por esta razón, es necesario comprender la fundamentación del juego y los objetivos que se desean alcanzar para planear, organizar e implementar una estrategia efectiva que no solo los lleve al aprendizaje de contenidos planteados, sino que promueva la articulación con experiencias posteriores que apoyen en la construcción constante del conocimiento a nivel integral. Mediante este planteamiento y como eje de la sistematización el juego lúdico cobra importancia; de allí el que se profundice en algunas de sus componentes y referentes teóricos.

Cuando empieza su vida, el ser humano es sumamente curioso y experimenta a través de sus sentidos diferentes sensaciones que le permiten adquirir aprendizajes. Sin embargo, teniendo en cuenta cada periodo evolutivo, una actividad que incentiva el aprendizaje sobre todo en la primera infancia es el juego. Dewey (2004) afirma que el juego, como recurso de la pedagogía experiencial, contribuye a motivar a los niños y niñas para que sientan la necesidad de aprender, al igual para despertar la curiosidad y el interés de los estudiantes.

Para autores como Vygotski (1979) el juego es un espacio de construcción de la semiótica que hace posible el desarrollo del pensamiento conceptual. Al igual, en este se inicia el proceso de

construcción de signos que permiten acceder al pensamiento conceptual. Con base en este principio, la experiencia vivida con “Colombianito” y las monedas de cartón, recobra ese pensamiento simbólico que se realizó gracias a las acciones que los niños experimentaron con ellos. Tanto los juegos como la fantasía que estos despiertan, han permitido a los niños poblar de sueños nuestros imaginarios para gozar en toda su manifestación simbólica y estética. También han permitido transformar la realidad en nuevas aventuras de conocimiento.

Al ingresar al colegio, los niños se encuentran en una edad en la que los sentimientos y las fantasías dominan el pensamiento; así, cuando algo adquiere verdadera importancia para el cómo aprender a leer y a escribir, el niño lo transforma en un proceso mágico o fantástico; de ahí que la visión práctica de la lectura y de la escritura como decodificación no tiene sentido; él necesita aprender con fantasía; introducir el juego como actividad que logre un proceso de mediación entre la fantasía y la realidad, entre el pensamiento y el lenguaje, entre libertad y sueño es necesaria.

Para crear una pedagogía llamativa es necesario propiciar espacios significativos para la creatividad y el desarrollo de la autonomía moral e intelectual. En la experiencia se ve reflejada la fantasía por medio del juego de la tienda y el convivir diariamente con el personaje “Colombianito” que recobra vida para permear saberes de forma agradable a los estudiantes. Al mundo fantástico muchas veces le oponemos el mundo de algunos maestros, un mundo instruccional abstracto y el del discurso formal de la escuela tradicional, desconociendo el juego como medio para conseguir el aprendizaje.

Claparede, Decroly y Freinet (1990), fueron los primeros en evidenciar y practicar algunos métodos utilizando el juego dentro de las instituciones educativas, produciendo cambios realmente interesantes en las didácticas específicas del conocimiento. Decroly exponía que el mayor error de los métodos tradicionales consistía en considerar a los niños como adultos en miniaturas y no como niños integrales. En la sociedad actual, es importante destacar la forma en que es construido el sentido del juego, pues ofrece pistas para la construcción de otras formas interactivas en el acto educativo. La actividad lúdica hace posible una mayor carga de afectividad, una informalidad en los diálogos, una cercanía que facilita los procesos de asimilación.

El vínculo afectivo que se reflejó durante la experiencia con el personaje (“Colombianito”) fue significativo, ya que sensibilizó no solamente los sentimientos de los niños sino todo su

contexto familiar, al convivir en espacios cotidianos; esto se pudo reflejar en las descripciones que relataban en la bitácora, la muestra fotográfica de lo vivido y la socialización con los demás compañeros.

Características de la forma lúdica. La forma lúdica es un modo de abrir las ventanas, no a realidades inmediatas, sino lejanas, las cuales permiten la traslación; esta es la razón del carácter sorprendente de la forma de la lúdica, la presencia de la novedad, porque introduce una realidad inédita que suscita la reacción lúdica. Esta característica que habla de lo novedoso y el disfrute que este produce se refleja en la experiencia vivida, ya que es una práctica pedagógica innovadora que motiva a los niños al aprendizaje de forma placentera.

La forma lúdica es redundante, esta se opone a lo malo y se manifiesta en el juego, ya que en él hay una plenitud de energía, un exceso de forma sobre la materia, desbordamiento de la vida, con el fin de la plenitud y la expresión de la misma vida, pero llena de sentido. La forma lúdica tiene cierto carácter superfluo, renovante, sobreabunda más allá de la necesidad y en esencia de la persona de cuyo interior brota la creatividad y la novedad como su origen propio.

La forma lúdica es dinámica, rítmica y ejecutada por un jugador, tiene una medida y un orden que la definen, como toda forma viva. Todo juego tiene sus reglas, una forma de ser jugado, una ley que permite que el juego mismo exista como tal.

Al tener en cuenta las características nombradas sobre lúdica, la experiencia sistematizada cumple con ellas siendo reflejadas en los comportamientos y momentos que hicieron parte de ella, logrando diferentes afectaciones que invaden la corporalidad humana en su conjunto, en una danza de emociones que permite introducirse a las esferas más elevadas del desarrollo de la inteligencia humana.

Pedagogía afectiva

La pedagogía afectiva parece ser nueva, producto de las transformaciones de la escuela en los últimos años, entendida esta como “un estilo educativo, un talante, una actitud que todo educador debe encarnar” (Lomas, 2012, pág.1). Sin embargo, una lectura histórica de la educación y la pedagogía permitirá comprender que la relación entre la educación y la afectividad es antigua y que a lo largo de los años se presentó desde perspectivas muy heterogéneas. En las siguientes páginas, se propone una revisión histórica que busca recoger algunos aportes sobre los temas que

interesan a esta sistematización: la pedagogía afectiva, como propuesta didáctica y metodológica para la enseñanza y el aprendizaje; la motivación, el reconocimiento y el afecto.

Se podría pensar que en los sofistas griegos hay una primera aproximación a la educación, cuando estos maestros se reunían con sus discípulos para educarlos a través de la retórica y la argumentación, la pregunta y la dialéctica, el intercambio de conocimiento, la indagación de nuevas ideas y la divagación conceptual y teórica sobre el hombre, el universo y los entramados del mundo que hasta entonces la humanidad estaba comprendiendo.

En el mundo griego, esa formación estaba vinculada a una práctica, si se quiere, amorosa, en la medida en que algunos jóvenes o adolescentes pasaban a comprometerse con un maestro adulto que se encargaba de su formación y cuidado, mientras que recibía de parte del menor, placeres amorosos.

Sin embargo, algunos filósofos como Platón y Aristóteles van a rechazar las prácticas de los sofistas porque creían que el conocimiento no podía ser transmitido, sino que, al contrario, era innato al ser humano y solo debía ser despertado el interés para que el sujeto mismo encontrara el aprendizaje; se trataba, entonces, de moldear una conducta que ya estaba presente para que el joven o adolescente fuera un ciudadano ejemplar.

Esa formación para la ciudadanía va a ser la constante de los centros de formación que surgieron en la Edad Media y que tenían como objetivo principal la formación de un cristiano conforme a las leyes del catolicismo. Pero en la Edad Media, a diferencia de los griegos, no se formaba tanto para el conocimiento crítico, sino para la reproducción memorística del credo cristiano, no existían escuelas para la pedagogía, sino escuelas para la fe. Siendo una tendencia que se impondría por varios años, hasta la aparición en la línea histórica de los pedagogos de la modernidad y en especial de la ilustración. Por un lado, el humanismo teológico de Juan Amos Comenio, quien pensó la posibilidad de una educación universal, que incluyera tanto a hombres como a mujeres, a través de contenidos no tan extensos, pero que sí permitieran el desarrollo pleno de la naturaleza humana. Uno de los mayores aportes de Comenio fue, sin duda, la didáctica, y con ella, la introducción de dispositivos didácticos en las clases, tal y como se hace en la actualidad. Un ejemplo de ello es “Colombianito”, que funciona como material didáctico en clase para el desarrollo de una serie de actividades que, según lo entendió Comenio, llamarían más la atención de los niños.

Pero tendrá que pasar un tiempo para que Rousseau, uno de los máximos representantes de la Ilustración, introdujera nuevos elementos de discusión acerca de la naturaleza de los niños quienes, según él, eran tratados en la escuela como pequeños adultos, sin reconocer sus particularidades y motivaciones, que eran diferentes a personas de otras edades. En su texto, *Emilio o la educación*, plantea un derrotero educativo en el cual se habla de adaptar la educación a las exigencias emocionales y motivacionales de los pequeños, donde haya espacio para la música, la recreación, el juego y el placer, que serán los caminos más adecuados para su formación. Sin embargo, una de las tesis que el autor defiende es que la única pasión natural del hombre es el amor de sí mismo y que la mayor de sus virtudes es la imitación (Rousseau, 2000). Por lo tanto, una de las enseñanzas que nos deja este autor es que al niño hay que tratarlo con amor, de tal forma que él adopte esta práctica como parte de su ser, porque si bien, por naturaleza se ama a sí mismo, es necesario educarlo en un amor hacia los demás.

Aunque bien, ya por esta época el conocimiento estaba pasando por un proceso de disciplinarización que permitía reducir los límites de cada una de las ciencias a través de objetos de estudio en los que los hombres podrían interesarse. Esto, por supuesto, también impactó las dinámicas de la escuela, que poco a poco empezó a incluir los saberes científicos a través de disciplinas, áreas o asignaturas, como se le conoce en su acepción más contemporánea.

Por último, cabría decir que las ideas de la Ilustración alcanzaron su máxima plenitud con el pensamiento de Kant, quien es considerado como el filósofo de la pedagogía. Para este apasionado filósofo prusiano, el hombre era el único ser sobre la tierra que podría ser educado, porque las demás especies no lo necesitaban. De igual forma, hay tres ideas que son centrales en su pensamiento; por un lado, la concepción de que la disciplina es necesaria para que el individuo se comporte según las leyes de la naturaleza y la sociedad; por otro lado, que la instrucción es la parte amable de la educación porque permite cultivar en los hombres las habilidades que necesita para la vida; por último, dice que los hombres se deben educar desde la razón, para que alcancen su autonomía y mayoría de edad, necesarias para depender de sí mismo y no de los demás (Kant, 1985).

Será en las primeras décadas del siglo XX, cuando la escuela colombiana va experimentar transformaciones importantes, debido a varios acontecimientos históricos que marcaron una ruptura entre esa “escuela pía” y la escuela nueva transformada. Por un lado, están los aportes de los grandes pedagogos americanos y europeos que se pensaron las nuevas prácticas educativas

como reacción a lo que ellos mismos llamarían una “pedagogía tradicional”. Se trata, por supuesto, del como John Dewey, quien fue abordado anteriormente. Promotor de una pedagogía activa, donde el centro del proceso educativo no fuera el maestro, ni el saber disciplinar, sino el niño, como sujeto capaz de construir su propio conocimiento. Los aportes de estos autores fueron fundamentales para la definición futura de una pedagogía afectiva, que es la que se refleja en esta experiencia sistematizada.

Esta nueva concepción de diálogo e intercambio afectivo la retomará Paulo Freire, pedagogo brasilero y gran exponente de la pedagogía de los oprimidos, como una oportunidad para que el maestro reconozca en el otro, es decir, en su estudiante, un sujeto sabio, que también le aporta conocimiento, que necesita un trato humano, más allá del convencionalismo en el que la sociedad ha enmarcado la escuela.

En su texto *Pedagogía y relación educativa*, la investigadora mexicana Leticia Barba Martín (2002) destaca que Paulo Freire hace un aporte enriquecedor a la pedagogía del amor, desde su enfoque del personalismo histórico, en la medida en que reconoce el afecto como un planteamiento necesario para la transformación educativa y la horizontalidad del diálogo. De igual forma, el enfoque que Freire da a la intersubjetividad y a la valoración del estudiante como centro de significado en el proceso pedagógico, permite que las prácticas pedagógicas se piensen desde otras miradas.

En el caso particular de la experiencia que se está sistematizando, se encuentra una docente que actúa como mediadora del conocimiento y promueve espacios en los cuales los estudiantes pueden generar lazos afectivos que son fundamentales en sus relaciones humanas, porque, retomando a Freire, el hombre es *un ser de relaciones*, y es importante que el maestro promueva una afectividad desde la empatía, desde el diálogo y el respeto y no se reproduzcan las formas clásicas de la sociedad oprimido-opresor.

Motivación

El ambiente pedagógico tiene que ser un lugar de *motivación* e inventiva, propiciando dosis de ilusión para que el proceso de aprender se produzca como mezcla de todos los sentidos; es el componente afectivo lo que estimula aún más, determinando así la significación de una

experiencia. Este ambiente se ve propiciado a través de la docente, quien crea ambientes motivantes y cercanos con su metodología y sus manifestaciones afectivas.

En la cotidianidad, el educando desarrolla diversidad de procesos afectivos que hacen parte de las regularidades emocionales, influyendo y concluyendo su actuar por determinado tiempo, ya que tienen un carácter flexible; los procesos afectivos que derivan de las actitudes y valores se conforman en el cerebro durante un largo periodo de desarrollo y configuración afectiva. Estos surgen en relación con algunas situaciones que ya ocurrieron u ocurren y por su gran intensidad se hacen evidentes en manifestaciones fisiológicas. En esta sistematización, se reflejaron durante la aplicación del grupo focal a los niños, sonrisas y expresiones afectivas; al recordar la experiencia salieron a ocupar un lugar relevante en su historicidad, cabe resaltar que cuando un vínculo emocional se consolida, se fortalece y se hace sistémico se forman procesos afectivos estables y duraderos.

Afecto

El eje fundamental de la pedagogía afectiva es el *afecto*, porque constituye uno de los pilares básico que sustenta la educación, ya que genera un movimiento empático que provoca en el educador la comprensión de los sentimientos del educando. Según Restrepo (1994), “la enseñanza como una formación de la sensibilidad perfila al pedagogo como una estera social, alguien que tiene un fin de modelar desde cierta idealidad, provocando el gesto, desde el lenguaje con el propósito de favorecer y emerger sensibilidades y afecciones que tienen como paradigma el acercamiento a la realidad del otro” (pág. 58). El papel del docente dentro el ambiente pedagógico es fundamental, ya que facilita y hace significativo el aprendizaje, aún más cuando utiliza componentes afectivos, por cuanto se hace más certero y duradero

Es necesario introducir en el colegio el principio de morfogénesis, que tiene que ver con la experiencia del placer; cuando hay carencia de este proceso se vuelve estrictamente instructivo, la motivación conduce a la acción y sin ella no hay aprendizaje. De ahí que la motivación es la base del aprendizaje y esta se logra impactando en las emociones de los niños; cuando el docente imprime en su pedagogía afectividad y emocionalidad, hay un mejor ritmo de aprendizaje, sustentándose en los resortes afectivos, haciendo de la afectividad el principal mediador del aprendizaje humano.

Restrepo (1994) realiza una reflexión sobre las exigencias pedagógicas y sociales del cerebromente. Ya que aduce: “No cabe duda de que el cerebro necesita el abrazo para su desarrollo, y las más importantes estructuras cognitivas dependen de este alimento afectivo para alcanzar un nivel adecuado de competencia” (pág. 64). Por esta razón, los afectos generados en el aula, son vitales para las apropiaciones de nuevos aprendizajes.

Reconocimiento

Otra de las características de la pedagogía afectiva es el *reconocimiento* y la aceptación del niño tal y como es, porque de este modo se propende desarrollar habilidades y mejorar sus dificultades, al igual que el aceptarse y quererse a sí mismo para hacerlo también con los demás. López (2011) menciona que el cuidado es el eje regulador de ese reconocimiento, siendo evidente en acciones como el proteger, acunar, acoger, diferenciar y amarse como ser individual y hacerlo con el semejante.

Otro aspecto importante es reconocer los logros de cada niño y estimularlo por ello, ya que esto ayuda a incrementar su seguridad y su autoestima. En la experiencia sistematizada se ve reflejada esta característica, puesto que la docente recompensa a los niños por medio de elementos concretos como “Colombianito” y monedas de cartón, reconociendo sus comportamientos asertivos.

La pedagogía afectiva requiere atención y disponibilidad para escuchar y ayudar al niño a resolver sus problemas y dificultades, busca siempre la verdad y la autenticidad; de este modo, se consigue que el niño afiance la relación con el docente y forme una opinión favorable hacia él, para que sus lazos de afecto generen seguridad y confianza en su proceso de aprender. Otra característica importante es que el docente debe ser sereno a la hora de tomar decisiones o de establecer compromisos, pero no dudar en el momento de cumplirlos.

La pedagogía afectiva es consciente de que la educación tiene como objetivo fundamental el desarrollo integral de la personalidad del niño, procurando atender a una dimensión formativa, facilitando la interiorización de valores necesarios para afrontar la vida, conforme a su dignidad de persona; también asume el sentido de la responsabilidad inherente al educador y siente necesidad de establecer mecanismos de colaboración, con la comunidad educativa, para el

alcance de objetivos y el compartir responsabilidades, en una línea de coherencia y diálogo permanente.

Es importante resaltar que la pedagogía afectiva rehúsa cualquier actitud autoritaria de verticalidad, que busca imponer su voluntad, haciendo obedecer sumisamente al niño, ignorando y asfixiando su personalidad. Pero rechaza, también, una actitud totalmente liberal, una posición permisiva absoluta, vacilante y sin firmeza, porque ella equivale a desentenderse de la educación e incide negativamente en el desarrollo armónico de la persona y la estabilidad emocional. La autoridad que debe ejercer el docente no debe adaptarse a las necesidades del niño, revestirse de un carácter orientativo, canalizando sus sugerencias e iniciativas, respetando las normas.

La pedagogía afectiva asume un gran papel en la educación y denota su innegable influencia sobre el niño.

Según García, citado por Tintos (2000)

Todos conocemos en nuestro alrededor hombres varios y vemos que algunos atraen más, educan más que otros. ¿Por qué? No cabe dudarlo: los más influyentes, los más atractivos, los más educadores son los que con mayor plenitud, realizan valores positivos; son los modelos que propendemos a imitar, porque los admiramos y los amamos. En general, puede decirse que todo educador, ha de ser un buen modelo, ha de realizar en sí mismo altos valores (pág.20).

Hay que sacar tiempo para divertirse y cultivar detalles, cuidar la relación con los niños por medio del diálogo, la comunicación y el respeto, tener en cuenta sus gustos, intereses y necesidades para planificar y ejecutar las actividades, crear un clima sociopsicologico-participativo, constatar, cómo los conocimientos asimilados se van personalizando progresivamente, para favorecer y estimular sus éxitos individuales y colectivos, poseer una energía renovadora de un amor creativo y complementarlo con una pedagogía afectiva que haga significativas las experiencias.

¿CÓMO OBTUVIMOS LA INFORMACIÓN?

Basándonos en la reflexión y análisis que propone Barnechea y Morgan, fue necesario afinar nuestros sentidos para descomprender, recomprender y darle sentido a los datos que la realidad nos entrega(1994), por esto diseñamos una serie de instrumentos , los cuales utilizamos para la recolección de esta información, estos fueron el grupo focal a los estudiantes (ver anexo 2), la

entrevista a docentes(ver anexo 3) y a padres de familia (ver anexo 1) y los análisis de la bitácora (ver anexo 4) realizada en el año 2013 en el curso transición A; Etapa que los autores definen como:

El momento en el que se cuestiona la experiencia, se buscan las respuestas a los diferentes interrogantes, a partir de la información ordenada en la reconstrucción de la experiencia y su contexto, y en relación con la teoría, se constituye en el período de análisis e interpretación de la experiencia (Barnechea y Morgan,1998, pág. 11)

Donde el procedimiento para el análisis de la información fue el siguiente:

Seleccionamos la información obtenida a través de los instrumentos e hicimos un análisis de los datos; luego, una triangulación de agentes, instrumentos y ejes de las categorías, es decir con la información, la cotejamos a la luz de los referentes conceptuales, para así desde allí emerger los nuevos conocimientos prácticos que emana esta investigación.

Pertinencia. Se define como la “acción de solo tomar en cuenta aquello que efectivamente se relaciona con la temática de la investigación” (Cisterna, 2005, pág.68), permitiendo así que sea posible reconocer las categorías emergentes, siendo “*la autoridad*” la que emanó dicha investigación.

- Relevancia. Es aquello que “se devela, ya sea por su ocurrencia o por su asertividad en relación con el tema que se pregunta” (Cisterna, 2005, pág. 68). Es allí donde emergen los indicadores que al ser cotejados con nuestro bagaje cultural y/o “prejuicios”, dan el horizonte y le imprimen el sello personal de las autoras a la presente sistematización.

A partir de los instrumentos, analizamos la información aportada por padres, docentes, estudiantes y bitácora. Enseguida, entrecruzamos categorías con instrumentos, después como acción de revisión, discusión reflexiva y pertinente sobre la temática abordada, se triangula con el marco teórico, y es desde allí donde se da la interpretación que nos permite ordenar de modo sistematizado y secuencial nuestra argumentación.

¿QUÉ OBTUVIMOS?

Durante este ejercicio interpretativo se buscó desde la reflexión sacar a la luz ósea (explicitar) los conocimientos con que se cuentan, que no sólo tienen un fundamento teórico, sino también ideológico, ético y experiencial.(Barnechea y Morgan,1994,P.6). Para explicitar

esto, utilizamos matrices para cada categoría, analizándolas desde los sujetos e instrumentos y de esta relación se trianguló con los referentes conceptualmente, donde inicialmente, se observó y analizó la experiencia. Teniendo en cuenta que:

No se parte desde una tabla rasa, como tal traemos unos referentes teóricos desde los cuales se desarrolla la práctica, aunque esto no estén sustentados, ni sean totalmente rigurosos, pero que a través de la sistematización nos ayudarán a explicitar el contexto, nuestras acciones y nuestras interpretaciones. (Barnechea y Morgan, 1994, p.7).

Por lo tanto, es a partir de estos conocimientos que determinamos tres categorías; luego, a la luz de referentes conceptuales determinamos los ejes temáticos de cada una de las categorías. En la siguiente tabla relacionamos dicho proceso.

Tabla 2. Categoría e indicadores

Categoría	Desarrollo y aprendizaje	Metodología	Pedagogía afectiva
Indicador	<ul style="list-style-type: none"> - Adquisición de herramientas culturales, funciones mentales superiores: - Desarrollo de la autorregulación. - El juego simbólico como actividad principal - Integración de las emociones y la cognición. 	<ul style="list-style-type: none"> - Papel del maestro - Papel de la familia - El material - El ambiente - La lúdica 	<ul style="list-style-type: none"> - Motivación -Afecto -Reconocimiento

Fuente: Autoras de la investigación

¿Qué obtuvimos por categoría?

Qué obtuvimos desde la matriz de desarrollo y aprendizaje vs agentes e instrumentos

Partiendo desde las matrices que referimos posteriormente y basados en que la articulación de la teoría nos lleva a la cualificación de la práctica, en la metodología de sistematización experiencias, los resultados obtenidos fueron:

Adquisición de herramientas culturales y emergencia de las funciones mentales superiores. A partir de las percepciones —Manejo y conocimiento del mundo a través de los sentidos— los estudiantes denotan imaginación al hacer del personaje un ser vital, que produce sentimientos de adhesión y motivación, para fortalecer en ellos sus procesos escolares, familiares y sociales, ya que docente y padres lo evidencian; la docente a través de su cotidianidad y constancia atrapa la atención e involucra nuevos conceptos y lugares, vivenciándolos de forma compartida con el personaje, y familias, demostrando así el desarrollo progresivo del lenguaje, ya que logran reconstruir a través del tiempo, de mejor manera las situaciones vividas con el personaje, buscando medios gráficos y algunas veces escritos para hacer de su experiencia algo comunicable, llegando a conceptualizaciones que permiten el desarrollo de su pensamiento, es allí donde se observa la adquisición de herramientas culturales y emergencia las funciones mentales superiores, dadas por Vygotski.

Desarrollo de la autorregulación. Los estudiantes denotan acciones con intención, ya que realizaban sus tareas y presentaban buen comportamiento, para recibir sus monedas y /o tener la anhelada visita del personaje, pues eran capaces de planificar sus acciones antes de ejecutarlas; la docente motivaba dichas acciones recordando siempre el producto a recibir por dichos actores. Es allí donde se evidencia el control creciente del niño en su comportamiento, llegando así a la autorregulación.

El juego simbólico. Los estudiantes en su interactuar con el personaje y en la cooperativa, juegan y logran asumir roles muy claros como ser padres protectores del personaje, tienen claridad del valor y el manejo que deben dar a sus moneda de cartón; traducidos en palabras vigotskianas: separan con claridad el objeto de su significado, la maestra dinamiza en las actividades, la animación del personaje para que los niños recreen y lo sientan más cercano, motiva y premia los comportamientos asertivos de los niños, propiciando así grados mayores de conciencia de las reglas de conducta y los comportamientos previsibles, dentro de los escenarios contruidos como señala Vygotski, el niño ensaya en los escenarios lúdicos comportamientos por los que no está preparado en la vida real, pero que poseen cierto carácter preparatorio (Baquero 1977, pág. 5). Es aquello que Vygotski ha denominado como “Juego simbólico”, actividad principal donde se vale de símbolos culturales, algo desconocidos para interpretarlos en la medida de sus posibilidades conceptuales.

Integración de las emociones y la cognición. Los estudiantes refieren motivación y alegría, para estudiar con la profesora Claudia, comentan que ella es cariñosa, amable, aunque a veces se enojaba, pero les enseñaba muchas cosas. Es aquí cuando se evidencian las emociones, que preceden a las acciones, según el *feedback* positivo o negativo que recibe el niño (Vygotski, 1995)

Los padres sugieren que quieren que se repita la experiencia, pues sus hijos sienten motivación para ir al colegio; la docente tenía claro que su metodología, basada en pensar y actuar como niño, era motivante y cautivadora, ya que genera actividades que conducen a acciones cognitivas de percepción, imaginación y reflexión, en un componente emocional, para que las emociones se vuelvan “conscientes”, permitiendo así que sean planeadas y autorreguladas.

En la siguiente matriz se explican los resultados encontrados que suscitó la categoría de desarrollo y aprendizaje en sus respectivos ejes temáticos, con cada uno de los agentes.

Tabla 3. Matriz 1 Resultados Encontrados

ÍTEMES	PADRES	ESTUDIANTES	DOCENTE	BITÁCORA
<i>Adquisición de herramientas culturales y emergencia de las funciones mentales superiores:</i> La percepción, primera función, para llegar a la imaginación y adquirir formas determinadas como las conceptualizaciones, integrando el lenguaje y el pensamiento.	Los padres a través de la entrevista, aducen que los niños, en su nivel de preescolar, hablaban y expresaban su gusto por su clase, lograban reconstruir las situaciones vividas con el personaje, logrando identificar expresiones de organización y planeación en el aula.	Los estudiantes aducen imaginación, descripción clara de los procesos en el aula, uso del lenguaje para describir las actividades	El desarrollo y aprendizaje desde la docente se evidencia a través de nuevos conceptos, ilustrándolos, vivenciándolo e involucrando a los niños; luego, plasmando lo aprendido, se exponen, se refuerzan los conceptos enseñados a través de tareas	Evidencia, observación, percepción de lugares y situaciones de su entorno, que eran comunicables no solo por medio de graficas o escritos de dicha vivencia.

<p><i>Desarrollo de la autorregulación:</i> Implementación en acciones, adquiriéndose normalmente la capacidad de planificar las acciones antes de ejecutarlas, guiándose por imágenes mentales de las acciones futuras.</p>	<p>Los padres aducen que los niños actuaban con una intención, planificaban el hacer sus tareas y portarse bien para recibir las monedas o la visita en casa de su personaje.</p>	<p>Los niños sabían que el portarse bien, y hacer sus tareas, les permitiría recibir algo a cambio.</p>	<p>La maestra realizaba actividades que motivan y pagan con monedas de cartón comportamientos asertivos que los estudiantes tengan durante el día, al igual que la asignación del personaje, dependía del buen comportamiento escolar.</p>	<p>El manejo y la tenencia de la bitácora era el resultado de su proceso del buen manejo que le daba a su escolaridad.</p>
<p><i>El juego simbólico como actividad principal.</i> se vale de símbolos culturales para reproducir situaciones que no conoce del todo, aunque sí lo suficiente para interpretarlas en cierto sentido a la medida de sus posibilidades conceptuales, mentales y experimentales</p>	<p>Los padres aducen que sus hijos en el manejo del personaje y de la cooperativa, juegan y logran asumir roles muy claros, como ser los padres o protectores del personaje; tienen claro el valor y el manejo que deben dar a sus monedas.</p>	<p>Los niños describen que con el personaje y las monedas “Jugaban”, separando con claridad el objeto de su significado.</p>	<p>La maestra lleva un personaje que dinamiza las actividades, está presente en el aula, le da animación, para que los niños también lo recreen y lo sientan cercano, motiva y paga con monedas de cartón comportamientos asertivos que los estudiantes denotan, en el aula de clase.</p>	<p>La bitácora evidencia, por las fotos y los escritos, las diferentes actividades que los niños realizaban con el personaje, juegos, actividades.</p>
<p><i>Integración de las emociones y la cognición.</i> Inicio en que las emociones aparecen antes de la acción. Las emociones ya no son una reacción ante los hechos, sino que adquieren funciones de planificación y regulación; las emociones se vuelven “conscientes”.</p>	<p>Los padres dicen que a sus hijos les motiva ir a estudiar con la profesora Claudia, porque jugaban; ella era cariñosa y les enseñaba muchas cosas.</p>	<p>Los niños aducen que quisieran repetir la experiencia, pues les “gustaba” jugar con el personaje, con las monedas... que se sentían bien y eso les motivaba para estar en el curso de la profesora.</p>	<p>La docente tenía clara en su metodología que el éxito consiste en pensar y actuar como niño, dando la oportunidad del juego, la fantasía, acompañado de la constancia, organización, disciplina y dedicación de todos los que hacemos parte de la experiencia</p>	<p>La bitácora es una evidencia del sentir de los niños en su experiencia con el personaje, evidenciaban, que si querían sentir la alegría y la compañía del personaje o el poder comprar en la cooperativa, era necesario trabajar, realizar las actividades y comportarse bien.</p>

Qué obtuvimos en la matriz de metodología vs agentes y/o instrumentos

Entendiendo que en la sistematización se pretende mejorar la práctica, y enriquecer reflexiones y/o propuestas teórico conceptuales, en la matriz de metodología expuesta posteriormente encontramos los siguientes resultados con respecto a padres, estudiantes, maestra y bitácora.

Papel del maestro. En las entrevistas a los diferentes actores de la sistematización, se logró evidenciar el papel de la maestra como la persona que preparaba el ambiente, organizaba y promovía la metodología, donde era quien entregaba las monedas, preparaba la bitácora y a “Colombianito” con la intención de reconocer avances en los procesos de los niños; además, era quien planeaba la aventura que rompía con la cotidianidad de la familia, donde el personaje cobraba vida hasta el punto de convertirse en un invitado especial en cada hogar de los pequeños; además, los padres resaltaron su capacidad para seleccionar las actividades y los elementos que se comercializaron en la cooperativa, actividad donde esta pone el máximo de su interés para que los niños pudieran interactuar y poner a flote los conocimientos adquiridos. Gasso (2005) afirma, que “el maestro debe poner el mundo al alcance del niño y el ambiente planeado debe ser atractivo, agradable y estimulante” (pág. 43).

Papel de la familia. En el análisis de los instrumentos, se evidencia que la familia fue trascendental, ya que fueron partícipes de la metodología “Colombianito” de diferentes formas; por un lado, se tuvieron en cuenta dentro de las dinámicas planeadas, apoyaban a los pequeños cuando llegaba el personaje a casa, acompañaron la aventura, y después se plasmó en la bitácora las experiencias vividas; por otro lado, contribuyeron en la organización de la cooperativa en la cual donaron algunos elementos, que posteriormente compraban los niños con sus monedas. Al mismo tiempo, asistieron a los pequeños en las compras y ventas que se realizaron; e igualmente, la inclusión de la familia en las dinámicas del aula. Para Polk (2002), es particularmente significativa, ya que esta es la unidad para la nutrición y protección del niño, donde son los que orientan desde el hogar y contribuyen sustancialmente en la vida escolar (Pág.178).

Material. En la recolección de la información se pudo evidenciar la pertinencia e importancia del material, ya que este fue seleccionado cuidadosamente por la maestra con la intención que resultara llamativo y de interés para los pequeños, como sucedió con “Colombianito”, el personaje que acompañó a los niños en el aula, promovió la fantasía, la imaginación y logró atrapar la atención de ellos, porque fue un integrante más en el aula; por otra

parte, la bitácora fue otro elemento que sirvió como medio para que la familia plasmara de manera fotográfica y escrita las vivencias con el burrito cada fin de semana, las cuales posteriormente se socializaron ante los compañeritos de la clase; también, las monedas se emplearon en el aula como medio de pago y reconocimiento al interés, los buenos hábitos de estudio, los valores y dedicación en las rutinas escolares, teniendo en cuenta lo anterior, los materiales fueron seleccionados según sus características, se buscó que fueran estructurados, que pudieran ser fáciles de manipular para los pequeños, y a su vez, se eligieron de acuerdo con la etapa de desarrollo y el objetivo de aprendizaje de los niños de transición A (Gasso. Pág. 43,2005).

Ambiente. En la interpretación se logró evidenciar la importancia que tuvieron los diferentes ambientes de aprendizaje, los cuales fueron planeados cuidadosamente por la maestra, teniendo en cuenta el objetivo de aprendizaje, el interés de los niños y su etapa de desarrollo. Estos ambientes se seleccionaron y prepararon con el objetivo de poner a flote los conocimientos de los niños, y pensados, además, con el fin de incentivar aprendizajes significativos, lograr integrar la fantasía, la imaginación y el disfrute dentro del aula. Entre estos se destacó la organización de la cooperativa, actividad en la que los pequeños simulaban la compra y venta de elementos con las monedas recolectadas durante el semestre.

Otro ambiente destacado en la metodología “Colombianito”, era el momento en que el personaje se hacía partícipe durante las rutinas diarias en el aula con el fin de motivar a los niños, despertar su imaginación y vincularse de manera simbólica en el aula (Gasso. Pág. 43,2005).

Lúdica. La lúdica se evidenció como componente fundamental en la metodología de la maestra, puesto que ella planeó las actividades teniendo presente que estas llevaran al goce y disfrute de los niños, además que les permitió jugar, fantasear, divertirse mientras aprendieron; a partir de esto, los actores de la sistematización reconocieron la presencia de este elemento en cada una de las actividades propias de la metodología “Colombianito”. Por su parte, los niños mencionaron con emoción el placer que producía en ellos interactuar con “Colombianito”; así como cuando participaron en la cooperativa y fueron merecedores de un pago simbólico en su diario vivir en la escuela. Desde esta mirada, para Gasso (2005) “el educador debe prestar especial atención al juego de los niños, debe dirigirlo y organizarlo, de tal manera que cobre un papel importante en el proceso educativo; la lúdica debe planificarse como medio fundamental en la educación integral de los niños en un clima relajado y agradable” (Pág. 33).

En la siguiente matriz se explican los resultados encontrados que suscitó la categoría de metodología en sus respectivos ejes temáticos, - con cada uno de los agentes.

Tabla 4. Matriz 2 Comparación de percepciones entre los agentes y la categoría metodología.

	<i>ALUMNOS /GRUPO FOCAL</i>	<i>PADRES /ENTREVISTA</i>	<i>DOCENTE/ ENTREVISTA</i>	<i>BITÁCORA</i>	<i>REVISIÓN LITERARIA</i>
<i>INDICADOR PAPEL DEL MAESTRO</i>	En las entrevistas realizadas a los estudiantes, ellos reconocen a su maestra como la organizadora y promotora de la metodología. Era ella quien les entregaba las monedas, quien promovía y organizaba la cooperativa, quien organizaba la actividad con "Colombianito", era quien preparaba la bitácora y a "Colombianito" con la intención de motivar en ellos hábitos de estudio, actitudes y valores dentro del aula.	En las entrevista a los padres reconocen como la organizadora de las diferentes actividades, la cooperativa, la actividad con "Colombianito", y el proceso de socialización de la experiencia vivida con el personaje; así mismo, reconocen en ella su habilidad para motivar a los niños, y plasmar dentro de su metodología la exigencia, la disciplina, los hábitos de estudio y los valores.	En la entrevista de la maestra se puede evidenciar que es ella quien promueve e idea los ambientes, que es quien selecciona los materiales teniendo en cuenta el gusto y el interés de sus niños; así mismo, es quien dirige el trabajo que se realiza en el aula y desarrolla la metodología.		Según Gasso, el maestro es el organizador de este ambiente rico, agradable y estimulante. Es la persona que prepara el ambiente y los materiales adecuados para que los niños puedan actuar por sí mismos. En las escuelas al maestro se le llama director por su función de dirigir la atención de los niños" (pág. 43).
<i>INDICADOR PAPEL DE LA</i>	Los estudiantes en su entrevista destacan el papel de la familia dentro de la metodología, ya que eran estos quienes	Los padres en sus entrevistas reconocen su papel dentro de la metodología, como colaboradores de las actividades planeadas	La maestra en su entrevista afirma que el papel de la familia dentro de su metodología fue activo, donde estos eran	En la bitácora se evidencia la compañía de la familia, para llevar a cabo la aventura que los	Otra área significativa hoy en día, se relaciona con la vida familiar. Pues se insiste en la familia como la unidad para la nutrición y protección del niño, y se recalca particularmente la singularidad de la relación de la

FAMILIA	aportaban los elementos que se promocionaban en la cooperativa. Además eran quienes apoyaban la actividad que debían realizar con “Colombianito”, y eran quienes los ayudaban a escribir las aventuras que habían vivido en la bitácora con este personaje.	por la maestra, tales como la cooperativa; apoyaban a los niños en las actividades que debían realizar con el personaje; también, afirman ser promotores de valores en el hogar, realizar el acompañamiento de los niños, del mismo modo, mencionan la importancia de la metodología como excusa para fomentar la unión familiar.	incluidos en el esquema de la metodología; así mismo, afirma que evidenciaba desde del aula y a través del trabajo con “Colombianito” y la bitácora, el interés y la participación dentro del proceso de aprendizaje de sus hijos. Además, eran ellos quienes aportaban los elementos que se comercializaban en la cooperativa.	niños tienen con “Colombianito”; así mismo, se ve que son los padres quienes ayudan a registrar los sucesos en esta. Igualmente, son quienes toman las fotos y motivan a los niños para que tengan buenos desempeños en clase y así poder repetir la experiencia.	madre con el niño, que empieza desde el nacimiento. En nuestra sociedad, donde la vida familiar ha sido disminuida y socavada rápidamente, este apoyo de la familia es muy necesario. La inclusión de los padres en la vida del salón de clase y la orientación que se les da para que desempeñen su papel en el hogar parecen ser especialmente significativo. Así mismo, el concepto de familia como unidad prolongada es un punto válido en un momento en el que los abuelos, las tías, los tíos y los primos raras veces forman parte de la vida diaria de la familia (Polk, 2002 pág. 178).
INDICADOR EL MATERIAL	En las entrevistas los estudiantes destacan el material empleado por la maestra dentro de su metodología. En este caso, “Colombianito”, es de agrado para ellos, se divierten con este personaje, lo identifican como un elemento que despierta el interés y el gusto en ellos, es fácil de manipular y es	Los padres en la entrevista refieren lo llamativo que fue el personaje para los niños durante este año; sus características despertaban el interés de los estudiantes así mismo, afirman que les llamó la atención los materiales que se empleaban dentro de la metodología, tales como las monedas, la bitácora y los elementos que se	La maestra en su entrevista afirma que busca que el material que emplea con los niños sea llamativo, cercano a ellos y que sea un personaje que esté de moda para que de esta manera atrapar su atención.		Según Gasso el material que se emplea en el aula de educación infantil debe ser de interés para los niños, ha de corresponder a su inteligencia y etapa de desarrollo, si este interesa a los niños, este repetirá el ejercicio; además, estos deben poseer ciertas características: deben ser estructuradas, lo que quiere decir que deben facilitar la comprensión, deben ser atractivos, para que puedan despertar el interés de los niños; y finalmente deben ser fuertes, de manera que los pequeños lo puedan manipular con tranquilidad

	atractivo. Del mismo modo, los niños mencionan otros materiales como las monedas y la bitácora, elementos que poseen las características apropiadas para su etapa de desarrollo y acordes al objetivo que pretende la maestra.	comercializaban en la cooperativa.			(Pág.43).
INDICADOR El AMBIENTE	Los estudiantes en sus entrevistas hacen referencia a los ambientes de aprendizaje que la maestra preparaba para ellos, tales como la cooperativa donde los niños ponían a flote los conocimientos adquiridos en la competencia matemática y podían comprar diversos elementos con las monedas que se habían ganado durante el semestre. Este ambiente era ideado por la maestra con el fin de simular la realidad y que despertara el interés de				Al respecto Gasso considera que: la organización del ambiente debe permitir realizar todo tipo de aprendizajes; además, que todos los elementos deben ser propuestos para que fácilmente se den los aprendizajes en los niños, aspecto que la maestra conoce a la hora de planear los diferentes ambientes y proyectar los aprendizajes que adquirirán sus pequeños (Pág. 43).

	los niños. Así mismo, ella lo ideaba para que este fuera atractivo para ellos y de su interés.				
INDICADOR LÚDICA	Los estudiantes en su entrevista manifiestan estar divertidos con “Colombianito”; además, narran las actividades que realizaban con él como jugar en el parque, bañarle los dientes, comer, ir a cine, ir al supermercado, comer helado; así mismo, realizar las actividades que eran señaladas por la maestra y la cuales registraban en la bitácora.	Los padres en sus entrevistas resaltan lo mucho que sus hijos se divertían con “Colombianito”, así como las actividades en las cuales tuvieron que acompañar a los niños con el personaje, y refieren los juegos que sus hijos tenían cuando el personaje llegaba a sus casas.	La maestra en su entrevista afirma que la lúdica hace parte de su metodología, donde emplea canciones, juegos, títeres que relaciona con conceptos que va introducir; así mismo, la emplea como elemento motivador que hace más fácil producir aprendizajes significativos en los niños, ya que esta crea expectativa, imaginación y alegría en los niños.	En la bitácora los estudiantes narran las diferentes aventuras que vivieron junto al personaje cuando les correspondió llevarlo a casa; cuentan que jugaron con “Colombianito”, lo llevaron al parque, visitaron diferentes sitios turísticos de la ciudad en compañía del personaje, fueron a comer helado, visitaron a sus familiares, asistieron a cine; finalmente, narran las diferentes actividades que realizaron con el personaje.	La forma lúdica es un modo de abrir las ventanas, no a realidades inmediatas, sino lejanas, las cuales permiten la traslación. Esta es la razón del carácter sorprendente de la forma de la lúdica. La presencia de la novedad es festiva, porque introduce una realidad inédita que suscita la reacción lúdica. Esta característica que habla de lo novedoso y el disfrute que este produce se refleja en la experiencia vivida, ya que es una práctica pedagógica innovadora que motiva a los niños al aprendizaje de forma placentera.

Qué obtuvimos desde la matriz de pedagogía afectiva de agentes

Al seguir transitando, en permanente diálogo con los aportes teóricos y con la práctica misma de experiencias, los resultados obtenidos desde categoría de pedagogía afectiva, fueron:

Motivación. Estudiantes, padres y docentes, hacen relevante la motivación, ya que entre ellos hubo lugar para la fascinación, el goce, que favoreció una buena dosis de ilusión entusiasta, ya que la maestra planeaba actividades, organizadas, pertinentes a este contexto maravilloso, para que así el proceso de aprender se produzca con una mezcla de sentidos que nos lleva a la transformación de significados y potencialidades (Assmann, 2002). La maestra hace partícipe a las familias y motiva el compartir experiencias significativas que llevan a la ruptura de la cotidianidad, a la integración a espacios maravillosos y mágicos llamados “Aventuras”, que fueron plasmadas gráfica y textualmente en la bitácora; todo esto se hace posible por la motivación de la maestra, ya que mantiene viva la voluntad que estimula a los niños a hacer un esfuerzo con un diario propósito para alcanzar sus valiosas metas.

Afecto. Estudiantes y padres aducen que la maestra en su cotidianidad denotaba afecto de modo que convirtió este valioso recurso en eje fundamental para su pedagogía. El amor, pilar básico que sostiene la educación, ya que el amor genera un movimiento empático que provoca en el educador la actitud adecuada por comprender los sentimientos del educando y en cierto modo prever su comportamiento (Tintos, 2012, pág.1). La maestra en su quehacer diario da expresiones de cariño, afecto, cercanía, acervo de actitudes valiosas que permiten reconocer al estudiante tal y como es, permitiéndole así que se acepte a sí mismo y construya una sana y valiosa autoestima.

Los estudiantes en su actuar progresivo manifiestan actitudes de seguimiento, aceptación de instrucciones, acatamiento de normas para una sana convivencia, ya que la maestra tenía en cuenta la vivencia de límites claros y de amor en la cotidianidad que permiten basarse en el respeto y la tolerancia, para así hacer de su aula, casa y entorno un lugar de vivencias felices y significativas.

Reconocimiento. Los padres y sus hijos evidencian el reconocimiento en cada una de las relaciones que se establecen en el aula, ya que la maestra reconoce en los estudiantes su individualidad con aciertos y dificultades, se demuestra comprometida, pues reconoce las necesidades e intereses de los estudiantes, atiende sus problemáticas y sabe que la afectividad

ocupa un lugar relevante; que a raíz de sentimientos profundos de empatía y compromisos que se establecen de forma invisible, pero que a la luz de la acción se hacen visibles en el aula, son tangibles los reconocimientos concretos, como cuando la docente recompensa el comportamiento asertivo del niño con monedas o tenencia del personaje, y no olvidar cuando es el protagonista del compartir de la aventura vivida el fin de semana. López (2008) habla “del cuidado como eje regulador de ese reconocimiento al tener acciones como el proteger, acunar, acoger, diferenciar y amarse como ser individual y hacerlo con el semejante” (pág.74).

Categoría 3. Pedagogía afectiva

En la siguiente matriz se explican los resultados encontrados que suscitó la categoría de pedagogía afectiva en sus respectivos ejes temáticos, con cada uno de los agentes.

Tabla 5. Matriz 3 Comparación de percepciones entre los agentes y la categoría pedagogía afectiva.

Motivación	En las entrevistas los estudiantes manifiestan sentirse motivados a conseguir el logro cuando la maestra los recompensa por medio de las monedas, las cuales podrían emplear en la cooperativa, y dándoles la oportunidad de llevar el personaje “Colombianito” durante el fin de semana; igualmente, manifiestan el gusto por conocer y compartir experiencias en familia con el personaje,	Los padres de familia refieren la motivación cuando mencionan haber visto en sus hijos el entusiasmo por ir al colegio, por aprender, por participar en la cooperativa y en las actividades relacionadas con “Colombianito”: además, expresan ser testigos de la motivación y el afecto que promueve la maestra dentro del aula.	La maestra en su entrevista refiere emplear el juego, la creatividad, la fantasía e imaginación como herramientas importantes dentro de las dinámicas que realiza a diario; también nombra la alegría, curiosidad y motivación como componentes fundamentales de su metodología. Igualmente, menciona actividades significativas que den oportunidad a los niños a que participen, socialicen, trabajen en equipo, exploren, sonrían, se sorprendan, admiren y conozcan; además, ella cuando selecciona el personaje busca que sea cercano y llamativo para los niños, y que por ende los motive para adquirir los aprendizajes esperados. La docente manifiesta promover la motivación de los padres de familia con el fin de involucrarlos en los procesos metodológicos utilizados en el nivel.	Dentro de las narraciones que los niños con ayuda de sus padres consignan en la bitácora, se refleja la motivación que representa para ellos el hecho de poder llevar a casa el personaje; además, se evidencia la motivación por parte del niño cuando en familia se propone visitar diferentes lugares dentro de la ciudad.	El ambiente pedagógico tiene que ser un lugar de fascinación y motivación, y propiciar una dosis de ilusión entusiasta requerida para que el proceso de aprender se produzca y sea una mezcla de todos los sentidos (Hugo Assman, 2002).
Afecto	En las entrevistas se reflejó la disciplina frente a la ejecución rigurosa a la utilización de la bitácora como evidencia de la experiencia vivida; así mismo,	Los padres refieren haber notado en sus hijos cambios relacionados con el seguimiento de instrucciones, disciplina,	La maestra menciona que un aspecto relevante que trabaja en preescolar son los hábitos sanos para el desenvolvimiento integral de la persona, tiene en cuenta las		El eje fundamental de la pedagogía del amor, es el amor mismo, porque constituye uno de los pilares básicos que sustentan la educación, ya que genera un movimiento empático que provoca en el

	la maestra promovía en los niños y padres participación en la cooperativa.	aprendizajes, y evidencian el manejo de la disciplina con amor que practica la maestra dentro del aula.	competencias establecidas por el nivel, adicionando algunas por necesidad o interés que surjan. También tiene en cuenta la rigurosidad para mantener vivo el personaje y la dinámica de la entrega de monedas a diario. Ella manifiesta promover el compromiso con los padres hacia los componentes metodológicos “cooperativa- Colombianito”		educador la comprensión de los sentimientos del educando. (Francisco Tintos Lomas). Entender la enseñanza como una formación de la sensibilidad perfila al pedagogo como una estera social, alguien que tiene el fin de modelar desde cierta idealidad, provocando el gesto desde el lenguaje con el propósito de favorecer la emergencia de sensibilidades y afecciones que tienen como paradigma el acercamiento a la realidad del otro (Luis Carlos Restrepo. Pag. 58. El Derecho a la ternura)
Reconocimiento	En las entrevistas los estudiantes manifiestan sentirse reconocidos y valorados frente al grupo por medio de la presentación de la bitácora, donde plasmaron la experiencia vivida durante el fin de semana; así mismo, se evidencia el reconocimiento frente a un comportamiento asertivo dentro del aula por medio de la entrega de monedas para compra en la cooperativa.	Los padres manifiestan haber sido testigos del reconocimiento por parte de la maestra hacia los niños, cuando se premiaban con monedas o con “Colombianito”, por presentar comportamientos asertivos dentro y fuera del aula, e igualmente, avances en su proceso de aprendizaje.	Ella afirma emplear las monedas de cartón y la persona como medio de reconocimiento a sus estudiantes, por presentar comportamientos asertivos, o como avance en sus diferentes procesos de aprendizaje. Así mismo, manifiesta la oportunidad que da a los estudiantes de presentar a sus compañeros las experiencias vividas con el personaje durante el fin de semana. Ella manifiesta reconocer de manera individual las fortalezas y debilidades que presentan durante el proceso de enseñanza –aprendizaje.	En la bitácora se evidencia el reconocimiento por parte de la familia hacia el niño, cuando este ha sido premiado con la oportunidad de llevar al personaje a casa, ya que se e así se premian los aciertos, habilidades y aprendizajes adquiridos durante la semana.	Una institución educativa que pretenda formar niños, niñas y jóvenes sujetos de derechos, autónomos, solidarios, conscientes de su responsabilidad ante sí mismos y ante los demás, tendrá el cuidado como principio regulador, como procedimiento y como pedagogía. (Isabel Cristina López Díaz. Pág.74.Educación en Derechos Humanos: Un camino a la paz)

Qué obtuvimos por agente y/o instrumento

Después de haber tenido un acercamiento con los agentes y/o estamento en cada uno de las categorías y sus respectivos ejes temáticos, analizamos individualmente a cada uno, que nos condujo a encontrar la siguiente información.

Estudiantes

Los niños en sus narraciones describen emocionados que les gustaba ir al colegio, ya que este era el espacio donde se sentían motivados y reconocidos por su maestra, puesto que ella, por medio de la autoridad y el afecto, promovía en ellos comportamientos asertivos, a la vez que empleaba su metodología para hacer de su aprendizaje algo divertido. Los estudiantes aducen que para lograr este propósito, empleaba un personaje llamado “Colombianito”, el cual acompañaba sus rutinas diarias en el aula; además, podía ser llevado cada fin de semana por el pequeño que se destacaba, o por el que mostrara avances en su proceso de aprendizaje. Adicionalmente, se nota cómo los niños le atribuyen vida a este, lo hacen partícipe de sus juegos y de sus aventuras durante el fin de semana que les correspondía. Por otra parte, reconocen el valor simbólico que tenía la moneda como medio de pago a sus esfuerzos y dedicación dentro de las rutinas del aula, elemento que posteriormente empleaban en la cooperativa como dinero para adquirir dulces, juguetes, rifas, entre otros; finalmente, manifiestan el deseo de repetir la experiencia, puesto que durante ese año se sintieron motivados y adquirieron aprendizajes de manera lúdica.

Padres y bitácora

Los padres refieren estar motivados de ser parte de los procesos de sus hijos en la escuela, ya que su docente promueve, los invita, los hace partícipes de su misión formadora, no solo en casa sino también en el aula. Lleva sus procesos al lugar donde los convierte en parte responsable del éxito de las actividades propuestas, y los trae al aula, donde los vitaliza en forma respetuosa y diversa, que junto a sus hijos reciban voces de aliento en la construcción de sus aprendizajes. Una evidencia es la bitácora donde observamos y nos permite descubrir los acontecimientos

familiares que proporcionaba “Colombianito” en su visita al hogar. A partir de esta experiencia, se construyó de forma puntual las relaciones que generaba la tenencia del personaje, relaciones de afecto, de corresponsabilidad y de alegría, que pese a las limitaciones económicas y /o familiares se preocupaban por hacer el mejor testimonio de dicha visita; allí quedaron plasmados los esfuerzos mancomunados de estudiantes, padres y docentes, que muestran la motivación, la responsabilidad y el compromiso del proceso formativo del año lectivo 2013.

Docente

El papel de la docente fue fundamental en la experiencia vivida, puesto que fue la encargada de atrapar la atención de los niños para alcanzar valiosas metas en pro de cada uno de ellos, con un toque de imaginación y alegría; cautivaba, dinamizaba, planeaba, recreaba y motivaba un ambiente de estudio en un mágico mundo de sueños y aventuras para el descubrimiento de nuevos saberes, permitiendo de esta manera forjar en ellos no solamente conceptos básicos sino un despertar de percepciones, imaginación y reflexiones con componentes de afecto y cercanía, no solamente hacia ellos sino con el acompañamiento de sus familias, propiciando de esta manera una unidad que contribuía en la vida escolar y afianzaba vínculos de unión familiar.

Cabe resaltar que mantuvo un espíritu vivo de constancia, disciplina y amor hacia su vocación para alcanzar día a día metas propuestas que la llevaban a pensar como niño para atrapar desarrollos de pensamiento a través del goce, que es el que permite que una experiencia se vuelva significativa.

Los padres y estudiantes hacen relevante la autoridad que ejerce la docente en el aula con parámetros firmes y claros, propendiendo de ella un compromiso con el desarrollo integral, la formación, la conquista de talentos, la inclusión, el cuidado y el bienestar de los niños y niñas. Es así como la docente en su quehacer diario apunta una formación autónoma y responsable en los niños, con la construcción de límites sanos y de amor que permiten hacer del aula un lugar de saber y de sentir.

¿Que emergió de este análisis?

Al realizar el análisis de las matrices anteriores, fue posible vislumbrar una categoría emergente no contemplada en los referentes conceptuales, la *Autoridad* que fue vista desde los diferentes agentes como un regulador en el aula, con la garantía del respeto por los derechos de padres y estudiantes, basados en el afecto, buen trato y cuidado, como bases para el buen funcionamiento del aula, marcada de flexibilidad, donde se define con claridad aquello que es negociable y lo que no, para así asumir una autoridad clara, investida de afecto y cuidado, donde la humanización es el estandarte, para valorar como igual y reconocer como diferente.

¿A QUÉ LLEGAMOS?

Con base en los resultados obtenidos, una vez finalizado el proceso investigativo y a la luz de los objetivos propuestos, se presentan las siguientes conclusiones.

La sistematización de experiencias como medio de producción de conocimiento a partir de la práctica, hizo que el proceso llevado a cabo, permitiera por parte de las docentes conocer y afianzar la ruta metodológica a través de la cual se develaron aspectos fundamentales en la formación de la primera infancia.

Para sistematizar la experiencia fue necesario indagar cuestionar la práctica de la maestra, suscitando los siguientes interrogantes el que, por qué y él para que se enseña, dándole sentido como docente y constituyéndose en certeza para su quehacer diario.

El sistematizar la experiencia nos permite evidenciar el proceso metodológico de la maestra, denotando en ella sentires, vivencias, emociones y aprendizajes que contribuyen significativamente al desarrollo integral del niño como una apuesta familiar para la construcción de saberes colectivos.

Esta metodología hace posible que los estudiantes creen, recreen e imaginen situaciones de placer con personajes como “Colombianito”, quien despierta sentimientos de adhesión y motivación para fortalecer sus procesos escolares, familiares y sociales .

Mediante la experiencia sistematizada, se reflejaron una serie de elementos que aportaron para el alcance de los objetivos propuestos, como la planeación, organización y ejecución diaria

de las actividades con la transversalidad del afecto y el reconocimiento que en conjunto llevaron al alcance de significativos aprendizajes.

En la edad preescolar se definen cambios, que tienen lugar en los procesos mentales y en los logros sociales de los niños; es evidente que metodologías como estas desarrollan procesos que preparan y permiten al niño para adquirir nuevos aprendizajes.

La metodología de la maestra posee un conjunto de elementos tales como el ambiente, el material y la lúdica, que unidos estimulan el interés y la imaginación en los niños; a su vez, aportan un componente sensorial que lleva a interiorizar aprendizajes significativos.

En la sistematización se devela que el papel del docente es definitivo en el proceso de aprendizaje de los niños, ya que gracias a su creatividad, constancia, afecto y autoridad, entendida esta, como el fijar límites claros, atrapan la atención para involucrar innumerables aprendizajes sociales y/ o colectivos.

Uno de los elementos fundamentales en la experiencia sistematizada, fue el papel que tuvo el maestro como artífice y conocedor de las necesidades, etapas de desarrollo y gustos de los niños en edad preescolar, así mismo, se evidenció el rol que juega este dentro del proceso de enseñanza aprendizaje de los niños.

Esta sistematización parte del relato consensuado, pues representa la visión conjunta de los procesos, acontecimientos y características que tiene la experiencia, y es desde allí donde afloran diferentes interpretaciones y da lugar a un espacio de negociación con sentido de las investigadoras.

La sistematización permitió un proceso de reflexión orientado a la interpretación de las acciones ejecutadas, denotando en estos logros metodológicos y debilidades conceptuales por parte de las investigadoras.

“La autoridad” categoría emergente, quien fue un agente regulador dentro del aula, tomado este, como la apropiación de pautas claras, con componentes de respeto e igualdad, sumergido en afecto y cuidado para el desarrollo óptimo en la experiencia

¿Y DE ESTO QUÉ APRENDIMOS?

En sistematización se pretende producir no solo conocimientos teóricos, sino otros saberes válidos que sirven para transformar la práctica, basados en que ella va generando nuevos saberes

que la enriquecen y complementan su existencia, siendo el investigador parte de la experiencia. Es allí donde se encontró que

La sistematización de las prácticas son de suma importancia, ya que permiten el encuentro y el diálogo intersubjetivo desde la cotidianidad, suscita la autorreflexión de lo que se hace en el aula, evocando satisfacciones y dificultades; por lo tanto, da elementos que fortalecen y/o dificultan el quehacer, y es desde ahí que se construyen y validan metodologías que permiten “más sonrisas que tristezas en el aula”. Pero no es un recorrer fácil, ya que es reencontrarnos con afectos, convicciones, compromisos y prejuicios que han acompañado al maestro durante años, pero es allí donde debemos entender, que es desde la actitud que debemos hacer cambios sustanciales en nuestro quehacer educativo.

Materializar una metodología exitosa requiere imaginación, creatividad y “disciplina”, ya que la constancia y perseverancia en el uso de los recursos y las estrategias, son elementos indispensables que permiten que estudiantes, padres y maestros, centren su atención de forma permanente y perdurable, para que así se alcancen los logros propuestos para el año escolar.

En la cotidianidad se naturalizan las prácticas y se pierden enormes elementos de metodologías exitosas; es necesario promover diálogos entre pares, abrir el mundo del aula para que sea visto y transformado, para retroalimentar el quehacer educativo, haciendo que no solo pueda ser apreciado de forma particular, sino que se desenvuelva en toda su plenitud.

Cuando el maestro adapta ambientes de aprendizaje en los que tiene en cuenta la etapa de desarrollo, los objetivos de aprendizaje, las necesidades e intereses de los niños, logra de manera amena, encaminar a los pequeños por el mundo del saber.

La producción de conocimiento solo se da cuando el maestro o profesional de la acción como lo define Shön, reflexiona y recupera la historicidad de su quehacer pedagógico; para que esto sea posible, requiere de un proceso riguroso, en el que analice e interprete cada uno de los componentes de su práctica.

Cuando el docente siente amor por lo que hace y lo transmite a los niños convirtiendo su praxis en un clima afectuoso y motivacional, se encamina hacia la calidad educativa, hacia los aprendizajes significativos, autónomos y auténticos

La teorización en las prácticas educativas cumple un papel importante, ya que aporta nuevos elementos de reflexión y permite mayor profesionalización y calidad educativa

Después de sistematizar, sugerimos que...

En la sistematización surgen inquietudes que pueden servir para dar luz a nuevas investigaciones:

- Es necesario suscitar tiempos y espacios específicos escolares donde se comparta un diálogo de saberes de las propias prácticas, promoviendo para que sean comunicables las experiencias que existen en las instituciones.
- La experiencia de “Colombianito” puede ser analizada desde otros autores, que definan cómo aprenden los niños en la primera infancia y se den elementos que sigan robusteciendo dicha práctica.
- Dentro de la presente práctica, se podría analizar cómo contribuye la metodología en la formación de los primeros procesos matemáticos y lectoescrituras durante los primeros años.
- La sistematización permitió reconocer las deficiencias en la formación investigativa, la falta de reflexión sobre la práctica y la importancia de avivar en los educadores la sistematización de experiencias.
- Es necesario buscar los espacios para hacer posible dicha sistematización en instituciones de Bogotá.

Y QUÉ LE APORTAMOS A LA LINEA DE INVESTIGACIÓN

Desde esta sistematización, se da el aporte al campo teórico, a la vez que, se propicia la discusión, el enriquecimiento y la actualización en los enfoques desde la práctica; esto con el fin de elevar la capacidad explicativa de los fenómenos sociales, puesto que se busca enriquecer la teoría desde la práctica. Barnechea y Morgan (2010). En este sentido, la sistematización “COLOMBIANITO, UNA METODOLOGÍA PARA PROMOVER DESARROLLOS Y APRENDIZAJES EN EDAD PREESCOLAR”, emana una serie de nuevos conocimientos que provienen de la reflexión desde la práctica del maestro, y que buscan enriquecer las propuestas teórico-prácticas, a la vez que se presenta una metodología innovadora que contribuye a generar procesos de aprendizaje en el preescolar.

En este sentido, el presente trabajo se encuentra enmarcado en la línea de investigación de pedagogía, ya que el propósito es establecer debates acerca de los problemas y temas de educación y pedagogía, los cuales son abordados desde las diferentes doctrinas, sistemas, métodos, posiciones, contribuyendo una perspectiva epistemológica que permite entablar el diálogo entre diferentes disciplinas con miras a investigar y problematizar la racionalidad, contribuyendo a la formación de sujetos y subjetividades. Jiménez (2013).concordancia con el propósito de la línea se pretendió a través de la sistematización mostrar alternativas metodológicas encaminadas a favorecer significativos aprendizaje en niños de edad preescolar, donde una maestra con su rigurosidad afecto y compromiso ofrece alternativas encaminadas a dar solución a problemáticas propias del contexto.

Es por esto, que la experiencia llevada a cabo posee diversos componentes pedagógicos, que buscan robustecer los procesos de enseñanza- aprendizaje en el preescolar, ya que a través de los elementos metodológicos existentes se busca brindar la estimulación requerida, para obtener el máximo potencial de los niños y lograr el desarrollo cognitivo, afectivo y de lenguaje requeridos. Del mismo modo, a través del juego simbólico se dota al niño de imaginación, porque mediante este se propone dar sentido y emoción el aprendizaje.

Del mismo modo, los elementos metodológicos existentes en la experiencia, como: el ambiente, que debe ser preparado de acuerdo a los intereses y objetivos de aprendizaje; el material, el cual debe ser seleccionado y diseñado para responder al componente sensorial que requieren los pequeños, de la misma manera, el maestro, quien debe ser un profesional innovador para que a través de su metodología busque cautivar y garantizar aprendizajes significativos; igualmente, la familia, es un elemento fundamental en las dinámicas del aula y es por esto que debe ser un componente que apoye y acompañe el trabajo de la maestra y los procesos de los niños, por último, la lúdica, es la fórmula infaltable en el preescolar ya que permite que los procesos de enseñanza-aprendizaje en el preescolar tengan una dosis de imaginación, fantasía a la vez que se promueve el goce mientras los niños aprenden. El conjunto de los anteriores elementos hacen de esta metodología, una fórmula exitosa en el aula y fuera de ella.

En este sentido, el afecto es otro de los elementos existentes en la metodología, ya que este no puede faltar en los procesos de enseñanza- aprendizaje del preescolar, puesto que la motivación y

el reconocimiento son la base para construir aprendizajes significativos, y a través de estos se puede lograr un desarrollo integral en el niño.

Por otro lado, esta investigación responde a los objetivos propuestos en la línea, que conllevan en palabras de Vargas a “Reflexionar el problema de la didáctica en el proceso enseñanza –aprendizaje, a fin de comprender la naturaleza y la pertinencia de las nuevas preguntas del ámbito educativo (2015, p.3). Por esta razón se llevó a cabo una reflexión, análisis e interpretación de la práctica por parte del equipo investigativo y el cotejo de referentes conceptuales, dando como resultado la producción de conocimientos prácticos y el enriquecimiento de la pedagogía y la didáctica de dicha metodología, a la vez responde a los propósitos y objetivos planteados en la maestría de educación.

CÓMO HEMOS COMPARTIDO NUESTRA EXPERIENCIA

La experiencia se ha dado a conocer en diferentes escenarios; uno de ellos son los coloquios establecidos por la universidad y realizados durante los cuatro semestres; en cada uno de ellos se ha reflejado avances de la experiencia sistematizada contando con la presencia de docentes de la maestría y pares académicos quienes hicieron valiosos aportes al dar su punto de vista frente a la experiencia; otro espacio donde se socializó fue la institución con los pares académicos de primera infancia jornada mañana y tarde, favoreciendo así a la construcción de saberes pedagógicos y en algunas ocasiones en la réplica de la experiencia. Por último a los padres de familia quienes con su dedicación, esfuerzo y valioso aporte hicieron que la experiencia tuviera significantes aprendizajes

BIBLIOGRAFÍA

- Assmann Hugo (2002) Placer y ternura en la educación: Narcea, S.A. Ediciones. Madrid.
- Barnechea y Morgan. (1994). La sistematización como producción de conocimientos. Publicado en la Revista "La Piragua" N°. 9. Recuperado de: <http://www.alboan.org/archivos/339.pdf>
- Barnechea, González y Morgan. (1998). La producción de conocimientos en sistematización. 14 pág.
- Barnechea y Morgan. (1998). Taller permanente de sistematización. La producción de conocimientos en sistematización. Ponencia presentada al Seminario Latinoamericano de Sistematización de Prácticas de Animación Sociocultural y Participación Ciudadana en América Latina. Medellín, Colombia, 11 al 14 de agosto de 1998. Recuperado de: <http://unpan1.un.org/intradoc/groups/public/documents/icap/unpan033084.pdf>.
- Barnechea y Morgan. (2010). Biblioteca Virtual de sistematización de experiencias: producción de conocimientos desde y para la práctica; tend. Retos N. 15. Recuperado de: http://www.cepalforja.org/sistem/documentos/Conocimiento_desde_practica.pdf
- Barragán, D.(2015). Saber práctico: *phronesis*. Hermenéutica del quehacer del profesor. 192 págs.
- Beltrán y Minguí. Universidad Santo Tomas. Informe Maestro. Maestría en Educación.
- Barnechea y Morgan. (2010). Biblioteca Virtual de sistematización de experiencias: producción de conocimientos desde y para la práctica; tend. Retos N. 15. Recuperado de: http://www.cepalforja.org/sistem/documentos/Conocimiento_desde_practica.pdf
- Londoño Orozco Guillermo (2010) Prácticas docentes en el ámbito universitario: Ediciones Unisalle, Bogotá.
- Escobar, L.G. (1999) Maestros pedagogos II. Medellín, Colombia. Pregón Ltda.
- Escobar, L.G. (1999) Maestros pedagogos II. Medellín, Colombia. Pregón Ltda.
- Gadamer, H. (1988): Verdad y método. Fundamentos de una hermenéutica filosófica. Salamanca, España: Sígueme.
- Gasso, A. (2005) La educación infantil. Métodos, técnicas y organización. Ed. Ceac.

Lomas, F. T. (s.f.). Junta de Andalucía. Obtenido de <http://www.juntadeandalucia.es/averroes/iessantacatalina/palabra/18/la%20pedagogia%20de%20amor.htm>

López Díaz Isabel Cristina (2008) *Educación en derechos humanos: un camino a la paz*: Editorial Magisterio, Bogotá.

Kant, I. (1985). *Tratado de pedagogía*, Trad. Maldonado C.E. Bogotá: Ediciones Rosaristas.

Martín, L. B. (2002). *Pedagogía y relación educativa*. México D. F.: Universidad Nacional Autónoma de México.

Ortiz Ocaña Alexander (2013) *Pedagogía del amor y la felicidad*: Ediciones de la u Bogotá.

Oviedo Paulo, E; & Goyes; A. *Innovar la enseñanza, estrategias derivadas de la investigación*: Editorial Kimpres Ltda. Bogotá.

Platón (1968). *Diálogos*. Ediciones Ibéricas y L.C.L.: Cantabria.

Polk, L, P. (1.982) *Enfoque moderno al método Montessori*. México, D. F. Ed. Diana

Reale y Antiseri. (1995). *Historia del pensamiento filosófico y científico, Tomo III*. Barcelona: Herder.

Restrepo Luis Carlos (1994) *El derecho a la ternura*: Arango editores. Bogotá.

Sáenz Obregón, J., Saldarriaga, Ó., & Ospina, A. (1997). *Mirar la infancia: pedagogía, moral y modernidad en Colombia, 1903-1946*. Bogotá: Ediciones Uniandes.

Rousseau, J. J. (2000). *Emilio o de la educación*. Buenos Aires: El Alpeh.

Vásquez Rodríguez Fernando (2011) *Educación con maestría*: Ediciones Unisalle, Bogotá.

Vásquez Rodríguez Fernando (2013) *El quehacer docente*: Ediciones Unisalle, Bogotá.

Gasso, A. (2005) *La educación infantil. Métodos, técnicas y organización*. Ed. Ceac.

WEBGRAFÍA

http://www.opuslibros.org/Index_libros/Recensiones_1/gadamer_ver.htm

http://www.opuslibros.org/Index_libros/Recensiones_1/gadamer_ver.htm

<http://servicio.bc.uc.edu.ve/educacion/revista/a2n20/2-20-8.pdf>

<http://www.olimon.org/uan/reale-gadamer.pdf>

Análisis de la sistematización educativa. Recuperado

e.<http://retemac.org.mx/docs/ANTOLOGIA%20DE%20SISTEMATIZACION.pdf>
<http://retemac.org.mx/docs/ANTOLOGIA%20DE%20SISTEMATIZACION.pdf>

ANTOLOG DE LA SITEMATIZACIÓN EDUCATIVA

<http://biblioteca.uahurtado.cl/ujah/856/txtcompleto/txt105091.pdf>

GRUPOS FOCALES, ORLANDO MELLA, 2000

<http://www.movilizacioneducativa.net/imprimir.asp?idLibro=139>

lex Kozulin, Boris Hindis, Vladimir S. Ageyev y Suzanne M. Miller Cambridge University Press, 2003. N° de páginas: 477

Resumen y traducción: **Rafael Bernabeu**

http://www.ateneodelainfancia.org.ar/uploads/Vygotski_Obras_escogidas_TOMO_2.pdf Pensamiento y lenguaje Lev Semiónovich Vygotski

<http://ceppia.com.co/Documentos-tematicos/INVESTIGACION->

[SOCIAL/CATEGORIZACION-TRIANGUALCION.pdf](#) CATEGORIZACIÓN Y TRIANGULACION CM PROCESOS DE VALIDACIÓN DE CONOCIMIENTO EN INVS CUALITATIVA, FRANCISCO CISTERNA CABRERA, 2005, CHILE.

ANEXOS

ENTREVISTAS A ESTAMENTOS

ANEXO 1
ENTREVISTA A PADRES DE FAMILIA

1. ¿Qué recuerda usted del año escolar 2013. De su hijo en transición?
2. ¿Qué aspectos le llamaron particularmente la atención de la profesora Claudia? ¿Por qué?
3. ¿Cómo se involucró usted en la enseñanza que llevó a cabo la profesora ese año?
4. Nárreme que actividades eran relevantes en la metodología aplicada por la profesora Claudia.
5. ¿A su hijo le gustaban esas actividades? ¿Por qué?
6. Hábleme de “Colombianito”,
7. Descríbame qué pasaba en casa cuando el personaje los visitaba.
8. ¿De qué manera cree que aportó “Colombianito” en su familia?
9. Hábleme de la cooperativa.
10. ¿Cómo incidió el proyecto de la cooperativa en el desempeño de su hijo en el colegio?
11. ¿Cuáles cree que son las habilidades y valores que se trabajan en el aula de clase?
12. ¿Qué aprendizajes evidenció en su hijo durante el año 2013?
13. Mencione cinco adjetivos que describan a la profesora.
14. ¿Qué agregaría o quitaría para mejorar el proyecto?
15. ¿Qué le diría usted hoy a la profesora Claudia?

ANEXO 2
GRUPO FOCAL ESTUDIANTES

1. Hoy vamos a recordar cómo fue el grado transición.
2. ¿Qué recuerdan de ese personaje?
3. ¿Quién entregaba a “Colombianito” para llevarlo a casa?
4. ¿Qué sucedía cuando “Colombianito” llegaba a casa?
5. ¿Por qué la profesora Claudia entregaba a “Colombianito”?
6. Mientras “Colombianito” permanecía en el salón, ¿dónde estaba y qué hacía?
7. ¿Cómo narraba a sus compañeros el niño que llevaba a “Colombianito” a casa?
8. ¿Quiénes ayudaban en casa a llenar la bitácora?
9. Aparte de la experiencia con “Colombianito”, ¿qué otra actividad se realizó durante ese año que le haya llamado la atención?
10. ¿Qué actividades se realizaban en la cooperativa?
11. ¿Con qué compraban en la cooperativa?
12. ¿Quién entregaba las monedas y por qué lo hacía?
13. ¿Qué aprendieron en transición A?
14. ¿Qué fue lo que más les gustó cuando estuvieron en transición A?
15. ¿Qué es lo que más recuerdan de su profesora Claudia?

ANEXO 3
ENTREVISTA DOCENTE

1. ¿Cuál es su nombre?
2. ¿Qué tiempo lleva como docente en la institución y en qué nivel lo hace?
3. ¿Por qué le gusta ese nivel?
4. Describa cómo es una clase suya.
5. Explique brevemente cómo enseña usted.
6. ¿Qué aspectos relevantes trabaja en preescolar?
7. ¿Qué criterios tiene en cuenta para seleccionar los contenidos, logros y/ o competencias?
8. Cuéntenos cómo es su metodología.
9. ¿Qué piensa cuando planea el personaje?
10. ¿En qué momento introduce las monedas?
11. ¿Qué observa al hacer un paralelo entre clases con personaje y monedas, y otra sin estos recursos?
12. ¿Qué características tienen los materiales que utiliza con los niños en su metodología?
13. ¿Qué procesos de aprendizaje cognitivo cree usted que desarrolla con esta metodología?
14. ¿Nota cambios actitudinales en los niños mientras hace uso de las monedas?
15. ¿Cómo involucró usted a la familia dentro de la metodología?
16. ¿Qué le haría falta a esa metodología?
17. ¿Qué le quitaría?, a su metodología?
18. ¿Qué aportes hace la institución para la metodología que se trabaja en el aula?
19. ¿Cómo hace para que su metodología sea efectiva?
20. ¿Al finalizar el año, cumple con los objetivos propuestos para el nivel?
21. ¿Cómo evalúa?

ANEXO 4
 FORMATO DE EMPLEADO PARA EL REGISTRO DE INFORMACIÓN CONTENIDA EN
 LA BITÁCORA

DOCUMENTO:	
Partes/secciones/títulos	Contenidos a interpretar
Registro estudiante N. 1	
Categoría de análisis	
Categoría n.1	
Categoría n.2	
Categoría n.3	
DIALOGO ACADÉMICO	

ANEXO 5
FOTOGRAFÍAS



